



Universidad Nacional Experimental

"Rafael María Baralt"

UNERMB

Año **2** / N° **3** / Enero-Junio **2014**

Perspectivas

REVISTA DE HISTORIA / GEOGRAFÍA / ARTE Y CULTURA

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Hacia los 30 años del Programa Educación
Centro de Estudios Socio Históricos y Culturales



Centro de Estudios
Socio-Históricos y Culturales

Sala cartográfica de la Costa Oriental del Lago
Archivo Histórico Patrimonial de la UNERMB



República Bolivariana de Venezuela
Universidad Nacional Experimental

“Rafael María Baralt”
UNERMB

Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Perspectivas. Revista de historia, geografía, arte y cultura de la Unermb.

ISSN: 2343-6271

Depósito legal: pp i201302ZU4414

© 2014 UNERMB

perspectivasunermb@hotmail.com

perspectivasunermb@gmail.com

Perspectivas. Revista de historia, geografía, arte y cultura se encuentra disponible en
www.ceshcunermb.com y en el sitio web del Fondo Editorial UNERMB (www.unermb.edu.ve).

Portada: Amanda Landino

Diseño y diagramación: Julio García Delgado

Auxiliares de edición: William Duran, Joel López y Danny González.

Auxiliar Técnico: Gustavo Morales.

Traductores: Helibeth Acosta y Jesús Zambrano.

Impresa en Maracaibo, estado Zulia, Venezuela

Perspectivas. Revista de historia, geografía, arte y cultura de la Unermb fue impresa con los aportes financieros de los proyectos LOCTI:

- FORT2013-625: Desarrollar capacidades científico-tecnológicas vinculadas a la necesidades del pueblo a través de la puesta en funcionamiento de una sala Cartográfica socio-comunitaria adscrita al CESH de la UNERMB. Cabimas estado Zulia.
- CFF-01643: Creación y funcionamiento del Archivo Histórico-Patrimonial de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt y las Comunidades en la Costa Oriental del Lago.

Director Jorge Vidovic López
Coordinador José Lárez Rubio
Editor Julio García Delgado

Consejo Editorial

UNERMB Yolimar Díaz
UNERMB Teresa Reyes
UNERMB Magdelis Vera Monzant
UNERMB Yelitza Casanova
UNERMB Rixio Romero Pérez
UNERMB Dayanet Chourio
UNERMB Eduvio Ferrer
UNERMB Elizabeth Arámbulo
LUZ Reyber Parra
UNERMB Rafael Lárez Puche
UNERMB Albert Naranjo Gil

Consejo Asesor

LUZ Juan Eduardo Romero
UNERMB Edgar Emiro Silva
UNERMB Dionisio Brito
UNERMB Ivonne Vargas
UCLV Raúl Lombana
UNERMB Carolina Granadillo
ULA Mariano Alí

Autoridades

Rectora Mayela Vílchez
Vicerrector Académico Miguel Sánchez
Vicerrector Administrativo Yogry Castillo
Secretaria Oda González
Directora Programa Educación Victoria Martínez
Director Programa Investigación Carlos Sangronis Quero

Perspectivas

Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura

Universidad Nacional Experimental Rafael

María Baralt

Programa Educación

Proyecto Ciencias Sociales

ISSN: 2343-6271

La Revista Perspectivas es el órgano de difusión de trabajos (científicos, artísticos y humanísticos) arbitrados de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), auspiciada por el Proyecto Ciencias Sociales del Programa Educación y el Centro de Estudios Sociohistóricos y Culturales. Aparece dos (2) veces al año en los meses de enero y Julio, si bien recibe trabajos a lo largo del año, y abarca la **HISTORIA** (Historia General, Nacional, Regional, Local, Actual, Oral, Didáctica de la Historia y otras tendencias de la disciplina histórica), **GEOGRAFÍA** (Física, Humana, Social, Cultural, Local, Didáctica de la Geografía, así como otras corrientes de los saberes geográficos), **ARTE** (Bellas Artes, todo tipo de manifestaciones artísticas, museología, Arte Popular, entre otras) y **CULTURA** (Manifestaciones culturales, Tradiciones populares, Perspectivas sociológicas, antropológicas y psicológicas de los procesos culturales). Se publican investigaciones, ensayos, documentos y reseñas de libros y revistas (sean impresas o web).

Los trabajos se remitirán al editor de la Revista en la sede del Centro de Estudios Sociohistóricos y Culturales, en la sede Los Laureles de la UNERMB. Las opiniones y criterios emitidos en los trabajos y secciones son exclusiva responsabilidad de sus autores. Se permite la reproducción total o parcial de los artículos, en tanto se reconozcan los créditos de la Revista y de los autores.

Contenido

Presentación.....	7
--------------------------	----------

I Artículos

Nércida Romero.....	13
----------------------------	-----------

Saberes populares de localidades del estado Falcón. Caso: Bariro y Goajiro

Popular knowledge of locations of the Falcon State. Case: Bariro y Goajiro

Salvador Cazzato.....	29
------------------------------	-----------

Claves epistemológicas-interpretativas para abordar analíticamente el Tiempo Histórico en Occidente

Episttemological-interpretative Keys to Abord Historic Time Analytically

Adeyro Colina, Naida Arrieta y Julio García Delgado.....	53
---	-----------

Procesión de la virgen de Santa Lucía en el casco histórico luciteño

Procession of the holy virgin Lucia in the historic place of Santa Lucía

Marianela Chávez, Lis Piñero y Liliana Medina	73
--	-----------

Propuesta de nuevos contenidos de aprendizajes desde el abordaje comunitario en la parroquia Rómulo Betancourt

Motion for New Learning Content from the community approach in the Parish Rómulo Betancourt

Carlos Pinto.....	89
--------------------------	-----------

Teoría del Conflicto Social y su relación con la Historia Inmediata

Social Conflict Theory and its relation to Immediate History

Marvin Albarrán, Joffred Linares, María Marín y Ana Pérez.....107
Perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina
Historical perspective of Trujillo in pre-columbian times

Alirio Abreu Suárez.....119
Una mirada a las políticas educativas del Estado venezolano desde el
Ilustre americano (1870) al Benemérito (1935)
*A look at the educational policies of the Venezuelan State from the Ame-
rican Illustrious (1870) at worthy (1935)*

II Ensayos

Alfoso Acuña Medina.....139
El problema en la investigación en historia: El conocimiento y el método.
Un debate en el marco de la postmodernidad
*The problem in History Research. Knowledge and method. A Debate in
the context of postmodernism*

III Arte

Reseña biográfica sobre Edgar Queipo.....155

IV Reseñas Bibliográficas

El pasado en movimiento. Guía básica para la reconstrucción audio-
visual de la historia local. Autora: Mónica Pérez (2013)
Comentario: Vanessa Hernández.....163

Pedagogía e historia regional. Autor: Mario Pacheco (2013).
Comentario: Rafael García Miranda y Elí Arráez Quiroz167

Norma para la presentación de trabajos.....171

Guidelines for papers submission.....179

Presentación

Perspectivas, Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura llega al tercer número, con distintos retos y desafíos propios del quehacer científico-académico, que han sido superados y han permitido que nuestra revista crezca tanto cuantitativa como cualitativamente. Este arduo trabajo, en miras de convertirnos en el espacio referencial de encuentro de producción y reproducción de saberes de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo, y, a largo plazo, del occidente venezolano.

En esta oportunidad, se van extendiendo los tópicos y los lugares abordados, ya trascendiendo al occidente venezolano e, incluso, traspasando nuestras fronteras. Desde los saberes populares de las localidades del occidente falconiano hasta reflexiones sobre la epistemología de la historia en el marco de la posmodernidad, pasando por el manejo de nuevos contenidos de aprendizajes desde el abordaje comunitario, las perspectivas históricas de las montañas trujillanas, propuestas varias que contribuyen a la producción y reproducción de saberes.

En esta ocasión, Edgar Queipo nos deleita con su arte. Con un estilo sobrio y lúcido, alude a los distintos aspectos de la cotidianidad en la Costa Oriental del Lago, con la casi omnipresencia del petróleo y sus huellas en la región, así como el lago, elemento infaltable y puerta de entrada a las vivencias propias de nuestra llanuras lacustres. Sus obras constituyen un retrato de la zulianidad.

Como invitación al rescate de los saberes locales, Romero, en **Saberes populares de localidades del estado Falcón, caso: Bariro y Goajiro**, nos presenta una propuesta de difusión de los saberes populares de las localidades de Bariro y Goajiro, estado Falcón, enmarcados en el valor del trabajo creador y productivo, principios del Socialismo del Siglo XXI. Concluye que la importancia de dar a conocer los saberes populares falconianos constituyen un pilar fundamental para la preservación del patrimonio cultural de los pueblos, rescatar la memoria histórica y valorar lo propio.

Mediante un análisis de las categorías en historia, Cazzato, en **Claves epistemológicas-interpretativas para abordar analíticamente el Tiempo Histórico en Occidente**, presenta un abordaje analítico de las claves epistemológicas acerca de las formas reproductivas socialmente de construir y reconstruir el tiempo histórico occidental, entendido éste desde su doble vertiente como interpretación del mundo físico y subjetivo que le permite organizarse cognitiva y culturalmente. Infiere que el tiempo histórico es una construcción subjetiva e intersubjetiva que está supeditada a las múltiples voluntades e intencionalidades de los seres humanos. Para ello, se hizo uso esencial de los aportes historiográficos de Carr (1985), Braudel (1960 y 1968) y la hermenéutica interpretativa e intersubjetiva de Ricoeur (2000) para así arrojar algunas luces sobre los intereses y necesidades que los ofi- ciantes de la historia y su tiempo privilegian desde el mismo momento que epistemológicamente seleccionan un evento sobre otro.

A través un abordaje etnográfico de las festividades, Colina, Arrieta y García Delgado, en **Procesión de la virgen de Santa Lucía en el casco histórico luciteño**, analizan la procesión de Santa Lucía de la parroquia homónima del municipio Maracaibo, siendo esta procesión parte importante de la tradición del Empedrao y sus alrededores. Se revela que la procesión es un ritual cohesionador en el pensar y en las prácticas cotidianas del luciteño. Se concluye, así, que la procesión de Santa Lucía constituye un ritual cohesionador de los luciteños quienes reavivan su identidad mediante la práctica de la procesión.

En una reflexión sobre los contenidos en la enseñanza de la geohistoria local, Chávez, Piñero y Medina, en **Propuesta de nuevos contenidos de aprendizajes desde el abordaje comunitario en la parroquia Rómulo Betancourt**, consideran pertinente la presentación de una propuesta de nuevos contenidos de aprendizaje para la enseñanza de la Historia, que evidencie la transformación del nuevo ciudadano y ciudadana con cualidades críticas reflexivas sobre su cotidianidad realizada en la Parroquia Rómulo Betancourt del Municipio Cabimas. Las autoras concluyen que es necesario considerar la participación protagónica de la comunidad, con lo que se lograría la correcta vinculación escuela-familia-comunidad mediante la oralidad como método para lograr el dialogo intersubjetivo y con ello la reconstrucción de su memoria histórica.

Pinto, en **Teoría del Conflicto Social y su relación con la Historia Inmediata**, pretende ofrecer una serie de herramientas teóricas metodológicas que, partiendo de las aportaciones de la historia inmediata y de las teóricas del conflicto social, arrojen luces sobre los mencionados ciclos de protesta. En sus análisis, el autor reflexiona sobre los ciclos de conflictividad social experimentados Venezuela y en buena parte del mundo, durante los últimos años, como muestra de la vacuidad e insostenibilidad de la frase “fin de la historia”, por lo que es necesario un acercamiento de la comprensión de los fenómenos de conflictividad requieren una mirada transdisciplinar.

En un estudio de historia local, Albarrán, Linares, Martín y Pérez, en **Perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina**, analizan la perspectiva histórica del espacio trujillano durante la época precolombina. Los autores concluyen que los cuicas fueron los primeros en crear un espacio para la convivencia en estas tierras, pero debido a las vicisitudes que le deparó el tiempo, fueron fusionados por una maquinaria llamada transculturización llevándolos a ser un engranaje más de la historia que constituye la esencia viviente del pueblo trujillano.

Contando con un abordaje de la historia del sistema educativo en Venezuela, Abreu Rodríguez, en **Una mirada a las políticas educativas del Estado venezolano desde el Ilustre americano (1870) al Benemérito (1935)**, reflexiona sobre las políticas educativas del Estado venezolano entre 1870 y 1935, en los periodos presidenciales de Antonio Guzmán Blanco, Andueza Palacios, Joaquín Crespo, Cipriano Castro y Juan Vicente Gómez. El investigador concluye que para el Ilustre Americano, la educación constituiría el pilar para la modernización y el progreso, en emulación a las potencias europeas; si bien en la práctica, las asignaciones presupuestarias al sistema educativo eran pobres, y así sucesivamente con los subsiguientes gobiernos. En el caso de Gómez, a pesar de rodearse de intelectuales notables, el presupuesto a la educación seguía siendo pobre. Por tanto, se puede afirmar que históricamente han sido múltiples las reformas educativas que se han implementado sin embargo los resultados no han sido favorables para optimizar la educación Venezolana.

Finalmente, en una reflexión teórico-epistémica del quehacer histórico e historiográfico, Acuña Medina, en **El problema en la investigación en historia: El conocimiento y el método. Un debate en el marco de la**

postmodernidad, reflexiona sobre criterios teórico-epistémicos en cuanto al método y abordaje en historia, en el marco de las distintas corrientes del pensamiento posmoderno. Finalmente, el autor considera que la postmodernidad ha cuestionado el ordenamiento que había sido construido por la modernidad. Ponerlo, por tanto, en cuestión no significa acabarlo, solo es someterlo a un examen riguroso para develar sus inconsistencia y fortalezas y proseguir, como parte de una de las características de nuestra cultura.

Julio García Delgado

Editor

I Artículos



Trabajadores en el reventón. Edgar Queipo.

Saberes populares de localidades del estado Falcón. Caso: Bariro y Goajiro

ROMERO, Nércida

*Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"- Núcleo Coro
nera1805@hotmail.com*

Resumen

Se propone difundir los saberes populares de las localidades de Bariro y Goajiro, estado Falcón, enmarcados en el valor del trabajo creador y productivo, principios del Socialismo del Siglo XXI. Se sustenta en las teorías de Báez (2008), Sequera (2004) y Mosonyi (1982). La metodología consiste en estudio etnográfico. Se utilizó la entrevista semiestructurada elaborada con un guión de 12 preguntas analizado mediante el Programa Atlas-ti; con tres informantes. Entre los principales hallazgos se tienen estos saberes populares: las cabañuelas, método que se utiliza para saber cuáles meses serán lluviosos o de verano; las cayapas de corona, especie de trabajo colectivo para hacerlo en un solo día; las salves, son cantos a los santos, como especie de ruego. De allí la importancia de dar a conocer estos saberes populares y con ello contribuir a la preservación del patrimonio cultural de los pueblos, rescatar la memoria histórica y valorar lo propio.

Palabras clave: Difusión, Saberes Populares, Memoria Histórica, Bariro, Goajiro.

Popular knowledge of locations of the Falcon State. Case: Bariro y Goajiro

Abstract

This paper intends to spread popular knowledge of the locations of Bariro and Goajiro (Falcon State), framed in the value of creative and productive work, principles of 21th Century Socialism. It is based on the theories of Baez (2008), Sequera (2004) and Mosonyi (1982). The methodology consists of ethnographic study. Semi-structured interviews was made with a script of 12 questions analyzed by Atlas -ti program; three informants were interviewed. Among the major findings have these popular wisdom: cabañuelas which method is used to find out which months will be rainy or

Recibido: 02/02/2013

Aceptado: 05/05/2013

summer; the cayapas crown , a kind of collective work to do in one day ; the salves are singing the saints , as sort of beg . Hence the importance of publicizing these popular knowledge and thereby contribute to the preservation of the cultural heritage of peoples, rescue the historical memory and evaluate the same.

Key words: Spread, Popular Knowledge, Historical Memory, Bariro, Goajiro.

Introducción

Para mantener vivo lo que forma parte del patrimonio cultural tanto tangible como intangible es necesario indagar con aquellas personas poseedoras de un conocimiento empírico valioso y de esta manera se dé a conocer todo ese bagaje de sabiduría popular que podrá llegar a los niños, niñas y jóvenes; rescatar esos saberes del pueblo es vital para valorar la gran riqueza cultural de las comunidades que a través de generaciones, algunas todavía se mantienen, otras se han perdido definitivamente. Es el momento de ir en la búsqueda, indagar sobre las prácticas en diferentes actividades que eran y son el modo de vida de esos pobladores que hicieron de sus saberes costumbres y tradiciones autóctonas y que forman parte del patrimonio histórico y cultural, de allí que en el Plan de la Patria 2013-2019 establece dentro de sus objetivos nacionales: defender y proteger el patrimonio histórico y cultural y potenciar las expresiones culturales del país.

En esa perspectiva, Sequera (2004) hace referencia a la importancia del cuidado y mantenimiento del patrimonio cultural, de acuerdo con este autor es sumamente significativo su conservación pues forma parte de lo que identifica a los pobladores de una comunidad, región o país. En el caso de esta investigación, se toma en cuenta algunas costumbres y tradiciones típicas de los pueblos Bariro y Goajiro, ubicadas en el estado Falcón.

Este estudio está enmarcado en el enfoque cualitativo, para ello se ha empleado el método etnográfico. Asimismo, tiene como objetivo difundir los saberes cotidianos de los habitantes de las localidades Goajiro y Bariro, ubicadas en el estado Falcón. El estudio se considera de gran relevancia para la conservación y permanencia de lo que constituye parte del patrimonio cultural, pues con ello se contribuye a difundir las creencias, prácticas, costumbres y tradiciones que hasta ahora podrían ser desconocidas por la mayoría, particularmente los más jóvenes.

1. Fundamentos Teóricos

Antecedentes

Se han realizado gran cantidad de trabajos que guardan estrecha relación con este estudio, así se tiene el presentado por Zavala (2009), titulado: Transformación de la Gerencia de Aula Hacia el Fomento de los Valores Culturales en la Comunidad, realizado en el Liceo Bolivariano Haydee Cailles de Medina, municipio autónomo Colina del estado Falcón; para lo cual se sustentó teóricamente con los aportes de Pérez (1999), Ruíz (1992), Bell (1984).

La investigación fue de investigación acción participante, basado en un diseño cualitativo, como técnica aplicó la observación participante y la entrevista. Como conclusiones se tiene que de las actividades realizadas y de las vivencias se obtuvieron muchos aspectos comunes en las respuestas dadas por los participantes tales como: el trabajo en equipo entre padres e hijos, así como entre padres y escuela, lo que contribuyó a desarrollar la motivación, mejorar la comunicación, establecer la importancia del trabajo en equipo y la vinculación de la escuela con la comunidad. En cuanto a la gerencia de aula, resaltar la idea de organización, planificación, en función de fomentar los valores culturales típicos de una localidad. Se recomienda fomentar las manifestaciones culturales significativas de esa comunidad de proyección nacional e internacional, conjuntamente de la mano de los gerentes de aula fundamentales en el proceso educativo. En efecto, la investigación antes mencionada coincide con este estudio, pues se trata de proyectar las costumbres, tradiciones, valores culturales inmersos en los saberes populares típicos de una determinada localidad, con el fin de lograr el sentido de pertenencia, el amor por lo propio en sus habitantes.

Alvarado y otros (2005), realizaron un trabajo cuyo título es Producción de Micros Radiales para la Difusión de Costumbres y Tradiciones Venezolanas para el Estado Falcón, realizada en el Municipio Miranda de la parroquia San Antonio del Casco Central de Coro. Tuvo como propósito una producción de micros radiales, para difundir costumbres y tradiciones venezolanas con el fin de promover las mismas en los habitantes del estado Falcón.

Las bases teóricas se sustentan en los planteamientos de autores como: Draning (1998), Escalante (1995), Ferrer (1998), Figueroa (1996), Sierra Bravo (1979) y Tamayo (1998), entre otros. El tipo de investigación se catalogó descriptiva, documental y de campo; la población estuvo conformada por los habitantes del Casco Central de Coro, con una muestra de 250 personas a quienes se les aplicó una encuesta de dieciséis ítems. La otra población del estudio fueron los expertos en cultura, a los que se les aplicó una entrevista de ítems. Los resultados obtenidos demostraron que la población falconiana del Casco Central de Coro tiene conocimiento de algunas costumbres y tradiciones venezolanas.

En efecto, el estudio antes descrito también guarda relación con este trabajo, ya que coincide con el propósito, el cual es la difusión de los saberes y prácticas cotidianas de los pobladores de un entorno. Por ello, esta investigación tiene la finalidad de difundir los saberes populares de los pobladores de Bariro y Goajiro, localidades del estado Falcón.

Teorías

Sequera (2004), expresa que la parte tangible del patrimonio está formada por obras artísticas: libros, pinturas, esculturas, monumentos y edificios incluyendo a sus creadores, también menciona las obras utilitarias, entre éstas: piezas de cerámica, trajes, monedas. La parte intangible lo conforman el idioma, las tradiciones orales y el saber tradicional. Por ello, en esta investigación se propone difundir esa parte intangible del patrimonio cultural de los pobladores de Bariro y Goajiro, son esas costumbres, esas prácticas, creencias y tradiciones que constituyen la sabiduría del venezolano.

En esta perspectiva, el citado autor plantea que todas las culturas son importantes y que todas son verdaderas y resalta el hecho de que “por eso debemos preservarlas, cuidarlas, apoyarlas y hasta difundirlas”; asimismo expresa que en las culturas hay conocimientos que podrían ser de gran utilidad para otros; por lo tanto es importante que se conozcan, aprecien, admiren y amen.

Por otro lado Mosonyi (1982:167), plantea que:

“El capitalismo ha tratado de erradicar las diferencias legítimamente creativas entre los grupos humanos, al encajar la gran

diversidad de grupos étnicos y nacionalidades en estructuras estatales de esencia clasista y pasivamente homogéneas en lo cultural, hasta el punto de permitir... una penetración cada vez más omnipresente y arrolladora de los medios de comunicación masiva, encargados de transformar las sociedades a imagen y semejanza de los intereses y apetencias de las clases dominantes del orden imperialista mundial de la actualidad”.

De acuerdo con este autor, todavía se observa la fuerte influencia de las culturas extranjeras dominantes en la población, lo que ha traído como consecuencia que se inclinen más hacia ellas y desechando lo que es propio, es decir, adoptar costumbres y prácticas que se han importado y desechar o descartar lo que es auténtico. En esta investigación se busca difundir los saberes populares de pobladores auténticos de caseríos del estado Falcón, específicamente, en el sentido, de que se caracterizan por ser agricultores de éxito, entre otras de sus actividades.

De esta manera, se conecta con uno de los objetivos planteados en el Plan de la Patria 2013-2019, específicamente el 5.3 que dice: Defender y proteger el patrimonio histórico y cultural venezolano y nuestro americano y el objetivo estratégico y general 5.3.1, el cual establece lo siguiente: Contrarrestar la producción y valorización de elementos culturales y relatos históricos dominantes, circulantes a través de los medios de comunicación y las instituciones diversas.

En ese orden de ideas, Báez (2008) señala que: el patrimonio cultural es esencialmente histórico, constituye lo material e inmaterial siempre y cuando tenga un valor de identidad para la cultura de las comunidades y que sea un estímulo social para el desarrollo espiritual, es así como lo cultural es lo más representativo de los pueblos. Asimismo, el autor expresa que el patrimonio impulsa el sentimiento de afirmación y pertenencia a la vez que afianza y estimula la conciencia de identidad de los pueblos.

Lo dicho anteriormente, son razones relevantes para mantener y difundir lo que forma parte del patrimonio cultural, una de los hechos más significativos es desarrollar el sentido de pertenencia; por ello, sigue diciendo Báez (2008): que todo lo que el hombre hace lo identifica y le da sentido, de allí que menciona una serie de indicadores donde sobresale la historia,

los valores y las costumbres.

En ese sentido, Sequera (2004:78), insiste en que “debemos cuidar y conservar todo aquello que ya existe y forma parte de nuestro patrimonio geográfico, biológico y cultural y que no puede reemplazarse”. Para cuidar y conservar el patrimonio cultural hay que conocerlo, por lo que se hace necesario su difusión, es por eso que en este estudio se pretende difundir esos saberes populares de los habitantes de Goajiro y Bariro, pueblos del estado Falcón.

2. Metodología

Esta investigación se fundamenta en el enfoque cualitativo, para ello se realizó un estudio de campo, es así como se sustenta en el estudio etnográfico que según Flick (2007, p.162) éste comprende “un fuerte interés por la exploración de la naturaleza de un fenómeno, más que la determinación a examinar hipótesis sobre ellos”. Así mismo, Colás (s/f, p. 258) define el método etnográfico como el “modo de investigar naturalista, basado en la observación, descriptivo, contextual, abierto y profundo”. Para esta autora en este tipo de método se combina el punto de vista del observador interno con el externo y así describir un entorno social determinado.

El instrumento utilizado lo constituye la entrevista semiestructurada elaborada con un guión básico de 12 preguntas; para el análisis de estos datos se empleó el Programa Atlas-ti, versión 6.0. Antes de realizar la entrevista a los informantes claves se les explicó el propósito de la misma, se resaltó la importancia de su información para que se mantengan sus costumbres y tradiciones, su sabiduría en las actividades cotidianas, propias de esas comunidades y así estas prácticas puedan ser conocidas por todos, por lo que estuvieron de acuerdo y mostraron disposición, interés y entusiasmo al responder cada una de las preguntas; lo que se convirtió en una experiencia agradable y muy fructífera tanto para los informantes como para la investigadora. De allí pues, que la muestra está conformada por tres informantes claves, seleccionados aleatoriamente, pero tomando en cuenta ciertos criterios como: la edad, el sexo, profesión, nivel socioeconómico. Para efectos de esta investigación, los informantes claves son agricultores natos, de tercera edad, de larga trayectoria en las tareas del campo.

3. Análisis

Para el análisis e interpretación de los resultados, se utiliza la categorización que según Flick (2007:193) “se refiere al resumen de los conceptos en conceptos genéricos y a la elaboración de las relaciones entre los conceptos y los conceptos genéricos o las categorías y los conceptos superiores”. Siguiendo con este autor, el desarrollo de la teoría establece la formulación de redes de categorías o conceptos y las relaciones entre éstas. Para efectos de este estudio la categorización resulta del contacto de la investigadora con el entorno donde se recolectó la información. De allí que se realizaron los cuadros con la categorización y el texto completo de la entrevista, luego las categorías y posteriormente las redes para establecer las relaciones entre dichas categorías, luego se presenta el memorando por cada categoría.

Cuadro 1

Categorización (informante entrevista).

Categorías	I1-E1	I2-E1	I3-E1
Las cabañuelas	Son 24 cabañuelas. Doce días de cabañuelas. Las cabañuelas se derraman. Por lo menos se derramó la de febrero, febrero no llueve y era seguro que no llovía, pero cuando se derramaba si llovía.	Las cabañuelas son seis meses. Empiezan desde el mes de enero hasta el mes de junio.	Agarrar las cabañuelas pa' saber en qué mes va a llover, doce cabañuelas. Eso lo hacían para manera de sembrar.

Categorías	11-E1	12-E1	13-E1
T i e m p o i n d i c a d o para sembrar ciertos rubros	Maíz: julio y agosto Millo (sorgo): mayo Auyama y patilla: Marzo Se siembran en luna Menguante	En primavera se sembraba las caraotas, las patillas, el millo, la auyama; la yuca en el mes de mayo.	Uno sembraba en agosto
La cayapa de Corona	La usaban los ricos, los que tenían hacienda. Nos ponían a trabajar y se comía	Hacían trabajar a la gente y en la noche se iban a bailar, se hacía para limpiar el maíz, pa' cortar. Espiga, pa' limpiar los potreros, les daban la comida y entonces en la noche iban a bailar.	Cayapa de corona para hacer un trabajo en un solo día, se empezaba a trabajar a las 7 de la mañana hasta las 4 de la tarde, en la tarde se les daba su brindis, se les ponía su fiesta, su baile, todo el mundo a bailar en la cayapa de corona y a bailar y a comer, 75 o 78 "pasajeros".
Las salves	Pa' cantale a los santos, cuando había poca lluvia llamaban las rogativas, se iba por los conucos, a Pasearlos, cantarles pa' allá. Y llovía	La salve esa que le cantan a los santos y a los angelitos. En veranos bravos cuando el maíz se estaba perdiendo en el verano hacían las rogativas, llevaban los santos a las haciendas. Se sentaba el verano y ahí era donde estaba el peligro del maíz, allí era donde comenzaban las rogativas.	Una salve se usaba pa' las rogativas. Eso es una tradición llevar a los santos a los conucos y andarle cantando salves. Uno sembraba. En agosto y en el mes de septiembre sino llovía uno comenzaba a hacer lo que se llaman las rogativas.

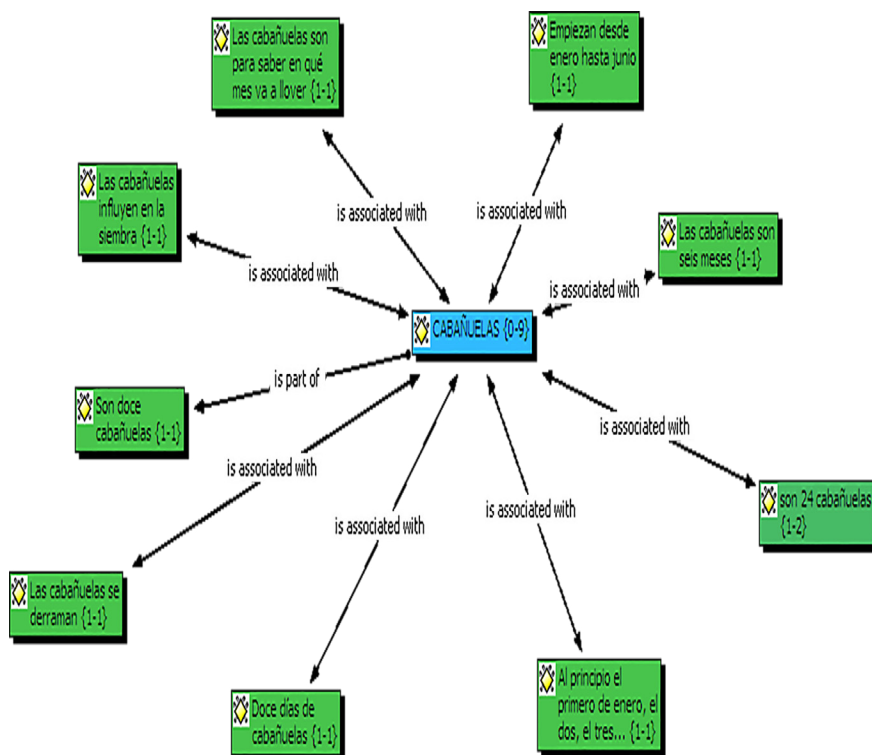
Categorías	I1-E1	I2-E1	I3-E1
Influencia de la luna para Realizar diferentes tareas	Esa mata ahí, yo la voy a podar pa' que no crezca tanto, Toca esperar que la luna llena, que sea viernes	Los palos se cortaban en menguante. En menguante se menguaba la madera y en creciente era pura agua y le entraban cocos y eso se podría.	Es que la luna mueve todo, la luna es 19 veces menor que la tierra. Individuo que iba a cortar madera verde tenía que esperar la menguante pa' cortarla porque según dicen que la savia está arriba y en la menguante está en las raíces, por eso tiene que esperar la menguante para cortar madera verde con el propósito de que no se pique. Pa' sembrar las matas uno tiene que esperar que sea menguante

Fuente: Romero (2012).

Memorando de Comprensión. Las Cabañuelas

Las cabañuelas comprende un método que utilizaban los agricultores para saber los meses que iban a ser lluviosos y los meses de verano, y hasta las veces que iba a llover en cada mes; esto definitivamente influye en la siembra, porque de allí estimaban lo que se podía sembrar sin tener riesgos. En la red se observa la relación entre los datos suministrados por los informantes al coincidir que las cabañuelas empezaban el primer día de enero y de allí ir observando cómo era cada día: si soleado, nublado, con llovizna, etc. Los entrevistados coinciden cuando afirman que son doce cabañuelas, es decir, los doce meses del año; que empiezan a contarse desde los primeros doce días del mes de enero. De allí que el cantor venezolano Reynaldo Armas en una de sus canciones menciona las cabañuelas, cuando en la parte de un verso dice: “volverán las cabañuelas para controlar el tiempo”.

Figura 1. Cabañuelas.



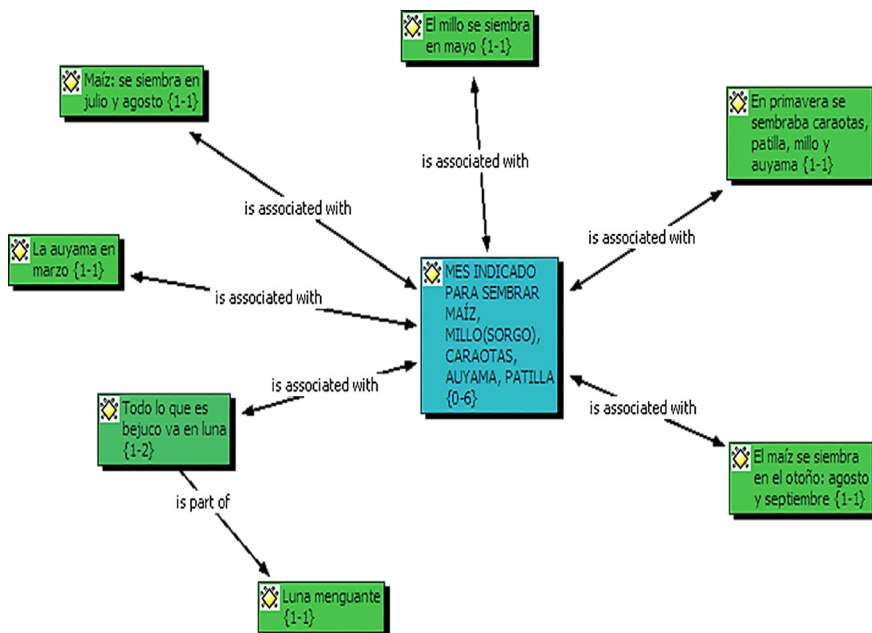
Fuente: Romero (2012).

Memorando de Comprensión. Tiempo indicado para sembrar algunos rubros

Con gran sabiduría los informantes expresan los meses adecuados para sembrar diferentes rubros como el maíz, las caraotas, la auyama, el millo, entre otros. Coinciden, por ejemplo, que el maíz se siembra en agosto y una costumbre muy particular en cuanto a esto es que si en septiembre no llovía, comenzaban a hacer las rogativas (a través del canto llamado salves, hacían como a manera de oración) a los santos para que lloviera y no se perdiera la cosecha, esto demuestra las creencias y la fe a los santos de los cuales son devotos, aquí los santos que más resaltan son la Reina de Goajiro y San

Isidro. Otro hallazgo resaltante es que todas las matas que tienen bejuco, como: la patilla y la auyama, deben sembrarse en luna menguante y de esta manera los bejucos no crezcan tanto.

Figura 2. Mes indicado para sembrar maíz, millo (sorgo), caraotas, auyama, patilla.



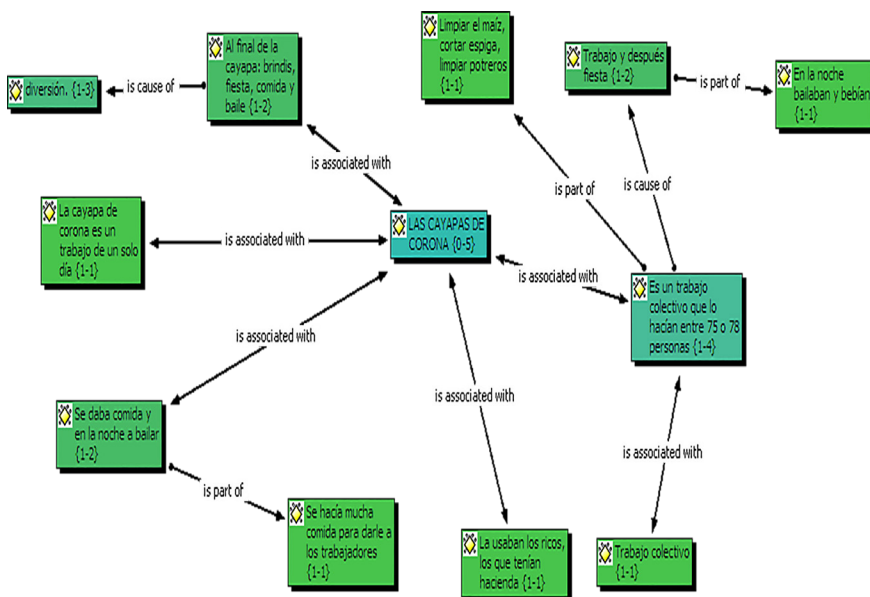
Fuente: Romero (2012).

Memorando de Comprensión. Cayapa de Corona

Una cayapa de corona la definen los informantes como un trabajo colectivo que se realizaba en un solo día, para comenzar desde las 7 de la mañana hasta las 4 de la tarde. En el gráfico se observa que además de un trabajo era una diversión, así coinciden los entrevistados cuando afirman que en el día se trabajaba fuerte con tareas como limpiar el maíz, es decir, quitarle la maleza, limpiar potreros, entre otros y en la tarde y noche se “coronaban”, se premiaban con una fiesta, donde había abundante comida

y bebida. De allí, que ponían en práctica valores como la cooperación, el bien común, la solidaridad, la unidad, la alegría, el compartir, entre otros. Valores que deben ser retomados para afianzar el nuevo hombre y la nueva mujer, darle importancia al trabajo en equipo para alcanzar una meta y con ello reafirmar la frase: en la unión está la fuerza.

Figura 3. Las cayapas de corona.



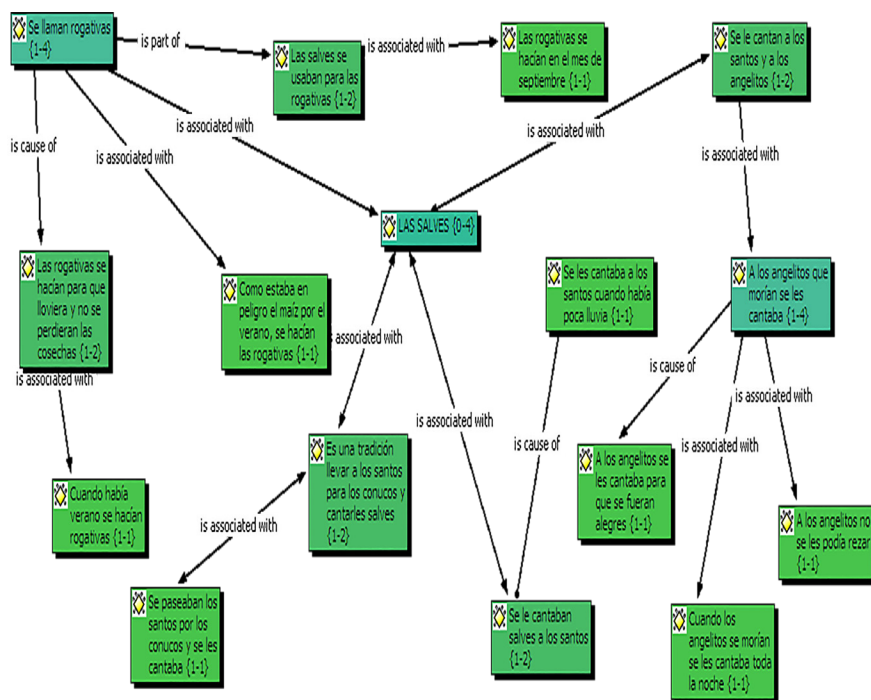
Fuente: Romero (2012).

Memorando de Comprensión. Las salves

Las salves, según los informantes son especie de cantos en forma de oración, lo que ellos llaman las rogativas; esto se hacía para cantarle a los santos cuando había verano y estaban en peligro las cosechas y también para cantarle a los angelitos (niños que morían pequeños). En el gráfico se observa como son comunes los códigos: rogativas, cantos a los santos y a los angelitos, es decir, los entrevistados coinciden en sus respuestas. Dentro de estos hallazgos se encuentra la costumbre de llevar a los santos por las haciendas, pasearlos por los conucos, allí les cantaban las salves, es decir, hacían las rogativas, con la fe de que les iban a enviar lluvia y salvar sus

cosechas. Resalta el hecho de la presencia de varias personas en esta actividad, es decir, en colectivo; expresando su fe y fuerte creencia en sus santos. Como tradición practicaban cantarle a los niños que morían, señalan los informantes que esto se hacía porque a los angelitos, como ellos los llaman, no se les rezaba; entonces se les cantaba, entre una de sus razones explican: para que se “fueran alegres”.

Figura 4. Las salves.



Fuente: Romero (2012).

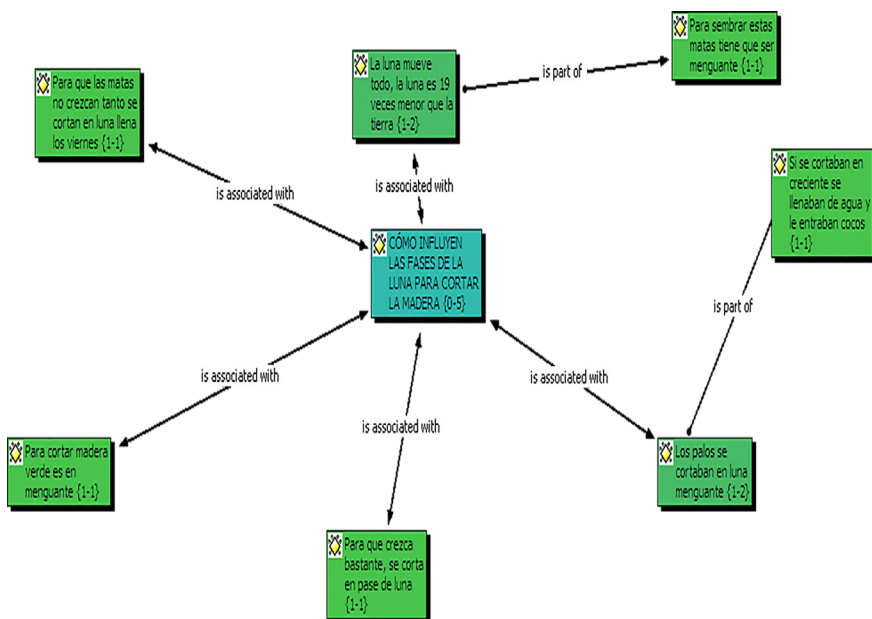
Memorando de Comprensión. Influencia de la luna para realizar diferentes tareas.

Con firmeza y seguridad el informante I3-E1 afirma que “la luna es 19 veces menor que la tierra” y que ese satélite mueve todo, es decir que la luna influye en muchos procesos como: la siembra, cortar la madera, por

ejemplo, para cortar la madera verde señala que esto hay que hacerlo en menguante cuando la savia del palo está en la raíz, porque así la madera no se pica.

El informante l2-E1 expresa que si la madera verde se corta en creciente, por ejemplo, la madera se llena de agua y le entran cocos; por lo que tiene que ser en menguante. Es así como todos los entrevistados coinciden en que para realizar estas tareas toman en cuenta las fases de la luna.

Figura 5. Cómo influyen las fases de la luna para cortar la madera



Fuente: Romero (2012).

Conclusiones

Con el desarrollo de esta investigación, se lograron obtener hallazgos significativos en cuanto a los saberes populares de los pobladores de las localidades de Bariro y Goajiro donde resaltan, entre otros saberes: las cañaueles, que constituye un método infalible para predecir los meses que serían lluviosos o de verano; las salves, que consisten en ofrecerle cantos a

los santos, como especie de ruego, lo que ellos llaman “rogativas” para que lloviera y se salvaran las cosechas y las cayapas de corona, que es un trabajo colectivo para realizar una tarea en un solo día y finalizaba con una fiesta, con abundante comida y bebida.

Los entrevistados coinciden en afirmar que muchas de esas tradiciones se han perdido y que las nuevas generaciones las desconocen casi por completo, hoy en día solamente se mantiene la tradición de celebrar el día de la Virgen Reina de Los Ángeles, patrona de Goajiro y de San Isidro, pero sin la misma devoción de antes. De allí que, el dar a conocer estos saberes populares contribuye a preservar el patrimonio cultural de los pueblos, rescatar la memoria histórica y valorar lo propio; lo que propicia en el individuo el sentirse orgulloso de sus raíces y de esta manera lograr reafirmar la identidad nacional, regional y local.

Referencias

Bibliográficas

- ALVARADO y otros (2005). Producción de micros radiales para la difusión de costumbres y tradiciones venezolanas para el estado Falcón. Trabajo Especial de Grado. URBE.
- BÁEZ, F. (2008). El saqueo cultural de América Latina. Editorial Melvin, C.A. Venezuela.
- COLÁS, M. Enfoques de la Metodología Cualitativa: Sus Prácticas de Investigación. Universidad de Sevilla.
- FLICK, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. Ediciones Morata. Fundación Paideia. Galiza, Madrid.
- MOSONYI, E. (1982). Identidad nacional y culturas populares. Editorial Enseñanza Viva. Venezuela.
- Plan de la Patria 2013-2019.
- QUEIBO, P. (2009). Producción fotográfica sobre el entorno geográfico y la cultura tradicional de la Península de Paraguaná Estado Falcón. Trabajo Especial de Grado. URBE.

- SEQUERA, A. (2009). Cultura y Patrimonio. Consejo Nacional de la Cultura-CONAC. Caracas-Venezuela.
- ZAVALA, O. (2009). Transformación de la gerencia de aula hacia el fomento de los valores culturales en la comunidad. Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”. Maestría Administración de la Educación Básica. Núcleo Falcón.

Claves epistemológicas-interpretativas para abordar analíticamente el Tiempo Histórico en Occidente

CAZZATO, Salvador

*Facultad de Humanidades y Educación.
Universidad del Zulia. Venezuela.
scazzatounica@hotmail.com*

Resumen

Se abordan analíticamente claves epistemológicas acerca de las formas reproductivas socialmente de construir y reconstruir el tiempo histórico occidental. Los hombres, al motivarse como agentes de cambios en lo social establecen un dialogo entre presente y pasado (continuum), pero partiendo a menudo de reconstrucciones cargadas de significaciones subjetivo-intencionales que develan variadas intencionalidades intersubjetivas que le sirven de utilidad interpretativa y operacionalmente al momento de representar los tiempos históricos “en su momento y en su contexto dado”. Por ello, se infiere que el tiempo histórico es una construcción subjetiva e intersubjetiva que está supeditada a las múltiples voluntades e intencionalidades de los seres humanos. Se hizo uso de los aportes historiográficos de Carr (1985), Braudel (1960 y 1968) y la hermenéutica interpretativa e intersubjetiva de Ricoeur (2000), con la finalidad de arrojar algunas luces sobre los intereses y necesidades que los oficianes de la historia y su tiempo privilegian desde el mismo momento que epistemológicamente seleccionan un evento sobre otro.

Palabras clave: Tiempo, Continuum y Construcción subjetiva e intersubjetiva.

Epistemological-interpretative Keys to Analytically Address Historic Time in the Western World

Abstract

Epistemological-interpretative keys are addressed analytically about reproductive forms socially constructed and reconstructed in the Western World historical time.

Recibido: 02/03/2013

Aceptado: 05/05/2013

Men, as motivated as agents of change in social aspects, establish a dialogue between present and past (continuum), but starting reconstructions often laden with subjective-intentional intersubjective meanings that reveal various intentions that serve as interpretive and operationally useful when they represent the historical times "at the time and in context given". Therefore, it follows that historical time is a subjective and intersubjective construction subject to multiple wills and intentions of human beings. Use of historiographical contributions Carr (1985), Braudel (1960 and 1968) and interpretative and intersubjective hermeneutics Ricoeur (2000) was made, in order to shed some light on the interests and needs of the officiating of history and time privileged from the moment that epistemologically select an event on another.

Keywords: Time, Continuum and Subjective and intersubjective construction.

Introducción

En el presente trabajo de corte histórico-filosófico se trata una temática poco abordada o desatendida por los científicos de la historia en los últimos años, como lo es el abordaje conceptual e interpretativo del tiempo histórico, donde como se sabe existen diversas concepciones de tiempo (Físico, filmico, social, entre otros). En el presente artículo se tomarán sólo dos a raíz de la complejidad del área de conocimiento prevista y seleccionada: Físico e histórico. Al remitirnos tan solo a estas dos temporalidades deben considerarse las distintas condiciones que éstas contienen.

Es necesario precisar y advertir que este claro desinterés o desatención explícita por la materia prima principal y de mayor uso para los historiadores y algunos filósofos que les corresponda abordar por su misma naturaleza investigativa, nos ha conducido a abocarnos a considerar interpretativamente un marco distintivo, y por ende, nos permite emprender puntualizaciones y reflexiones apropiadas; debido a que es un tópico de conocimiento de una concepción y una complejidad propia tendientemente cargada de una excesiva subjetividad por las condiciones que se le tomen en cuenta o posea y los estudiosos que la abordan de acuerdo a un momento, etapa, coyuntura o edad determinada. Porque según el consuetudinario tratamiento conceptual del tiempo, y pese a venirse hablando de un "...tiempo de intersubjetividades por el mismo carisma que ha adquirido el diálogo de saberes en boga actualmente", deben considerarse innumerables atribuciones para su estudio tales como los diversos enfoques y perspectivas y metódicas epistemológicas que de este abordaje pueden desprenderse y abarcarse. Es ella

que se alude a las ciertas puntualizaciones emprendidas sin consideraciones alejadas de voces univocas procurando un análisis interpretativo cabal; sin pretender, claro está, dar por descontado todo lo que queda por decirse acerca de las concepciones multivocas del tiempo histórico y humano. He aquí nuestro punto de partida para lo que a continuación articularemos interpretativamente desde la epistemología hermenéutica del tiempo humano-histórico que se procura situar en un prisma reflexivo.

Prolegómenos acerca del tiempo

Primeramente, el tiempo físico es secuencial, puesto que manifiesta un orden sistemático donde aparece la noción de sucesión que nos proporciona un orden determinado de los acontecimientos acaecidos e inmersos en la realidad humana, es decir, donde todo proceso causal implica una sucesión. El tiempo físico se sitúa en dos ejes fundamentales: El temporal y el espacial, pero el tiempo físico está sujeto a los procesos lógicos de ordenamiento, es por eso que "...todo proceso es causal" (Barcelo, 2006).

Es digno hacer notar que todo proceso es causal, ya que responde a una serie de acontecimientos acaecidos que dan lugar a otros acontecimientos consecutivamente, lo que implica que éste se produzca con un orden explícito y no implícito. El tiempo físico es lineal, debido a los planteamientos expresados anteriormente, el mismo resguarda un carácter secuencial que como noción no deja de ser importante para comprender la continuidad "*real o de lo real*" del tiempo. Se consubstancia con una carácter homogéneo lineal en la medida que éste *acaee* de acuerdo a los eventos que los hombres o sujetos históricos suscitan¹

Sin embargo, el tiempo histórico es el otro tópico que nos ocupa en el presente trabajo, puesto que el tiempo como noción epistemológica y mar-

1 El tiempo físico aludido acá es el pertinente al tiempo calendario expresado por Paul Ricoeur a través de una textualidad de la filósofa Pilar Gilardi: El tiempo implica una secuencia, esto es, una sucesión ordenada, una serie en la que se puede medir, localizar y prever ciertos eventos que guardan entre sí determinada relación...para poder ordenar, explicar y describir los acontecimientos, la historia necesita de esta noción de tiempo que hace posible hablar de recurrencia, periodicidad y regularidad. (tomado del artículo publicado en la revista de Estudios de Historias Moderna y Contemporáneas de México n° 41, enero-junio del 2011 en google: La reconfiguración del Tiempo en la narración Historiográfica según Ricoeur. Pág. 4

co referencial existe y pervive a partir de la interacción humana, por cuanto son los procesos humanos los que definen la causalidad en el tiempo; y la misma secuencia ordenada de los acontecimientos descritos por el hombre, ya que los mismos son una serie de cambios que generan a su vez otros cambios intrínsecos (ídem). Dichos cambios son, de por sí, indetenibles en su dinámica explícitamente humana; es decir, que éstos se expresan inexorablemente también a través de las diferentes concepciones sociales/históricas del tiempo humano que las sociedades y sus actores le atribuyen, pero de estas concepciones: las percibidas y enlazadas a la categoría de *continuumm* son las que nos interesan de ahora en adelante, claro el planteamiento de esta dinámica acá siempre esta motorizado por sujetos sociales específicos. Es decir, la atribución y asunción temporal (es un cambio per se) de sus actores en su entorno obedece a necesidades internas que les *corresponde vivir*; y que tiene por epicentro epistemológico que partiendo desde una mismidad distintiva <tal atribución> le permite otorgarse y otorgarle un mayor sentido lógico- social al establecer inexorablemente este *continuum* como forma de apropiación histórica.

Es motivo central de este trabajo indicar y precisar algunos aportes preliminares acerca de esta temática, la cual ha sido descuidada por los científicos sociales y los historiógrafos de oficio en los últimos años, es por ello que nuestro interés reside en desempolvar y re-enfocar ciertos planteamientos a partir de núcleos y posturas analíticas e interpretativas procedentes de determinados autores seleccionados del siglo XX. El tiempo es y ha sido una variable temática a la que poca atención se le ha prestado en la actualidad en cuanto al desarrollo académico de las ciencias históricas y sociológicas principalmente tratadas.

El tiempo: Un espacio de reconstrucción histórica subjetiva.

La importancia del tiempo histórico reside en que es construido por los hombres y las mujeres a través de su experiencia histórica y empírica de una manera retrospectiva y **presentista** que implica una reconstrucción de los *hechos acaecidos* en las sociedades occidentales básica y generalmente conocidas.

Por ello, E.H. Carr nos dice que “La historia es un diálogo entre el presente y el pasado”, toda vez que ésta, es un puente mutuo entre ambas dimensiones temporales; y de la misma forma se encuentra representado y auspiciado por las interacciones humanas de los sujetos sociales, por cuanto es denotativo aseverar que el pasado y el presente coexisten en y mediante la concepción historiográfica dinámica del presente en referencia al *continuum*. (*Referente acá de suma importancia para comprender la acción histórica de las sociedades*). Es primordial señalar que E. Carr definió a la historia como un proceso continuo de interacción entre el historiador y sus hechos², de modo que la dialéctica de este *continuum es esencial para nuestros fines; tal como se le conoce en la epistemología de las ciencias sociales*.

Puesto que toda acción humana no es una concepción que se reduce al azar en su tiempo, es factible indicar que toda acción de los hombres en su contexto fue, es y será un *modus faciendi* particular de percibir la historia de acuerdo a ese tiempo y espacio, aunque en ocasiones dicha concepción resulte poco operativa o se rompa el sentido perceptivo del continuum dialéctico que ellos mismos hayan reproducido culturalmente para asegurarse ese dialogo histórico denotado por Carr.

La permanencia constante de los actores en el tiempo histórico es también un *continuum*, puesto que está representado, en sí, en ese diálogo destacado por E. Carr en el párrafo anterior. Ya que percibir un tiempo determinado es precisar la continuidad del hombre en el mundo físico (occidental), brindándole historicidad simultáneamente por un lado; y por otro, resulta innegable que este tiempo histórico valida y legitima las categorías y significaciones que permiten explicar ese orden subjetivo, secuencia o sucesión de las experiencias históricas llamadas también *acontecimientos históricos pre-establecidos* por los cientistas sociales, es por ello que “...espacio y tiempo son representaciones en sí” (Barcelo, 2006 Pág. 2), situados mediante la sucesión de hechos seleccionados por el historiador <es decir, desde su percepción subjetiva constructora>³.

Conviene notar que el *continuum* no sólo comprende la significación temporal de una manera de precisar, hacer (*modus faciendi*) e interpretar la permanencia de sucesos y causalidades prescritas en un período x, sino

2 Confróntese el clásico ¿Qué es la Historia? De E. Carr, año 1986. Revisada por R. Davies.

3 Arista que se abordará posteriormente.

que éste patenta y valida el sentido de sentirse identificada una sociedad a través de una noción, etapa o lapso temporáneamente construido con tal de percibirse a sí mismo como propio, formando parte de una mismidad que le permita contrastarse frente a lo ajeno o extraño de lo real-espacial, o bien frente a una temporalidad como la apuntada por Carr. Al establecer dicho *continuum* mediante la selección simple o compleja de los eventos temporales, por quienes estudian la historia, precisa maneras que lo identifican o no lo identifican con las significaciones que le connotan a su tiempo x. Con ello quiero indicar que estos modos de identificación basados en lo temporal refuerzan tal continuidad hasta el punto de configurarse en una apropiación como mencione antes.

En este sentido, al percibir el tiempo histórico de acuerdo a estas nociones como estas del *continuum* se detallan explicaciones generales que procuran identificar y definir una época, pero para lograr esta definición o concreción debemos hacer abstracción de la noción de tiempo de acuerdo a las características que lo definen en cada época. Porque aparte de una continuidad temporal de las sociedades, ellas presentan también cambios (las conocidas discontinuidades según Michel Foucault) en las estructuras y dimensiones que las componen desde su naturaleza societal. Pero es el historiador como sujeto epistémico activo quien “selecciona cuáles acontecimientos” poseen o no *significación histórica*, haciendo del devenir de la historiografía un saber-conocimiento (no sólo referido al empirismo fundamental –vale destacar combatido por Bloch y Carr-) basado en la simple complejidad de las subjetividades que confluyen entre el historiador y sus hechos en el presente nos remite a una comprensión meramente reductiva, disociándose de ese diálogo tan resaltado por Carr, como lo es el presente-pasado histórico con el que se compromete el verdadero quehacer de este oficio.

Es de acuerdo a este presente, entendido desde la lógica-occidental, que Barceló nos aclara “...que el tiempo histórico no es una cosa, no es una escala, sino la experiencia que los historiadores e historiadoras tenemos de la continuidad y de la sucesión” (2006:13). De manera que puede aseverarse que el tiempo es una variable de duración que se estructura y se desestructura de “modos complejos” de acuerdo al escritor Goodenough (1978). Estos modos de complejidad se significan a través de los movimientos, cambios,

transformaciones y *discontinuidades* que provienen derivadamente de las múltiples posturas, decisiones y acciones humanas demostrables en el entorno cotidiano.

Desde su *raison d'être*, el tiempo histórico-subjetivo es cambiante y multiforme, y este tiempo implica un tejido de representaciones e implicaciones dimensionales que se integran y se problematizan por medio de diversos elementos, pero que fundamentalmente no se descentran del *continuum* como eje complejo a partir del axioma de Bloch y Carr. De modo que el tiempo es una representación multívoca ampliada gracias al desarrollo de la diversidad del peso empírico de cada científico social que ordena *sucesivamente* “hechos” con la finalidad de articularse y garantizarse una *realidad* (*marco referencial*) lo menos artificiosa, pero sí lo más ‘segura’ posible.

Sólo por recordar precisaremos algunas de dos ilustraciones al respecto, no sin antes señalar que el registro de estos cambios y movimientos dan cuenta de una estructura diversa que encarna e imbrica ese *continuum* como un marco referencial histórico claro está. Marc Bloch indica con fuerza en su texto cómo la temporalidad histórica no es una simple secuencia, por cuanto es a su vez un *continuum*, <que se disipa o es difuso cuando deja de ser un marco referencial preciso, esto es relativo>.

Verbigracia, tenemos que cuando un siglo *x* culmina “*calendariamente*” no necesariamente su culminación se **traduce o reduce** a ese momento irrestricto, pues si este tiempo histórico conforma un *continuum per se* (el paso de un siglo a otro –por ejemplo- entendido occidentalmente: tiempo calendario gregoriano) no siempre éste se percibe significativamente en lo social como un marco final riguroso; pues es posible percatarse de acuerdo a los sujetos sociales primordiales la importancia de los cambios temporales si se parte de los avasallantes o abrumadores avances tecnológicos y biotecnológicos que vivimos con tanta presteza en la época actual, o recalcaría como la caída misma del Muro de Berlín en el mes de octubre de 1989 en efecto ocurrió en el pasado siglo, por ejemplo, pero *connotándonos de algún modo complejo las transformaciones temporales aceleradas* que representaban los albores de un tiempo histórico finisecular que estaba más próximo de lo pre/supuesto, del imaginario tradicional del tiempo occidental; cuando la Caída del Muro nos proporcionó una noción de un nuevo tiempo por/venir): el umbral de un siglo XXI que ya podía visualizarse y palpase en

el sentido connotativo de los cambios sustantivos que éste produjo tras de sí. Es decir, para algunos disipar la Cortina de Hierro en 1989 significó el clímax finisecular y la entrada al próximo.⁴

Es posible inferir de estas dos ilustraciones nos posibilitan miradas perceptivas-significativas del tiempo histórico y cómo modos de cognición temporal de este tipo son capaces de darnos sentidos sociales desde distintas secuencias intersubjetivas (no occidentales), las cuales develan los profundos cambios históricos “registrados o establecidos” y su incidencia mundial; si bien la relevancia de tales hechos seleccionados por un historiador o un estudioso contemporáneo que viva en ese momento dado.

Por tanto, si se considera tanto el peso sustantivo de la globalidad de estos cambios históricos y lo multidiverso de dichas secuencias intersubjetivas como los devenidos sentidos sociales construidos necesariamente en función de la actualidad demandante, puede constatarse que toda historia es *contemporánea en sí* como lo afirmaba Benedetto Croce (citado por Carretero, www.google.com), axioma hoy que no pierde vigencia alguna<pese al tiempo prolongado en que fue pronunciada por éste>. Claro si todo proceso de la historia es un puente entre el pasado y el presente, ésta consolida el denominado “arte de la interpretación” por excelencia, pues cómo a raíz de este *arte* la tradición hermenéutica se ha venido imbuyendo en los análisis y críticas de la historia en la medida que corrientes como la de Historia inmediata han cobrado fuerza recientemente (Carlos Barros, R. Kosellek, etc.), las cuales posibilitan espacios y enfoques multidiversos desde la veta artística que se deriva a partir del acto de interpretación (hermenéutica histórica como la de Hans Gadamer), entendida siempre como una dinámica de principios explicativos comprensivos insoslayable cuando se trata del desarrollo de las disciplinas humanísticas; entre esas la historia, la sociología, etc.

Esta línea argumentativa nos conduce por senderos espinosos y grises que nos llevan a los espacios interpretativos planteados por H. Gadamer, F. Schleiermacher, G. Dilthey, puesto que la misma premisa de cómo la producción de los cambios históricos desde la historia-presente son dinámicos, sistematizan y validan el arte de interpretar como un *principio metodológico*

⁴ A este respecto reflexivo, tanto Bloch, Croce y más recientemente Eric Howbswan nos proporcionaron atisbos analíticos desde la crítica histórica y cuestionaron sustantivamente el inicio y culminación lineal-temporal de un siglo para otro. Idea central de nuestro trabajo.

co universal inaugurado e instaurado por estos tres pensadores (Hurtado, 2011: 124), repensando en sí mismo sus orígenes, y más aún cuando los “oficiantes” de estas ciencias o disciplinas “seleccionan un evento o se le otorga un matiz determinado de acuerdo al contexto percibido analíticamente en un momento dado” a mi entender.

Si se considera este principio como una afirmación metodológica particular, la historia<enfocada desde acá> transita a ser una disciplina hermenéutica básicamente con la sola acción de los actores de ser selectivos con los hechos históricos, ya que se mira –interpretativamente- a sí misma como *más humana* porque el tiempo contemporáneo es un prisma hermenéutico inacabable a causa de los mismos matices que le brinda cada espectro de quienes “lo miran o perciben”; a menudo sujeta a los intereses, necesidades e intenciones de cada interpretante contemporáneo-actual en su contexto.

He aquí donde se hacen presentes los intereses propiamente de un sector o actor que terminan por obedecer o regirse a este principio metodológico de cómo pensar y hacer la historia universalmente. Al analizarlo desde este planteamiento es vital entender que cada interpretación de acuerdo a sus interés implica los matices de la intencionalidad bien sea como grupo o sujeto *in situ*. Y es la intencionalidad histórica presente lo que amerita destacarse debido a que cada *interpretante* con su acción ejerce o imprime al establecer cuáles hechos importan y cuáles no. Dicha intencionalidad justifica sistemáticamente los propósitos intrínsecos de comprender el ejercicio humano de distinguir todo evento o hecho (historiar) supeditado a *la hermeneusis que todo la transforma sin distinción metodológica, otorgándole el mismo carácter metodológico como principio universal si se tienen en cuenta esencialmente más su carácter disciplinar sustantivo que científico*; replanteándonos a Schleiermacher y Dilthey claro está.

Ahora bien, si se considera de cerca lo planteado filosóficamente, todo tiempo histórico-presente es una hermenéutica contemporánea que como disciplina del presente no puede soslayar la fundamentación metodológica que ha adquirido la tradición del arte interpretativo de historiar, abordar o analizar el contexto que rodea al oficiante o al estudioso. Son ellos, quienes han hecho los penúltimos aportes en relación con la filosofía de la historia en relación con el tiempo, a pesar de que Ferdinand Braudel, con su ya conocida obra del *El Mediterráneo y el Mundo del Mediterráneo en la Época de*

Felipe II, nos haya dejado un vasto legado para nuestra posteridad. Esta es una obra motivo de ser examinada y revisada por la misma la importancia ofrecida a las aristas del tiempo en la historia. Ya que el tiempo que se intenta estudiar se percibe como cambiante, multiforme y complejo (tal como lo es en el presente), pero es el historiador quien *procura* saber o conocer o aproximarse acerca de las ‘cosas y objetos’ de la época, y busca también interpretar más allá *sobre quienes vivieron ese momento*, constituyéndose en uno de los tantos motivos centrales en que reside en la intención de ‘*conocer a plenitud*’ las propiedades de los acontecimientos pasados, pero que tiende a perder detalles (datos) en el camino recorrido mediante un estudio generalizado y enfocado desde su óptica por supuesto.

Por argumentos como éste de Herodoto y Braudel (1960), es que resulta cuesta arriba “hacer historia de los hechos vividos...” tal como lo asevera Marc Bloch (1985: 32), el solo hecho de estar involucrado en un contexto indica que tanto el acto de *pensar como de hacer la historia* (Prf. Le Goff: 10) son pasos y pautas voluntarias –del historiador- del método del análisis histórico que no siempre dialogan o trabajan mutuamente, como lo señala en el planteamiento esencial de su texto: *La Nouvelle Histoire* el francés Jacques Le Goff. No obstante que este planteamiento tenga una certeza histórica, y aun cuando las acciones de pensar y hacer la historia según Le Goff pueden ser disonantes o disociadas, no deja de ser definitivo que *el tiempo es indisoluble de la historia* y llegar a *interrogarse ¿cómo se piensa y cómo se hace?*, idea por la cual el tiempo es el inicio, el medio y el fin de los estudios para el historiador o quienes en su oficio abordan el sustrato multidiverso de lo temporal; imprimiéndole la parcialidad epistemológica o visión de su mirada perceptivamente subjetiva a menudo.

Cabe resaltar que si el tiempo es histórico, como en este caso lo es, es porque el sustrato diverso o parcialidad mencionada es motorizado por quien o quienes estudien la historia; siendo éste un razonamiento afirmativo por cuanto los individuos o actores además de estar insertos en dichas sociedades también inciden en la concepción perceptiva del tiempo<otorgándole el carácter coyuntural o no, dado que la concepción temporal es y fue una construcción subjetiva de quienes lo viven y de quienes pretenden “...revivirlo con sus visos desde el presente”. He allí el *quid* del problema central que aqueja a los científicos sociales estudiosos del pasado.

Como se sabe, el ritmo del tiempo es regulado por las acciones humanas y el mismo está sujeto a las *aceleraciones y desaceleraciones (de los movimientos de los estados culturales de los pueblos de acuerdo a Villar, 2013: 1) imprimidas por sus actores activos o pasivos o componentes sociales*, toda vez que —el tiempo— viene dado sustancialmente a través de procesos de cambios motorizados y producidos por las sociedades humanas (Cfr. Braudel, 1960). Aunque es la *naturaleza parcelada y subjetiva* del tiempo lo que constituye, a menudo, la raíz de los problemas epistemológicos que los historiadores se encuentran en la conocida reconstrucción factual de la “historia universal” u otros procesos.

Cada hecho que es *interceptado e interpretado* por los historiadores como un acontecimiento que está supeditado *per se* a la carga irremediable de la naturaleza subjetiva de quien lo percibe; quien le da su sola significación multidiversa en su momento preciso; humanizando aún más los actos de los hombres y las mujeres con sus propios criterios de subjetividad e intersubjetividad que se desprende desde el mismo instante en que fue seleccionado ese evento, y *cuya interpretación histórica nos remite a que éste sea ahora un acontecimiento en sí y otro no lo sea* desde ese punto de vista *preestablecido por la razón predeterminada de un momento determinado*.

Continuum y Subjetividad del Tiempo en la Historia

Ha sido notorio, hasta ahora, el problema que tiene el historiador o el cientista social ante el desafío de establecer la categorización del tiempo. Esta situación descrita en cuanto a categorizar el tiempo se debe, fundamentalmente, a que *que suele realizarse de una manera un tanto repetitiva, mecánica* podríamos decir, en una perspectiva monista, y que, por supuesto, no permite reflejar la celeridad de los cambios o movimientos sociales que accionan las *civilizaciones o sociedades* mediante sus iniciativas e interacciones sociales.

Las propiedades de la conocida *aceleración histórica o no*, aspecto que ha sido examinado en detalle por autores clásicos como Marc Bloch, Pierre Villar y otros no tan clásicos como Kosellek, Reinhart, nos remite a postulados o aristas distintas en relación con el abordaje de los cambios temporales en la historia lo que nos conduce a mencionar — muy sucintamente— uno de los

tantos aportes del filósofo de Paul Ricouer.⁵ Quien con sus reflexiones epistemológicas del tiempo ha nutrido un grueso debate al colocar el tiempo entendido éste como una narrativa ontológica temporal⁶.

Cabe advertir que tanto Bloch, Carr, Villar, Ricouer y Kosellek, como otros autores han extendido el enriquecimiento del conocimiento conceptual acerca del tiempo histórico-subjetivo, so pena se parta desde de una perspectiva escogida o estado cultural bien preciso (Cfr. Villar Pierre, 2013:1). Claro está, es esta una de las aristas que intervienen en la comprensión analítica de un proceso temporal indicado. Ya que categorizar el tiempo significa *codificar y deconstruir* de acuerdo a un tiempo que viene determinado por las condiciones humanas y sociales desde donde se miran o se establecen los juicios de valor social e histórico al periodizar una etapa x. Sin embargo, no nos detendremos en ambos procesos, pues nos distraerían de nuestros propósitos historiográficos en este tema.

Vale apuntar, “La historia del tiempo presente ha ido tomando cuerpo así como un campo específico de la historia centrado en el análisis del pretérito inmediato, un tiempo que subsiste en la memoria de las generaciones vivas y que, por influencia de éstas, es considerado propio...” (Pérez Serrano, 2003). Es el pasado inmediato una de las interrogantes necesarias de abordar al momento de comprender los hitos o límites temporales en la historiografía. Esta última consideración puede ser ahondada en otro estudio⁷.

Este pasado inmediato se basa en los distintos rincones o explanadas de la memoria de los individuos (as) al interactuar unos a otros, o relacionar

5 Paul Ricouer es, sin duda, uno de los pensadores fundamentales de la filosofía del tiempo y a su vez del tiempo histórico en sí, -aunque no haya sido denominado de este modo por él claro está. Puesto que el abordaje de la subjetividad del tiempo imbrica el vector que se deriva de la categoría del *continuum* expresada en fragmentos anteriores de la primera sección. Para éste, el tiempo no solo es la continuidad del ser humanizado con cada paso que da en el mundo de vida que le corresponde, sino que también representa una problemática ontológica narrativa-subjetiva de acuerdo al contexto que le tocara. Esto lo manifiesta en su libro *La Memoria, La Historia y El Olvido* (2000) como lo reseñó en la Referencias. Sin embargo, a objeto de no dilatar el presente estudio es posible remitirnos a otros estudios en la web.

6 Para él, el tiempo es y significa una narrativa ontológica inherente a la descripción humana que cada sujeto lleva a cabo mediante el *continuum*.

7 Puesto que este aspecto alude a la corriente de la **Historia Inmediata** llevada adelante por diversos autores entre ellos Carlos Barros y demás autores, y no es nuestro objeto debatir detenidamente en lo considerado.

sensibilidades y actitudes en un *continuum* particular⁸. El *pretérito inmediato* es y será un reflejo propio del historiógrafo, que al ejercitar su oficio o asumir postura muestra su afán por cómo percibe al sujeto histórico y su entorno, es a parir de este pretérito que él establece los cortes temporales y las diferentes discontinuidades que le coloca; como resultado de su extracto empírico adquirido (experiencia) o lo relativo a la lección que ésta le ha brindado con el paso o devenir de las etapas históricas que los hombres hayan ocupado como actores centrales promotores de esa dinamicidad de cambios en la historia.

De modo que la categoría dinámica de *continuum* es tan cambiante como la intencionalidad intersubjetiva de quienes “miden y registran” las dimensiones de **su** tiempo, que en su momento, son demostrables mediante los períodos estructurados o compartimentados que establecen de acuerdo a los diferentes criterios entre otros aspectos, los cuales inciden en las categorías temporales específicas colocadas y razonamientos historiográficos argüidos por ellos y que serán detallados más adelante.

Por distintas razones, la concepción del *continuum* provee progresivamente de un sentido de continuidad propio del tiempo historiográfico de occidente, de modo que la continuidad otorgada a las sociedades les brinda a su vez un carácter de pertinencia histórica adicional, no parece exagerado recalcar que dicha pertinencia asiste al consenso intersubjetivo de estos grupos que occidentalmente son capaces de sentar las bases filosóficas de reconocerse en el tiempo histórico, legitimando la práctica social de continuar “midiendo y registrando eventos” que solo desde su progresiva perceptiva o percepción le genera un sentido connotativo de familiaridad al categorizar temporalmente unos “cortes, estadios, eras, etapas o periodizaciones” que se operan tradicionalmente.

Ahora bien, los límites cronológicos que se pretenden o se buscan establecer *en lo inmediato* configuran un recurso o un criterio historiográfico para asegurarse –el individuo– de un *sentido de continuidad* en la temporalidad.

8 Acá los aportes esenciales de Braudel deben ser considerados básicamente, pues en la primera mitad del siglo pasado este pensador desarrolló toda esta obra prolija interrelacionando varios factores con la intencionalidad del oficio del historiógrafo al momento de reconstruir eventos del pasado precisados en tanto como el período histórico trasvasa y nos sirve de vaso comunicante para comprender las dinámicas de una época determinada.

dad, estos límites le permiten fijar fronteras (cortes) sumamente necesarios para el *consenso subjetivo que gira alrededor* del tiempo histórico operativo y la permanencia *convencional de las sociedades* en el espacio geohistórico y público del cual forma parte.

Toda vez que todo tiempo pretérito ‘subjetivado’ contiene una intencionalidad histórica intrínseca que persigue, primeramente, trascender “en el tiempo como sociedad” y luego generarse una adaptación operativa seguidamente. De modo que todo uso que se le de al tiempo pretérito (cortes y derivaciones) busca tal consenso subjetivo o intersubjetivo a fin de trascender y ganar terreno en lo relativo a sustentarse conclusivamente un sentido de continuidad valorado arriba.

Por ejemplo, el oficio de fijar fronteras o compartimentar (cortes) es un mecanismo de transcendencia que cohesiona subjetivamente en el tiempo occidental, el mismo prevalece porque afianza internamente los intereses y necesidades que como sociedad posea con tal de “...permanecer o perpetuarse en el tiempo...” (Pfr. Braudel y Croce, 1968,); si se mira desde este punto de análisis este proceso es subjetivo-convencional.

Por otra parte, la intencionalidad histórica de adaptarse en el tiempo presente lo legitima historiográficamente para que finalmente su adaptación “razonada” en el tiempo le permita también de cumplir con el propósito de perdurar, de sobrevivir o bien de pervivir frente a los *embates o las problemáticas del olvido como la ontología narrada* (Ricoeur, 2000) que le es propio a la dinámica de cada sociedad, afirmación ésta que es asociada y confrontada gracias a los planteamientos densos de Ricoeur si se piensa desde este ángulo interpretativo. Por lo que el abordaje conceptual, adaptación y adaptación posterior del tiempo histórico no se restringe ni se limita a una sola categoría de interpretación y análisis ni tampoco a la elaboración de un continuum que le brinde pertinencia, sino que también se desprenden de dichas complejidades (abordaje y adaptación) conocimientos que transforman determinadas sociedades, los cuales ameritan ser más estudiadas cuando éstos entendidos como herramientas del poder utilizadas se trata.

Puesto que *la intencionalidad intersubjetiva* de las sociedades humanas<proporcionada por quienes abordan el tiempo> no está ausente<de ningún modo> en la construcción particular de un eje tempro-espacial cuando se trata de darle sentido y coherencia a su existencia

histórica en la posteridad a la humanidad. Puesto que esta intencionalidad da cuenta intrínsecamente acerca de una *compleja articulación concatenada expresada arriba (ontología del tiempo, narración, olvido, etc.)* a partir de la misma se han constituido innumerables interpretaciones (adecuadas o no) sobre las concepciones temporales de la historia, claro está, al referirnos especialmente a la cultura occidental

Este horizonte teórico de la *intencionalidad intersubjetiva* que presenta el tiempo histórico le concede condición *sui generis* de la construcción particular de ese momento determinado, como nos afirma Ward Goodenough (1978: 65). De por sí, el *continuum del tiempo expresado a través de esta intencionalidades* un marco de tiempo (*mutatis mutandis*), definido por los actores sociales que siempre se encuentra en plena elaboración y re-creación, además de formar parte intrínseca de la percepción que se desprende de cada momento histórico accionado por las sociedades humanas.

Al respecto citó: “...el simple transcurso de los años, lustros y siglos no provocan los cambios históricos” (Marrero Urbin, Domingo consultado en www.wikipedia.org, 2012: 1 y 2), sino que éstos impactan también a los sujetos en nuestra *forma* de percibir y definir nuestra realidad, permitiéndonos a los historiadores explicar estos elementos (analizados arriba: trascender, adaptar, etc.) dentro de un marco de tiempo definido según la percepción que se tenga del fenómeno escogido.

Marrero comenta interesantemente “...el tiempo cronológico es para los historiadores lo que el sistema métrico decimal para los jueces deportivos...” (2012: 2). Ya que es a través de éste, que el historiador podrá determinar cuando ha acontecido un nuevo acontecimiento, así como hacer un seguimiento de la evolución y extensión del mismo, siempre dentro de un proceso de cambio o permanencia de las estructuras que lo definen facilitando su estudio o evaluación. Además de poder determinar la duración que presentó dicho acontecimiento. <todo ello está enmarcado dentro de los parámetros lógicos de la occidentalidad predominante>

Se puede evidenciar, por otro lado, uno de los problemas más comunes al explicar la historia y su tiempo, es el imperativo de la naturaleza subjetiva del tiempo que obliga a los oficianes a dividir los acontecimientos acaecidos en ella, a definir en un marco de tiempo específico en etapas y otras. Y ya que esta división se ha dado de diversas formas según sea la concepción

específica del historiador, es afirmativamente perenne la capacidad operativa de delimitar entre sí las eras, períodos, fases y demás por razonamientos expuestos. Por ejemplo, aunque, muchas veces, son contradictorias o limitadas en un espacio geográfico como lo son las edades (antigua, media y moderna) “...que fueron tiempos vividos exclusivamente por los europeos y ni siquiera por todos” según el criterio crítico de (Marrero Urbin, 2012: 1 y 2) éstas evidencian la imposición que pre-existen en las estructuras conceptuales de la historia a través de *parámetros pre-establecidos*. En este caso, provenientes de Europa hacia el resto del mundo.

Otras formas que comprende el tiempo histórico en su multidiversidad, reside en la perentoria concepción que se tiene del presente, <entendido muchas veces como un “presente continuo”; el cual se debe a la motivación intencional de someter perceptivamente siempre -a este nivel del tiempo- como un reflejo de nuestro pasado y una ventana hacia nuestro futuro>. Como si fuese un axioma monolítico e inamovible. Sin embargo, Pérez Serrano plantea la renuencia de los investigadores a plantearse “la ampliación del presente, no sólo hacia el pasado más próximo, sino también al futuro inmediato”.

Como uno de los presentes problemas de la reconstrucción historiográfica actual, siendo uno de los obstáculos anticipados de los historiadores al plantearse las posibles situaciones futuras, éste como otros limitan la investigación histórica a la sola intención de describir los hechos pasados, con tal de *conocer nuestro futuro inmediato*, pero olvidando desde el presente las implicaciones futuras a causa de reducir la mentada *ampliación del presente* tan necesaria.

Si por otra parte, al ser considerados los planteamientos de F. Braudel y R. Collingwood acerca de las reconstrucciones del tiempo histórico (Inmediatos o no) dentro de las cuales se destacan, por supuesto, los tres afamados niveles en su obra clásica: *larga duración*, *coyuntura* y *acontecimiento* como tal; todo esto se encuentra explicado en ésta⁹.

9 Con esto ya se había dejado atrás un conjunto de aportes interpretativos que divagaban por su mismo carácter disperso, es alusivo a los tiempos cíclicos razonados exclusivamente por G. Vico, F. Nietzsche, Durkheim, Eliade, etc. Esto sin introducirnos en pormenores de la Filosofía del tiempo inaugurada como se sabe por F Hegel y retomado por autores como y Edward Carr, R.G. Collingwood y B. Croce.

Resulta interesante notar que la vigencia metodológica o metódica de sus consideraciones < pese a los recientes aportes procedentes y originados a partir de las gruesas interpretaciones de la Historia Inmediata > no ha perdido ningún terreno en la compleja actualidad de la historicidad que nos arropa y envuelve con su impertérrita globalización o glocalización¹⁰. Esta eventual e innegable consideración globalizante nos conduce a señalar las inclinaciones actuales de los intérpretes de la historia hacia el pasado inmediato, donde Kosellek re-semantiza los aportes de Bloch, Croce, Carr y otros han sometido al desarrollo interpretativo de los historiadores a un análisis revisionista y más crítico de lo acostumbrada epistemología de las ciencias sociales, dado que la puesta en perspectiva de una historia-temporal más interesada hacia el presente es razonadamente necesaria.

El desarrollo de nuevos enfoques historiográficos del *tiempo histórico presentista* es resultado de las demandas académicas que exigen ser atendidas ya no desde la uniformidad de una disciplina específica, sino que la epistemología compleja de un tiempo presente globalizante exige también enfoques inter o transdisciplinarios que se ocupen de revisar exhaustivamente las aristas que tornan homogéneos estos análisis de la historia o en su defecto reedita vicios críticos de la historicidad < aislada por sus mismos oficiantes >, cuya resultante tiende a ser inexorablemente “acríticos” cuando el arte narrativo del tiempo se encuentra atado “a sus especialistas de turno”, negándose de anticipo la *amplitud histórica del presente* —apuntada por Pérez Serrano— a partir de los aportes de otros pensadores “especialistas en sus áreas de conocimientos”. Sin llegar a desvirtuar el alcance y peso de sus intelectos clásicos como los mencionados arriba.

Si bien la amplitud de la historia-presente viene dada debido a la ola o tendencia globalizadora apuntada o que venga dada por la correspondencia con la demanda de aportes que provengan de otras disciplinas como la filosofía, lo esencialmente estriba en que el tiempo actual o inmediato *rel semantizado* responde a la pertinencia histórica que el devenir contemporáneo nos demanda con apremio, lo cual se debe a las exigentes respuestas que la revisión epistemológica de las ciencias sociales nos lo pide.

10 Octavio Ianni entre otros apuntan cómo se sustenta el mundo contemporáneo sobre la complejidad temporal que imbrica la mundialización de la globalización y glocalización como entramado del debate actual.

El presente histórico- inmediato ampliado crucialmente a raíz del espectro de la globalización coordina y sincroniza nuestro tiempo ahora sujeto a una pertinencia histórica que nos proporciona nuestro propio tiempo que con su devenir complejo requiere aportes igualmente complejos para así darle respuestas más acordes con las exigencias de una globalidad con la que todos vivimos conectados en su mayoría, periodizar desde la occidentalidad es de hacer notar.

A mi entender, desconocer este plano o perspectiva interpretativo sólo nos lleva a recurrir a los vicios inadecuados que nublan nuestro análisis, la pertinencia histórica de nuestro tiempo globalizante reclama tamices transdisciplinarios a fin de brindar enfoques revisionistas necesarios en la contemporaneidad. Es digno destacar que incluso el tiempo histórico cómo es conceptuado hasta la fecha aún se acerca o se rige por la conocida clasificación y los niveles de análisis (coyuntura, etc.) que Braudel produjo cognitivamente hace años, éstos comprenden formas tradicionales de concebir el tiempo que hoy día resultan permeables a los cambios o re-semantizaciones como producto del mismo desarrollo interpretativo de los tantos contenidos intersubjetivos de autores ajenos a la historiografía o corriente de la historia tradicional, el *utillaje mental* de Le Goff, *el arte narrativo temporal* de Ricoeur), son por citar algunos de éstos: los pensadores y sujetos históricos que ilustran y le imprimen nuevos enfoques interpretativos; gracias al momento o la coyuntura histórica que le correspondiese transitar o vivir.

A manera preliminar de conclusión

La pregunta clave tendría que ser “¿Cómo es el tiempo?” y no “¿Qué es?”, lo cual requiere interrogarse cómo las formas de “construir” el tiempo se producen. Las formas que se le otorgan al tiempo son, por ende, una obtención de nuestra organización cognitiva y mundo interpretativo-analítico del mundo físico y subjetivo. No es de nuestro interés abordar acá el tiempo lineal occidental como se conoce. El tiempo es esencialmente bidimensional (Cfr. Le Goff, 1990: 41 y Marrero: 2012: 2) para los cientistas sociales, pues, no cabe duda, que éste conforma un agente histórico fundamental que nos permite sopesar la voluntad de reconstruir ciertos lapsos de tiempo de acuerdo a la perspectiva deseada o escogida epistemológicamente o el contexto tocante.

Bien vale resumir que este tiempo bidimensional es producto de una reconstrucción histórica desde el presente, brindándole una historicidad propia a cada interpretación que significa el agente histórico que preside la acción de reconstruir “un pasado desde el presente- un pasado inmediato”, se genera un puente entre pasado y presente, un diálogo entre ambos (Carr) que se manifiesta mediante la categoría de *continuum* examinada antes.

Ahondar cómo es el tiempo implica abordar las aristas de la significación histórica que cada estudioso del tiempo contiene desde el momento en que “al seleccionar un evento o acontecimiento” enuncia un diálogo presente-pasado que connota, y a menudo, denota la interpretación intencional o intencionalidad interpretativa que manifiesta ese acto en sí. Este acto intencional del oficiante es representativo como significación histórica ya que valora cuales hechos se establecen o no como trascendentes de acuerdo a la utilidad interpretativa provista de un nivel empírico fundamental para sustentar el rumbo de ese “diálogo o reconstrucción presentista”.

Es a partir de esta perspectiva de abordaje que el tiempo histórico se define como una representación multívoca provista de una intencionalidad intersubjetiva que nos proporciona un marco referencial de lo real enmarcado a través de un *continuum* que garantiza un entramado de historicidad presentista desde su propósito de seleccionar, detallar, generalizar, desdeñar o exaltar unos hechos como tal conjugados en el arte intencional de periodizar las temporalidades del hombre, siendo Bloch uno de sus artífices académicos al asegurar que el tiempo no es una simple secuencia lineal. Es necesario aclarar que la **intencionalidad intersubjetiva** (acotada por Paul Ricoeur) del historiador da plena constancia de los resultados y los criterios de periodización que los sujetos o actores sociales esgrimen desde la vida cotidiana o circunstancias enmarcada por el historiador de **ese** momento histórico, es el presentismo lo que define el recurso inmediato de quien establece la historicidad como un interés que le compete operativamente.

Por tanto, es fácil inferir y determinar que el tiempo histórico es una construcción subjetiva e intersubjetiva que está sometida a las voluntades e intencionalidades de los seres humanos determinan; ello se debe gracias a cómo el contexto específico influye sobre él; y de esta intención determinada se deriva una naturaleza subjetiva que lo perfila y lo define por medio ejes temporales establecidos como afirma unas líneas arriba; siendo éste en-

tre otros: uno de los modos de definir de *humanizar* el tiempo histórico, porque el “presentismo o pretérito inmediato” es una variable presente y atribuible a la dinámica interna siempre cambiante que nos revela la enorme dificultad de *re/construir* el trabajo historiográfico.

Desde esta perspectiva, es significativo entender que el historiador considere notar la *secuencia de las causalidades en el tiempo*¹¹, pero ello implica reconocer, según Graciela Soriano, la subjetividad presente en este trabajo de reconstrucción; “...reconozco que mis intereses como historiador arrancan del presente y se explican por él y desde el.” Por cuanto, pensar y hacer la historia son pasos del análisis histórico que no siempre dialogan o trabajan mutuamente, ya que cada sujeto está atado o sujeto muchas veces a sus propios prejuicios, viviendo unas circunstancias socio-históricas específicas mediante las cuales interpreta los hechos que escoge, estudia y de la cual no puede ser indiferente.

En sí, rara vez, este planteamiento del tiempo no prefigura ni nutre el sentido de pertenencia histórica tan necesario para la reconstrucción de nuestro pasado o ese pasado, el cual nos permite entender nuestro presente y visualizar nuestro futuro como suele decirse en cliché. Los historiadores al margen de esta perspectiva epistemológica, al plantearse las posibilidades futuras de “reconstruir una época”, con frecuencia, limitan su investigación histórica al mero acto de describir los hechos sin relacionarlos o desligándolos del presente sin olvidar sus implicaciones futuras. Evidenciándose con eso las limitaciones e imposibilidades que existen en las estructuras conceptuales de la historia. (Establecidos por estos oficientes occidentales de la historia como Bloch, E.Carr).

Vale decir, desde el presente, entendido como un continuum inexorable, parte ese sentido de pertenencia histórica, tornándolo en un ejercicio dialectico, en una interacción sistémica- simbólica por cuanto se trata de un proceso complejo : consiste en una *objetivación* del ser histórico al “... estrecharse todo nuestra visión con miras a resaltar cualquier elemento o hecho pertinente” (Cfr. Hurtado, 2011: 125). Esta cita es crucial para com-

11 Lo aseverado no significa que puedan considerarse todas las causalidades habidas en un abordaje investigativo con todos sus componentes o aristas esenciales de tomar en cuenta, puesto que al asumir una de las perspectivas planteadas acá como está plasmado resulta harto difícil abordarlas en su totalidad por la naturaleza compleja que la misma contiene.

prender el carácter hermenéutico de las aristas históricas propias del sentido de pertenencia que nos ocupa ahondar. Ya que esta aseveración nos permite condicionar y concluir que la naturaleza epistemológica de este oficio se ve modificada. Pues, el oficio de *historiar* acerca del tiempo histórico obedece ahora a una disciplina más esencialmente hermenéutica, donde su naturaleza subjetiva de modo parcelado <cuando se parte de esa pertinencia histórica como tal para analizar o interpretar el *continuum* temporal> se encuentra adscrita a las condiciones que le ofrece el contexto tocante y todo lo que implica.-

De este modo y en este orden, al centrarnos en cómo *el continuum* temporal se transforma desde occidente en la base conceptual, cognoscitiva y gnoseológica del tiempo como un acto de interpretación occidental, queda descartada ser considerada como lineal, ya que con sólo destacar acá los mencionados axiomas, pautas y presupuestos historiográficos de Bloch, Braudel, Ricoeur, Le Goff entre tantos otros, *desvirtúa modificando* cualquier afirmación que intente homogeneizar el qué y cómo comprender *hermeneúticamente* el sentido de pertinencia histórica y cómo a su vez se afianza; frente a lo cual debe responder todo estudioso de la historia por tan sólo encontrarse contextualizado en un momento preciso de la historia <enfocado desde un presentismo temporal y épocalmente ineludible si se quiere>

Finalmente, abordar, analizar, interpretar o periodizar desde el presente (visión presentista) significa construir una pertenencia histórica que le es propia al historiador y a su tiempo *per se*, una pertinencia histórica que deriva en buena parte en un camino que busca justificar las necesidades o intereses de ese presente planteado como un precepto que nos infunde la importancia u momento historiográfico que respalde la primordial re/construcción de ese pretérito inmediato o *continuum presentista*. Lo que ciertamente nos indica que de periodizar o reconstruir el reciente pasado escogido nos obliga a reconocer el afianzamiento de la intencionalidad e historicidad intersubjetiva provista de una multidiversidad necesaria para así comprender “los significados de lo presente o el pretérito inmediato”; sobre todo que cuando éstas son trasladadas como perspectivas no persiguen reeditar un pasado épocal únicamente, o por defecto, validar o refrendar una coyuntura analítica lineal, la cual parte de una usual coyuntura inter-

pretativa que desde el presente no siempre refleja los estadios del pasado como los llamaría el pensador Pierre Villar.

Referencias

Bibliohemerográficas

- BARCELO, José (2006). Trabajo consultado en fecha 22 de marzo del 2013 en www.google.com, páginas desde la 01 hasta la 12 formato PDF.
- BLOCH, Marc (1986). *Apología de la Historia o el Oficio de Historiador*. Barquisimeto: Fondo Editorial Buría y Lola de Fuenmayor.
- BRAUDEL, Fernand (1960). *El Mediterráneo y el Mundo Mediterráneo en los Tiempos de Felipe II*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- BRAUDEL, Fernand (1968). *La Historia y las Ciencias Sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- CARR, Edward (1985). *¿Qué es la Historia?* Edit. Anagrama. España
- CARRETERO, Manuel. Tema: las ciencias sociales. Disponible en: www.google.com.ve.
- FOUCUALT, Michel (1970). *El Orden del Discurso*. España. Tusquets Editores
- FOUCUALT, Michel (1976). *Arqueología del Saber*. Tusquets Editores España.
- GARCÍA, Nelly (1996). *Aproximaciones a las Identidades venezolanas: caso Específico*. **Opción** Nro. 16.
- GOODENOUGH, Ward (1978). *El Tiempo Histórico y la Antropología Social en los materiales de Carlos V: Historia y Tiempo. Alejandromagno*. Copia fotostática en la Biblioteca de Antropología del Postgrado de Antropología social de la Facultad experimental de Ciencias de Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela
- HURTADO M., Rafael (2011). *Hermenéutica versus ciencia: La cuestión del lenguaje, el método, la interpretación, y su representación en las Cien-*

cias Sociales. Utopía y Praxis Latinoamericana. Año 16, nro. 55. Octubre-diciembre del 2011.

IANNI, Octavio (1996). *Teorías de la Globalización*. México: Edit. Siglo XXI.

RICOEUR, Paul (2000). *La Memoria, la Historia y El Olvido*. Paris: Seuil.

LE GOFF, Jacques (1990). *La Nouvelle Histoire*. Fráncfort: Ediciones Retz.

MARRERO URBÍN, Domingo (2012) .www.wikipedia.org., web grafía consultada en mayo del 2012. págs. 1-2-3

PÉREZ SERRANO, Julio (2003). *La historia continúa*, webgrafía consultada: www.historiactual. On line Nro. 1, ISSN 1696-2060. Universidad de Cádiz, Cádiz. España.

TORRES BRAVO, Antonio (2001). *Enseñanza del Tiempo Histórico*. Ediciones de la Torre Agapea.

VILLAR, Pierre (2013). *El Tiempo histórico según Pierre Villar*, artículo en formato Pdf tomado de www.google.com, consultado el 28-06-2013.

Procesión de la virgen de Santa Lucía en el casco histórico luciteño

COLINA, Adeyro
ARRIETA, Naida
GARCÍA DELGADO, Julio

Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"
Departamento de ciencias sociales
adeyrocolina@hotmail.com
naidaarrieta@gmail.com
juliogarciad@hotmail.com

Resumen

En esta investigación se analiza la procesión de Santa Lucía de la parroquia homónima del municipio Maracaibo. Esta procesión es parte importante de la tradición del Empedrao. Teniendo como marco referencial a Mangieri (2006), Turner (1900), García (2004), Augé (1987) y Silva (1992). Se utilizó el método etnográfico, aplicándose la técnica de observación-participante con una entrevista semi-estructurada y fotografías. Se aplicó el análisis hermenéutico a la información suministrada por los interlocutores. Los resultados revelan que la procesión es un ritual cohesionador en el pensar y en las prácticas cotidianas del luciteño. Se concluye que la procesión de Santa Lucía constituye un ritual cohesionador de los luciteños quienes reavivan su identidad mediante la práctica de la procesión.

Palabras Clave: Procesión, Parroquia, Santa Lucía.

Procession of the holy virgin Lucia in the historic place of Santa Lucía

Abstract

This research analyzes the procession of Santa Lucia of the parish of the same name Maracaibo Municipality. This procession is an important part of the tradition of Empedrao. Taking as a framework to Mangieri (2006), Turner (1900), Garcia (2004), Boom (1987) and Silva (1992). Ethnographic method was used, applying the techni-

que of participant observation, semi-structured interview and photographs. Hermeneutic analysis was applied to the information provided by the partners. The results reveal that the procession is a ritual cohesive in thinking and in the daily practices of luciteño.

Keywords: Procession, Parish, St. Lucia.

Introducción

Las comunidad y grupos humanos en general se han interrelacionado entre sí y se han conectado con el universo y la naturaleza, a través de símbolos, y el luciteño no escapa a ello, por lo que desde la época de antaño tradicionalmente todos los 13 de diciembre se realiza la procesión de la virgen Santa Lucia por las principales calles de la parroquia que lleva su nombre y que está fuertemente ligada al proceso identitario-simbólico del luciteño. Santa Lucia, una de las parroquias más populares de Maracaibo, se ubica en la zona central muy cercana a las orillas del lago, tiene una particularidad en relación a otros lugares de la ciudad. La parroquia Santa Lucia¹ ha sufrido cambios políticos-administrativos, siendo la última en 1990 cuando queda conformada de la siguiente forma: en el centro de Maracaibo, se extiende: al norte, calle 93 con avenida 1ª; al sur, calle 77 o avenida 5 de julio; al este, con la avenida 2 (El Milagro) hasta la cañada Morillo; y al oeste, unas coordenadas irregulares desde la avenida 4 (Bella Vista) hacia la calle 88, iniciando nuevamente en la avenida 8 (Santa Rita) hasta la calle 85 y finalizando en la avenida 9b.

El culto a la virgen se inicia con el contacto de Maracaibo con los europeos, y luego continuó con el flujo comercial que se realizaba a través de su puerto, siendo la familia Isea la que se dio a la tarea de expandir la existencia a todo el poblado del Empedrao, iniciándose de esta manera el fervor, su fervor religioso, todos los 13 de diciembre la procesión, que parte del templo que lleva su nombre una vez terminada la eucaristía y recorre las principales calles de la barriada, para volver al templo nuevamente.

1 Es pertinente aclarar que el sector Santa Lucía (El Empedrado) y la parroquia homónima no son coincidentes en límites. El sector es una de las zonas más antiguas de lo que hoy es la parroquia, en tanto que esta última abarca muchos otros sectores, como Valle Frío, Pichincha, El Milagro, entre otros. Para efectos del presente artículo, a se circunscribe al sector propiamente dicho.

La procesión ha sido un punto de encuentro del luciteño y en los últimos años no solo para los que allí habitan, también los que regresan, que por motivos diversos no están todo el año en la parroquia. Esta fiesta (procesión) se convierte en un día de cohesión social donde se olvidan las diferencias políticas, económicas y sociales y gira en relación a la devoción de la virgen que forma parte de los códigos simbólicos cívicos (respeto, fraternidad y convivencia). Ese día todo cambia para el luciteño. En las calles se comienza a notar su cambio al ser adornada con banderas blancas y rojas; colores de la virgen que representa su santidad y carácter mártir de la misma, así como flujo de feligreses que van llegando al templo para escuchar la eucaristía y pagar promesas hechas a la virgen por sus milagros.

Ese día el luciteño entra en un proceso donde la alteridad que se fusiona con el reconocimiento del otro alcanzándose un estadio, donde más que nunca la construcción social de la realidad y la acción colectiva posee creciente multiplicidad de puntos emergentes y estructuración política que no termina de definirse, Santa Lucia no escapa a esta alteridad de los códigos espaciales, históricos y cívicos. La procesión se convierte en una estructura o escenario cultural-simbólico antes una identidad en fragmento, compuesto de muchas identidades, algunas veces contradictorias: “Las identidades son representaciones, ideas...construidas en la confrontación con el otro a partir de la cultura propia con puntos de intersección en las vidas individuales, cuya objetivación se hace en la vida cotidiana” (García, 2003:6).

En definitiva, la procesión es una de las expresiones más participativa que el luciteño desarrolla en el año a través de su visión religiosa del mundo y de su cotidianidad, la cual se ha dado en su devenir histórico, cuando surgió como parroquia civil en 1844 y tomando más fuerza protagónica desde que emerge como Parroquia eclesiástica en 1864, como significación importante de su ejercicio ciudadano.

1.-Marco teórico-metodológico

Para el análisis de la procesión de Santa Lucia se consideró pertinente abordar teorías y argumentos teóricos sobre el rito, la identidad, el símbolo y el espacio. La procesión de Santa Lucia, se ubica como un ritual de contacto que da paso a: “...un vasto conjunto de entornos y de experiencias...

reiterativas producidas en el espacio de las culturas...cuya finalidad...es la de asegurar...lazos de cohesión y crear...entorno de grupalidad” (Mangieri, 2006:21).

El rito se convierte en una expresión normativa de toda organización social, siendo un producto y creación de ella misma e internalizándose en todas las estructuras culturales de la sociedad o grupo; cumpliendo diferentes funciones, que pueden ser identitaria, de cohesión social, de pertenencia, status y de poder. En el caso de la procesión de Santa Lucia, que es un rito religioso, se enmarca en lo que se define como rito: “...una conducta formal prescrita en ocasiones no dominada por la rutina...que guarda una estrecha relación con la en seres o fuerzas místicas” (Turner, 1900:21).

Cada sociedad o grupo conforma su cultura con valores y creencias, lo cuales le da forma a su identidad, originando su articulación, dinamismo y dialéctica entre ellos: “Toda sociedad se representa a sí misma como un modo y estilo de vida particular (...) En las identidades hay un dinamismo que es directamente proporcional a los cambios sociohistórico...de los individuos que la viven” (García, 2004:19-22).

A estas identidades, se suman los símbolos, que le dan significado al dinamismo cultural como forma particular, ya que cada cultura particular posee sus propias configuraciones simbólicas (Augé, 1987:70). Entendiendo el símbolo como una doble explicación, por un lado como la clave para descifrar un rito y por el otro como el núcleo del ritual mismo: “El símbolo es la más pequeña unidad del ritual que todavía conserva las propiedades específicas de la conducta ritual” (Turner, 1990:21).

El símbolo ritual posee tres estructuras y propiedades que Turner las divide en formas extremas con características observables, las interpretaciones ofrecidas por especialistas religiosos y contextos significativos elaborados por el antropólogo (Turner, 1990:22).

Basado en la teoría de Turner, se analizaron los símbolos que posee la procesión de Santa Lucia, teniendo en cuenta el protocolo-religioso, la ubicación de los actores y elementos, para luego ubicarlos en el marco de su contexto significantes; describiéndose las estructuras (privadas-públicas) que se identifica en el campo del accionar de la procesión. Claro está, se hizo una aprehensión de los diferentes símbolos, basado en los posibles y múl-

tiples sentidos: “En otras palabras...el símbolo se da en las expresiones de doble o múltiples sentidos, por lo cual el símbolo llama a su interpretado” (Ricoeur, citado por Silva, 1992:86).

Asimismo, la sociedad va creando espacios llenos de representación social colectiva que se extiende más allá de los límites de lo físico; convirtiéndose el espacio en un contenedor simbólico que le da articulación a la cultura (Ricoeur, citado por Silva, 1992:21).

Con la procesión de Santa Lucia, el imaginario religioso del luciteño sobre el espacio tiene una connotación, es decir, donde lo divino se extiende más allá del interior del templo hacia el casco histórico de la Parroquia, convirtiéndose este último en el gran templo de Santa Lucia:

...pregnancia simbólica...condena al pensamiento al no poder intuir algo sin dejar de relacionarlo con uno o muchos sentidos...Esta Pregnancia es la consecuencia de que...en la conciencia humana nada sea...presentado, sino representado...dependiendo de las figuras que les da el pensamiento (Ricoeur, citado por Silva, 1992:86).

El tratamiento metodológico se enmarcó en varias visitas al casco histórico de la referida Parroquia para dialogar con el informante clave (Sra. Leda Parra), aplicándose el método etnográfico de observación-participante y las técnicas de entrevistas y fotografías. De igual manera, se realizó una analogía entre el testimonio recogido y lo observado en la procesión de la Virgen Santa Lucia; utilizando el análisis interpretativo basado en el método hermenéutico.

2.- Historia de la parroquia civil y eclesiástica

Durante el siglo XIX, la sociedad maracaibera se vio reforzada con la llegada de ingleses, franceses, alemanes e italianos, que vinieron en búsqueda de nuevos horizontes y en algunos casos para ampliar sus negocios y desarrollar actividades comerciales, aprovechando la apertura propiciada por la naciente República.

Esta dinámica maracaibera dada por su puerto va a consolidar el imaginario urbano marabino, produciendo cambios en el comportamiento de la

gente gracias a las conexiones culturales de afuera; logrando con esto concretar el imaginario colectivo-religioso del barrio Empedrao:

Todo grupo urbano sometido a choques y contactos provenientes de invasiones, migraciones, relaciones comerciales... extendidas a lo largo del tiempo será más flexible y móvil, más activo expresivo y creador, ya que la asimilación y propagación de nuevas ideas y formas de vida quebrantan la rigidez social (Ortega, 2002: 15).

El proceso histórico descrito (desde mediados del siglo XIX hasta principios del XX) abre el espacio público al escenario participativo para decidir nuevas acciones a través de la acción promotora de asociaciones civiles, capital privado y la libre participación de profesionales, coincidiendo todos estos intereses con la creación de la Parroquia Civil Santa Lucia motivado por los vecinos del Empedrao en el 9 de noviembre de 1844, pero comenzando a tener efecto a partir de enero de 1845: "...por resolución de la Diputación Provincial de Maracaibo se emitió un decreto constitutivo de la parroquia con el nombre de Santa Lucia que estaba conformada por los caseríos del Empedrao el 9 de marzo de 1844...por petición de los propios vecinos...comenzó a tener efecto a partir de enero de 1845" (Hernández y Parra, 1999:2001).

Por otro lado, el fervor religioso luciteño alcanzaba su más alta expresión en querer tener su propio templo, que representó el símbolo de continuidad de una participación ciudadana activa y el ejercicio de una ciudadanía madura, se inició con fuerza con la creación de la parroquia civil Santa Lucia, la cual se une al deseo de que se atendiera las necesidades espirituales del empedraero.

A esta situación se agregó el hecho que al llover surgía la incomodidad de la crecida del caño que dividía a la Parroquia Santa Lucia con el resto de la ciudad, teniendo que usar canoas para cruzar de un lado a otro. Se coloca la primera piedra del primer templo (el 15 de julio de 1867). La misma se terminó de construir el 30 de enero de 1881 y era de enea. Su aspecto era de líneas comunes igual al de una capilla; tenía una fachada angular y con una sola torre y una nave, estuvo ubicado entre la avenida 3 y la calle 90:

Imagen 1: Primera Iglesia de Santa Lucía en el Siglo XIX (1867-1881).



Fuente: Acervo Histórico del Estado Zulia (2013).

La ubicación espacial del templo fue consecuencia del consenso de los vecinos que decidieron que la construcción sería en el sitio denominado tabacal, llamado de esta manera porque se sembraban arboles de tabacos, cuyas hojas eran vendidas para la elaboración de cigarrillos: “Adelantada las gestiones para construir el templo, se propuso en la sesión del día 4 de Marzo de 1866, elegir el lugar en el cual sería levantado el sacro recinto. Luego de varias reuniones y discusiones previas...se eligió el sitio denominado El Tabacal” (Pérez, 1977: 9).

Posteriormente, en ese mismo lugar (1912) el presidente del estado Zulia (General Gumersindo Méndez), inaugura una plaza con el nombre de La Libertad, para conmemorar un siglo de la independencia. En dicha plaza se erigió una estatua de mujer que simbolizaba la libertad. Con el pasar del tiempo los empedraeros llamaron plaza de la muñeca, más centrada por la figura de mujer que por la significación propia de la estatua:

Para conmemorar el siglo de la independencia, en 1911, se inició la construcción de una plaza, en el sitio conocido El Tabacal, sector del barrio El Empedrao...en 1912 la inaugura el presidente del estado Zulia, general Gumersindo Méndez, con

el nombre oficial de Plaza de la Libertad...se la identifica con una mujer, los pobladores del ya populosos barrio, y después toda ciudad la llaman Placita de La Muñeca. Y así se quedó hasta ahora (Toledo, 2006:161).

Se infiere, que el ejercicio de autonomía y ciudadanía en Maracaibo siempre ha estado presente por encima de otras circunstancias y sentimientos (nacionalista), el cual queda demostrado a principio del siglo XIX (1810) cuando el ayuntamiento de Maracaibo decide su adhesión a la Junta de Regencia de España hasta 1821, cuando decide unirse al proceso independentista y declararse libre del gobierno español (Ocando, 1985:103).

Esto muestra la madurez política-ciudadana del luciteño en su devenir histórico, donde ha habido siempre una autodeterminación muy identificada a un regionalismo. Este *habitus*² luciteño arraigado es quien le da sentido y dinamismo a su vida cotidiana desde el siglo XIX y muestra de esto es la unión de Maracaibo tardíamente al proceso independentista (1821).

Años después, se da inicio la construcción del segundo templo como respuesta al incremento y fervor de la feligresía. Se inicia en el mismo sitio del primer templo el 3 de mayo de 1937, con un estilo semi-gótico y diseñada por el padre José Luis Castellano Ortiz, párroco de Santa Lucía para aquella época.

Los maestros encargados de la obra fueron el señor Agustín Matos Pérez, José Camarillo y tenían como ayudantes a los hermanos Vélchez. Al parecer el padre Castellano le firmaba letras por el monto de los trabajos y se iban liquidando parcialmente, porque la obra no tenía un presupuesto fijo y había que esperar el aporte de la feligresía, lo que incidió en la lentitud de su construcción: “El 3 de mayo de 1937, el padre José Luis Castellano Ortiz inició la construcción del nuevo templo con estilo neogótico, con tres naves y dos torres sobre las ruinas del antiguo. Es el único en la ciudad construido con el aporte exclusivo de la feligresía” (Sánchez, 2009).

2 Sistema de disposiciones durables y transferibles...que integra todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de la gente...que ellos contribuyen a producir (Bourdieu, citado por Rizo, 2004:105)

Mientras la construcción transcurría, las imágenes fueron llevadas a casas aledañas al templo. La escultura de la virgen Santa Lucía fue guardada en casa de la señora Matilde Acosta, que vivía muy cerca, ya que el párroco Castellano no dejó de ofrecer la eucaristía; en la medida que se abrieron espacios en el nuevo templo se hacía un altar improvisado y allí celebraba la misa (Pérez, 1977: 7).

Imagen 2: Segundo Templo de Santa Lucía.



Fuente: Colina (2013).

El segundo templo de Santa Lucía, el cual se ha mantenido hasta la actualidad y alberga a la virgen, donde todos los años los luciteños la sacan a recorrer sus principales calles, siguiendo la tradición de antaño que ha caracterizado al luciteño y que forma parte de su patrimonio cultural tangible e intangible.

Indudablemente, el templo de Santa Lucía representa el epicentro de la identidad luciteña, donde gira la identidad con sus contradicciones socia-

les que marcan las actuaciones políticas de la barriada. Sin embargo, han emergido cambios en torno a la fiesta patronal, la cual por mucho tiempo se enmarcó y se desarrollaba en una cultura de paz y fraternidad, sin ningún tipo de inconveniente entre los vecinos y visitantes en la comunidad. Por el contrario el contacto entre la gente estuvo lleno de alegría y fervor religioso y fiestero durante toda la procesión. José Sánchez, devoto y habitante de Santa Lucía desde hace 87 años, recordó:

...las ferias en honor a la mártir en la época del padre Castellano en las que participaban conjuntos gaiteros que le cantaban...durante toda la procesión por las calles de la barriada. Mi madre instalaba un kiosco en el frente de la casa para satisfacer la sed los participantes en la procesión (Sánchez, 2009).

En las últimas décadas, la situación ha cambiado rotundamente, pasando de una cultura de convivencia y armonía ciudadana a escenarios de encontronazos y actos violentos lo que ha incidido en originar algunos cambios en la fiesta patronal, la cual se ha circunscrito solo a la procesión: "...desde principios de la década de los 80 las ferias en honor a la santa fueron quedando relegadas por incidentes violentos. Las ferias de hoy no se parecen a las de antes cuando se desbordaba el sentimiento religioso (Sánchez, 2009).

Se observa que en la medida en que una sociedad se integra y consolida, implícitamente incuba tendencias de disociación, ocultas bajo la superficie de la vida ordenada y civilizada: "Los planteamientos de Freud pueden aplicarse al campo de los estudios culturales y en especial al sociológico, pues se advierte que la civilización engendra una anticivilización" (<http://sincronia.cucsh.udg.mx/barragan05.htm>). Esta es la situación que vive la Parroquia Santa Lucía, que su cotidianidad y dinamismo social no es excepción a lo planteado por Freud sufriendo en su seno (Casco Histórico) y en la Parroquia en general algunos focos de disociación y delincuencia.

3.- Interpretación simbólica de la procesión de santa lucía

La antesala de la procesión santa-luciteña empieza con la misas para dar inicio a la procesión que recorrerá las principales y tradicionales calles, que comienzan a las 5 a.m. y culminan a las 7 p.m. aproximadamente, una vez recorridas las calles de la parroquia: Natividad, Soledad, San Ramón, Nue-

va Belloso, San Luis, Pichincha, Casanova, El Rosal, Belén, San Antonio y Santa Isabel, hasta regresar nuevamente al templo de Santa Lucía. Para llegar al Templo, espacio donde se inicia y culmina la procesión como una acción de ritualidad: "...el territorio diferencial no solo mira una extensión que pueda concordar con el simulacro icono-visual de la cartografía, sino que se auto-representa en muchas formas... como especie de borde marcado y así concebido en la vivencia del grupo" (Silva, 1992:52).

A continuación se presenta la caracterización de la procesión, donde se aproxima a lo planteado por Geertz, quien expresa que la cultura de un pueblo es un conjunto de textos que el antropólogo intenta leer por encima del hombro de sus propietarios legítimos. En este orden de ideas se enmarca la procesión que se da en la Parroquia Santa Lucía que: "...mantiene el 13 de diciembre su fiesta en honor a la virgen y mártir de la cual toma su nombre" (Reyes, Colina y Contreras, 2004:54).

De ellos nos dice la Luciteña Sra. Leda Parra (2010) de 62 años de edad, quien gustosamente accedió a narrar su experiencia en torno a la procesión de Santa Lucía y quien formó parte de la Socias de Santa Lucía en los primeros años de su vida cuando era una quinceañera. Sonríe y se niega de antemano a comentar su edad, pero luego accede en voz baja ese dato (risas). Narró lo siguiente:

Culminada la eucaristía, se procedía a la ubicación de todos dentro del templo para iniciar la procesión, donde el párroco junto a su ayudantes se ubicaban de primero con una cruz mientras un monaguillo rociaba con un inciensario (donde se coloca el incienso) el incienso hacia adelante y hacia los lados en dirección a la puerta principal; detrás de ellos, se ubicaba el Estandarte Mayor, el cual posee la imagen de la virgen Santa Lucía, el cual tenía borlas con flecos y era muy pesado por eso lo llevaba un caballero, casi siempre de gran experiencia en las actividades de la iglesia.

Luego se ubicaban dos (2) columnas una a la derecha y otra a la izquierda, integradas por las Socias de Santa Lucía con una separación de dos metros aproximadamente entre ambas. La primera de cada columna portaba una bandera de color blanca

y la otra de color roja; entre estas dos columnas quedaba un espacio vacío, que la gente respetaba no solo dentro del templo, sino durante todo el recorrido. Luego venía la carroza de la virgen, la cual se adornan de flores blancas y rojas que son los colores de la virgen, que son la pureza y lo mártir que fue. Por último, se ubicaban los músicos, cuyo trabajo era acompañado por las campanadas de la iglesia. Recuerdo que durante el recorrido fuera del templo entre las Socias de Santa Lucia cada fila se intercambiaban las banderas, te estoy hablando de los años 1950-60.

La gente respetaba el avances de las socias y en cada esquina había grupos gaiteros y se veían las casa y calles adornadas con los colores de la virgen, que ya te lo dije. Ahora eso ha cambiado, la gente se aglomera dentro del templo junto a las socias y los músicos han sido cambiado por bandas musicales que ahora van de primeros, ha perdido la solemnidad que años atrás se tenía.

Fíjate por cualquier calle dónde iba a pasar la virgen los vecinos no permitían que los carros se estacionaran en los frentes de las casas, por la gente a medida que pasaba por un sitio se unía a la procesión; recuerdo que dentro del templo arriba en el balcón se ubicaba una orquesta que tocaba violín mientras salíamos de la iglesia. La virgen regresaba al templo en el mismo orden que salió cada quien se ubicaba en sus banco mientras ella seguía hacia su altar con música y se le daba paso al himno de la virgen y las campanas sonando.

La entrevistada comenzó a cantar el himno y sus ojos se llenaron de lágrimas y su rostro dio muestra de alegría, fue un momento donde pareció que los recuerdos de la tradición religiosa la invadieron. Continúa en su testimonio:

En una ocasión la gente lanzaba flores a la virgen pero no era frecuente, hubo una ocasión que al entrar al templo desde el balcón dejaron caer pétalos de flores a la virgen, este balcón queda en la parte de arriba de la puerta principal, ahora ha

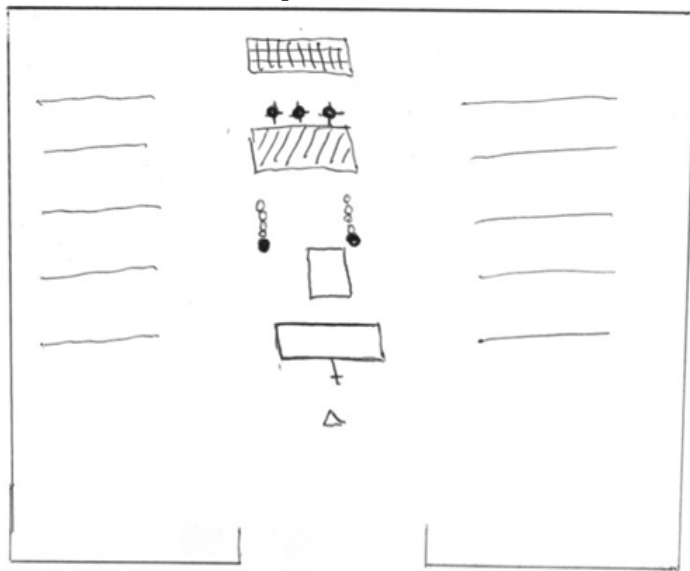
cambiado...Ahora todo es un desorden un verguero cuando estaba el padre Castellano había orden él era muy jodido con las cosas de la iglesia y en especial con lo de la procesión.

La procesión encierra un número de símbolos que permiten establecer la posición y funciones que cumplen cada uno de los actores y elementos en su significación. Como lo deja ver la representación gráfica que se hizo basado en el testimonio de la Sra. Leda Parra (imagen 3), quien años atrás formó parte directa (Miembro de las Socias de Santa Lucia) de esta fiesta-ritual como lo es procesión de Santa Lucia. Hay otra fase que es privada que precede al protocolo-religioso, como es el vestir de la virgen por parte de los devotos más experimentados y el párroco del templo, la cual no es vista por la comunidad en general.

Durante el transcurrir de los años, el protocolo religioso para dar inicio a la procesión ha variado en los últimos años, reconoce la señora Leda Parra. Es oportuno que resaltar que tales cambios son más de forma que de fondo, ya que los actores y elementos del mismo se mantienen en el espacio interno del templo y a lo largo del recorrido. En la calle la procesión también ha presentado sus cambios, en las esquinas de las calles principales ya no están los grupos gaiteros, sino que en las casas encienden los equipos de sonidos con gaitas. Han desaparecido también el hecho de lanzar flores por parte de los vecinos a la virgen durante el recorrido. Igualmente ya no se hace lanzarle pétalos de rosas rojas y blancas a la virgen desde el balcón a la entrada del templo.

Ahora bien, el protocolo-religioso (ubicación de actores y elementos dentro de la procesión) con todos los cambios antes mencionado sigue teniendo una serie de símbolos los cuales son analizados de acuerdo a sus funciones. Una vez culminada la eucaristía casi siempre a las 7p.m aproximadamente en el interior del templo comienzan a ubicarse en el espacio central los actores y elementos, es decir, en primer lugar el párroco y todas sus comitivas o ayudantes que llevan una cruz como muestra de lo divino y sagrado del acto y presidida por Dios y un monaguillo rociando incienso (del verbo incendere), que significa quemar y simboliza la inmortalidad, es la fumigación y limpieza del lugar alejando los malos espíritus (Becker, 1977:169).

Imagen 3: Ubicación de los actores sociales- religiosos, devotos de la Santa Lucía dentro del templo.



- leyenda:
- Espacio interior del Templo
 - Monaguillo - Lucino
 - Cura y sus ayudantes
 - Estante Mayor
 - Banderas Blanca y Roja
 - Columna - Socos de Santa Lucía
 - Carroza de la Virgen Santa Lucía
 - Feligrese - Devoto experimentado
 - Músicos
 - Banqueta

Fuente: Colina, 2012.

Detrás de ellos el estandarte mayor (con la imagen de la virgen Santa Lucia), como significación histórica de sus primeros años de veneración en el Empedrao en dibujo; por ser pesado es llevado por un hombre. Luego la conformación de dos columnas, una a la derecha y otra a la izquierda de las socias de Santa Lucia vestida de punta en blanco con un cinturón rojo, lo cual representa la devoción y fe de los luciteños, el color blanco significa la santidad y el rojo el carácter de mártir. Las banderas (rojas y blancas) que llevan las primeras socias de cada columna son la soberanía o pertenencia a un grupo que representa: "...es símbolo de soberanía...pertenencia a un grupo" (Becker, 1977: 49).

El espacio dejado entre las dos columnas, que se convierte en un pasillo con significación hacia la vida es el momento donde la virgen pasa de lo divino a lo terrenal. Luego detrás de las socias de Santa Lucia, se ubica la carroza que contiene a la virgen, la escultura representa por un lado la santidad y por el otro el segundo estadio histórico experimentado por la virgen (la realización de su escultura).a carroza en su parte superior está llena de flores blancas y rojas acompañada de velas, lo cual simboliza la vida, satisfacción, evolución, consolidación y muestra de reconocimiento y alegrías. Mientras las velas es símbolo de luz con un reflector de intensa luz que alumbra al alma.

Hacia afuera, el ritual presenta una carroza que contiene ruedas a diferencia de otras vírgenes (La virgen del Chiquinquirá) la cual es llevada en hombros. A diferencia de la de Santa Lucia que es empujada por la feligresía, aquí se observa un símbolo escondido (las ruedas) que se traduce en acción, avance y evolución y progreso, sin duda plantea el devenir histórico de la virgen Santa Lucia: "La circunferencia...simboliza la unidad, lo absoluto, la perfección; en relación con ello, también es símbolo de lo cielo en contra-posición con la tierra o de lo espiritual frente a lo material" (Becker, 1977: 78).

Por último los músicos que representan la alegría y alabanza a la virgen, uniéndose detrás de ellos a la salida del templo la gente, para hacer el recorrido por las calles principales y tradicionales del Empedrao (Casco histórico) y volver nuevamente al templo donde se recibe a la virgen con campanadas y con su himno. Es menester mencionar que la procesión tiene dos facetas una privada y otra de carácter público.

La fase de carácter privado, donde solo tiene acceso un grupo minoritario conformado por los feligreses más antiguos y el párroco, como es la vestida de la virgen, la cual se realiza antes de iniciarse la eucaristía, la confección de los vestidos varia, pero los colores (blanco y rojo) se mantienen. Generalmente, y así se ha mantenido por años, los trajes de la santa mártir no se repiten de un año a otro, y generalmente son confeccionados por alguien que para retribuirle su adoración por un favor concedido, le elabora el traje. En la actualidad, el vestuario de la virgen asciende a más de trece mil piezas, elaboradas a lo largo de los años, con retazos de tela sobrante de trajes de novia, trajes de bautizos, primera comunión, o telas compradas expresamente para tal fin. Entre las telas que poseen sus trajes están los bordados, las blondas, y las sedas especialmente bordados con perlas y pedrería para esta ocasión. Cada confección de traje, gira en torno a un agradecimiento, o a la dedicación de manos laboriosas que se ocupan de hacer los más finos bordados.

Conclusiones

El discurso del luciteño proviene de esas voces basadas en la historia, anécdotas, y experiencias aportadas por los luciteños de su cotidianidad y rituales como lo representa la procesión de Santa Lucía. Los interlocutores con los que se dialogó y se intercambiaron ideas sobre la realidad religiosa-simbólica, permitió reconstruir lo que representa la procesión de Santa Lucía en algunos momentos, cuyos elementos simbólicos y significaciones no se perciben y ni comprenden fácilmente, como lo plantea Mangieri (2006), en lo referente a la finalidad de los ritos. Por ejemplo la ubicación en el interior del templo de los actores donde el párroco y comitiva llevan una cruz como muestra de lo divino y sagrado. El espacio dejado entre las dos columnas, que se convierte en un pasillo donde la virgen pasa de lo divino a lo terrenal.

Luego la escultura representa por un lado la santidad y por el otro el segundo estadio histórico experimentado por la virgen (la realización de su escultura). La carroza en su parte superior llena de flores blancas y rojas acompañada de velas, que representa la vida, satisfacción, evolución, consolidación y muestra de reconocimiento y alegrías. Mientras las velas es símbolo.

Por otra parte, la procesión está ligada al proceso histórico de la conformación de la Parroquia eclesiástica y política, es decir la participación ciudadana ha girado en relación la fiesta-ritual desde el siglo XIX hasta nuestros días. La procesión constituye el evento social más importante de los luciteños, a pesar de que las “veladas” (realizadas entre 1999 y 2013) era mucho más famosa y concurrida por visitantes ajenos al sector. Para el luciteño, el evento más importante es la procesión a Santa Lucía, en concordancia con Mangieri (2006) en lo referente con la finalidad de los ritos.

La participación popular constituye un elemento fundamental en Santa Lucía. El elemento participativo-organizativo dio paso a la construcción de los dos templos religioso que se construyeron, basados en el interés del colectivo luciteño y a su vez lo religioso ha alimentado a lo participativo del luciteño; ha sido una mescolanza significativa.

Es interesante, como el imaginario colectivo del luciteño en lo religioso-político-participativo giró y sigue girando en relación a este ritual (procesión), que aglutina los intereses de los pobladores del Empedrao, dicho ritual establece una atmosfera de cohesión que ha abordado el comportamiento ciudadano a lo largo de su historia, y actualmente a pesar de los problemas de inseguridad sigue ejerciendo una importante influencia.

Uno de los elementos que más les preocupa a los habitantes de Santa Lucía es la inseguridad. Quizás los problemas de inseguridad estén incidiendo de manera negativa y disminuyendo la cultura de paz y convivencia del luciteño y en la festividad que representa la procesión de Santa Lucía, ya que se ha observado en estas últimas décadas una disminución y restricción de personas durante el recorrido por las calles emblemáticas de la Parroquia, debido al temor de ser víctima de disociados.

Sin embargo, la procesión sigue siendo el punto cohesionador de todos los luciteños en su pensar y prácticas cotidianas; así como en los niveles organizativos y participativos de las acciones políticas que se están desplegando a través de las organizaciones comunitarias (consejos comunales) en el Casco histórico.

Referencias

Bibliográficas:

- AUGE, M. (1987). *Símbolo, función e historia*. México: Grijalbo.
- BECKER, E. (1977). *El eclipse de la Muerte*. México: Fondo de Cultura Económica.
- RIZO, M. (2004). *Prácticas Culturales y referencias de las Identidades de los Inmigrantes en el Raval (Barcelona). Aportaciones desde la Comunicación*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.
- GARCÍA, N. (2004). *El recorrido de la noción de identidad a la teoría de las identidades. Antropología cultural e identidad*. Maracaibo: LUZ-Edic., Maestría de Antropología.
- GARCÍA, N. (1991). *Persistencia de lo Sagrado*. **Opción** N-11.
- GEERTZ, G. (1991). *La Interpretación de las Culturas*. Barcelona (España): Gedisa.
- HERNÁNDEZ, L y PARRA, J. (1999). *Diccionario General del Zulia*. Maracaibo: Banco Occidental de Descuento.
- MANGIERI, R. (2006). *Rituales de contacto a través de la cocina y las maneras de mesa*. **DeSignis** N-9, Abril.
- NAVA, V. (2007). *Añorando el Empedrao*. Maracaibo: Imprenta del Estado Zulia.
- OCANDO, Y. (1985). *Historia del Zulia*. Maracaibo: Edit. Arte.
- ORTEGA, R y Otros. (2002). *La identidad Cultural Zuliana*. **Acervo** N- 1, Vol. I, Julio-Diciembre.
- PÉREZ, J. (1977). *El Primer Templo de "Santa Lucía"*. Maracaibo: Edit., S/E.
- PÉREZ, J. (1977). *Parroquia y Templo de Santa Lucía*. Maracaibo: Edit., S/E.
- REYES, G; COLINA, A y CONTRERAS, J. (2004). *El Patrimonio: Paisaje del Alma*. **Acervo** N- 1, Vol. III. Maracaibo.

- SILVA, A. (1992). *Imaginarios Urbanos*. Bogotá: Tercer Mundo.
- TOLEDO, A. (2006). *Pinceladas Costumbristas*. Maracaibo: Grafffor, C.A.
- TURNER, V. (1990). *La Selva de los Símbolos*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- URDANETA, R. (1994). *Parroquias Marabinas*. Maracaibo: Edit., Maracaibo S.R.L.
- VALBUENA, C. (2004). *La Casa y la Calle como Espacio Festivos. Antropología Cultural E Identidad*. Maracaibo: LUZ-Edic., Maestría de Antropología.

Documentales:

- ACERVO HISTÓRICO DEL ZULIA. Año 1857.Tomo XV. Construcción del templo Santa Lucia.
- ACERVO HISTÓRICO DEL ZULIA. Año 1874 Tomo III. Junta encargada de la construcción del templo Santa Lucia.

Orales:

- PARRA, Leda. Entrevista Personal, 10-09-2011.
- SÁNCHEZ, José. (2009).Hoy se celebra el Día de Santa Lucía. <http://laverdad.com/detnotic.php?codNotic=25456>. Consultado 16-8-2010.

Electrónicas:

- <http://sincronia.cucsh.udg.mx/barragan05.htm>. Consultado 16-8-2010

Propuesta de nuevos contenidos de aprendizajes desde el abordaje comunitario en la parroquia Rómulo Betancourt

CHÁVEZ, Marianela

PIÑERO, Lis

MEDINA, Liliana

Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"

Proyecto Ciencias Sociales

marianela_chavez_a@hotmail.com

Resumen

En América Latina, específicamente Venezuela, se ha visto sumamente afectada por los factores de globalización, esto a su vez ha deteriorado el hecho educativo, tomando más importancia las culturas e historias ajenas, en la actualidad han logrado que los estudiantes desconozcan su realidad social en sus comunidades. Es pertinente la propuesta de nuevos contenidos de aprendizaje para la enseñanza de la Historia, que evidencie la transformación del nuevo ciudadano y ciudadana con cualidades críticas reflexivas sobre su cotidianidad realizada en la parroquia Rómulo Betancourt del municipio Cabimas. El abordaje se logró con los habitantes de la comunidad y profesores de la UNERMB, mediante entrevistas y encuestas realizadas bajo el método etnográfico. Finalmente es necesario considerar la participación protagónica de la comunidad, ya que con esto se lograría la correcta vinculación escuela-familia-comunidad mediante la oralidad como método para lograr el diálogo intersubjetivo y con ello la reconstrucción de su memoria histórica.

Palabras clave: Contenidos de Aprendizajes, Abordaje Comunitario, Educación, Historia.

Motion for New Learning Content from the community approach in the Parish Rómulo Betancourt

Abstract

In Latin America, specifically Venezuela, has been severely affected by the factors of globalization, this at the same time has affected the educational event, taking more importance cultures and histories of others, nowadays have achieved that students are unaware of their social reality in their communities. Relevant is the proposal of new learning content for teaching history, while showing the transformation of the new citizen and citizen with reflective qualities criticism about their daily held in the Parish Rómulo Betancourt Cabimas municipality. The approach was achieved with community residents and faculty at UNERMB, through interviews and surveys conducted under the ethnographic method. Finally we must consider the active participation of the community, because with this the right link school-family-community is achieved through orality as a method to achieve the intersubjective dialogue and thus the reconstruction of historical memory.

Keywords: Learning Content, Approach Community, Education, History.

Introducción

El Sistema Educativo Bolivariano propone nuevas perspectivas que promueven la construcción de un nuevo ciudadano donde la pertinencia del conocimiento, los elementos de identificación juegan un papel fundamental dentro del quehacer educativo. La formación forma parte indiscutible de un derecho humano, ese elemento característico demuestra que se están sembrando las bases para nuevas oportunidades que solo es posible cuando se le da valor a los procesos de afianzamiento en relación a las políticas educativas que logran vincular, un proceso de enseñanza acorde a las necesidades reales de la sociedad.

Todo esto se logra con lo planteado en el Plan de la Patria 2013-2019, ya que sus tres primeros objetivos son los que dan el impulso al pueblo donde se crea una nueva estructura social incluyente, que reafirme la refundación de la patria y de los valores y principios socialistas y bolivarianos, para lograr con esto el objetivo fundamental que es la consolidación de la organización social dejando de lado el individualismo y crear una fuerza colectiva que no es más que el Poder Popular. Esta organización popular a través de la creación y formación de los consejos comunales, ha permitido que los pueblos tengan voz propia y sean protagonistas de sus realidades sociales.

El Plan Nacional Simón Bolívar se orienta como el primer plan nacional socialista “PPS” con la finalidad de construir el socialismo del siglo XXI, desde 1999 hasta el 2007 en Venezuela se da inicio a un proceso de cambios y transformación en lo político, económico, social, salud y educación en estos grandes aspecto surgieron cambios de manera positivas para el desarrollo nuestro país, sin embargo hay que destacar que gracias a la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela el pueblo goza de una participación protagónica en los programas sociales, educativos, culturales, políticos, salud y las grandes misiones.

Con esta nueva estructura social, es necesario hacer una revisión historiográfica y así poder distinguir los cambios por los que pasó la reforma curricular durante los siglos XIX, XX y XXI, como se mencionó en líneas anteriores en Venezuela se han construido diferentes reformas curriculares, considerando que la educación es el pilar fundamental de todas las sociedades, es importante aclarar que las reformas curriculares se dan cuando los fines de la educación no responden a las exigencias educativas, sociales, culturales, ni económicas y, son muchas las situaciones que lo justifican, por ello se formulan propuestas que obligan a cambios innovadores en el sistema educativo, pero no solo cambios técnicos sino cambios que contribuyan a la formación de un nuevo ser social.

En la actualidad se han presentado diversos problemas debido a la formación de un modelo capitalista que determina que las personas son un producto, es necesario crear nuevos contenidos de aprendizajes que le permitan al estudiante formarse con un sentido de identidad y pertenencia desde su localidad hacia lo nacional, ya que venimos arrastrando con la tradicional prescripción burocrática donde la predominación de lo universal es lo importante, dejando de lado la cotidianidad que se presenta día a día en nuestras comunidades.

Dentro de las líneas estratégicas en el marco del proceso curricular venezolano afirma que los contenidos curriculares deben construirse desde una perspectiva inter y transdisciplinaria. El currículo debe estar en constante innovación y desarrollo, permitiendo que se propicie iniciativas de docentes, padres, representantes, responsables y estudiantes, a fin de aportar insumos para enriquecer los contenidos, impulsar la didáctica en los procesos investigación y creatividad y hacer pertinentes los aprendizajes.

Lo planteado en líneas anteriores, justifica dicha propuesta donde se da la incorporación de nuevos contenidos de aprendizajes en el área de las ciencias sociales comprendidas en la malla curricular del Currículo Nacional Bolivariano. En relación a su validez, es clara la necesidad de incorporar nuevos contenidos de aprendizajes que permitan tanto al docente como al estudiante una nueva formación crítico reflexiva de las distintas realidades sociales, que se presentan en las diferentes comunidades de los estados del país, contemplando en cada uno de estos el fortalecimiento de nuestras culturas, identidades, costumbres y valores en función de la formación del rescate de este nuevo ser, que se ha perdido con la influencia de un gran mercado globalizado.

Dicha propuesta, nace desde el trabajo de campo realizado en la parroquia Rómulo Betancourt del municipio Cabimas en función de Desarrollar el Proyecto “El Pueblo Cuenta su Historia” del Centro Nacional de Historia, con un enfoque transformador y a su vez formulado bajo el paradigma cualitativo, donde la recolección de datos y las entrevistas realizadas son la principal fuente y es mediante su abordaje comunitario que permite validar la investigación.

La investigación parte del abordaje comunitario realizado en la Parroquia Rómulo Betancourt, donde uno de sus propósitos es reconstruir mediante la oralidad la memoria histórica de la parroquia Rómulo Betancourt del municipio Cabimas del Estado Zulia. Es importante resaltar que existen trabajos similares como es La Dolorita, trabajo de investigación sumamente imprescindible para el desarrollo de esta experiencia y la dignificación y reconocimiento de las memorias históricas presentes en las comunidades.

En líneas generales, se establece la necesidad de visibilizar a la parroquia con la inclusión de nuevos contenidos de aprendizajes donde prevalezca la importancia de la historia regional al igual que la nacional; cumpliendo con lo que se plantea en el Plan Nacional Simón Bolívar donde los actores sociales sean críticos reflexivos y sean los protagonistas mediante su valoración dentro de los consejos comunales, a través de la dignificación del poder popular. Aunado a esto, es necesario considerar que tanto en las actividades académicas y en la vida cotidiana, se debe conocer y considerar sus propios estilos y será partiendo de este aprendizaje significativo que se logre la incorporación de nuevos contenidos de aprendizajes.

Aspectos teóricos referenciales

Al respecto su autora (Gómez,2009:30) hace referencia a “que las parroquias constituyen una memoria para el estudio de la conformación de territorios populares (barrios) en el municipio ya que por sus condiciones poblacionales y espaciales”. Este fenómeno que se presentó en Caracas, es el mismo que se presenta en el resto del país, como es el caso de la parroquia de estudio donde sus principios de consolidación como parroquia se dieron con el boom petrolero presentado en la ciudad de Cabimas a mediados del siglo XX con las empresas petroleras.

Según (Bermudez,2009:31) “La historia oral como tal tiene interés en considerar el ámbito subjetivo de la experiencia humana concreta y del acontecer Sociohistórico, como lo expresan los sujetos sociales considerados; y porque va a intentar destacar y centrar su análisis en la visión -y versión- de experiencia de los actores sociales con que se relaciona”; por tanto la utilización de la oralidad y las historias de vida forman parte de los elementos de validez y confirmabilidad para la investigación.

En el mismo orden de ideas, (Granadillo,2007:66) explica cómo se dio el poblamiento del municipio Cabimas a mediados del siglo XX, donde expresa que se encontraba dividida en dos grandes zonas, solo una de vital importancia y se identifica con la investigación la cual es la zona de poblamiento espontáneo, (Granadillo,2007:66) explica “fue construida por iniciativa propia de sus moradores, en ella sus elementos constructivos y ornamentales, calle y todo lo que conforma el paisaje humano”. En este proceso de conformación de zonas populares, explica la conformación de las zonas populares de la cual la parroquia Rómulo Betancourt formaba parte. Es de suma importancia que se construyan fuentes escritas mediante las memorias históricas con el uso de la oralidad de cada uno de sus habitantes, para lograr esta nueva mirada desde lo local. Partiendo de este análisis realizado y presentado surge de este proyecto macro la inquietud de consolidar el contexto social, y a su vez lograr diseñar nuevos contenidos curriculares partiendo de la localidad.

El Sistema Educativo Bolivariano presentado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007:8):“es el conjunto de elementos estructurados e integrados entre sí, orientado de acuerdo con las etapas del desarro-

llo humano que tiene como finalidad garantizar los servicios educativos a toda la población venezolana bajo la dirección del Ministerio del Poder Popular para la Educación”. Significa entonces que este es la base fundamental de la formación ciudadana del nuevo republicano.

Tienen validación y fundamentación legal como lo establece la Constitución Bolivariana de Venezuela (1999) en su artículo 102:

La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal.

El presente artículo es el punto de partida para cualquier investigación relacionada con el hecho educativo, de igual manera en el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007:11) plantea que “El nuevo ciudadano y la nueva ciudadana deberán valorarse a sí mismos y a su comunidad para apropiarse del ejercicio protagónico de la democracia desde las raíces del pensamiento bolivariano con visión integral y en armonía con la naturaleza, para la construcción de una sociedad solidaria, de justicia, paz y tolerancia”.

Las comunidades están ejerciendo su papel protagónico, dentro de la nueva estructura social presentada, dignificándose el poder popular planteado en el Plan estratégico Simón Bolívar, y logrando que su cotidianidad sea uno de los principales estudios de las ciencias sociales. Esta experiencia educativa es encuentra inmersa dentro de la Educación Secundaria Bolivariana en la opción Liceo Bolivariano. Donde su principal objetivo es promover el estudio de lo local con visión regional, nacional y mundial. Evidenciándose la necesidad de ser visibilizados dentro de su realidad social, y por ende protagónicas de su proceso Geohistórico.

Es necesario destacar la diferencia que existe de este nuevo modelo de Sistema Educativo Bolivariano con los anteriores, ya que este se centra en lo humano y no en lo, administrativo, como se venía observando en los

diferentes registros historiográficos de la educación en Venezuela, allí surge el Liceo Bolivariano como uno de los programas banderas con esencia en el saber, hacer y convivir.

Continuando con lo anterior, la formación de este nuevo republicano y la nueva republicana parte de lo que son los ejes integradores con dos niveles de formación el nivel de atención a la adolescencia y el segundo el de formación a la juventud, lo establecido en el perfil del egresado del liceo bolivariano establecido en el MED(2004;16): “ciudadano y ciudadana capaces de valorarse a sí mismo y a su comunidad para convivir en democracia, de manera participativa, protagónica y corresponsable en el marco del ideal bolivariano con la visión holística y en armonía con la naturaleza para la construcción de una sociedad solidaria de justicia, y por ende, de paz”.

Con todo lo anterior, y al hacer la revisión historiográfica a los textos de Historia de Venezuela de segundo año, se visualiza una predominación de lo mundial sobre lo nacional, y no se encuentran objetivos claros que puedan relacionarse con las realidades sociales de las comunidades, donde sus estudiantes construyen su cotidianidad tal es el caso del texto de Historia de Venezuela de Santillana S.A reedición 2010, revisando el último objetivo Dn NBe lo que es el periodo del fallecido presidente de Hugo Rafael Chávez Frías, pese a tener una revisión en el año 2010 no obtuvo ninguna modificación y solo toma como referente los objetivos planteados en el grafico (1 Pág. 9) donde se exponen los objetivos de dicha edición y los resultantes del abordaje comunitario en la parroquia Rómulo Betancourt. La intencionalidad de estos nuevos contenidos curriculares señalados se explican de la siguiente manera:

- Reconstruir mediante la oralidad la memoria histórica de la Parroquia Rómulo Betancourt del Municipio Cabimas del Estado Zulia.

Este objetivo es necesario para el reconocimiento de estas memorias históricas, y que la reconstrucción de la memoria histórica de “La Dolorita” sea ejemplo a seguir en cada una de las parroquias de los municipios para dar el reconocimiento de sus pueblos.

- Recobrar la vinculación Escuela-Familia- Comunidad; con el fin de brindar una mejor relación entre los consejos comunales y los actores sociales de la Parroquia Rómulo Betancourt.

Este objetivo surge por la carente vinculación escuela- familia- comunidad, al momento de realizar esta investigación, se constató mediante las entrevistas realizadas que esta no se da, ya que la mayoría de sus habitantes no son los actores sociales en permanente búsqueda de esta relación, si existen bloques de distribución dentro de la parroquia pero no unifica a las comunidades, todavía son divididas por tendencias políticas presentadas.

- Describir a través de una representación gráfica (cartograma), las diferentes actividades socio-económicas y culturales de la Parroquia Rómulo Betancourt.

Al igual que los anteriores, este objetivo forma parte fundamental como se plantea en las líneas estratégicas del marco curricular venezolano (2011:5) “desde el enfoque geohistórico el espacio es concebido como creación de los seres humanos, quienes se organizan en sociedad, y están ceñidos a condiciones históricas concretas”. Por ende, estas condiciones históricas planteadas dentro de su comunidad, son necesarias conocerlas y pertinente es que cada una de estas posean sus cartograma, la cual es la herramienta geográfica de vital importancia para su consolidación.

- Teorizar la memoria histórica de la Parroquia Rómulo Betancourt a través del dialogo intersubjetivo con los actores sociales involucrados.

Logrando cada uno de estos objetivos, construye la teoría de esta memoria histórica, con la ayuda de cada uno de estos actores sociales presentes en el proceso, permitiendo a su vez la valoración, sentido de arraigo pertenencia y dignificación de los valores patrios.

Para la enseñanza de la historia es necesario cada uno de estos contenidos de aprendizajes como se plantea en dicho texto dentro de las exigencias didácticas que contribuyen a la estimulación intelectual y a la formación de valores en el aprendizaje de la historia (2001:29) expresa una estrategia fundamental para su enseñanza y es la siguiente:

- Potenciar mediante la historia local y familiar las experiencias educativas y el vínculo del contenido de aprendizaje con la práctica social, al utilizar las vivencias de los alumnos y alumnas, su realidad más próxima cultural, social y política.

Con esta es importante lograr convertir el aprendizaje de la historia en un proceso permanente y en constante innovación, que les permita a cada uno de sus estudiantes mediante sus experiencias comprender y descubrir su origen y la sociedad donde vive.

Considerándose este como principal estímulo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, esta estrategia les va a permitir a los estudiantes, la asimilación de los acontecimientos más importantes del acontecer nacional vincularlo con los hechos locales. A su vez permite la utilización de la historia local como estrategia para hacer una aproximación a futuros investigadores, y producir un vínculo de la teoría con la práctica, obteniendo un protagonismo mediante la participación consciente desde la cultura e historia familiar y comunitaria.

Enfoque de la investigación Etnográfica

La etnografía en la actualidad es considerada como uno de los métodos cualitativos más importante para la comprensión de las sociedades. Partiendo de esto, es necesaria la utilización del mismo para el desarrollo de esta experiencia educativa. Wiersma, (1986: 238).Expresa que:

- Desde este punto de vista, el propósito fundamental del estudio etnográfico puede ser sólo describir una cultura o algún aspecto de una o más culturas en una organización. No obstante, existe una visión más amplia, compleja y relevante en cuanto al alcance de la metodología etnográfica. Según ésta, la Etnografía contempla mucho más que la descripción, incluye también la comprensión e interpretación de fenómenos hasta llegar a teorizaciones sobre los mismos

Al respecto Watson, M (1982:19) comenta que :

Una característica relevante de la Etnografía es que incorpora las experiencias, creencias, actitudes, pensamientos, reflexiones, de los participantes. La Etnografía considera tales aspectos en los mismos términos y significados que le dan las personas a sus acciones, ya que Etnografía supone describir e interpretar los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del participante tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe.

Técnicas e Instrumentos de recolección de información

Al momento de realizar cualquier tipo de investigación es necesario precisar cada uno de sus objetivos, como también el tipo de metodología a utilizar, para así establecer el tipo de técnica e instrumento a utilizar para su desarrollo. Por todo ello, es necesario citar nuevamente a Sandoval (2009:75) donde expresa que “el encuadre metodológico parte de asumir la necesidad de una inmersión en esa realidad objeto de estudio contando para ello con dos herramientas básicas, la observación participante y las entrevistas”.

Sin duda alguna ambas utilizadas dentro de esta investigación, requiriendo de la recolección de datos, la categorización abierta, la elaboración de memos o elaboraciones preliminares que interpretan los datos obtenidos, la determinación o identificación de una categoría núcleo. Así mismo, la recolección de datos y los análisis se ligan de manera más estrecha a partir de la observancia de cuatro criterios centrales: Pertinencia, efectividad, relevancia y modificabilidad. De forma que se logre la reconstrucción lo más fiel posible, de las escenas y situaciones observadas así como de las declaraciones obtenidas; el registro de las emociones e impresiones del investigador; el intento de interpretación que el investigador hace de lo observado y lo conservado a la luz de la lógica interna del grupo o del informante.

Muestra de estudio intencional

Para determinar la muestra es necesaria la ubicación en los espacios y escenarios donde se establece la investigación. En esta investigación fue utilizado el muestreo abierto donde Sandoval (2009:121) explica que “está asociado con la codificación abierta. Éste, más que especificar, guía las elecciones del muestreo. Este tipo de muestreo puede realizarse intencionada o sistemáticamente u ocurrir fortuitamente”. En si lo que se busca es obtener la mejor información en el menor tiempo posible, de acuerdo con las circunstancias concretas que rodean tanto al investigador como a los sujetos o grupos investigados. Dentro de la selección de las múltiples entrevistas realizadas, las cotejadas para el desarrollo de esta investigación son:

Los Criterios de Análisis para la Selección de Muestra a estudiar corresponden:

- Actores Sociales de la Parroquia Rómulo Betancourt.
- Fundadoras de la Parroquia.
- Integrantes de los Consejos Comunales.
- Docentes investigadores del Proyecto el Pueblo Cuenta su Historia del Centro Nacional de Historia.

Categorización y análisis de los contenidos

Al llegar a la categorización y al análisis de los contenidos, son indispensables para la comprender y a su vez sistematizar los datos recolectados mediante la sistematización. No obstante, este método es sumamente necesario para lograr la búsqueda exacta de lo concebido desde los resultados arrojados en la investigación.

Validez y confirmabilidad

La Confirmabilidad para efectos de este trabajo, se recurrió a la triangulación teórica, constatando varios enfoques teóricos, a fin de obtener la validez, de los hallazgos producto de las entrevistas realizadas en la Parroquia Rómulo Betancourt y a los profesores del Proyecto Ciencias Sociales de la UNERMB.

Estructuración teórica

La iniciativa de realizar esta investigación sobre nuevos contenidos de aprendizaje busca evidenciar a través de la realidad observada en la Parroquia Rómulo Betancourt del Municipio Cabimas, el cómo se ha venido ejerciendo la dinámica educativa en el contexto educativo venezolano, desde la experiencia de reconstrucción de memorias históricas locales, diseñadas desde el Sistema Educativo Venezolano.

Lo obtenido a través de las entrevistas y en las visitas de campo realizadas en los diferentes bloques que conforman la parroquia, se pudo evidenciar desde este proceso de interpretación y sistematización de la información que se crearon diferentes bases categóricas generales agrupadas de manera integrada dando como resultados categorías, con el fin de estructurar de

manera sencilla la interpretación y poder de esta manera contrastar la información de las teorías revisadas en la segunda fase dentro del proceso de investigación.

Entre las categorías que se construyeron durante el proceso de la entrevista de la investigación se pudieron destacar las siguientes: **1.- Memoria Histórica, 2. Elementos históricos dentro de la dinámica comunitaria, 3. Identidad, 4. Políticas educativas en Venezuela.** Este proceso se logra sistematizar a través del diagrama de las entrevistas.

La Categoría **Memoria Histórica** se visualiza en todas las entrevistas, de igual manera se explica en la fase II, donde el propósito principal de la investigación es lograr la reconstrucción de la memoria histórica de la Parroquia Rómulo Betancourt, al respecto Gómez (2009:87) afirma que la Dolorita “se convierte en barrios con tres tipos de pobladores: conuqueros o parceleros, los damnificados o invasores, tres grupos con orígenes diferentes, y así mismo con sus propias historias que relatar”. Lo que plantea la autora es como se da la conformación de las zonas populares (barrios) y como estas se logran adaptar al contexto pese a no ser de la misma estructura social, fenómeno presenciado en la Parroquia Rómulo Betancourt a mediados del siglo XX, donde el boom petrolero es la causa principal de la sobrepoblación que presentó la comunidad con la llegada de los invasores. Estos, en conjunto con los fundadores son el pilar fundamental para la reconstrucción de esta memoria histórica.

La categoría **Elementos históricos dentro de la dinámica comunitaria** en esta se ve reflejada en una de las entrevistas Según Féliz (2003:12) explica que:

Los testimonios orales se volvieron claves para el acceso al campo cultural y a la vida cotidiana de aquellos grupos que no contaban con registros escritos sobre su pasado. Con la constante utilización de fuentes orales y el uso de las entrevistas en la recuperación del pasado, se abrió una brecha para que dichos grupos pudieran plasmar su memoria histórica.

Según lo planteado, es a través de las entrevista que se logra ese despertar de los pueblo que están en ese olvido ya que no están ubicados en los libros y para ellos no tiene validez, y en este caso es sumamente importante invo-

lucrar lo que dicen los actores sociales de la parroquia Rómulo Betancourt para lograr la búsqueda de esa dinámica comunitaria.

Por otro lado la Categoría **Identidad** según Renginfo, D (2006: 2) “Deriva hacia la formación de conciencia histórica y de identidad nacional, en la medida en que las distintas generaciones de connacionales de un país, aceptan y se reconocen en las acciones individuales y colectivas que han tejido en el tiempo la urdimbre de la historia nacional”. Parafraseando un poco lo que la autora plantea, es necesario comprender que a través de estas entrevista se logró ubicar la posición identitaria que tienen los actores sociales de la comunidad ya que si bien es cierto que son ellos los contadores de su historia y ubicar el resto de en ella, que tan importante es ese espacio y trata en sí de reflejar su identidad partiendo de lo local, es decir de su cotidianidad.

La Categoría **Políticas Educativas de Venezuela**, La construcción de un nuevo paradigma educativo para la educación venezolana del siglo XXI concibe a la historia como una construcción de los seres humanos, que pugna por ser sujetos. Núñez, I (2007:13) “el sujeto es un actor que construye su propio libreto y lo cambia durante su actuación”. Haciendo referencia a la cita de la autora es evidente que la participación del pueblo es esencial para consolidar la ciudadanía y formar al nuevo republicano con actitudes cooperativas, solidaridad y formación en valores con conocimiento de nuestras raíces.

A su vez Núñez, (2007:12) expresa que “ responde a la configuración de un nuevo modelo de comprensión del derecho a la educación en Venezuela, fundamentalmente, cimentando en la concepción de una nueva responsabilidad social del cual se derivan elementos como un modelo inclusivo al sistema educativo sustentado en la intervención del estado, pero aunado a la corresponsabilidad de la sociedad, a la participación ciudadana en los distintos niveles ejercidos del derecho a la educación”. La entrevista realizada al profesor de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt Rixio Romero, da respuesta a lo señalado en esta cita, ya que él habla de lo que se debe hacer y lo que se necesita en la educación hoy en día, donde sus actores sociales serán los protagonistas de esta investigación mediante la reconstrucción de memoria de lo local regional y nacional. Pero es importante destacar, que no solo son sus actores sociales, sino también la participación

del docente con la comunidad es indispensable ya que con esta estrategia se crearan lazos de vinculación.

Reflexiones finales

Si bien los seres humanos somos contadores de historia y vivimos vidas relatadas, estas realidades sociales encontradas en la comunidad, permitieron que las mismas, se transformaran en nuevos contenidos de aprendizajes, de tal manera que sean insertados dentro del Área de Aprendizaje Ciencias Sociales y Ciudadanía del Sistema Educativo Bolivariano, específicamente en la disciplina Nuestra Historia Republicana.

En virtud de lo planteado, es necesaria la inclusión de estos nuevos contenidos de aprendizajes propuestos como resultados de la triangulación de autores, donde la vinculación escuela-familia-comunidad sea eficaz y prevalezca la participación protagónica de la comunidad y esta les permita conocer las diferentes actividades socioeconómicas con la utilización de cartogramas y generar con estas un buen dialogo intersubjetivo que generen aportes para la reconstrucción de la memoria histórica de la parroquia Rómulo Betancourt del Municipio Cabimas del Estado Zulia.

La Enseñanza de la historia permite, potenciar mediante la historia local y familiar las experiencias educativas y el vínculo del contenido de aprendizaje con la práctica social, con la utilización de esta estrategia, en los Liceos Bolivarianos, se fomentará el nuevo republicano y republicana, el protagonismo y participación cognoscente de su historia, siendo en sí investigadores de su propia historia.

Sobre las bases de las ideas expuestas es imprescindible la inclusión de estos contenidos de aprendizajes, ya que permiten la visibilización de la comunidad resaltando las historias locales y estableciendo un margen de igual y equidad en relación a las historias nacionales, esto con el fin de hacer cumplimiento a las líneas del Plan de la Patria 2013 -2019 donde los habitantes de las comunidades sean protagonistas de su proceso histórico logrando su dignificación mediante el poder popular.

Referencias

Bibliográficas

- ASAMBLEA NACIONAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (2009). *Constitución de la Republica Bolivariana de Venezuela*.
- ASAMBLEA NACIONAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (2009). *Ley orgánica de Educación*.
- ASAMBLEA NACIONAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA. (2007). *Ley Orgánica para la protección de niños, niñas y adolescentes*.
- ASAMBLEA NACIONAL DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA. (2007). *Sistema Educativo Bolivariano*.
- BERMÚDEZ, N. (2009). *La fuente oral en la reconstrucción de la memoria histórica: su aporte al documental Memorias del Zulia Petrolero*. Revista de Ciencias Sociales. Junio 2009.
- DÍAZ, H (2007). *Enseñanza de la Historia. Selección de Lecturas. Editorial Pueblo y Educación*. La Habana: Ediciones Revolución.
- GÓMEZ, S (2009). *La Dolorita. Ejercicio de Reconstrucción Histórica*. Caracas: Fundación Centro Nacional de Historia.
- GRANADILLO, C. (2007). *La generación cabimense de la década de los 50*. Caracas: Fundación Editorial El Perro y la Rana.
- MORA, J. (2004). *El Curriculum como historia social (Aproximación a la historia del currilum en Venezuela)*. Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales Universidad de los Andes. Número 009.
- NÚÑEZ, I. (2007). *El replanteamiento de las políticas educativas en Venezuela*. Revista Gaceta Laboral Universidad del Zulia. Volumen N° 13
- RENGINFO, D. (2006). *Historia, Educadores e Identidad Nacional*. Agora- Trujillo.
- SANDOVAL, C. (2002). *Investigación Cualitativa. Programa de Especialización en Teoría Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.

Orales:

Rixio Romero, Cabimas (sede Los Laureles de la UNERMB), realizada el 22 de mayo de 2012.

Teoría del Conflicto Social y su relación con la Historia Inmediata

PINTO, Carlos

Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"
profesorcarlosjavierpinto@gmail.com

Resumen

Los ciclos de conflictividad social experimentados Venezuela y en buena parte del mundo, durante los últimos años, son una clara muestra que el denominado fin de la historia fue una frase vacía y carente de sustentabilidad histórica, acercarse a la comprensión de tales fenómenos de conflictividad requiere una mirada transdisciplinar. Por tal motivo el presente análisis pretende ofrecer una serie de herramientas teóricas metodológicas que, partiendo de las aportaciones de la historia inmediata y de las teóricas del conflicto social, arrojen luces sobre los mencionados ciclos de protesta.

Palabras clave: Teoría del Conflicto Social, Fin de la historia, Historia Inmediata, Metodología de la historia.

Social Conflict Theory and its relation to Immediate History

Abstract

The cycles of social conflict experienced in Venezuela and in much of the world in recent years are a clear sign that the so-called end of history was an empty and devoid of historical sustainability sentence closer to understanding such phenomena of conflict requires a transdisciplinary approach. Therefore, this analysis aims to provide a series of theoretical and methodological tools, based on inputs from the immediate history and theory of social conflict, shed light on the above.

Keywords: Social Conflict Theory, End of history, Immediate History, History Methodology

La Historia Actual o Inmediata

Lo primero a tomar en cuenta para quienes se adhieren a este tipo de historia es la defensa de la misma, o más bien la acción por demostrar que la investigación realizada pertenece al campo de lo histórico, esto motivado por la errónea percepción de la historia como ciencia que estudia exclusivamente un pasado sumamente lejano o de procesos ya acabados.

De ahí que no resulte extraña la clasificación que realiza el historiador chileno Ángel Soto Gamboa sobre las ideas o argumentos negativos que sobre la historia inmediata se tienen aun en nuestros días, estas serían, 1) el problema de las fuentes, 2) la distancia temporal, 3) carencia de objetividad, 4) insuficiencia de instrumentos teóricos metodológicos adecuados para su estudio, 5) la independencia del conocimiento y el uso político de la mencionada historia (Gamboa, 2004).

Todas la anteriores, posturas sostenidas por aquellos quienes niegan la posibilidad de la construcción de la historia del tiempo presente, pero que analizadas detenidamente no poseen ninguna sustentación válida.

Comencemos primero con las fuentes. Algunos historiadores erróneamente sostienen que la única fuente o al menos la más confiable es la del documento oficial, pero no cualquier tipo de fuente oficial, sino que mientras más antigua mejor, ya que esto nos permitiría asumir una postura más objetiva frente a la misma, de donde se desprende la extraña y casi incomprensible idea de que la calidad, y utilidad de la fuente guarda una relación directamente proporcional con la cantidad de años, polvo y bacterias que la misma acumule.

De ser cierta la anterior afirmación, en efecto la historia del tiempo presente sería algo ilógico e impensable. Lo cierto es que la fuente oficial por sí sola no asegura la objetividad y legitimidad del trabajo histórico, puesto que desde su escritura este tipo de fuente se encuentra viciada de omisiones, embellecimiento u errores. Por ejemplo, un historiador que únicamente recurra a la fuente oficial, llegara a la conclusión de que el gobierno dictatorial de Pinochet en Chile fue el mejor que en materia de derechos humanos ha tenido ese país, porque en las fuentes de tal periodo no se evidencian ningún tipo de torturas o desapariciones forzadas; o que en la Argentina tampoco se desapareció a ninguna persona y que por lo tanto las madres de

plaza de mayo están equivocadas en buscar a sus nietos, nuevamente porque en la fuentes oficiales tales casos no aparecen reseñados. Igualmente un egiptólogo que sólo se deje guiar por la fuente de los escribas o los jeroglíficos, llegara a la conclusión de que los egipcios jamás perdieron una guerra, lo que obviamente es imposible, lo cierto es que los egipcios no reflejaban sus derrotas militares.

Todo lo anterior nos demuestra que la fuente oficial e incluso la antigua no es sinónimo de objetividad, y mucho menos el requisito esencial o único para la historia. Es innegable la importancia de este tipo de fuentes, pero no es la única a la cual puede o debe acudir el historiador. Existen infinidad de fuentes (documentales, la prensa, fuentes orales, canciones, representaciones pictóricas, expresiones culturales, imágenes fotográficas y muchas otras) que pueden y deben ser utilizadas en la reconstrucción de todo proceso histórico que se precie de ser objetivo.

Tomemos ahora en consideración la idea de la distancia temporal. Quienes sostienen esto lo hacen convencidos de que la lejanía del proceso histórico estudiado es el requisito fundamental para conseguir el verdadero y objetivo conocimiento histórico, esto es, trasladar la veracidad desde la fuente hasta el tiempo, de tal forma que no importa si algún historiador deja de trabajar con la fuente oficial y utiliza digamos, la prensa de la época, según tal argumentación la objetividad del trabajo historiográfico se asegura con la lejanía del mismo.

Lo anterior no deja de ser una idea extraña o por lo menos difícil de comprender; porque si sostenemos que la prensa de hoy en día no es objetiva, y solo se debería estudiar la de hace 70 o más años; entonces ¿cómo se puede comprender la transformación mágica que sufrirá la prensa de hoy dentro de 70 años? Cuando se convierta en objetiva, ¿de qué manera hoy no es objetiva pero dentro de 70 años sí? Además, asumir esta lejanía como requisito de objetividad, sería negar esta última a ciencias como la antropología, la sociología, o la ciencia política.

Aun si todo lo anterior no fuese necesario para convencer a los defensores de la lejanía del objeto histórico; sería bueno recordarles el primer capítulo de la obra historia y verdad de Adam Schaff, en donde se observa cómo a pesar de haber transcurrido una gran cantidad de tiempo, existía entre

los historiadores de su país diversas posiciones historiográficas contradictorias respecto a las causas que desembocaron la revolución francesa. (Schaff, 1974) lo cual viene a sustentar la idea de Soto Gamboa cuando afirma que “Efectivamente la lejanía temporal no podrá ser garantía de distanciamiento epistemológico y metodológico como tampoco la carencia podrá ser causa de ausencia de este último” (Gamboa, 2004:109).

Respecto a la objetividad, no solo ha sido tratada en infinidad de ocasiones por reconocidos historiadores y escritores de la talla de Jorge Luis Borges en su relato sobre el tema del traidor y el héroe (Borges, 1993); para resumir, la objetividad no la da el tiempo, ni los documentos, ella viene con el compromiso que posea cualquier historiador para con la profesionalización y cientificidad de su trabajo.

En cuanto a la carencia teórica-metodológica, sostenemos que al salirnos de esa visión histórica amante únicamente del pasado muy lejano y del documento. No necesariamente estamos cayendo en un error; comprendemos la comodidad que en ese sentido da la investigación del pasado muy lejano; para comenzar muchas fuentes ya se encuentran en archivos legitimados, pero el tiempo, la pérdida de algunos documentos, el tipo de documento, es decir el documento escrito, hace de ese, luego de haber saltado el escoyo paleográfico, un tipo de conocimiento historiográfico relativamente más fácil de trabajar.

Obviamente, el hecho de trabajar procesos acabados, le permite a esos historiadores ver toda la panorámica y sacar conclusiones en base a la totalidad del proceso. Sin embargo, esta historia de lo lejano y ya acabado no está exenta de errores o problemáticas, comenzando por el tipo de fuentes que se utiliza, por obvias razones al no existir hace 200 o 300 años un sistema de educación masificada, entonces no toda y ni siquiera la mayoría de la población sabía leer y escribir, de hecho incluso hace 50 u 80 años esta realidad no había cambiado mucho en nuestro país, por lo que los archivos guardan en su mayoría documentos del muy reducido número de pobladores que sabían leer y escribir, comúnmente pertenecientes a una élite militar, política o económica, de donde se desprende que en la mayoría de los casos ese tipo de historia del pasado lejano, termina convirtiéndose en una historia de elites o remembranza de hazañas de los grandes héroes.

Todo lo anterior se traduce en una historia que termina dejando fuera a prácticamente a un 80% ó 90% de la población, lo más trágico del caso es que todavía hoy por hoy muchos de esos historiadores se preocupan por la débil identidad de la población venezolana; a nuestro modo de ver la respuesta es más que obvia, la gran mayoría de los pobladores venezolanos no pertenecemos a una elite militar o económica, en ese sentido se hace difícil sentir identidad con un grupo social del cual no se es partícipe.

Finalmente, abordando los argumentos de la independencia del conocimiento y del uso político de la historia del tiempo presente, sostenemos que tales argumentaciones son totalmente ciertas. Es que, ¿acaso existe algún conocimiento o saber histórico que no adolezca de ese problema? Acaso la historia de la independencia no es utilizada y ha sido utilizada en toda América como una herramienta política de las elites gobernantes, así como también esa otra historia, subversiva, la de los vencidos o desaparecidos ¿no fue utilizada por quienes adversan a la mencionadas elites? La historia y todas las ciencias siempre van a estar cargadas de influencias y posturas políticas, de hecho no hay nada de malo en esto, lo errado sería caer en el infantil error de pensar lo contrario.

Ahora bien, sostener argumentaciones negativas o defensivas sobre la posibilidad de construcción de un tipo de conocimiento o ciencia no es una tarea suficiente, a nuestro modo de ver también es necesario ofrecer algunas argumentaciones positivas sobre la posibilidad de la historia del tiempo presente.

La primera estaría relacionada con la posibilidad de estudiar el presente; es decir, con la posibilidad de construir una historia inmediata, si bien en el mundo actual la enorme cantidad de información que brota diariamente es tan abrumadora que pareciera que pareciera imposible siquiera intentar comprenderla; lo cierto es que, no se va a tomar toda esa información sino una parte de la misma.

Además, gracias a los aportes metodológicos de la historia, respecto a la crítica interna y externa, junto con los aportes de otras ciencias como la sociología política, la antropología, las ciencias políticas y los métodos de análisis del discurso, es posible a los historiadores del tiempo presente no solo realizar una triangulación de las fuentes y perspectivas teórico-meto-

dológicas, sino que a su vez le permiten tener o acercarse a tener una mejor comprensión de los fenómenos socio-temporales, que precisamente por su vastedad y complejidad, necesitan del concierto de todas las ciencias para su elucidación.

En cuanto a la historia inmediata, un punto o término clave para comprender la misma sería el de coetinidad, para nuestro caso, coetinidad la asumimos como la comprensión de los procesos socio-históricos inacabados y aun en curso, vividos por quien reflexiona o escribe sobre esa misma historia, es decir una historia vivida, en palabras del historiador Julio Aróstegui:

Una historia del presente *escrita*, para ser tal, deberá ser coetánea a la historia vivida. O en otros términos: escrita por los mismos que la viven, y al tiempo que es vivida, o que se integra a la experiencia total del sujeto. Por aquellos que pueden entender como historia, como *su* historia, su propia experiencia de convivencia, y que son capaces de hacer de ella una construcción intelectual, cultural y moral (Aróstegui, 2004:101).

A esta historia vivida y no heredada como pasado lejano, se le agrega además un elemento socio-histórico de coetinidad, esto es, el conjunto de pautas o percepciones sociales que comparten un grupo de personas o generaciones de estar viviendo un proceso histórico específico, aun cuando los diversos grupos sociales o generacionales posean distintas valoraciones sobre el mencionado proceso, es por ello que Aróstegui, al reflexionar sobre la coetinidad socio histórica, sostiene lo siguiente. "...un presente, lejos de ser una determinación cronológica, es la categoría basada en la experiencia de sujetos que viven juntos un mismo tiempo al que cualifican las mismas referencias culturales exteriores e interiores y relativismos y conexiones de todo orden" (2004:128).

Aunado a lo anterior, también resulta importante hacer mención a una de las dificultades que viene aparejada con el estudio de la historia inmediata, o procesos inacabados. En primera instancia, se encontraría con el problema de las fuentes; esto porque la cantidad de información que surge en los tiempos actuales resulta ser tan abrumadora y enorme, que para cualquier persona o ciencia sería sumamente difícil comprender la realidad social actual. Además, al tratarse de procesos que aún encuentran desarrollándose, entonces el flujo y cantidad de información continuará creciendo,

razón por la que es fácil de comprender porque algunos sostienen que el conocimiento de la historia inmediata siempre es incompleto y necesitado de constante revisión.

Pero a pasar de lo anterior, lejos de representar un verdadero impedimento para la historia inmediata, el estudio de procesos inacabados y la bastedad de fuentes, tal realidad se convierte en una oportunidad de diversificar las posturas teóricas y metodológicas que se incluyen en la historia. Ello por el constante acercamiento que realiza este tipo de historia con otras ciencias sociales, precisamente por partir del reconocimiento del que actualmente la realidad social es tan compleja y diversa que solo puede ser comprendida con el dialogo constante de todas las ciencias sociales, de tal forma que la construcción final no sea producto de una sola visión segada sino que parte de las múltiples y diversas miradas disciplinares.

Una vez aclarada la posibilidad epistemológica de comprensión del presente, es el momento de discernir sobre dos temas fundamentales en toda corriente historiográfica, y más aún en la historia del tiempo presente, estos serían, 1) la determinación del objeto de la historia, 2) el de fijar la delimitación y duración del tiempo a estudiar, en este caso del presente; en cuanto al objeto de estudio, el historiador español Julio Aróstegui nos sostiene que "...el historiador, obviamente, no puede trabajar sino sobre las sociedades humanas concretas, reales, que existen, o que bien han existido. Es decir, su campo coincide con el de aquel conjunto de disciplinas que llamamos ciencias sociales" (2001:236). Encontramos aquí uno de los elementos que conforman el objeto de estudio de la historia, esto es, la sociedad, no la termodinámica, ni la física, o la astronomía, sino las sociedades humanas. Sin embargo, tal y como se observa en la anterior cita, existen un conjunto de ciencias con las cuales la historia comparte su objeto de estudio, por ello se hace necesario que la historia determine algún elemento o cualidad adicional que diferencia su objeto de estudio del resto de las ciencias sociales.

Dejemos que sea nuevamente Aróstegui quien nos arroje luces al respecto "La pregunta acerca de donde se capta la historia tiene una respuesta que la hemos sugerido: en la observación del *comportamiento temporal* de las sociedades" (Aróstegui, 2001:245).

Lo que diferencia el objeto de estudio de la historia del resto de las ciencias sociales es el tiempo, o la cualidad temporal de las sociedades humanas,

cualidad temporal que alude a la vez al cambio y la permanencia; es decir a los procesos socio temporales de los colectivos sociales; lo que no deja de ser un argumento importante de resaltar, la historia se encuentra en el comportamiento temporal de las sociedades, no solo en el pasado, o exclusivamente en el pasado muy lejano como algunos afirman, ya que el pasado es solo una de las tres dimensiones del tiempo, y por tanto la historia no termina con el pasado, ni este ultimo la abarca toda; así que si asumimos la historia como la cualidad temporal de las sociedades, y comprendemos que el tiempo posee tres dimensiones, entonces la dimensión presente del tiempo puede perfectamente ser estudiada por la ciencia histórica.

El tema aludido en el párrafo anterior sobre el cambio y la permanencia, o la continuidad y discontinuidad es una problemática central en la historia inmediata, y en realidad de toda la reflexión histórica en general, para el caso específico de la historia inmediata, al no tratarse de procesos lejanos y acabados donde la permanencia, durabilidad y finalización son de antemano conocidos, la continuidad y el cambio son aún más complicados precisamente por tratarse de procesos inacabados donde no se conoce el punto final o de ruptura.

De allí que resulte importante dedicar unas breves reflexiones al respecto. En primer lugar, y aun a riesgo de parecer contradictorio sostenemos que el cambio y la permanencia, o la continuidad y la discontinuidad, son facetas o partes de una misma realidad.

No existen hechos o sucesos aislados sin ninguna relación con el pasado o influencia en el futuro, así como tampoco existen realidades socio-históricas inmutables y estáticas, es precisamente esa la idea central de la corta, mediana y larga duración, que no son momentos que se sucedan de manera aislada unos tras otros, sino que a la vez que existen y están sucediendo procesos de larga duración, dentro de este o junto con este se desarrollan procesos de corta y mediana duración, que en algunos casos producirán ciertos cambios que acarrearán consigo el advenimiento de otro estado socio-histórico de larga duración.

Un ejemplo de lo anterior es el proceso de la gesta independentista, cuando la clase dirigente (los mantuanos) utilizaron variados dispositivos simbólicos, como ceremonias, ritos, canciones patrióticas, símbolos y sig-

nos que legitimaran la nueva nación republicana que se intentaba construir, pero todo lo anterior no venía de la nada, sino que provenía de ese capital simbólico que formaba parte del antiguo régimen colonial¹.

Ahora bien, necesitamos dedicarle algunas líneas a lo que entendemos específicamente por cambio y permanencia. El cambio, al igual que Aróstegui lo asociamos con el acontecimiento, pero no el acontecimiento entendido como un simple hecho o suceso, dentro de nuestra percepción el acontecimiento o los acontecimientos estarían relacionados con el movimiento, o los tipos de movimientos y acciones sociales que generan y provocan rupturas y transformaciones de un estado de cosas a otro, "... el acontecimiento, producto del actuar humano, es el cotidiano constructor de estructuras. Para los sujetos, el presente se constituye a través de un sistema acontecimientos, que no solo es una sucesión, sino precisamente una modificación continua, y hasta vertiginosa de la textura cotidiana" (Aróstegui, 2004: 97).

A pesar de ello, no todos los movimientos producen cambios, por lo cual no todos entran dentro de la categorización de acontecimientos que presentamos acá, pero estos movimientos recurrentes de la cotidianidad humana que no vienen aparejados con cambios, también forman parte de la realidad temporal humana, precisamente la parte temporal que alude a la permanencia; es precisamente en esa constante dialéctica entre recurrencia y acontecimiento que se genera el continuo relacionamiento entre el cambio y la permanencia, una permanencia que no necesariamente excluye al cambio, porque como se afirmó en líneas anteriores, no existen procesos inmaculados y estáticos, ni cambios absolutos y radicales sin influencia del pasado.

A pesar de compartir la idea de Aróstegui del presente como tiempo real de la historia, porque todos los acontecimientos coetáneos o lejanos suceden en un presente específico, y lo que determina su posición en el tiempo es el momento en el cual el historiador los investiga (la independencia de Venezuela, o la crisis de la sociedad implantada colonial, si bien hoy pertenece a nuestro pasado, el momento en el cual sucedió, fue de hecho el momento presente de sus actores y protagonistas) sin embargo, el presente como realidad histórica, no deja de presentar algunos problemas

1 Sobre el particular puede ser consultada la tesis del maestrante María Castro: *La Simbología Del Poder en la Construcción de la República. Venezuela 1808-1830*.

de tipo epistemológico respecto a la posibilidad de su comprensión. En realidad, la verdadera problemática que se presenta con la delimitación del tiempo presente, es en qué momento termina o inicia el presente, cuándo algo comienza a formar parte del pasado. Algunos sostienen que el presente es imposible de concebir o estudiar, debido a que si hacemos una división del tiempo en sus momentos más diminutos, entonces tendríamos unas fracciones de millonésimas de segundos tan diminutas que son imposibles o demasiado insignificantes como para intentar estudiarlas.

Pero esta no es una argumentación muy sólida. Afirmar que el presente no existe es una idea un tanto difícil de sostener, sobre todo si se toma en cuenta que el pasado es la acumulación de todos los momentos alguna vez presentes de una sociedad, así que si no tenemos problemas en aceptar la existencia del pasado, entonces no se debería tener problemas con la aceptación del presente como realidad histórica, de lo contrario tendríamos que mantener la extraña afirmación de que algo que si existe (el pasado) está conformado por algo que no existe (el presente), es decir, de lo imaginario o inmaterial a lo material; algo que de hecho es contrario al comportamiento real del mundo natural y físico donde solo lo material le da vida o puede producir algo material, esto es, la energía no se crea ni se destruye solo se transforma, pero esa transformación solo es posible a partir de algo material y tangible.

El verdadero problema del presente entonces no estaría relacionado con su existencia, sino como dijimos anteriormente con su delimitación, aunque quizás no sea tanto un problema del presente en sí, sino más bien de nuestras percepciones y concepciones respecto al mismo, es decir nuestras construcción cultural sobre el presente. “El presente es siempre una construcción, sujeta a las referencias y limitaciones que caracterizan las condiciones generales de la percepción de lo temporal. El porte y las fronteras de esa construcción la hacemos de hecho nosotros mismos” (Aróstegui, 2004:81).

Precisamente de allí surge la dificultad de algunos en aceptar la historia del tiempo presente, porque dentro de sus construcciones culturales, el mismo alude a un instante demasiado efímero y fugaz; ahora bien, si por el contrario se piensa el presente no como un momento ligado a una época o un periodo, sino que se encuentra determinado por la coetaneidad de quienes lo viven y lo investigan, así como la importancia que le dan al

mismo, entonces la tarea de construir una historia del tiempo presente se hace totalmente justificada y posible. De hecho, es aún más factible si se comparte la división hecha por el historiador alemán Koselleck (1997), del tiempo histórico dividido en estratos, estratificación que nos haría más sencilla la tarea de comprender los diversos tiempos históricos que en ocasiones se encuentran sucediendo a la vez en un mismo momento, los procesos o coyunturas de corta duración, o los momentos de ruptura y continuidad, aceleraciones y desaceleraciones de los procesos históricos.

El conflicto social, sus elementos y teoría

El historiador español Lorenzo Cadarzo afirma que el conflicto social es: “Un proceso de interacción contenciosa entre actores sociales que comparten orientaciones cognitivas, movilizados con diversos grados de organización y que actúan colectivamente de acuerdo con expectativas de mejora, de defensa de la situación preexistente o proponiendo un contraproyecto social” (Cadarzo, 2001: 12).

Uno de los factores o elementos detonantes del clima de conflictividad social, lo encontramos en el momento que algunos especialistas han denominado como frustración de expectativas; cuando se produce una separación o desproporción entre las expectativas que uno o más grupos creen que merecen o deben recibir; y lo que finalmente obtienen (Cadarzo, 2001). Como el mismo autor reconoce, centrar o guiar la interpretación del conflicto exclusivamente mediante la frustración de expectativas traería como consecuencia una visión excesivamente psicologizante del conflicto social. Razón por la cual, además de esta frustración de expectativas, también es importante explicar o comprender tres elementos que representan las bases de todo proceso de conflictividad social, con ello nos referimos a la oportunidad política, la movilización de recursos y los marcos interpretativos.

La Oportunidad política

La oportunidad política es ese momento o periodo de inestabilidad y debilidad de la elite gobernante que permite a los grupos opositores tomar confianza sobre sus propias capacidades en el logro de sus objetivos. Asimismo, la oportunidad política se encuentra estructurada por cuatro dimen-

siones; 1) el grado relativo de apertura de un sistema institucionalizado; si se trata de sistemas dictatoriales y opresores de la opinión pública, o si por el contrario se tratan de formas de gobierno que promueven y protegen las libertades sociales e individuales; 2) la estabilidad e inestabilidad de la elites gobernantes; 3) la presencia de aliados entre las elites con los cuales pueden contar los grupos opositores; y 4) la capacidad que tiene el Estado de reprimir la protesta (McAdam y Col, 1999).

Revisemos brevemente cada una de estas dimensiones y su importancia en la aparición de movimientos sociales y brotes de conflictividad, en lo que respecta al grado de apertura del sistema institucionalizado encontramos que en los regímenes excesivamente represivos y poco respetuosos de la participación y de la diversidad, la formación de movimientos disidentes está sumamente restringida, llegando incluso en algunos casos a ser una posibilidad prácticamente impensable (piénsese por ejemplo en los regímenes dictatoriales). En los sistemas que respetan e incluso promueven la diversidad y la participación política, será más visible y posible la estructuración de movimientos sociales con un marcado sentido de la participación y acción ciudadana y política, llegando incluso al caso de que dichos movimientos reforman la estructura institucional del estado, un ejemplo bastante claro acerca de cómo la existencia o ampliación de oportunidades políticas influyen en la aparición y forma de movimientos sociales, lo tenemos en el análisis realizado por Elena Zdravomyslova, dicha autora al estudiar el periodo de ampliación de las oportunidades políticas acaecido en Rusia producto de la Perestroika concluye que:

“Las fases del ciclo político (y del ciclo relevante a la protesta) coinciden con cambios en el alcance y signo de las oportunidades políticas durante el primer periodo, la oportunidades existentes permitían la elaboración de un discurso político abierto y de iniciativas... Los límites impuestos a las oportunidades de protesta explican por qué tan solo los MSOs radicales llevan a cabo acciones colectivas. En el segundo periodo comienza a prefabricarse oportunidades de carácter electoral, lo que imprime ciertas tendencias a la movilización de las organizaciones y dota de ciertos rasgos a su estructura” (Zdravomyslova, 1999: 202).

Tomemos en cuenta ahora la segunda y tercera dimensión, es decir, la estabilidad o inestabilidad de las elites, y la ausencia o presencia de aliados dentro de las elites con las que cuentan los movimientos, y es que en la mayoría de los casos un grupo dirigente inestable y dividido propicia la participación de los movimientos sociales que gracias a esta situación perciben o ven aumentadas sus expectativas de triunfo, y más aún cuando se da el caso de que los dirigentes escindidos o divididos del grupo gobernante pasan a engrosar las filas del movimiento o movimientos sociales opositores. En referencia a esto el analista Sydney Tarrow nos señala lo siguiente. “Este tipo de divisiones no solo incentiva a los grupos que cuentan con pocos recursos a aceptar los riesgos inherentes a la acción colectiva, sino que también hace posible que algunas secciones de las elites desempeñen el papel de tribuno del pueblo para aumentar su propia influencia política” (Tarrow, 1999: 92).

Este autor nos da ciertas indicaciones respecto a lo importante que es para los movimientos contar con aliados fuertes dentro de la elite. “La presencia de aliados influyentes tuvo un efecto especialmente intenso en el caso de la protesta en Estados con regímenes socialistas, durante los años setenta y ochenta. Así por ejemplo, conviene recordar el papel desempeñado por la Iglesia católica en Polonia o por la protestante en Alemania del Este, lugares donde las oportunidades para la acción eran muy limitadas” (Tarrow, 1999: 92).

La última dimensión que vamos a tener en consideración es la que hace referencia a la capacidad del Estado para reprimir la protesta, esta tendrá una influencia directa sobre los movimientos sociales. A este respecto Dónatela Della Porta nos indica que. “aunque la represión policial de la protesta no sea la única forma que el estado tiene de reaccionar, asumo que tiene un efecto relevante sobre los movimientos sociales y, en concreto, sobre la forma de actuar de los movimientos” (Della Porta, 1999:103).

Las ideas anteriormente expuestas sirven para medir el grado de apertura de los sistemas políticos. La autora, al analizar la represión policial en países como Italia y Alemania del Este, determina como al evidenciarse en ambos países la etapa de represión dura de la protesta, la acción de los movimientos sociales se redujo drásticamente, en contraposición a esto cuando la represión pasó por la etapa suave o blanda, la acción de los movimientos tendió a aumentar.

Los recursos de movilización

Los recursos de movilización hacen referencia a la capacidad que tienen los grupos de contar con recursos económicos y organizativos lo suficientemente sólidos, que les permitan captar nuevos simpatizantes, llevar a cabo acciones de protesta y movilización, conseguir apoyo y cobertura en los medios de comunicación, y limitar la capacidad represora del Estado, esto es sumamente importante para algunos teóricos del conflicto social, ya que muchos afirman que las personas se movilizan no cuando padecen una situación injusta, sino cuando realizan un razonamiento favorable de costes y beneficios, es decir, se activa la protesta cuando existen posibilidades reales de que la misma tenga éxito.

Para el caso de los recursos de movilización también es importante contar con la estructura organizativa de instituciones con amplia trayectoria en la arena política. Ejemplo de ello es la clasificación que al respecto realiza Hans Peter Kriesi “organizaciones de apoyo, asociaciones de movimiento, y partidos y grupos de interés” (Kriesi, 1999: 222).

Según el mencionado autor, las organizaciones de apoyo vendrían a representar instituciones que por su empatía con el movimiento, prestarían a este último un apoyo bastante importante para el logro de sus movilizaciones, ejemplo de ello serán los medios de comunicación, iglesias, imprentas, restaurantes, comercios, asociaciones empresariales que a pesar de ayudar al movimiento, no necesariamente están dentro del mismo tomando decisiones o participando de forma directa; por su parte las asociaciones de movimiento vendría a ser una estructura dentro del mismo movimiento, conformada por sus simpatizantes y que cumpliría con la función de solventar las necesidades de los propios simpatizantes y la activación de la movilización.

Finalmente, los partidos y grupos de interés son organismos por lo general institucionalizados y con una mayor experiencia en movilización, al igual que un movimiento social, persiguen intereses políticos por lo que en ocasiones los objetivos de estos suelen coincidir, razón por la cual en ocasiones suelen formar una simbiosis que beneficie políticamente a las partes.

De igual manera, y continuando con la atención en la movilización, el autor nos refiere unos parámetros para comprender la evolución de un movimiento social “...el crecimiento y declive organizacional, la estruc-

turación organizativa interna, la estructuración organizativa externa, y las orientaciones en los objetivos así como los repertorios de acción” (Kriesi, 1999: 224).

El primero de los parámetros alude a la cantidad de recursos y la capacidad de movilización con los cuales cuanta un determinado movimiento social, en unos primeros momentos casi todos los movimientos suelen contar con una estructura organizativa débil y con unos muy escasos recursos, no es sino luego de largos periodos de movilización, apoyo de sus militantes y constante presión que logran hacerse sentir en la sociedad.

La estructura interna del movimiento se encuentra relacionada con la cantidad de recursos con los cuales cuenta el movimiento y el nivel de organización del mismo. Dentro ella se puede observar el grado formalización, cuando se refiera a la estructura burocrática dentro del movimiento o la fijación de unos estatutos internos. La profesionalización, cuando se refiere a la existencia o no de gerentes pagados dentro del movimiento. La diferenciación, que hace mención al grado de diferenciación interna que existe dentro del movimiento, grupos o subcomisiones de trabajo, comisiones interregionales, por último el nivel de integración, es decir, el acoplamiento que existe entre las diferentes unidades o comisiones de trabajo o interregionales.

La estructuración interna toma en cuenta las relaciones que puedan existir entre el movimiento y su contexto, esto es, sus bases, sus aliados y las autoridades; finalmente dentro de los objetivos perseguidos por el movimiento y su repertorio de acción, encontramos los cambios por los cuales puede atravesar el movimiento, esto es, de institucionalización, cuando se convierte en algo parecido a un partido político o grupo de interés, para ello necesita la estabilización de sus recursos, moderar de su repertorios de acción y su inclusión dentro de las vías institucionales establecidas.

La comercialización, cuando alude a una transformación del movimiento en el cual este último se convierte en un prestador de servicios, por lo cual se le presta una mayor importancia al pago de servicios a sus miembros; la involución, cuanto solo se toman en cuenta los incentivos sociales, como los servicios de solidaridad prestados a sus bases, por lo que el movimiento terminaría por convertirse en una sociedad de ayuda mutua o en un club, finalmente el movimiento puede transitar la etapa de radicalización de su accionar o de sus objetivos.

Marcos Interpretativos

En cuanto a los marcos interpretativos, éstos son construcciones mentales e ideas preconcebidas que sobre la realidad poseen los actores sociales, esto es, fobias, miedos, odios, expectativas, mitos compartidos, rituales sociales, códigos de conducta, que ayudan a los grupos en pugna a identificarse como miembros de un mismo grupo, a justificar la protesta y movilización, y a diferenciarse del grupo contra el cual se encuentra en conflicto. Al respecto Hunt, Bedford y Snow sostienen: “En el contexto de los movimientos sociales, los marcos de acción colectiva no solo destacan ciertos aspectos de la realidad, sino que también actúan como base para la atribución y articulación de significados” (Hunt, y cols., 2001:228).

Todo el aparataje o estructura ideológica con el cual cuentan los actores sociales en pugna para enfrentarse mutuamente y justificar su accionar socio-político, en algunos casos, tales marcos interpretativos sirven como diagnósticos (Hunt, y col, 2001) de la realidad. Con los marcos diagnóstico se identifican o señalan algunas situaciones consideradas aberrantes a través de ellos los actores sociales y sus simpatizantes no solo interpretan el momento que se encuentran viviendo, sino que además señalan culpables de la mencionada situación errónea que pueda estar sucediendo.

Igualmente también se construyen unos marcos pronósticos, (Hunt, y cols., 2001) cuya finalidad es la de establecer un plan de acción o propuesta para salir de la situación problema así como los encargados de dirigir tal proceso de saneamiento. Es necesaria la construcción de unos marcos de motivación (Hunt, y cols., 2001) que mantengan constantemente alertas a los simpatizantes del movimiento, es por ello en tales marcos se busca una justificación de las acciones sociales.

Aunado a lo anterior, con la configuración de estos marcos interpretativos también van dando forma a los que algunos especialistas denominan *campos de identidad*, (Hunt, y cols., 2001). Las mismas estarían relacionadas con el papel que cada grupo juega dentro de la conflictividad social. Así, por ejemplo, tendríamos a los **protagonistas**, que son una serie de atribuciones o identidades individuales y colectivas respecto a quienes son los destinados a convertirse en los líderes o vanguardias del movimiento, bien sea que tales construcciones se refieran a héroes, heroínas, defensores de la libertad

o víctimas, lo que no solo permite identificar a lo interno del movimiento social, sino que además también va creando una delimitación respecto a los grupos adversos al mismo.

Es precisamente allí donde se observa el campo de identidad de los **antagonistas**, que son una serie de atribuciones, generalmente negativas, que los miembros de un movimiento social van construyendo sobre sus adversarios, como por ejemplo, dictador, autoritario, apátrida, régimen del terror, golpistas, en este campo no es de extrañar que sean señaladas culpabilidades respecto a situaciones negativas.

Finalmente, en medio de la pelea entre protagonistas y antagonistas, también se van delineando los **campos de identidades de las audiencias**, que vendrían a ser construcciones individuales y colectivas respecto a los actores sociales que permanecen imparciales o poco inmiscuidos en la contienda política.; cabe destacar que son esos marcos pronósticos, diagnósticos de motivación, y los diversos campos de identidad, que sobre el conflicto van construyendo los actores en pugna, los elementos o variables que nos darán la materia prima esencial para el análisis en la presente investigación.

Referencias

Bibliográficas

- ARÓSTEGUI, Julio (2001). *La Investigación Histórica Teoría y Método*. Barcelona (España): Crítica.
- ARÓSTEGUI, Julio (2004). *La Historia Vivida. Sobre la Historia del Presente*. Madrid: Alianza.
- BORGES, Jorge Luis (1993). *Ficciones – El Aleph – El Informe Brodie*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- DELLA PORTA, Donatella (1999). *Movimientos sociales y Estado: algunas ideas en torno a la represión policial de la protesta*; En: McADAM, Dough; y cols. (Comp.) *Movimientos Sociales perspectivas comparadas* (pp. 123-135). Madrid: Ediciones Istmo.
- GAMSON, William; Meyer, David, (1999). *Marcos Interpretativos de la Oportunidad Política*; En: McADAM, Dough; y cols. (Comp.) *Mo-*

- vimientos Sociales perspectivas comparadas* (p. 395). Madrid: Ediciones Istmo.
- HUNT, Scott; BENFORD, Robert; SNOW, David, (1994). *Marcos de Acción Colectiva y Campos de Identidad en la Construcción Social de los Movimientos*; En: McADAM, Dough; y cols. (Comp.) *Movimientos Sociales perspectivas comparadas* (pp. 221-250). Madrid: Ediciones Istmo.
- KOSELLECK, Reinhart; GADAMER, Hans-Georg, (1997). *Historia y Hermenéutica*. Barcelona, (España): Ediciones Paidós Ibérica.
- KRIESI, Hans Peter, (1999). *La estructura Organizacional de los Nuevos Movimientos Sociales en su Contexto Político*; En: McADAM, Dough; y cols. (Comp.) *Movimientos Sociales perspectivas comparadas* (pp. 222-261). Madrid: Ediciones Istmo.
- LORENZO CADARZO, Pedro (2001). *Fundamentos Teóricos del Conflicto Social*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- McADAM, Doug, (1999). *Orígenes Terminológicos, Problemas Actuales y futuras Líneas de Investigación*; En: McADAM, Dough; y cols. (Comp.) *Movimientos Sociales perspectivas comparadas* (pp. 49-70). Madrid: Ediciones Istmo.
- SCHAFF, Adam (1974). *Historia y Verdad*. México: Grijalbo.
- SOTO GAMBOA, Ángel (2002). *Historia del Presente: Estado de la Cuestión y Conceptualización*. Historia Actual Online, Facultad de filosofía y Letras de la Universidad de Cadiz, Cádiz, España, pp. 101-116, En: <http://www.historia-actual.org/Publicaciones/index.php/haol/article/view/34/35>. Fecha de Recuperación: 13/07/2007
- TARROW, Sydney, (1999). *Estado y Oportunidades Políticas: La Estructuración Política de los Movimientos Sociales*; En: McADAM, Dough; y cols. (Comp.) *Movimientos Sociales perspectivas comparadas* (pp. 72-95). Madrid: Ediciones Istmo.
- ZSDRAVOMYSLOVA, Elena (1999). *Oportunidades y Creación de Marcos Interpretativos en la Transición a la Democracia el Caso de Rusia*; En: McADAM, Dough; y cols. (Comp.) *Movimientos Sociales perspectivas comparadas* (pp. 182-200). Madrid: Ediciones Istmo.

Perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina

ALBARRÁN, Marvin
LINARES, Joffred
MARÍN, María
PÉREZ, Ana

Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" – Sede Trujillo
albarranmarvin@gmail.com

Resumen

El propósito de esta investigación fue analizar la perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina. La estructura social de los cuicas era la siguiente: un concejo de ancianos, después le seguía el Tabiskey o Chacoy figura equivalente a los caciques de otras tribus y por último se encontraba el Toy que hacía las veces de hechicero y médico. En el aspecto económico presentaban una alta producción de rubros agrícolas lo que les permitió realizar trueques con tribus vecinas por mercancías. En lo cultural se observó que adoraban a los elementos naturales como: el sol, la luna y la tierra. Además los cuicas fueron los primeros en crear un espacio para la convivencia en estas tierras, pero debido a las vicisitudes que le deparó el tiempo, fueron fusionados por una maquinaria llamada transculturización llevándolos a ser un engranaje más de la historia que constituye la esencia viviente del pueblo trujillano.

Palabras clave: Perspectiva histórica, Trujillo, Época precolombina.

Historical perspective of Trujillo in pre-columbian times

Abstract

The purpose of this research was to analyze the historical perspective of Trujillo during pre-Columbian times. The social structure of cuicas was: a council of elders, then we followed the Tabiskey or Chacoy figure equivalent to the chiefs of other tribes and finally found the Toy that served as a sorcerer and physician. On the economic side had a high production of agricultural products allowing them to barter goods with neighboring tribes. Culturally it was observed that worshiped the natural elements:

sun, moon and earth. In addition cuicas were the first to create a space for coexistence in this land, but due to the events that afforded him the time, were fused by a machine called acculturation leading them to be a cog in the story is the living essence of trujillan people.

Keywords: Outlook, historical, Trujillo, pre-Columbian times.

Introducción

La historia es el instrumento para preservar la esencia viva de los seres humanos, por lo tanto su estudio debe ser primordial para lograr fortalecer la identidad de los pueblos. En la actualidad, se busca que los pobladores de una región conozcan su pasado y de esta manera puedan valorar su entorno social, ya que debido a los grandes avances en materia tecnológica producto del fenómeno de la globalización, ha favorecido que muchos pueblos sean alienados con información que deforma las características histórico-culturales de las regiones que han tenido contacto con elementos diferentes a sus entornos sociales.

Por otra parte, es importante recalcar que el modelo historiográfico que ha tenido una marcada actuación en el contexto venezolano ,es el que rinde culto a los hechos y héroes de la independencia, prestando menor interés en estudiar el pasado pre- independentista y pos-independentista; creando de esta manera una ruptura en el ciclo continuo que describe el pasado. Sumado a lo antes expuesto, se observa que la historia que se imparte en las aulas de clases tiene un carácter general, es decir, solo hacer un recuento de personajes y hechos que impactaron el espectro ideológico nacional dejando de lado la historia regional que es la parte fundamental que nutre la conciencia histórica de una nación.

Partiendo de la necesidad de cambiar los viejos esquemas en la construcción de la historia que identifica a los pueblos de Venezuela, el gobierno nacional plantea a través de la ley orgánica de educación (LOE), la incorporación de todos los conocimientos que posean los distintos grupos culturales del país, esto se puede denotar en el siguiente fragmento del artículo 6 sección 5 que expresa lo siguiente:

Promueve la integración cultural y educativa regional y universal:

- a. En el intercambio de teorías y prácticas sociales, artísticas,

de conocimiento, experiencias, saberes populares y ancestrales, que favorezcan la identidad de nuestros pueblos latinoamericanos, caribeños, indígenas y afrodescendientes.

b. Desde una concepción de la integración que privilegia la relación geoestratégica con el mundo, respetando la diversidad cultural (LOE, 2009:13).

Analizando lo antes citado, se puede inferir que el rescate de las tradiciones y de los hechos históricos permite fortalecer el desarrollo de la conciencia social de los habitantes de una nación, ya que un pueblo que conoce sus raíces puede identificarse de manera positiva con la tierra a la que pertenece.

Es importante destacar, que el estado Trujillo no se escapa al modelo tradicionalista de la historiografía, ya que la mayoría de los habitantes de esta región hace énfasis solamente en hechos y héroes de la época independentista, menospreciando el rico pasado histórico heredado de los Cuicas, nación aborígen considerada como una de las más avanzadas que habitaron el territorio venezolano antes de la llegada de los conquistadores españoles. Partiendo de estas consideraciones se hace necesario colaborar con el ideario histórico de la región trujillana mediante un trabajo investigativo enfocado en la época precolombina el cual parte de la siguiente interrogante ¿Cuál es la perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina? En función de responder dicha interrogante se elaboró el objetivo: Analizar la perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina.

Materiales y métodos

La investigación realizada se fundamentó en la metodología descriptiva, mediante el apoyo de un diseño documental, orientado a la construcción de elementos significativos sobre la perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina. En este sentido, se asume la temática atendiendo las consideraciones de Montero y Hochman (2005) quienes definen la investigación documental como una “unidad cerrada, independientemente de la extensión que abarque, y que posee una estructura determinada”(25 .p). La recolección de información se llevó a cabo mediante técnicas de revisión documental de textos y documentos haciendo uso del fichaje; como instru-

mento se utilizó una matriz de análisis que permitió destacar lógicamente las ideas principales y secundarias, teniendo en cuenta la relación entre ellas.

Resultados y discusión

Como producto de la documentación consultada sobre Trujillo durante la época precolombina, se elaboró el siguiente cuadro donde se delimitan los aspectos a ser descritos en la investigación:

Cuadro 1: Elementos que describen la perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina.

Perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina.	Elementos
	Estructura social
	Economía
	Cultura

Fuente: Albarrán, Linares, Marín y Pérez (2013).

Perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina.

Hablar del pasado trujillano precolombino es remontarse a una época de esplendor que plantea una gran amalgama de tradiciones únicas en su estilo y que solo se pueden observar en este espacio geohistórico. La paz era el principal estandarte que representaba a esta nación denominada “Cuicas” término que según Briceño (1984) significa “hermanos de las tierras altas”, siendo esta hermandad una forma de vida que creí en el bien común dejando de lado el egoísmo y las ambiciones que corrumpían a las grandes civilizaciones, fue en un sentido práctico un paraíso que brillaba dentro de la inmensidad de las montañas, desbordantes de vegetación y fauna que propinaban alimento en abundancia como una madre que alimenta a sus hijos con el dulce amor del fruto de sus entrañas.

El nativo de estas tierras estaba bendecido por la providencia de un entorno que lo favorecía para el desarrollo de su existencia, no obstante, se debe destacar que un lugar tan hermoso sería objeto de la envidia de las tribus circundantes, la cuales veían a sus vecinos como la joya que les falta-

ba para reposar en el tesoro de sus arcas. Es en estas circunstancias, cuando el valor se encendía como llama voraz en los corazones de los habitantes de las montañas trujillanas y los seres pacíficos incorporaban la fiera del jaguar, la agilidad del venado y lo mortal del veneno de la culebra, ya que defendían con bravura las tierras que amaban, esto se puede vislumbrar en un fragmento del canto del guerrero entonado por los cuicas al momento del combate con los conquistadores españoles, el cual fue traducido por el ilustre maestro Rafael María Urrechaga y citado por (Medina, 2010:28), expresa lo siguiente: “¡Oh! Madre Icaque, manda tus jaguares; desata el ventarrón y suelta tus cóndores. Afila los colmillos de las mapanares y aniquila a los blancos con dolores”.

Estructura social

Es importante hacer mención que las tierras que hoy conocemos con el nombre de Trujillo eran el epicentro de la nación cuicas los cuales según datos extraídos del trabajo realizado por Rengifo (2006), su primeros pobladores datan del siglo VII a.n.e, quienes se asentaron en las tierras de lo que es en la actualidad el municipio Carache, donde se establecería el foco de dispersión del poblamiento étnico de estas tierras andinas, dando como producto cinco parcialidades que eran las siguientes:

Los Cuicas propiamente dichos que estaban ubicados al norte, desde el valle del Castán hasta el valle del Misnumboc, los Tostoses que ocupaban la cuenca del río Boconó, los Timotíes que habitaban la cuenca media y alta del Motatán, los Escuqueyes poblaban las estribaciones norteñas de la sierra del la Culata y la planicie del Lago de Maracaibo y por último los Tiradaes que se establecieron en la cuenca media del Motatán en particular la cuenca del río Jiménez (Castellanos, 1958: 35).

Es en este contexto histórico-social es donde evoluciona un sistema de jerarquización muy particular en su forma de aplicación como es el siguiente: A la cabeza de la organización se encontraba un consejo de ancianos que según (Briceño, ob cit: 26) “se sentaban en cuclillas y dictaban sus fallos que eran acatados irrestrictamente por todos”, en este consejo conformado por los sabios de la tribu era donde se tomaba las decisiones y se creaban el

conjunto de normas que regirían a la comunidad este órgano fungía como una especie de consejo legislativo primitivo; otra figura de vital importancia sería el Tabiskey, palabra de origen cuica que significa *hermano de diez plumas* o también llamado Chacoy cuya traducción al castellano sería *gran guerrero*, en cuanto a este cargo social (Contreras, 2003:28), hace alusión a su importancia “era la cabeza visible cuya función la exigía, en momentos cruciales, la parte política –militar”, sobre el Tabiskey recaía la responsabilidad del progreso o fracaso de la tribu, ya que debía planificar en tiempo de paz que actividades se tenían que ejecutar para satisfacer las necesidades básicas de la comunidad y en tiempos de guerra comandar a los guerreros para defender sus tierras contra la agresiones de los enemigos.

Por último se encontraba el Toy, cuya participación plantea (Cardozo, 1965:27) era la siguiente “ocupaba el cargo de gran sacerdote y shaman”, es por ello, que solo el Toy podía interpretar las predicciones o augurios que deparaban los dioses que regían las vidas de los moradores de las tierras del Trujillo precolombino, además de ser el curandero que se ocupaba de velar por la salud de sus coterráneos.

Economía

Los andes venezolanos se caracterizan por poseer extensas zonas montañosas que presentan suelos ricos para el cultivo de diferentes rubros agrícolas, y los cuicas fueron hábiles labriegos que dominaron las dificultades de los accidentados parajes de las laderas de las montañas mediante terrazas para poder proteger sus cultivos, estas terrazas eran conocidas con el nombre de andenes y tal fue el grado de dispersión de ellas que serían el motivo principal para llamar andes al espacio geográfico que ocuparon. A cerca de las plantas que cultivaban hace mención (Briceño, ob cit:26) que eran “la papa, el maíz, el apio, el ñame, la auyama, el algodón, el ocumo y el tabaco entro otras”, esto se dio gracias al proceso de sedentarización que les permitió cultivar distintas especies de vegetales y legumbres, como las que describe el autor antes citada. De igual manera, para poder mantener hidratados sus cultivos diseñaron una extensa red de acequias para trasladar el agua de las distintas nacientes hasta sus plantaciones, logrado de esta forma producir varias cosechas al año.

Tal era la abundancia de alimentos que producían estos virtuosos agricultores que tuvieron que construir lugares de almacenamientos, así lo afirma (Contreras,1998:30) que guardaban los excedentes alimenticios en “silos o mintoyes en las sementeras” , logrando con ello garantizar el sustento de los habitantes de sus pueblos, además con los alimentos sobrantes podían realizar intercambios comerciales con las tribus vecinas para adquirir productos distintos a los que poseían mediante la estrategia del trueque, con respecto a este tema (Rengifo, ob cit:20), relata que realizaban intercambios comerciales con los “Jirahara del valle de Quibor o con los motilones de la Goajira, de tejidos o productos agrícolas, por sal o pescado” . Cabe destacar, que el floreciente comercio que se llevaba a cabo con las tribus vecinas logro establecer lazos de amistad y al mismo tiempo se daba un intercambio técnico-cultural que fortaleció el desarrollo de su civilización.

Un producto que siempre estaba presente en las comunidades cuicas era el chimo, el cual proviene de la planta de tabaco, este grupo étnico lo utilizaba para escupir y según ellos tenía propiedades antisépticas, además de alejar a las mortales culebras que no soportan el olor que expide este compuesto. Para su elaboración dice Arellano (1974) utilizaban la sal de urao producto que obtenían mediante intercambio comercial con los aborígenes Timotes.

Por otra parte, también existía una amplia industria dedicada a la elaboración de tejidos, cestas y vasijas de arcillas que presentaban hermosas figuras así lo manifiesta (Sanoja y otros 1987:129), al comentar que “tal sofisticación en la técnica alfarera, nos indica que esta artesanía debía de ser practicada por especialistas”, esto refleja que los nativos poseían una creatividad brillante que les permitía hacer de la arcilla obras de arte que eran empleadas para almacenar alimentos o como recipientes de ofrendas para sus deidades.

Cultura

La cultura es la esencia misma de los pueblos, ya que en esta se encuentran inmersas todas las tradiciones y mitología que se desarrollan como objeto de expresión de la sociedad. En este sentido las cuicas crearon una amplia mezcla de rituales que regían su vida, todos relacionados con elementos naturales a los cuales atribuían poderes mágicos.

Su sistema de creencias religiosas estaba fundado en el politeísmo. A doraban al sol Ches y a la luna Chia. El sentido de la vida matriarcal se reflejaba en la posición que asumía la mujer, como efecto natural de prodigalidad, expresada en la diosas Icaque, cuyo templo, ubicado en la tierra de los Escuqueyes, significaba el centro adoración religiosa, al que acudían cada período determinado, desde todas las parcialidades, para brindarle tributo a la diosa por las bondades recibidas. Y la mansedumbre de la naturaleza también se imponía en la conciencia colectiva, pues el “espíritu” de los animales se consustanciaba con la del hombre, a través de figuras alusivas al poder de los mismos (Contreras, Ob cit: 31).

Con respecto a lo antes citado, se puede deducir que los cuicas al igual que otros grupos étnicos se encontraban en una de las primeras etapas de expresión religiosa en la cual se asocian las vicisitudes del entorno o los fenómenos que alteran el ritmo de la vida cotidiana con los elementos naturales como son: el sol, la luna y la tierra dándoles categorías de dioses omnipotentes. Con este tipo de creencias es que surgen los shamanes quienes son los intérpretes de los dioses, en las tribus cuicas eran llamados Toy, y a ellos se les atribuyen poderes sobrenaturales y la capacidad de predecir los augurios que deparaban las deidades. Para sus rituales de adoración construían altares, en este sentido hace mención (Rengifo, ob cit:18) que estos sitios sagrados era donde se “tributaban ovillos (madejas) de algodón y sartas (collares) de piedrecillas o conchas marinas (quitero) muy apreciados entre ellos”, estos elementos servirían de ofrendas para agradecer o calmar la ira de sus regentes divinos.

Por otra parte, también existía una manifestación cultural basada en la utilización de un muñeco llamado Chorote que era controlado por hilos y parecía que cobraba vida gracias a los conjuros y rápidos movimientos realizados por los Toy, así lo expresa (Briceño, ob cit: 30) que era un “muñeco de barro en forma de hombre, que los cuicas hacían correr o bailar por magia espacial que infundía miedo o al menos despertaba la curiosidad de los ingenuos”, era una expresión cultural que permitía dar a conocer a los miembros de la tribu los poderes sobrenaturales que poseía el shaman sobre los objetos inanimados y sus vínculos con los seres divinos, además con esta

tradición se puede afirmar que los primeros maestros titiriteros de los andes fueron los cuicas.

Los cuicas realizaban ceremonias matrimoniales en las cuales un varón de la tribu escogía a una mujer y esta debía correr por el conjunto de caminos que serpenteaban por las montañas de la comunidad, el hombre como figura dominadora de su entorno tenía que alcanzar a la doncella y cuando lo lograba la tomaba para sí como si fuera un trofeo ganado gracias a sus habilidades, pero si no conseguía alcanzarla esta quedaba libre de optar por otro noviazgo (Briceño, ob cit).

Por último, las tribus que conformaban la nación cuica profesaban un profundo respeto por sus muertos así que construían cementerios que eran llamados mintoyes; junto con los cadáveres colocaban ciertos objetos ,en este sentido expresa (Rengifo, ob cit:17) que eran “cuencos o tazones votivos de arcilla” ,con esto se puede inferir que este grupo étnico consideraba que el cuerpo estaba conectado con el alma aun después de la muerte y que por ende era necesario que fuera tratados con respeto y colocados en moradas adecuadas para su preservación.

Conclusiones

Muchos escritores han resaltado la cultura de los conquistadores españoles considerándoles como los civilizadores de América, creando con ellos un mito que desprestigia las culturas autóctonas calificándolas de incivilizadas y en muchos casos igualándolos con los animales salvajes que necesitaban de un hábil domador que lograra domesticar a estos seres humanos y llevarlos al supuesto camino de la civilización aun a costa de perder su identidad y sus vidas en este proceso.

Aunado a esto, la historiografía venezolana al igual que la trujillana a tenido una marcada tradición de culto al heroísmo independentista dedicando amplios escritos donde se narran los particulares aportes de los próceres al proceso de formación de la nación venezolana, pero se deja de lado las valiosas contribuciones de los aborígenes que en el caso de Trujillo todavía se encuentra vigentes y se pueden constatar cuando se visitan las zonas agrícolas ubicadas en las cumbres de las montañas de estos parajes andinos, donde los andenes y acequias heredados de los sabios cuicas permiten que el

conuco florezca como hermoso jardín del Edén que surte de alimentos los mercados de las ciudades que conforman el actual estado Trujillo.

La bondad de la providencia del destino ha permitido que los esfuerzos de los ancestros cuicas no sean relegados al olvido muchos rastros de su cultura fueron dejados como migas de pan para que fueran encontrados en las localidades que habitaron tales objetos son: vasijas antropomorfas (con figuras humanas) y zoomorfas (con figuras de animales), collares hechos de piedras o huesos, puntas de flechas, hachas de piedra y coas de piedra. Estos elementos ayudan a los investigadores a recrear el pasado de estas comunidades. Y a su vez se rompe con el mito de que los aborígenes eran seres atrasados que no poseían cultura ni rasgos de civilización, ya que muchas de sus técnicas de trabajo fueron preservadas por los españoles, que observaron que se adaptaban a las necesidades del entorno geográfico como es el caso de los andenes y acequias que permitían el cultivo de diferentes rubros agrícolas. Del mismo modo se conservó la industria del chimo la cual es herencia de estos nativos y que en la actualidad es una fuente importante para la económica del estado Trujillo.

Para finalizar, se busca con esta investigación dar un reconocimiento a estos ancestros aborígenes que fueron los primeros en crear un espacio para la convivencia en estas tierras donde trabajaron y lucharon para ver florecer su nación, pero que debido a las vicisitudes que le deparó el tiempo no pudieron mantenerse puros en su proceso de evolución, siendo fusionados por una maquinaria llamada transculturización que los llevo a ser en la actualidad un engranaje más de la historia que constituye la esencia viviente del pueblo trujillano.

Referencias

Bibliográficas

- ARELLANO, A. (1974). *Breve Historia de Venezuela*. Italgráfica. Segunda edición. Caracas Venezuela.
- BRICEÑO, M. (1984). *Historia del Estado Trujillo*. Academia Nacional de la Historia. Caracas Venezuela.

- CASTELLANOS, R. (1958). *Relación de un viaje por tierra de los Cuicas*. Ediciones del Ministerio de relaciones Interiores, Imprenta Nacional. Caracas Venezuela.
- CARDOZO, A. (1965). *Proceso de la historia de los andes*. Biblioteca de autores tachirenses. Caracas
- CONTRERAS, B. (1998). *Trujillo y la Educación en el Periodo Colonial*. Fondo editorial Tropykos segunda edición. Caracas Venezuela.
- CONTRERAS, B. (2003). *Historia Trujillana*. Fondo editorial Tropykos. Caracas Venezuela.
- Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* 5.929. Caracas Venezuela
- MEDINA, A. (2010). *Lienzos Trujillanos*. Ediciones Centro de Historia del Estado Trujillo. Trujillo Venezuela.
- MONTERO, M. y HOCHMAN, E. (2005). *Investigación documental*. Técnicas y procedimientos. Editorial Panapo de Venezuela, C.A., Caracas Venezuela.
- RENGIFO, D. (2006). *Breve Historia Ilustrada de Trujillo*. Fondo editorial Arturo Cardozo. Trujillo Venezuela.
- SANOJA, M. Y otros (1987). *Antiguas formaciones y modos de producción venezolanas*. Monte Ávila Editores. Caracas.

Una mirada a las políticas educativas del Estado venezolano desde el Ilustre americano (1870) al Benemérito (1935)

ABREU SUÁREZ, Alirio

Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"
alirioabreu2010@hotmail.com

Resumen

Se reflexiona sobre las políticas educativas del Estado venezolano entre 1870 y 1935, en los periodos presidenciales de Antonio Guzmán Blanco, Andueza Palacios, Joaquín Crespo, Cipriano Castro y Juan Vicente Gómez. Se analizaron las consecuencias de algunas reformas educativas y los conflictos con las cúpulas de la iglesia católica. El decreto de Guzmán Blanco en 1870 propone una educación gratuita, obligatoria, laica y se empeñó en crear un estado docente. Andueza en su breve paso por la presidencia funda la Universidad de Carabobo, Crespo crea la Universidad de Zulia y las jubilaciones docentes. Por otro lado se describirá una nueva etapa en el periodo Histórico del País, como es el final del siglo XIX y comienzos del XX con Cipriano Castro y posteriormente Juan Vicente Gómez, quienes no aportaron suficientes esfuerzos por mejorar la educación.

Palabras clave: Estado venezolano, Políticas educativas, Liberalismo, Gobierno, Reforma.

A look at the educational policies of the Venezuelan State from the American Illustrious (1870) at worthy (1935)

Abstract

It's studied on the educational policies of the Venezuelan State between 1870 and 1935, in presidential periods of Antonio Guzmán Blanco, Andueza Palacios, Joaquín Crespo, Cipriano Castro and Juan Vicente Gómez. The consequences of some educational reforms and conflict with the Catholic Church were analyzed. The decree of Guzmán Blanco in 1870 offers a free, compulsory, secular education and was determined to create a teaching state. Andueza in his brief presidency founded

Recibido: 15/08/2013

Aceptado: 30/10/2013

the University of Carabobo, Crespo creates the University of Zulia and teacher retirements. Furthermore a new stage will be described in the Historical period of the country, such as the late nineteenth and early twentieth Cipriano Castro and Juan Vicente Gómez later , who had not produced sufficient efforts to improve education.

Keywords: Venezuelan State, Educational policies, Liberalism, Government Reform.

Introducción

Mediante este ensayo se pretende una reflexión sobre las políticas educativas del Estado venezolano desde 1870 a 1935, en las gestiones presidenciales en donde gobernaron por una parte los representantes más notables del Liberalismo Amarillo (1870-1899) como Antonio Guzmán Blanco, denominado el ilustre americano (1870-1877, 1879 -1884, y 1886 –1888), Raimundo Andueza Palacios (1890-1892), Joaquín Crespo (1884-1886 y 1892-1898). Estos personajes son los representantes más influyentes del partido liberal los cuales tuvieron que ver en gran parte con las políticas educativas de esos 29 años.

Posteriormente se analizan las políticas educativas entre 1899 y 1935, con el poder político bajo el control de Cipriano Castro y Juan Vicente Gómez. Se describen sus planes, programas y proyectos, las políticas educativas en cada uno de sus Gobiernos. Asimismo, se busca descifrar los diferentes mensajes que dieron esos gobernantes en el ámbito político educativo ya que la educación constituye una política de Estado y factor de dominación en un intento de entender las jugadas o movimientos políticos que hicieron esos gobernantes para mantenerse en el poder en una Venezuela, en donde reinaba el caos total en los aspectos políticos, económicos, sociales y educativos.

Con referencia a lo expuesto en materia educativa, fueron escasos los decretos, leyes y resoluciones que se emiten a favor de la educación en el siglo XIX. Casi todos los esfuerzos de los actores políticos de la Venezuela decimonónica se centraron en la obtención de poder político, recurriendo dichos actores a reformas constitucionales acordes al caso particular y necesidades de cada uno de los jerarcas mediante cualquier vía. Por lo tanto en estas líneas se analizarán los aspectos más resaltantes del periodo histórico mencionado (1870 a 1935) en el ámbito educativo desde.

En primer lugar, se analiza el decreto del Ilustre americano Antonio Guzmán Blanco del 18 de abril de 1870, sus implicaciones en el contexto educativo, así como sus diferencias con la iglesia católica por reducirla a su mínima expresión. El líder del liberalismo amarillo demostró ser un gran estadista y gozó de habilidad política en los asuntos del país.

Otra fuente analizada es un breve comentario sobre lo más resaltante de los periodos presidenciales de Raimundo Andueza Palacios y Joaquín Crespo en relación a la educación. Es de precisar que en las cortas presidencias de Linares Alcántara 1877-1878, Juan Pablo Rojas Paul 1888-1890, e Ignacio Andrade 1898-1899 no existen elementos relevantes en materia educativa, por lo tanto no fueron tratados por no ser la finalidad de este ensayo.

En segundo lugar se plantea el estudio de la educación en el proceso de la revolución restauradora con el general Cipriano Castro (1899-1908), sus aciertos y desaciertos, sus conflictos con las universidades, el enfrentamiento con las potencias, la poca atención y el reducido número de días que se dedican a la educación en el año.

Finalmente se hace referencia al gobierno de Juan Vicente Gómez 1908-1935, el más largo de la historia política de Venezuela 27 años, sus características, el presupuesto asignado en algunos años, el resultado de la política educativa y contar este con el mayor número de constituciones siete en total. A la vez tener el gran volumen de recursos económicos estos superiores a todas las administraciones anteriores, conto con notables en la cartera de la instrucción pública como: Samuel Darío Maldonado, José Gil Fortoul, Felipe Guevara Rojas, y Rubén González es prueba sostenible que Gómez se rodeó de los grandes intelectuales.

La educación en los gobiernos del ilustre americano

El histórico y célebre decreto referido a la educación número 1723 contentivo de 66 artículos del año 1870, en la presidencia de Antonio Guzmán Blanco, es un instrumento jurídico que crea espacios para la inclusión social de la época. Un País devastado por diferentes guerras civiles cuenta para la fecha con un marco legal para garantizar la educación pública. Este establece gratuitamente la Instrucción Primaria, Respecto al decreto del 27 de junio (1870) en su artículo 2 expresa:

Art. 2º. La instrucción obligatoria es aquella que la ley exige a todos los venezolanos de ambos sexos, y que los poderes públicos están en el deber de dar gratuita y preferentemente. Comprende por ahora los principios generales de moral, la lectura y la escritura del idioma patrio, la aritmética práctica, el sistema métrico y el Compendio de la Constitución federal.

En base a lo expuesto sus principios fueron: el derecho a estudiar, el cumplimiento de las normas en materia educativa, la educación como base al conocimiento y el carácter gratuito de la educación. El presidente para la fecha entiende que el porvenir, el desarrollo, y la transformación en toda la República debe partir desde las escuelas. Por lo tanto debe ser obligatoria, hacer énfasis en las matemáticas, las leyes y el lenguaje.

Lo anteriormente mencionado es obra de uno de los más grandes estrategas en materia de políticas educativas del estado Venezolano Antonio Guzmán Blanco, Militar, estadista, caudillo, abogado, político venezolano, líder del liberalismo amarillo, general durante la guerra federal y presidente del país en tres ocasiones (1870 - 1877, 1879 - 1884, y 1886 - 1888). Igualmente fue artífice de maniobras políticas y judiciales estuvo involucrado directamente en ellas para perpetuarse en el poder persona de gran inteligencia, un gran apasionado por la literatura universal. Al respecto (Alcántara, 1992:679-680) expresa: “Guzmán Blanco, en esta materia, se diferenció de los anteriores presidentes porque además de ser un lector asiduo, formo una importante biblioteca” Es así como logra su formación desde joven mostro interés en los asuntos públicos.

El decreto de Guzmán se realiza en una sociedad muy cerrada, le quita la administración primaria a las provincias y la pasa al poder central. Además crea una base económica que le da seguridad para que pueda operar y propone una educación religiosa laica lo que le trae problemas con la iglesia, ya que esta siempre estuvo en manutención de los gobiernos anteriores. Referente al tema (Gil, 1954:289) dice: “La constitución de 1857 declaró que el estado protegería la religión católica y que el gobierno sostendría siempre el culto a sus ministros”. Ante el planteamiento del autor se deduce que la educación proveniente del Vaticano era la imperante para el entonces el estado estaba subordinado a la religión.

Igualmente (ob.cit: 290) señala: “Respecto a la instrucción pública, pretende el concordato que sea enteramente conforme a la doctrina católica, en universidades, colegios y escuelas que los obispos tengan libre dirección y vigilancia de lo que se enseñe”. En ese sentido no existió nunca política de Estado para desligar a la jerarquía eclesiástica de los asuntos de gobierno, la iglesia se resistía a perder lo que consideraba era un derecho adquirido desde los tiempos de la colonización.

Al momento del decreto la población era analfabeta predominaban los grupos de poder político y religioso, los cuales opusieron resistencia a unos posibles cambios ya que vulneraba la hegemonía de los mismos. El dominio de la iglesia católica en los asuntos educativos se reducía considerablemente situación que no compartían y opondrían resistencia, los liberales no permitirían intromisiones de la jerarquía eclesiástica por razones políticas e ideológicas. En referencia a esto (Alcántara, ob.cit:387,388) expresa:

La juventud que se formó, al cobijo del liberalismo y que tomaría la conducción de la sociedad al llegar su tiempo, en su gran mayoría no era precisamente católica y aunque profesaba un respeto externo por la idea religiosa, no estaba en disposición de dejar de querer sus principios si ellos contradecían alguna ideología religiosa.

Ante lo citado por el autor mencionado se puede afirmar que de ningún lado se doblegarían los liberales, veían en la iglesia un peligro eminente por la constante intromisión de esta en los asuntos del estado. La promulgación del decreto de 1870 sobre la gratuidad de la educación por proponer una educación laica no gustó a la cúpula católica la legalización del matrimonio civil también fue un detonante para que se incrementaran las tensiones entre ambos sectores del poder, la iglesia ante esta situación vio amenazada su hegemonía histórica. En este enfrentamiento entre gobierno e iglesia los católicos sacarían consecuencias no favorables para (Salcedo, 1993:456) señala: “La iglesia Católica no pudo con la habilidad política del presidente Guzmán por primera vez en el País esta es subordinada reestructurada la cúpula eclesiástica por influencia del presidente”. De esa manera se imponía la supremacía del líder liberal personaje que se dirigió al Papa en Roma mediante una misiva con el fin de cambiar la jerarquía de la iglesia católica en Venezuela la cual fue concedida por el mismo.

No obstante, se puede mencionar aspectos positivos en relación a la educación durante el periodo guzmancista: se crean dos escuelas normales en Valencia y en Caracas la habilidad de Guzmán Blanco le permite crear el Ministerio de Instrucción Pública el 24 de mayo de 1881 y destinar un porcentaje elevado destinado a la educación. (Mударra, citado en Luque, 2010: 17) dice: “El año fiscal que acusa mayor porcentaje respecto del Presupuesto nacional es, para Educación, el correspondiente a 1887-1888, que alcanzó al 12.37 %, no superado antes, ni mucho menos después en la historia administrativa escolar venezolana”.

Se evidencia que luego de 17 años de aquel decreto de Guzmán Blanco, además de destinar un alto presupuesto para su ejecución se sentía orgulloso en cuanto a sus logros, por colocar en cintura a los grupos radicales que lo adversaban y haber enfrentado a la iglesia saliendo victorioso en sus confrontaciones.

Para Salcedo (ob.cit). Existe un número inferior a 2000 instituciones en total entre escuelas, universidades y demás. También otro elemento que se incorpora es la matrícula escolar por debajo de 100.000 en porcentaje es inferior a un 5% de la población total, esas cifras son bajas en 17 años fue muy lento el crecimiento y la incorporación de la población al sistema educativo imperante, los profesionales que se formaban en ambas Universidades apenas pasaron de 500 y con grandes dificultades en su formación profesional por las razones conflictivas entre estas y el gobierno.

Igualmente, Carrera Damas (1974:108), refiriéndose al decreto de Guzmán Blanco expresa: “Es necesario que las gentes lleguen a pensarse así mismas dentro del esquema del proyecto nacional. Esto se logra a través de la propaganda, de la educación, y de la segunda religión, es decir la manipulación ideológica”. De acuerdo a lo antes citado se puede decir que Guzmán Blanco hombre civilizado, implanta un estado liberal, ejerce el gobierno en forma autocrática, poseía un talento superior a muchos y fue un estadista eminente. Con su célebre decreto seguramente se presenta al país como el gobernante que toma en cuenta a las mayorías en los asuntos educativos. Era un mecanismo en donde la población se sentía incluida por este lo que le permite fortalecer el partido liberal y estructurar de esta manera la trampa ideológica de la clase dominante

En el mismo orden de ideas Guzmán Blanco tuvo una fuerte lucha por desaparecer del mundo de la Academia a la Universidad de los Andes, odiaba a esa ciudad y a los pocos notables existentes para la fecha que ahí laboraban, obligándola a desalojar su sede e intentar rebajarla de rango. Gracias a la heroica lucha de algunos hombres de esa Universidad como el Rector Caracciolo Parra Olmedo, Fución Febres Cordero y el profesorado que laboraron sin ningún tipo de remuneración por algunos años lograron salvar la ilustre universidad.

Raimundo Andueza Palacios y Joaquín Crespo

Andueza Palacios fue doctor en Derecho Civil, Presidente de Venezuela en el período constitucional comprendido desde el 19 de marzo de 1890 hasta el 17 de junio de 1892, fecha en que fue derrocado. Quizás el hecho más destacado de su carrera política, haya sido la maniobra continuista que ideó con el objeto de extender su período presidencial por dos años más (1892-1894) y que desembocó en la irrupción del movimiento insurreccional liderado por Joaquín Crespo, conocido como la Revolución Legalista (marzo de 1892), y que terminaría expulsándolo del poder. Lo más transcendental en materia educativa de este periodo es la creación de la Universidad del Zulia el 29 de mayo de 1891.

En el mismo orden de ideas el presidente Joaquín Crespo, ocupa la presidencia en dos oportunidades: 1884-1886, y 1892-1898. Superado solamente por Guzmán Blanco, que la obtuvo tres veces durante la hegemonía liberal militar de recia personalidad hombre de entera confianza y uno de los líderes del partido liberal. Un hecho resaltante es la fundación en noviembre de 1892 de la Universidad de Carabobo.

Es importante señalar que en la administración de Joaquín Crespo, se efectúa el primer congreso pedagógico en el año 1895 al respecto (Luque. Ob. cit: 22) Expresa:

El temario del primer congreso pedagógico Venezolano abarcó cuestiones como la edificación escolar, la higiene escolar, la uniformidad de los textos de instrucción primaria, la importancia de la escuela normal, la sanción de la escuela Primaria moderna, las escuelas rurales, el derecho de los institutores, y

la determinación de los medios prácticos para llevar a cabo la reforma escolar en Venezuela.

En referencia a lo señalado por el autor, se puede mencionar que después de 25 años del decreto de Guzmán Blanco, aun persistía la gran problemática que presenta la educación durante todo el siglo XIX. Se carecen de elementos tan necesarios para dar impulso a cualquier sistema educativo, es así como se inician en el País una serie de convenciones, congresos, discusiones y se implementan distintas vías para optimizar la educación.

Por otro lado en ese año estaban establecidas en la ciudad de Caracas dos agrupaciones de maestros el llamado Liceo Pedagógico y el Gremio de Institutores. El 3 de junio se promulga el Código de Educación de 1897 que tiene como fin: la enseñanza de las letras, crear las escuelas normales, el conocimiento científico, la creación de institutos especiales y la creación de academias con el propósito de dar respuestas a la difícil situación por la que atraviesa la educación.

Como se puede evidenciar, en ese periodo toda la educación es controlada por el Estado en los diferentes niveles y modalidades, no se prohibió la educación religiosa, no era asunto del Estado. El país estaba en una situación no muy envidiable, existía una deuda externa contraída por mandatarios anteriores no dando tiempo ni importancia para ocuparse de los asuntos educativos, por lo tanto no existieron reformas importantes. Sin embargo algo muy positivo fue sin duda establecer la jubilación del profesorado después 25 años de servicio para quienes ejercen en la educación primaria y 20 años para quienes tienen bajo su responsabilidad una cátedra universitaria.

Los aspectos más resaltantes del guzmancismo y el liberalismo amarillo, en cuanto a la educación se refiere, tomando en cuenta que fueron unos años marcados por algunos cambios significativos en la estructura del Estado, tal como es la implantación del decreto sobre la educación gratuita y obligatoria, comienza el estado docente, el aumento de la matrícula escolar, se propone una educación laica lo cual generaría grandes problemas con la Iglesia Católica como no se habían vivido en gobiernos anteriores, la creación del Instituto de Bellas Artes, la creación del Ministerio de Instrucción Pública, el apoyo a los artistas Martin Tovar y Tovar, María Teresa Carreño,

la creación de las ilustres universidades del Zulia y Carabobo por Andueza Palacios y Joaquín Crespo, respectivamente. Por último la persecución y el hostigamiento a las Universidades entre otros aspectos.

La Educación durante el gobierno de Cipriano Castro

Entra el siglo XX y empieza la era en que los andinos toman el poder, la antesala a la larga dictadura de Juan Vicente Gómez y fin de un largo dominio de los liberales en la vida política de Venezuela. El período simbolizado entre Castro y Gómez es calificado como el escenario de la educación de las élites liberales, en esos años el presupuesto educativo fue muy reducido y el cierre de las universidades una constante como estrategias de dominación y miedo al adversario.

Con la llegada de Cipriano Castro al poder el 23 de octubre de 1899 al 19 de diciembre de 1908, periodo caracterizado por graves conflictos internos y externos así como también grandes disputas por el poder político. Con respecto a la educación (Mora, 2009:26), expresa “Hasta 1900 la educación superior de Venezuela estuvo caracterizada por una constante inestabilidad producto de las guerras internas que asolaron el País durante todo el siglo XIX”. Es así como comienza un difícil camino por construir reformas educativas una nación con escasos recursos financieros y pocos profesionales de la docencia, también la existencia de un caudillismo imperante que de una u otra manera actuaba negativamente para crear e implementar un conjunto de políticas educativas que realmente brindaran beneficios a la población .

El gobierno de Castro enfrenta una situación no favorable en materia educativa las condiciones no estaban dadas para un verdadero impulso de ese sector, los problemas internos se pretendían arreglar mediante la fuerza más que con las ideas o las vías diplomáticas, menos por el pensamiento crítico o por la razón además existían pocas jornadas laborales que se impartían en ese sector. (Zambrano, 2008:21) al respecto suministra las siguientes cifras:

Tal es la situación que en 1902 el ministro de instrucción pública de entonces, Dr. Rafael Monserrate, durante el discurso de presentación de la respectiva memoria y cuenta des-

taca como hechos graves el reducido número de días hábiles destinado a la actividad escolar (83), en tanto los días feriados escolares llegan en el año a 282, así como la existencia de una diversidad de textos y la carencia de criterios que establezcan reglas fijas y uniformes sobre la materia.

Se puede evidenciar la poca atención que se le dio a la educación no era una política primordial para el desarrollo del país, imposible obtener independencia con ese reducido y minúsculo número de días dedicados a la formación del hombre, era una brecha muy distante con otros países de la Europa del entonces que si invertían tiempo y recursos económicos para mejorar su educación.

Así mismo, se puede afirmar que en materia de legislación educativa se carecían de instrumentos legales y técnicas idóneas que brindaran sustentabilidad a la educación. Durante el gobierno de Cipriano Castro se le dio poca importancia a este sector unido a las improvisaciones dieron resultados nefastos para el País, aunque existían personas muy preparadas y algunos intelectuales para realizar reformas importantes en el sector educativo pero falto la voluntad política. Ante lo planteado se puede apreciar que el gobierno de Cipriano Castro, fue un gobierno reformista en cuanto a la Constitución Nacional pero no se contempló aspectos importantes en materia educativa. Un elemento interesante fue la clasificación de la educación tanto pública como privada eso por la permanencia de dos clase sociales alta y baja predominando los terratenientes en la primera y los campesinos en la segunda.

Sin embargo, existió escasa voluntad de legislar en materia educativa al punto que se hacen cuatro decretos entre 1900 y 1905, entre estos están; el emitió en el 9 de mayo del año 1902 sobre la clasificación del personal docente que impartiría la educación primaria, además de un sistema de concurso para prever cargos en el ambitito educativo los docentes eran escasos ya que la mitad del sueldo fue recortado. El de 1903 que reduce a la mitad las escuelas del País, el de 1904 y 1905 se caracterizan por declarar la educación obligatoria, espontanea o voluntaria. La reducción del sueldo de los maestros es otro aspecto negativo en el sector.

Además de lo autoritario del gobierno de Castro, este se caracterizó por ser represivo a cualquier intento de organización dentro de las universi-

dades por lo tanto; la de Carabobo y Zulia, sufren represión se da un cierre a ambas, un 20 de enero de 1903 y un 20 de septiembre de 1903 respectivamente, para luego emitirse decretos y darle carácter jurídico a tal situación según: (Escalona citado en Rojas s.f:12) señala: “La clausura de la Universidad del Zulia se hace efectiva en 1904”. Es así como al mundo de la Academia Venezolana se le da un duro golpe mediante la promulgación del código de instrucción pública de ese año. Con respecto al cierre de ambas universidades, el código de instrucción pública se promulga en 1905 para concretar esa acción respecto a esa Ley (La academia de ciencias políticas citado en Rojas ob.cit) dice: en su artículo 89 establece: “Habrá dos Universidades : una en Caracas que se denominara Universidad Central de Venezuela , y la otra en Mérida que se denominara universidad de los andes”. Con el decreto mencionado se reduce el número de universidades en un 50% .

La educación no era factor primordial los esfuerzos se dirigieron a crear y destinar grandes recursos económicos al sector militar. En ese periodo su empeño fue construir una fuerza militar, una guardia pretoriana que rindiera culto a la personalidad y enfrentar los distintos movimientos armados. Las reformas o cambios estructurales no llegaron, su ensañamiento contra los intelectuales fue evidente el poder era superior a las ideas, al estudio, al arte, y la cultura. Los recursos fiscales se utilizaron en la compra de armas no hubo inversión significativa en el aparato educativo.

La educación en el periodo Gomecista 1908-1935

Si bien las políticas educativas no fueron precisamente el fuerte durante el mandato de Juan Vicente Gómez, el más largo de la historia republicana de Venezuela, con un total de 27 años comenzando un 23 de noviembre de 1908 y finalizando un 17 de diciembre de 1935, por su extensión, hay aspectos que valen resaltarse. Su lema fue paz, unión y trabajo. Periodo caracterizado por la aparición del petróleo como fuente de la Economía Nacional desplazando los sectores agrícolas, pecuarios y ganaderos. La entrada de las trasnacionales al país sin restricciones algunas para extraer el petróleo para sus intereses particulares a cambio de un mínimo porcentaje, la inexistencia de una legislación petrolera que regulará la situación de las corporaciones, los ingresos económicos por motivo de la bonanza petrolera fue inmensa

y la partida para el sector educativo poca tomando en cuenta la población existente para la fecha. Sobre la gestión educativa del Benemérito, (Salcedo, ob.cit:443) suministra los siguientes datos:

El gomecismo, no obstante sus ingresos considerables, los mayores hasta la época, nunca destina a la instrucción más del 6,4 por ciento del presupuesto Nacional. En 1925 -1926 lo asignado a este ramo es el 3,3 por ciento del total general. Ante la falta de escuelas y colegios que de año en año se van extinguiendo, el sector particular, es forzado a mayores responsabilidades; la reforma de Guevara Rojas, favorable a la enseñanza privada, compensa levemente desatención del Gobierno a sus obligaciones específicas. Varias órdenes religiosas establecen acreditados institutos.

Los datos suministrados demuestran que tan mezquina fue la dictadura del Benemérito al otorgar un porcentaje tan irrisorio para la educación inferior en un 50% al otorgado por el ilustre Americano, 17 años después del mencionado decreto, sin contar el primero con los abundantes ingresos económicos. No conforme con esto lo lleva a un poco más tres puntos porcentuales en posteriores fechas. Otro hecho que se constata es la gran apertura o el favorecimiento a la educación privada sin mayores restricciones o controles del Gobierno según (Carvajal, citado en Luque, ob .cit 37) expresa: " Toda persona en el pleno ejercicio de sus derechos civiles puede fundar establecimientos docentes y enseñar cualquier ramo de los conocimientos, sin necesidad de plena licencia, ni sujeción a reglamentos, programas, métodos o textos oficiales" De esa manera se extendió la educación privada por el País.

La educación religiosa, en este caso la Católica también salió airosa, el aumento de sus colegios fue significativo Gómez no quiso tener inconvenientes con los altos jerarcas de esa institución, tal vez porque entendió que era la religión con más seguidores en el país o por su creencia firme en ella, siempre mostro afecto admiración en esos asuntos al igual que por Simón Bolívar.

En cuanto a la educación venezolana se puede considerar que si bien hubo esfuerzos a lo mejor no lo suficientes. En cuanto al periodo de Gómez, (Luque, 2009:41) señala: "No hace falta sin embargo, tener una actitud to-

tal y empecinada negativamente frente a la acción educativa del gomecismo. Debemos reconocerle que no todas sus iniciativas por la educación venezolana fracasaron”. Es así como se implementan múltiples reformas en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo como la primaria, la de preescolar, técnica y universitaria.

En el año 1911 Gil Fortoul, Ministro de Instrucción Pública, abre las puertas para perfilar la educación venezolana, apoyándose este de especialistas donde se destaca el maestro Guillermo Tood, quien tenía un gran conjunto de experiencias adquiridas en el país y las había potenciado gracias a un viaje de estudios que había realizado a los Estados Unidos de Norteamérica. La educación normal en el periodo gomecista y durante la gestión de José Gil Fortoul como ministro de instrucción pública entre 1911 y 1913. En ese aspecto (Zambrano, ob.cit: 37,38) dice:” La política central de Fortoul en materia educativa es la calidad, con el propósito de superar al máximo las deficiencias observadas en la formación de recursos humanos en cada una de las ramas de la enseñanza existente”.

Por consiguiente se introducen aspectos técnicos el más importante fue darle la formación a los maestros para su desempeño profesional, se manifiesta la necesidad de convertir la docencia en una profesión, con buena remuneración y diferentes criterios de formación. Este esfuerzo que continuó durante la gestión de Guevara Rojas. El Maestro implemento diversas iniciativas para el ramo educativo nacional y puso un especial interés en la preparación docente mediante las escuelas normales como centro para su formación profesional. No eran suficiente los convenios internacionales firmados, necesaria era una política en donde se albergara al magisterio para su desarrollo.

A pesar de lo anterior, las iniciativas que se hicieron chocaron contra un hecho incontestable la ausencia de maestros graduados. Para (Fernández, 1981). El número de maestros formados fue muy bajo y era insuficiente no llego ni a quinientos entre 1915 y 1936. Se puede constatar que fue escasa la voluntad política en ese sentido. En referencia a lo planteado un factor en contra del desarrollo educativo de la nación fue los pocos docentes, no existió una política enérgica para su formación. Su preparación no respondía a las exigencia o con los cambios que se venían dando en el mundo; mientras en los países desarrollados se armaron de tecnología para enfrentar las pos-

teriores guerras mundiales, hacer vehículos para colocarlos en los diferentes mercados, usaban el petróleo como energía, realizaban cambios profundos en sus estructuras económicas y colocaban en práctica las ideas pedagógicas de María Montessori, Ferrer Guarda, Giner de los Ríos entre otros. En Venezuela aun no existían maestros suficientes para enseñar a leer y escribir.

Por otro lado el surgimiento de la educación primaria fue en principio desarrollada por el Dr. Samuel Darío Maldonado, quien concibe la necesidad de hacer reformas y consideraba que había que empezar por las bases de la educación, no existían planes programas y proyectos que orientaran los procesos educativos plantea cambios radicales. Según (Zambrano, ob.cit:41) dice al respecto “Se deduce la escuela primaria de seis grados constituye una de las innovaciones más importantes de la época” Así la institución escolar de un solo maestro posteriormente pasa a tener cuatro maestros y luego 6 igualmente se incorpora la Educación Física. En el mismo sentido la educación preescolar se reforma en cuanto se crea el primer instituto de esa índole en el año 1909, anexo a la escuela normal de maestros, posteriormente se abre la posibilidad de crear escuelas para niños de siete años bajo la denominación de maternales o jardines de infancia. Se establece la educación materna para niños sin hogar menores de siete años.

La educación secundaria erradica la etapa de codificación de la educación en el país se establece en cada estado de la unión un colegio federal para varones y otro para hembras, (Gil, citado en Zambrano, ob.cit: 51) expresa: “Estas instituciones por lo general, prometen mucho, deslumbran con su plan de estudio y cumplen de lo prometido poco o casi nada. Los hay que son malas escuelas”. De esa manera surge la necesidad imperante de hacer reformas, en ese sentido no había respuesta para que los egresados obtuvieran las competencias y conocimientos mínimos de un bachiller, sancionándose diferentes planes de estudio para cada año en este caso primero, segundo y tercer año. En la educación técnica durante el gobierno de Juan Vicente Gómez se incorpora la mecánica, fundición, carpintería, tapicería, modelado industrial, litografía, gimnasia, encuadernación, cartonería, mecanografía, estenografía y automovilismo. Se dota de equipos para realizar actividades prácticas como: hornos, útiles para encuadernación etc. Se Incorpora la Gimnasia, ejercicios y cantos escolares se afianza la cultura y se promueve la Educación Física.

Para ir concluyendo con los distintos niveles y modalidades de la educación en el Gomecismo, una de las reformas de la educación superior fue la de 1924, la cual establecía como aspectos más resaltantes los siguientes: se establecen en las universidades el número de escuelas será de tantas como sean necesarias, se otorga facultad para que las instituciones elaboren su reglamento interno, el cual necesita la aprobación de del Ejecutivo Nacional, correspondencia al Ejecutivo Federal la designación y remoción de las autoridades universitarias como : Rector , Vicerrector , Secretario etc. De esta manera el consejo universitario y las facultades tienen competencia para elegir el presidente, secretario, y cuatro vocales para constituir el consejo respectivo los estudios son teóricos prácticos estos últimos complementos de los primeros.

En los años finales de la dictadura se fueron organizando una serie de grupos que la adversaban entre esos estaban los educadores. (Prieto, 1978) afirma: La fundación de la Sociedad de Maestros de Educación Primaria, fue una organización antigomecista aparentemente sin importancia política. De dichos movimientos políticos y estudiantiles salieron los líderes que luego de la muerte de Gómez empezaron a organizar nuevas agrupaciones políticas doctrinarias, enteramente diferentes en su esencia y en sus procedimientos de los viejos partidos. Esos estudiantes con ideas progresistas en el ámbito de la política, las letras, la poesía y las ciencias fueron tan brillantes que muchos de ellos aún son recordados por pasar a la historia del País como grandes hombres.

Comentarios finales

Como reflexión final se puede decir que los cambios y reformas educativas implementadas desde Guzmán Blanco a Juan Vicente Gómez, no dieron los resultados esperados a pesar de contar esos gobiernos con personas conocedoras del tema educativo como es el caso de Martin Sanabria inspirador del decreto de 1870 y ministro del ilustre Americano, Rafael Monserrate en lo referente a la administración de Cipriano Castro y Gil Fortoul y Guevara Rojas como asesores de Juan Vicente Gómez. El decreto emitido por la dirección nacional de instrucción primaria y de las juntas capitales del estado en 1870, pudo haber sido un esfuerzo por incluir a un gran número de personas al proceso educativo a la vez trae grandes diferen-

cias con la Iglesia Católica. Sin embargo para la emisión de esa normativa legal no se tomaron en cuenta algunos factores que afectaban la vida de los habitantes de país. Por lo tanto se puede considerar que fue un tanto improvisado no estaban dadas las condiciones en cuanto a la infraestructura escolar los aspectos sociales como: la realización de un diagnóstico previo al decreto en donde se constataran las condiciones laborales de los habitantes, el no contar con un censo poblacional adecuado, mucho menos la existencia de un plan nacional.

En el mismo orden de ideas el proceso educativo en la revolución restauradora del General Cipriano Castro, quien ejerció una administración con mano de hierro a sus enemigos políticos se caracterizó por cerrar varios colegios, la educación superior es víctima de la represión sin contemplación alguna, clasifica la educación en pública y privada. A la vez no contaba con los recursos económicos para dar un giro favorable a la educación, lo prioritario fue armarse para defenderse de los caudillos.

En cuanto a la dictadura de Gómez, se puede afirmar que se caracterizó por un gran número de constituciones siete en total. El gobierno del Benemérito obtuvo el mayor volumen de recursos económicos en la historia del país hasta esa fecha muy superior a todas las administraciones anteriores y de contar con notables en la cartera de la instrucción pública como: José Gil Fortoul, Felipe Guevara Rojas, y Rubén González. Son indicadores de que los grandes intelectuales estaban con la dictadura el pensamiento se arrodilló a la botas militares excluyendo a pocos como. Rufino Blanco Fombona, José Rafael Pocaterra entre otros.

A pesar de contar este con los hombres de la pluma y los libros no fue suficiente para darle un giro favorable a la educación. En este lapso de tiempo surgieron grandes líderes que tuvieron que ver con la historia política del país y surgió así una gran generación como es la del 28 algunos de ellos llegaron a ser escritores, ministros candidatos presidenciales y presidentes de la Republica.

Referencias

ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA (2013). *Decreto de instrucción pública gratuita y obligatoria*. [Documen-

- to en línea]. Disponible: www.anhvenezuela.org/textos_historicos.php?pag=5&código=0 [Consulta: 2015, Febrero 10]
- ALCÁNTARA, T. (1992). *Guzmán Blanco tragedia en seis partes y un epílogo*. (1ra ed.). Caracas: Grijalbo.
- ALTUVE ZAMBRANO, M. (2008). *Reformas en la educación venezolana durante el siglo XX*. (1ra ed.) Caracas grupo gráfico.
- CARRERA DAMAS, G. (1981). *Una nación llamada Venezuela*. (4ed). Caracas: Monte Ávila Editores.
- FERNÁNDEZ, H. (1981). *La instrucción de la generalidad: historia de la educación en Venezuela (1830-1980)*. Tomo 2. Caracas: ediciones del Ministerio de educación.
- GIL FORTOUL, J. (1954). *Historia constitucional de Venezuela*. Tomo III. La Oligarquía Liberal Nro. 96. Colección libros revista Bohemia.
- LINARES, M. (2009). *La Universidad de Los Andes durante el gobierno de Cipriano Castro (1899-1908)*. Tesis de la Universidad de Los Andes - ULA. Disponible en tesispost.serbi.ula.ve/harvester/index.php/search/results?query. [Consulta: 2014, agosto, 08].
- LUQUE, G. (2010). *Educación Estado y Nación*. 1ra ed. en monte de Ávila). Caracas.
- LUQUE, G. (2009). *Educación pueblo y ciudadanía*. (2da ed.) El perro y la rana. Caracas.
- PEÑA, A (1978). *Conversaciones con Luis Beltrán Prieto*. (1ra ed.). Caracas Ediciones Ateneo de Caracas.
- ROJAS REINALDO (S.F). *Historia de la Universidad en Venezuela* [Artículo en línea] .Disponible en www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/21037/1/articulo2.pdf [Consulta: 2015, febrero, 14]
- SALCEDO BASTARDO, J. (1993). *Historia fundamental de Venezuela*. (10ed). Caracas Editorial, de la biblioteca de la Universidad.

II Ensayos



Te estoy buscando América. Edgar Queipo.

El problema en la investigación en historia: El conocimiento y el método: Un debate en el marco de las postmodernidad

ACUÑA, MEDINA, Alfonso

Colegio "La Inmaculada" de Maicao, La Guajira - Colombia
majupay1@hotmail.com

La cultura occidental ha elaborado la capacidad de poner al descubierto libremente sus propias contradicciones. Tal vez no las resuelva, pero sabe que existen, y lo dice.

Umberto Eco.

Presentación

Toda ciencia encuentra en el debate teórico y metodológico el medio irrenunciable para configurar y consolidar el estatus como disciplina que trata de explicar una parte de la realidad que integra el mundo. Es este examen lo que le permite decantar sus afirmaciones, catalogadas como científicas. Es por este camino que ella consolida su oficio y es en este cuestionamiento como se renueva y consolida su quehacer y es desde allí como ella cumple su cometido.

Si el cambio es una realidad incuestionable, las ciencias y sus elaboraciones también lo son. La labor del investigador es estar atento a estos cambios en el devenir, en su quehacer y prepararse para abordarlos¹. La Historia, tomada como campo problemático, como objeto de estudio o como acción

1 Es innegable que las circunstancias actuales de desarrollo de las ciencias y del debate epistemológico en torno a su problemática teórica y metodológica, se ha visto interpelada por la postmodernidad.

de investigación y escritura, atraviesa por los caminos que, lógicamente recorren todas las demás ciencias para consolidarse como tal, es inevitable que esto sea así dado que este ejercicio es lo que le proporciona a la ciencia la legitimidad y la consistencia que se le demanda para realizar su razón de ser.

En esta dinámica quiero compartir algunos criterios que considero se derivan de una primera lectura a una parte de los textos recomendados en el programa de Especialización en Historia Regional que desarrollamos en la Universidad Popular del Cesar, Valledupar, Colombia (U. P. C) los que confieso, despiertan todo mi interés. Hago referencia a el debate planteado por Elena Hernández Sandoica, en su texto “Los Caminos de la Historia”, páginas 229 a 301, y al que viene desarrollando también Julio Aróstegui en su libro “La Investigación Histórica: Teoría y Método, páginas 18 a la 54. Debo aclarar que es el primer intento que hago por escribir en torno a una temática que para mí es nueva y de la cual solo encuentro los argumentos que he logrado construir en el programa en el que me encuentro, además, las líneas aquí recogidas son la expresión de unas primeras lecturas, en un campo problemático demasiado complejo.

Unos criterios para el debate. El conocimiento historiográfico.

Estemos de acuerdo o no con la postmodernidad, ella ha desencadenado un profundo cuestionamiento a las bases conceptuales sobre las cuales se han levantado las ciencias en occidente. Desde la Lingüística, y particularmente con las elaboraciones de la Semiótica, se han formulado replanteamientos conceptuales que buscan un horizonte de explicaciones distintas a los problemas del conocimiento humano, especialmente, lo que conocemos como conocimiento científico.

La idea ha sido poner en cuestión todo el acervo de producción de conocimiento desarrollado por la cultura occidental que encuentran su fundamento en la racionalidad, específicamente, la racionalidad positivista, cuya propósito central pasa por alcanzar lo que a su juicio se conoce como conocimiento objetivo. La objetividad del conocimiento, entendida como el conocimiento cuya veracidad es indiscutible e irrefutable, a tal punto que supera las consideraciones del sujeto y su ámbito, se propone como el fin

último de toda empresa científica, todo saber que aspirara ser considerado como ciencia debería alcanzar el máximo grado de objetividad en sus planteamientos, tal ha sido la aspiración del paradigma positivista. La verdad científica del positivismo se construye en contra del sujeto.

La pretendida objetividad del conocimiento científico es seriamente cuestionada desde las nuevas interpretaciones elaboradas desde la lingüística, la Psicolingüística, la hermenéutica y la las principales corrientes filosóficas contemporáneas como la fenomenología (Husserl y Heidegger) y la filosofía Analítica-Lingüística (Russell, Wittgenstein y Popper) orientaciones que reivindican el valor de la subjetividad del conocimiento, bases conceptuales de la postmodernidad.

La sospecha que despiertan los metarrelatos (Lyotard), a partir de los cuales se organiza el cuerpo de las ciencias, tradicionalmente consideradas como tales en occidente, constituye el elemento clave del cuestionamiento que hoy se le hacen, desde estos y otros referentes, a las racionalidades de las ciencias positivistas. No existe la pretendida objetividad del conocimiento científico, se afirma desde los defensores de la postmodernidad subjetivista. Esta objetividad del conocimiento constituye otro de los llamados metarrelatos sobre los cuales se levantó el paradigma hipotético deductivo de la racionalidad positivista.

No hay lugar para hablar de conocimiento sin sujeto, todo conocimiento humano, entre ellos el científico, está condicionado por los códigos de la cultura, por el contexto sociocultural e histórico. El conocimiento viene a ser una elaboración colectiva, culturalmente relativo e históricamente valioso, tal es la visión que recoge el paradigma cualitativo, con cierto sesgo a los análisis y procedimientos metodológicos inductivos.

Este debate ha permeado todos los campos de reflexión y el resto de actividades humanas que demandan el uso de la inteligencia. La postmodernidad ha penetrado todas las ciencias y ha agenciado una reflexión a la cual no se puede escapar; la Historia no ha sido la excepción.² A la luz de las nuevas tendencias que hacen presencia desde este nuevo paradigma, (la subjetividad), el conocimiento histórico viene siendo examinado para

2 Según Hernández Sandoica G. M. Spiegel y Reinhard Kosllec, representan esta tendencia en el campo problemático de la Historiografía.

determinar su consistencias tanto teórica como metodológica. Si el conocimiento histórico pretende levantarse como conocimiento científico, si pretende consolidar su campo de reflexión teórico y metodológico en el marco de las ciencias actuales, debe responder a los retos que hoy se le plantean desde la postmodernidad. Es decir, no es renunciando a este debate como se consolida y fortalece un campo donde confluyen diversas interpretaciones y perspectivas, es colocándose a la altura de la crítica de sus elaboraciones como un historiador y la historiografía fortalece su oficio, si es el caso, desde la postmodernidad.

Es en este panorama en que se ubica, creo yo, el debate planteado por Elena Hernández Sandoica, en su texto “Los Caminos de la Historia”, es este el debate que propone también Julio Aróstegui en su libro “La Investigación Histórica: Teoría y Método. Además del examen teórico y metodológico pertinente.

Para el caso de la historiografía contemporánea, se trata también de examinar, a la luz de los nuevos retos que viene afrontando este campo del saber, otros componentes de la problemática que permitiría la consolidación del estatus de la disciplina científica de la Historia, particularmente, en lo referente a la conceptualización, o si se quiere, a la categorización en la organización y estructuración del cuerpo teórico que respaldan a la Historia como disciplina del conocimiento de las Ciencias Sociales en el marco del debate planteado desde la subjetividad.

Es innegable el aporte elaborado por la Historia con base en la racionalidad positivista. Hasta bien entrado el siglo XX había sido el paradigma que predominó en todos los escenarios de las distintas ciencias modernas. Tomar distancia de esta racionalidad ha de ser un ejercicio de enorme valor para adentrarnos a la búsqueda de nuevos referentes que aporten a enriquecer un debate epistemológico necesario, especialmente, para las ciencias sociales, particularmente para la Historia.

Hoy es inevitable adentrarse en este debate como requerimiento para avanzar en las elaboraciones conceptuales de la Historia, en procura de consolidar sus argumentos como disciplina del saber. Esto es, si la Historia busca consolidar su marco teórico y disciplinar, vale decir, si pretende delimitar su problema y método, profundizar en sus argumentos para sustentar sus

afirmaciones y explicaciones, si tiene como necesidad establecer un sistema categorial para sus escritos y, si además, requiere delimitar sectores que les son afines, no tiene otra alternativa que participar del debate en cuestión. A estas alturas es pertinente también profundizar en la discusión en torno las posibilidades de enseñar la formación de los historiadores.

En el marco de la reflexión parece necesaria la pregunta por la validez y pertinencia de insistir en la supuesta objetividad del conocimiento, sustentado desde el paradigma hipotético deductivo tradicional, en el que “todo hecho particular quedará “explicado” en cuanto quede cubierto por una ley de carácter universal”³, en el requerimiento que una ciencia, para que acceda al estatus de tal, deba elaborar un cuerpo de categorías propias que le garanticen su identidad y le permitan construir su cuerpo teórico. Esta pregunta adquiere más relevancia hoy cuando se hace necesario contar con las ciencias auxiliares de la historia, en un panorama en el que se impone la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad. O insistir en que, para que un saber tenga el carácter de ciencia primero debe delimitar un objeto y un método particular. Esto por cuanto a lo que asistimos hoy es a un cuestionamiento de estos prerequisites que han sido esquemáticamente establecidos por el positivismo. La pregunta se me ocurre porque considero que a estas alturas del desarrollo historiográfico este debate debería estar en otro lugar.

Componentes que alimentan este necesario debate son las preguntas que se formula Elena Hernández Sandoica, en su texto “Los Caminos de la Historia”, en las que deja entrever cierto tinte de escepticismo frente a las nuevas corrientes que vienen ganando espacios en los escenarios de las ciencias contemporánea, en especial, en la Historia: “¿Solo la retórica es pues, llegados a este punto del viaje, lo que nos queda en la superficie? ¿seguirá por mucho tiempo el descentramiento del sujeto humano- tanto más del sujeto social- a favor de la representación y los significados, entendidos como “culturalmente contruados”?, ¿No hay, entonces, una realidad “objetiva” de la que podamos hablar, sino solo descripciones de esta, tamices, lecturas particulares, percepciones y recepciones, miradas nada más ...?

Todo racionalismo científico queda ciertamente, por esta vía extrema, puesta en cuestión”.(Hernández, 1995:336). A este respecto quiero traer al

3 Hernández S. Elena, p. 242 del capítulo 4.

debate las afirmaciones de Umberto Eco en torno a la irrenunciabilidad del cuestionamiento a sus elaboraciones conceptuales, como uno de los méritos de la cultura occidental.

Un elemento significativo para avanzar en el debate en cuestión tiene que ver con la así considerada “realidad objetiva”. A este respecto surgen diversas preguntas cuyo abordaje presupone el posicionamiento en un determinado referente teórico. En efecto, ¿qué es la realidad?, ¿cómo es ella? Además, ¿qué es la verdad?, ¿cómo se construye? La(s) respuesta(s) a estas preguntas convocan inevitablemente la mirada al sentido como se abordan las problemáticas desde los dos paradigmas que hoy hacen presencia en el campo de la investigación científica: el cuantitativo y el cualitativo.

Con base en el modelo cuantitativo de la racionalidad técnico-instrumental, la realidad es una y por tanto hay una explicación y una verdad, la misión de las ciencias es descubrirla (¿estuvo cubierta?) para lo cual basta con la aplicación del método apropiado. La realidad y la verdad son externas al sujeto, son ajenas al sujeto, hay que cuidarse de “contaminar” de sujeto las verdades científicamente descubiertas. Desde esta racionalidad se levantó también la idea de la neutralidad del investigador. Hoy se viene discutiendo la validez de estos presupuestos, especialmente, si se trata de las Ciencias Sociales, en particular de la Historia.

Desde el paradigma cualitativo la realidad es una construcción social y las verdades son múltiples. Lo que el hombre ha nombrado como realidad es una construcción social mediada por el lenguaje. Esta construcción colectiva es conocida también como Imaginario Colectivo, Universo Simbólico o Representaciones Colectivas.

No existe una explicación única y absoluta de la realidad, las verdades son relativas a los elementos culturales que la integran, las verdades no son descubiertas sino construidas desde los códigos de la cultura mediados por el lenguaje. En cuanto constructor de simbologías por medio del lenguaje, el hombre es capaz de construir la realidad; su realidad, válida solo para un momento histórico y su cultura. No es que en Geografía el hombre “construye” la tierra, para ilustrar con ejemplo; es ¿qué es la tierra para un Wayuu y en consecuencia como la piensa y la utiliza y qué es la tierra para los señores que explotan los carbones de esta tierra y para que la utiliza? ¿Con cuál

de las ideas en cuestión coincide la ciencia moderna? Esta parte del debate no se puede soslayar. ¿No es eso lo que plantea Armando Martínez⁴ cuando afirma que la noción de tiempo es una construcción del hombre y que, siguiendo a Heidegger, la noción vulgar de tiempo que ha predominado en la cultura occidental es un obstáculo epistemológico para el desarrollo de la ciencia y la historiográfica?

Quienes se encuentran posicionados en este horizonte consideran que lo objetivo viene a ser lo universalmente subjetivo (sentenció Gramsci, si la memoria no me falla.) se habla de Objetivación (Berger y Luckman) en vez de objetividad. Para estos dos sociólogos la realidad es una construcción social, gracias al interjuego de tres procesos simultáneos: la Interiorización, la Externalización y la Objetivación.

¿Qué retos le demanda a la Historia esta visión de la realidad?, ¿estarán los historiadores interesados en ahondar en esta perspectiva investigativa que viene ganando terreno en el campo de otras Ciencias Sociales?, ¿qué argumentos esbozan a favor o en contra?, ¿resisten los argumentos historiográficos el análisis desde la postmodernidad? Estas, entre otras preguntas, son claves para el abordaje de la problemática en torno al conocimiento de la Historia en tiempos actuales.

A estas alturas del debate epistemológico respecto del conocimiento construido por la Historia, uno tendría que preguntarse por la pertinencia de colocar la objetividad en el centro del problema, a la manera como la han planteado las ciencias naturales. O la división entre ciencias duras versus ciencias blandas, o la creencia de que primero se descubren los hechos y después se construye la ciencia ¿no será más bien que el objeto se construye y reconstruye permanentemente en la medida que se profundiza en el conocimiento?, ¿es lo mismo pensar la Historia hoy que pensarla en los tiempos de Herodoto? Por lo demás, ¿no será este otro falso problema que le resta energías y tiempo a la profundización a otros componentes disciplinares más pertinentes y prioritarios?

Pero insisto, un componente de cardinal importancia en las pretensio-

4 Me refiero al texto "Apuntes de teoría de la historia", sustentado por este investigador de la historiografía, en el marco del programa de Especialización en Historia Regional que venimos desarrollando.

nes de consolidación disciplinar de la Historia como ciencia, tiene que ver con la elaboración y explicitación de un cuerpo de categorías o conceptos, no necesariamente exclusivas y excluyentes, para expresar sus elaboraciones. Este avance constituye un indicador, entre otros, de los niveles de profundidad y complejidad de la disciplina investigativa. Simultáneamente “la aparición de nuevas formas de teorización del conocimiento de la historia, la aparición de progresos metodológicos generales o parciales o, lo que resulta más inmediato, la exploración de nuevos campos o sectores o, en último caso, la aplicación de nuevas técnicas, es lo que habrá de dar lugar a un cambio en el vocabulario aceptado” (Aróstegui, 1995) Es en este escenario en el que se podría ubicar los aportes en curso desde la postmodernidad.

En la coyuntura actual, con la irrupción de nuevos horizontes introducidos por las elaboraciones de lo que se conoce como postmodernidad, la Historia, en tanto disciplina de un saber debe salir enriquecida con nuevos elementos conceptuales y categoriales que apuntalen su desarrollo como campo del conocimiento social. De no ser así, no tendría sentido el abordaje de esta problemática desde esta disciplina. A este respecto puntualiza el mismo Aróstegui (1995) “La vitalidad de una disciplina se muestra, entre otras cosas, en su capacidad para crear un lenguaje, como hemos dicho. Hay que hacer, por tanto, la propuesta teórica-metodológica de que los esfuerzos por la formalización real de una disciplina historiográfica no olviden nunca la relación estrecha entre las conceptualizaciones claras y operativas y los términos específicos en que se expresan”.

Vale decir, los esfuerzos legítimos por la consolidación teórica y metodológica de la Historiografía contemporánea, debe acompañarse de un cuerpo de categorías que le permita la elaboración conceptual de sus definiciones y su eficaz comunicabilidad. Esto exige adentrarnos en el debate de la Lingüística para recoger de ella lo requerido en este propósito, en modo alguno se tratará de pretender hacer de los historiadores unos teóricos de este campo, (la Semiótica) se trata solo de recoger los potenciales aportes de este campo a la Historia, como Ciencia Social, ¿no viene afirmando la Semiótica que el hombre es tal por su capacidad de construcción de símbolos por medio del lenguaje? Si esto es así ¿qué repercusiones tendría para el presente y futuro de la Historiografía?, ¿Con que argumentos se podrían negar tales afirmaciones?, ¿no es desde la Semiótica que se le dio un impulso a las

posibilidades del conocimiento historiográfico cuando esta ciencia amplió el concepto de texto?.

El problema del Método en Historiografía

Hablar de la problemática del método científico nos remite obligatoriamente al racionalismo cartesiano como la piedra angular que sustentó el discurso metodológico de la cientificidad hasta bien entrado el siglo XX. El método cartesiano posibilitó el logro de las ciencias naturales, especialmente en los campos de la Física, a Bioquímica, para solo mencionar dos casos, pero también permitió que el hombre llegara a la luna y los otros avances que en la actualidad conocemos de los viajes al espacio exterior.

No obstante, uno tendría que preguntarse porqué estos niveles de logros no se han alcanzado en las Ciencias Sociales. Es decir, ¿por qué las denominadas Ciencias Sociales no han alcanzado ese nivel de desarrollo, a pesar que muchos investigadores sociales han aplicado dichas nociones metodológicas en sus trabajos?, ¿no será tiempo de mirar otras posibilidades de desarrollo metodológico, distintos al racionalismo cartesiano para implementar en las Ciencias Sociales, y particularmente en la Historia?, ¿por qué seguir cargando ese lastre de ser consideradas, desde esta racionalidad, como “ciencias blandas”?, ¿por qué muchos investigadores del campo reproducen este señalamiento?.

No cabe duda que toda ciencia debe definir meridianamente un qué y un cómo? Es decir, toda ciencia debe delimitar al menos su Qué estudiar y las maneras para poder arrancar. El cuerpo de categorías es la resultante de sus elaboraciones y de su nivel de desarrollo conceptual, teórico y metodológico. Pero ¿por qué insistir en el mismo planteamiento cartesiano?, ¿por qué no poner en cuestión este planteamiento y mirar otras posibilidades? Creo que es aquí donde los planteamientos de la postmodernidad y de la subjetividad encuentran terreno abonado para su desarrollo en el campo de la Historia. En efecto, si hay que reconocerle a la postmodernidad algún mérito, es haber puesto en cuestión los planteamientos teóricos y metodológicos de la modernidad, levantados, en gran parte y especialmente, sobre el racionalismo filosófico y metodológico cartesiano. No olvidemos que este es un mérito de la cultura occidental, al decir de Umberto Eco, pero cues-

tionar los fundamentos racionales de la postmodernidad hace parte de la misma dinámica intelectual.

La búsqueda de nuevos horizontes metodológicos para la Historia no significa, en modo alguno, renunciar al rigor y la consistencia que demanda una empresa que se proponga la elaboración de un conocimiento científico. Buscar acciones distintas a la metodología tradicional no significa un llamado a la mediocridad en los conocimientos elaborados. Si el método puesto en juego no resiste los rigores de la crítica en el debate científico de interlocutores válidos, no veo nada que hacer, aparte de desecharlo como conocimiento socialmente valedero. La subjetividad no la entiendo como ausencia de rigor y consistencia conceptual. La subjetividad la entiendo como la imposibilidad de producir conocimientos, en el campo de las ciencias sociales, por encima de las consideraciones de lo humano, de su cultura, de su de su universo simbólico. Creo será una empresa al vacío insistir en la objetividad, en los términos que lo planteó el método cartesiano y que lo desarrolló, con grandes logros, la cultura occidental en las ciencias naturales.

El debate hoy parece que ha introducido otro componente. La explicación y la comprensión han sido siempre procedimientos clásicos para el abordaje de la investigación en las ciencias, no obstante, en la coyuntura actual es legítimo y valedero realizar otros ejercicios intelectuales que aportan al desarrollo y la consolidación de este componente, dado que son necesario tener en cuenta por el historiador. En efecto, “Weber habló de una explicación comprensiva”(Hernández, 1995:242) y “Piaget presenta en cambio la versión más amplia y extensible de este esfuerzo sincrético porque, en su propuesta, todas las ciencias pretenden, de un modo u otro y la vez, tanto comprender como explicar, siendo inseparable en la práctica ambos procesos” (Hernández, 1995).

En este sentido, no creo que haya lugar para que un historiador no se permita, si lo considera necesario, acudir a la descripción o la interpretación, como ejercicios mentales que podrían ayudar al investigador a consolidar su cometido, es decir, a comprender y hacerse comprender. No parece sea tiempo para volver o insistir, menos aún en las Ciencias Sociales, en la pretendida comprobación por vía de la demostración empírica o la verificación por vía de reproducción sistemática de los acontecimientos investigados. Miremos el mundo desde la otra orilla.

Finalmente quiero recuperar una parte del documento de (Aróstegui, 1995), respecto del problema del método en Historiografía, dado que recoge algo de las expectativas que tengo a propósito de esta temática. Así pues, “El método se construye siempre de manera muy ligada a los objetivos pretendidos por el conocimiento... Método de una determinada forma de conocimiento será, pues, el conjunto de prescripciones y decisiones que una disciplina emplea para garantizar, en la medida que alcance, un conocimiento adecuado. ... prescripciones porque un método es un conjunto de operaciones que están reguladas, que no son arbitrarias sino que tienen un orden y una obligatoriedad... decisiones porque un método no es un sistema cerrado ni mucho menos, sino que dentro de su orden de operaciones el sujeto que lo emplea debe decidir muchas veces por sí mismo”.... El método es el sujeto, sentencian los defensores de la subjetividad, para significar el hecho que el método no está por encima de las consideraciones de lo humano, que no puede ser una camisa de fuerza, que solo es un medio, un cómo y no un fin en sí mismo, que podemos modificarlo cuando sea necesario, a juicio de las necesidades del investigador. Haber centrado el debate epistemológico en el problema del método, ha sido, por lo observado, otro obstáculo que ha ahuyentado a muchos investigadores-iniciados a proseguir en esta labor. Parte de esta denuncia es el interés de ciertos tutores y facultades de clasificar primero la investigación para luego realizarla. ¿Así se hace ciencia?

El método por sí solo no garantiza los logros de una investigación. En consecuencia, hay que poner en cuestión la existencia de un método universalmente válido para las distintas disciplinas del conocimiento. Es una decisión del sujeto la elección de los procedimientos que considere necesario para indagar lo que ha definido para estudiar o problematizar, para explicar racionalmente. Lo que sí debe tener todo procedimiento elegido es el debido rigor, la consistencia y la coherencia que garanticen un acercamiento lo más profundo a lo que se propone estudiar y explicar.

Perspectivas

“La lectura de los signos se ha convertido, así, en el gran desafío para el historiador del presente” afirma Hernández Sandoica en documento ya referenciado. No obstante, el abordaje de este desafío no puede llevar al his-

toriador a desdibujarse en el campo de la Semiótica, por ello me parece pertinente recuperar su observación, por lo demás legítima, en el sentido que “Aceptar una concepción del lenguaje basada en la semiótica no nos obliga a abandonar nuestro esfuerzo por enriquecer nuestra comprensión del pasado como algo más que un conjunto de estrategias discursivas,” (Hernández, 1995). Si, desde la Lingüística, la Semiótica o la Hermenéutica se inaugura un horizonte distinto para la investigación historiográfica, parecería también una legítima decisión de aquellos historiadores que encuentran en este referentes los argumentos válidos para desarrollar su oficio, no habría porque satanizarlo.

Será la puesta en cuestión de los parámetros en juego el procedimiento que ofrezca una salida pertinente a la diferencia. Abordar con argumentos sólidos y consistentes, para apoyarse o para rechazarlos, si es el caso, los retos que le propone la postmodernidad han de ser la actitud esperada por la comunidad de historiadores.

Simultáneamente con lo anterior, los historiadores no podrían renunciar a la necesidad de consolidar su oficio como una ciencia, en el sentido de elaborar un conocimiento que explica y da cuenta de un fenómeno-problema. Es decir, no pueden renunciar a la cientificidad de la Historia, esto es, a su rigor, consistencia y coherencia. Aquí es necesario colocar en cuestión también el concepto de cientificidad en Historia, a la luz de la postmodernidad, ¿qué y quienes lo determinan?, ¿con base en que lo determinan?, ¿es válido insistir en los parámetros de la ciencia tradicional?, ¿poner en cuestión aquellos parámetros y buscar otros?, ¿llenará la postmodernidad esas expectativas?

Estas preguntas, entre otras, son claves para el abordaje del problema de la cientificidad en la Historia en la postmodernidad. En ningún caso habrá lugar para renunciar al rigor y la consistencia teórica y metodológica que demanda un conocimiento para ser catalogado como ciencia, particularmente, Ciencia Social, y específicamente Historia.

Hay también dos aspectos relevantes en el debate en curso. Se trata de indagar por los procesos de formación de los historiadores y los escenarios para enseñar la disciplina. En particular por los serios cuestionamientos de calidad que se le hacen tanto a uno como a lo otro, en especial, en Co-

lombia. En relación con la formación de los historiadores, parece ser un lugar común el reconocimiento de las inconsistencias que la caracterizan, así como la ausencia de preocupación de quienes ejercen el oficio por su formación y autoformación a los más profundos niveles. Una característica generalizada en el campo es la debilidad en los procedimientos para formar a quienes tienen la responsabilidad del ejercicio de problematizar la Historia, a este respecto puntualiza Aróstegui(1995:30) “ Quizás deba señalarse que en el mundo de los propios historiadores ha tardado mucho en manifestarse un verdadero espíritu científico, más o menos fundamentado”, más adelante prosigue” La verdad es que la historiografía no ha desterrado nunca enteramente, hasta hoy, la vieja tradición de cronística, de la descripción narrativa y de la despreocupación metodológica”

Un elemento clave en los procesos de formación de los historiadores tiene que ver con la función que cumplen las instituciones universitarias, la definición de sus propuestas curriculares y las acciones que desempeñen otras instituciones que promueven el ejercicio por la investigación historiográfica. Desde estos escenarios, pero fundamentalmente desde el debate con producción escrita, es como se le puede salir al paso a las inconsistencias teóricas y metodológicas de quienes ejercen el oficio de historiadores. La Historia no puede reducirse a un simple ejercicio de anecdótico con cierto sabor a charlatanería.

Frente al problema de la enseñanza de la disciplina, deben tenerse en cuenta, al menos dos aspectos claves: El dominio del saber disciplinar y el dominio del saber pedagógico. En efecto, una cosa es el dominio del saber social e históricamente elaborado, que es una obligación ineludible de todo profesional del campo y otro muy distinto es el dominio del saber pedagógico, que lo coloca en posición de desempeñarse competentemente como enseñante de una disciplina llamada Historia. A este respecto, un buen profesor no es el que maneja la materia que enseña, como piensa la investigadora Hernández Sandoica, además necesita el dominio profundo de otro campo, el de la Pedagogía.

El historiador, si aspira a desempeñarse como enseñante de sus conocimientos, tiene que adentrarse en el dominio de la pedagogía, campo en el que confluyen otras disciplina como la Psicología, la Sociología, la Psicolingüística, para mencionar solo tres. El problema de la Enseñanza de los

conocimientos, en nuestro caso, del conocimiento elaborado por los historiadores. Este es otro de los retos que deben abordar quienes se pretendan levantar como enseñantes de lo que producen como investigadores.

Finalmente, la postmodernidad ha puesto en cuestión el ordenamiento que había sido construido por la modernidad. Ponerlo en cuestión no significa acabarlo, solo es someterlo a un examen riguroso para develar sus inconsistencia y fortalezas y proseguir, como parte de una de las características de nuestra cultura. Por tal razón no se debería olvidar la sentencia de Morín (2001:74) “Si la modernidad se define como fe incondicional en el progreso, en la técnica, en la ciencia, en el desarrollo económico, entonces esta modernidad está muerta.”

Referencias

- AROSTEGUI, J. (1995). *La Investigación Histórica: Teoría y Método*. Barcelona (España): Crítica.
- APORTES Número 47 (Revista). *La postmodernidad: implicaciones para la educación*. Editorial DIMENSION EDUCATIVA. Santafé de Bogotá, 1997.
- ECO, U. Numero 41 (Revista). *Las guerras santas*. Santafé de Bogotá, 2002.
- HERNANDEZ, E. (1995). *Los Caminos de la Historia*. Madrid: Crítica.
- JARAMILLO, A; SCHMIDT, M. *Los Proyectos Pedagógicos de Aula: una propuesta que potencia el desarrollo humano*. En: Revista Alegría de Enseña, Número 23. Fundación FES. Cali, 1995.
- LYOTARD, Jean-Francisco. *La postmodernidad*. Editorial GEDISA. Barcelona, 1999.
- MORIN, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* MAGISTERIO. Bogotá, 2001.

III Arte



La Chinita en la Plaza Braralt. Edgar Queipo.

Perspectivas. Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura.
Año 2 N° 3 Enero/Junio 2014, pp. 155-160
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
ISSN: 2343-6271

Perfil Biográfico de Edgar Queipo



Nació en Maracaibo el 19 de marzo de 1951.

Artista visual (pintor y dibujante). Realizó estudios en la Escuela de Artes Plásticas Neptalí Rincón (1968-1971) Taller de grabado de la misma escuela (1981-1983).

Trabajó durante 16 años como dibujante y diseñador en el Departamento de Dibujo de la dirección de Cultura de L.U.Z. (1970-1986). Fue profesor 2 años en la Sección pedagógica de Reeducción de la Cárcel Nacional de Sabaneta conjuntamente con El Taller de Telémaco y el Centro de investigaciones Criminológicas de LUZ.

“Creación tras las Rejas” (1979-1981) profesor de pintura y dibujo en el Barrio “Raúl Leoni” con el Frente de cultura popular 1977- 78. Diseño y fue el impresor en offse del libro “Maleconeros” cuentos de José Quintero

Weir. 1977. Miembro fundador del Grupo Guillo- Taller de Telémaco-Frente de Cultura Popular, Movimiento de lo poderes creadores del Pueblo “Aquiles Nazoa”. Cooperativa Arte Zulia.

Ha participado en numerosas publicaciones tales como “El pez que Fuma”- La Revista Guillo. “En ristre” Por asalto. La Foja. La Cuadriga del Sol. Esproleta. El Cayuco de papel, ediciones del pueblo, la Gárgola, entre otras. Viajó 1989. Galería Bass. Exposición “Venezuela Arte Emergente” Deutsche Bank. Frankfurt am Main- Bremen-Gottingen Alemania. París, Francia. Fue Secretario Adjunto de Cultura del Estado Zulia en el año 1995. Ha desarrollado experiencias en diferentes Técnicas pictóricas tales como tinta china s/ papel, Pastel fijado s/fique, acrílico s/tela, grabado s/ metal, serigrafía, Óleo s/tela y las nuevas Tecnologías como impresiones en plotter s/tela. Color Láser s/papel.

Las obras presentadas en el N° 3 de Perspectivas, Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura son:

- Trabajadores en el reventón
- Te estoy Buscando América
- La Chinita en la Plaza Baralt
- Esperando a Godot
- Batalla Naval del Lago (en la portada)
- Bolívar, versión de Guayasam
- Baile en el sombrero
- El Che, Pancho Villa, Emilia
- El belga por la Costa Oriental
- Udón Perez en el lago tormentoso de mis sueños
- Homenaje a Severiano Rodríguez



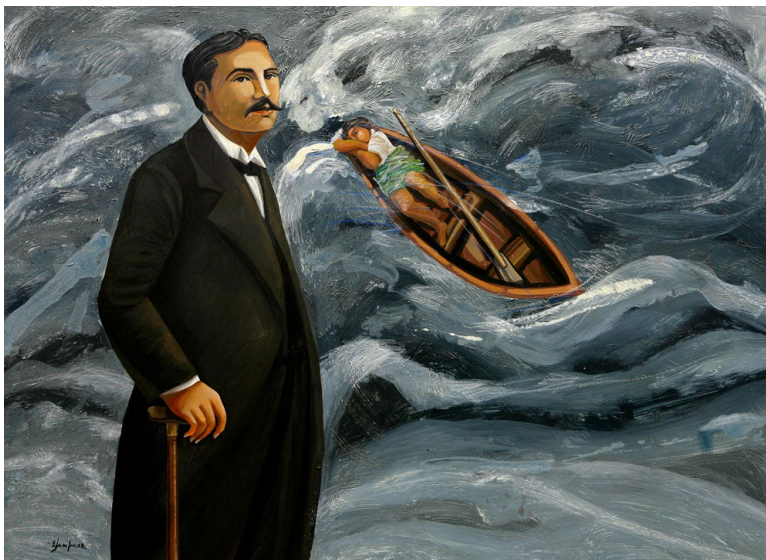
Baile en el sombrero



El Che, Pancho, Villa, Emilia



El belga en la Costa Oriental



Udón Perez en el lago tormentoso de mis sueños



Homenaje a Severiano Rodríguez

IV Reseñas



Esperando a Godot. Edgar Queipo.

El pasado en movimiento. Guía básica para la reconstrucción audiovisual de la historia local

Autora: Mónica Pérez (2013)

Editorial: Fundación Centro Nacional
de Historia y Archivo General de la
Nación.

Colección: Difusión.

Comentario: HERNÁNDEZ,
Vanessa*

La autora, con su obra “*El pasado en movimiento. Guía básica para la reconstrucción audiovisual de la historia local*”, busca impulsar una nueva manera de hacer historia, tomando como referente el caudal de conocimientos que se tienen sobre el pasado. Todo esto a través del reconocimiento de cada una de nuestras particulares, el entorno en el cual nos desenvolvemos y nuestra época; lo cual constituye los cimientos necesarios para la construcción colectiva del futuro, abarcando cada espacio por pequeño que parezca y así poder consolidar los encuentros comunitarios en los cuales se dan los intercambios de saberes y se afianzan las prácticas sociales que conllevan acciones transformadoras.

* Estudiante del Proyecto Licenciatura en Educación mención Ciencias Sociales, área Geografía. Investigadora en formación adscrita al CESHG a través de la Línea de Investigación RASEP. Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt”. Correo electrónico: vanhernandez012@gmail.com Ciencias Sociales de la UNERMB Cabimas.

Mónica Pérez



D
difusión

Esta guía compila una serie de elementos utilizados en la investigación histórica, resaltando entre ellos la metodología de la historia oral. Se busca con esta metodología de trabajo reivindicar los valores y revelar reales identidades sociales de los pueblos que se enlazan con la idea de lo auténtico, verdadero y esencial, promoviendo a su vez el uso y apropiación de las herramientas audiovisuales dentro de las comunidades organizadas, todo ello enmarcado en las políticas del Estado venezolano encaminadas al rescate de las historias locales y la visibilización de los saberes sociales desde la oralidad, aprovechando la tecnología de la información y comunicación que llega hoy en día a un mayor número de personas.

La autora nos deja claro que los medios audiovisuales en la reconstrucción de la historia local, la memoria y la cultura de los pueblos, nos permiten reconocer los actores sociales que viven en las comunidades, nos invita a ir más allá del testimonio oral por medio de las fotografías, videos, una manera de reflejar una mirada al pasado a partir de las voces de sus propios protagonistas.

Los registros de los testimonios orales, nos van a permitir identificar hechos notables que van de la mano con la historias locales, una historia que recurre a la experiencia vivida por las personas en sus mundos reales y concretos, con el objetivo de acercarse a la vida cotidiana y darle rostro a la palabra que ha estado silenciada o ausente en muchas investigaciones históricas.

“El pasado en movimiento. Guía básica para la reconstrucción audiovisual de la historia local” de Mónica Pérez (2013), desarrolla una nueva propuesta de enseñanza para las ciencias sociales por medio de la difusión de contenidos audiovisuales abriendo un espacio social-virtual para la socialización de las historias de las comunidades, ya que se conjuga el método histórico y el audiovisual para producir un discurso de carácter histórico enriqueciendo la recolección testimonial creando una nueva fuente en este importante campo de las ciencias sociales. Donde la finalidad de la entrevista es el rescate de la información con valor histórico ya que los protagonistas y las protagonistas facilitan un gran cúmulo de información sobre los acontecimientos con un sentido real, preciso y vivencial contribuyendo al proceso educativo, mediante un trabajo en equipo dentro de las comunidades para rescatar las identidades culturales debido a que posibilita nuevos procesos

de enseñanza-aprendizaje y transmisión del conocimiento a través de las redes modernas de comunicación e información.

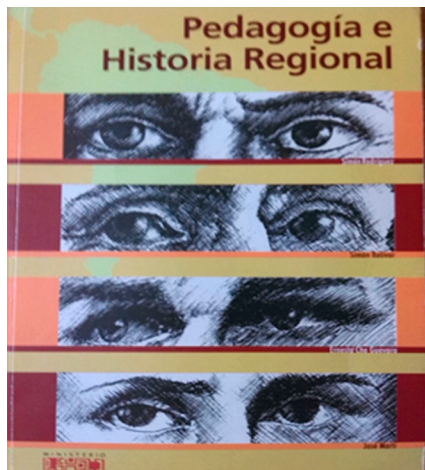
El libro se encuentra dividido en seis partes a saber: Parte I. Del pasado y lo audiovisual. Historia social, local, audiovisual reconstrucción del pasado desde lo cotidiano. Parte II. Preproducción. Es la fase más importante del proceso de producción comienza desde la concepción de la idea hasta que se ponga en práctica la herramienta audiovisual. Parte III. Producción. Esta fase del proyecto también se le conoce como rodaje y es donde comienza a realizarse la grabación de las entrevistas (audio e imagen), tomas de apoyo, sonidos ambiente, entre otros. Parte IV. Posproducción. Es la fase posterior a la producción y se basa en la organización del conjunto de materiales recabados en la investigación para su edición o montaje. Parte V. Síntesis del trabajo. Forma organizativa para desarrollar cada una de las fases para la realización del proyecto. Parte VI. Uso sociocultural y político del pasado. La apropiación de la herramienta audiovisual tomando en cuenta la reconstrucción del pasado como acción política ya que vivimos en un mundo cargado de elementos audiovisuales como aspectos propios de la globalización neoliberal.

Pedagogía e historia regional

Autor: Mario Pacheco (2013).

Editorial: Ministerio del Poder Popular para la Cultura.

Comentario: ARRAEZ QUIROZ,
Eli*; GARCIA MIRANDA,
Rafael*



Mario Pacheco, en su discurso, plantea que las practicas van más allá del aula de clases, la educación no debe tener fronteras y es por ello que según las prácticas educativas deben y tienen que llegar a las comunidades, donde se encuentran las instituciones educativas. Asimismo, señala que el estudiante es como la arcilla va tomando forma en el proceso de la práctica.

Pacheco hace referencia al poco interés que tienen muchos docentes en la actualidad, así como la desvinculación del docente hacia la comunidad. Lo que refleja este autor en su libro es que el educador forme parte de la comunidad donde ejerce, que se apropie de ella y se vuelva parte de ese entorno, así mismo afianza vínculos educativos, éticos y morales que den resultados positivos a la formación del docente y del estudiante.

En este orden de ideas, se logra observar que del hecho histórico pedagógico se quiere un nuevo compromiso social-pedagógico, con el docente

* Estudiantes del Proyecto Licenciatura en Educación mención Ciencias Sociales, área Geografía. Investigadora en formación adscrita al CESHG a través de la Línea de Investigación RASEP. Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt".

del ayer que tuvo una formación distinta y logre hoy adecuarse al nuevo modelo educativo que la nación exige. Esto a través de las políticas implementadas por el Currículo Bolivariano y el Plan de la Patria 2013-2019, que busca la formación y autoformación del docente en ejercicio.

Pacheco llama a los nuevos docentes al compromiso social para rescatar al ser humano que está inmerso en la educación tradicional, para una lucha constante en la formación de un nuevo modelo educativo pedagógico, sustentado en la Ley Orgánica de Educación, de manera tal que el docente este encaminado hacia la perfección educativa, enriqueciéndose en las comunidades y compartiendo sus nuevos conocimientos con los y las estudiantes.

El autor apunta que para algunos la realización como docente se alcanzaría tan sólo con ser cumplidor de horarios, dador de contenidos, planificador puntual, individualmente responsable y asalariados, asumiendo de esta manera un compromiso individual. Sin embargo coincidimos con el autor, ya que hay que demostrar lo dicho anteriormente; debido a que el corrector desempeño del docente sólo se lograra cuando este asuma su carrera como proyecto de vida, para compartir sus conocimientos aprendidos con la comunidad y tomar su trabajo como un verdadero compromiso social.

Cabe destacar que el proceso venezolano busca formar y fortalecer al docente del siglo XXI, con cualidades y miradas sociales que parten desde el análisis, recorridos y diagnósticos de sus propias realidades educativas y culturales. Esto nos lleva a comprender que, según el autor, el docente reconocido por los estudiantes y sus compañeros de trabajo será aquel que logre apropiarse de su escuela desde una mirada humanística.

Pedagogía e Historia Regional nos muestra en cuatro capítulos el esfuerzo que hace el autor para reflejar la formación integral del docente, es decir que asume en primer lugar el reto de abordar la cuestión de la pedagogía en la perspectiva integral.

En primer lugar el autor refleja la gran conexión que existe entre la educación y la historia, que ambas van de la mano y que no existe ninguna sociedad donde estas estén separadas. Posteriormente en el segundo capítulo muestra el interés de un cambio social-pedagógico basado en los principios de la vinculación apoyándose en su rol pedagógico de crear un cambio social educativo, autentico y realista. Mientras que en el tercero de sus ca-

pítulos muestra su preocupación por un cambio social y un compromiso del docente con la educación, buscando querer tener un docente creador, generador, transformador e innovador. De esta misma forma hace énfasis en la falta de pertinencia y conciencia del educador hacia las labores y compromisos sociales.

Pacheco quiere desmontar la estructura rígida y autoritaria del docente, cuya lógica funcional está orientada hacia el desarraigo cultural y espiritual, buscando que el docente tenga como propósito la formación del educando desde la perspectiva liberar que se ajuste a la necesidad real del estudiante y de su comunidad.

En el cuarto capítulo, el señor Pacheco resalta la importancia de la historia local para el estudiante, unificando la teoría y la práctica, tal como lo hacemos nosotros los estudiantes de ciencias sociales, ya que entendemos la realidad en la que vivimos y ponemos en práctica lo aprendido en clases. En este sentido la historia viene a formar parte de la praxis educativa, de tal manera que da a conocer y responde a las necesidades socio-históricas del docente. La historia regional y local nos muestra la importancia del rescate de las invisibilidades, como lo son los saberes populares y ancestrales que podemos encontrar dentro de nuestra propia localidad.

Al hablar del enfoque local de la historia estoy haciendo referencia a una concepción del proceso histórico, apoyando en la preeminencia de los hechos concretos y sus relaciones. Lo dicho implica una diferencialita entre historia regional e historia local, aun cuando ambas mantengan una estrecha relación (Pacheco, 2013).

Los ventajas obtenidas en las últimas décadas por la historia local, nos ha llevado a la comprensión y contextualización de nuestro propio espacio, partiendo desde la pedagogía educativa para la formación del docente capaz de reconstruir por medio de la oralidad, como fuente primaria, sus propias historias.

En tal sentido, se puede observar en el discurso la preocupación del autor por las debilidades del docente de hoy en día, las deficiencias pedagógicas y el poco interés del proceso educativo para con la formación del estudiante, es por ello que Pacheco afirma que es cuestión de que el docente

retome su vocación pedagógica didáctica y de esta forma llevar a cabo el rol de un buen docente ético-moral en cualquier rama de la educación, para el alcance del crecimiento personal.

Estas páginas dejan claro las experiencias del autor como docente y manifiesta sus reflexiones y consideraciones. Además, nos lleva a tomar conciencia de la importancia del papel que desempeña el docente como agente creador y transformador, es así que desde una firme posición ética, espiritual y moral, sus preocupaciones sobre la el proceso educativo venezolano y el deterioro que ha estado padeciendo los ultimo tiempos en la docencia del país.

Normas para la presentación de trabajos

1.- Métodos de Envío y de Evaluación de los Trabajos

Los investigadores y público en general interesados en publicar sus trabajos en *Perspectivas: Revista de historia, geografía, arte y cultura* deberán remitir tres copias del mismo sin identificación de los autores en sobre cerrado a la siguiente dirección: municipio Cabimas, parroquia Germán Ríos Linares, Sector los Laureles Sede de la UNERMB, primer piso, apartado postal 4013. Procederán a buscar las oficinas del Centro de Estudios Socio Históricos y Culturales (CESHC) y hacer la entrega de los ejemplares.

Estos sobres debe estar acompañado de otro, el cual contendrá el original del trabajo (físico y digital) con la identificación del autor o autores (máximo cuatro autores), indicando: nombre (s), apellido (s), institución que representa (universidad, instituto, centro de investigación, fundación), correo electrónico y teléfono celular.

En este sobre se presentará una comunicación escrita firmada por los autores y dirigida al director de la revista en la que manifestará (n) el interés de proponer su trabajo para la publicación en la revista *Perspectivas*, previa evaluación del Comité de Arbitraje. Se agregará también a este sobre una síntesis curricular de cada autor con una extensión no mayor de cinco (5) líneas. Todos los trabajos serán evaluados por parte de un Comité de Árbitros – Especialistas de reconocido prestigio, seleccionado por el Comité Editorial de la revista.

En caso de no residir ni laborar en la ciudad de Cabimas, pueden enviar los trabajos vía correo electrónico a la siguiente dirección: *perspectiva-sunermb@hotmail.com* y *perspectivasunermb@gmail.com*. Los datos del autor o los autores deben ser enviados en un documento adjunto en el que se debe incluir nombre, dirección, teléfono, dirección electrónica, títulos

académicos, afiliación institucional, cargos actuales, sociedades a las que pertenece, estudios realizados o en curso y publicaciones recientes. La evaluación de los árbitros se realizará mediante el procedimiento conocido como *par de ciegos*: los árbitros y los autores no conocerán sus identidades respectivas. Los criterios de evaluación son los siguientes:

a.- Criterios formales o de presentación: 1) originalidad, pertinencia y adecuada extensión del título; 2) claridad y coherencia del discurso; 3) adecuada elaboración del resumen; 4) organización interna del texto; 5) todos los demás criterios establecidos en la presente normativa.

b.- Criterios de contenido: 1) dominio de conocimiento evidenciado; 2) rigurosidad científica; 3) fundamentación teórica y metodológica; 4) actualidad y relevancia de las fuentes consultadas; 5) aportes al conocimiento existente.

Una vez recibidos, los trabajos siguen el siguiente proceso: a) inicialmente, se acusa recibo del manuscrito vía e-mail; b) seguidamente, el Consejo de Redacción realiza una evaluación preliminar para determinar si cumple con las Normas para los Colaboradores; b) si las cumple, pasa al arbitraje, proceso en el cual especialistas calificados evalúan los trabajos de acuerdo con criterios de pertinencia, originalidad, aportes y virtud científica y académica, previamente establecidos por *Perspectivas* y emiten un veredicto sobre la publicación o no del trabajo, el cual consistirá en: b-1) **Publicable**. b-2) **Publicable con ligeras modificaciones**, que implican aquellas de forma y estilo, en miras de adaptarse los criterios formales o de presentación de la revista. b-3) **Publicable con modificaciones sustanciales**, que implican aquellas de fondo y construcción del manuscrito, en miras de adaptarse a los criterios de contenido de la revista. b-4) **No publicable**. c) si el trabajo no cumple con los criterios mínimos presente en estas normas, el Consejo Editorial propondrá que no sea enviado al proceso de arbitraje; d) en cualquier caso, se le notificará al autor o autores, por escrito, la decisión.

Los autores tendrán un máximo de veintiún (21) días para el envío de las modificaciones al Comité Editorial; y en caso de no enviarse dichas correcciones, se asume la decisión de no publicar en *Perspectivas* por parte de los autores. Una vez aprobado, también se podrá presentar el trabajo dirigiéndolo al siguiente correo electrónico: perspectivasunermb@hotmail.com.

El resumen curricular de los autores se enviará en archivo adjunto, distinto al que contendrá el trabajo. Los artículos propuestos para esta revista deben ser inéditos y no deben haber sido propuestos simultáneamente a otras publicaciones.

2.- Presentación de los trabajos.

Los trabajos deben presentar un resumen de 150 palabras como máximo y cuatro palabras clave; tanto el resumen como las palabras clave estarán en español e inglés. Igualmente, el título y el subtítulo del trabajo serán presentados también en los idiomas anteriormente mencionados. La extensión máxima del trabajo será de quince (15) páginas, y diez (10) como extensión mínima. Todos los trabajos serán presentados en hoja tipo carta, impresos por una sola cara, con numeración continua y con márgenes de dos (2) centímetros a cada lado. El texto se presentará a espacio y medio, en fuente Times New Roman, tamaño 12. Para las notas a pie de página el tamaño será en fuente Times New Roman tamaño 10.

3.- Cuerpo del artículo.

Extensión: La extensión no debe ser mayor de quince (15) cuartillas, en papel tamaño carta, dactilografiado, a 1,5 espacios. En caso de incluir gráficos e ilustraciones, la extensión máxima puede ser hasta veinte (20) cuartillas.

Título: Debe ser corto, explicativo y contener la esencia del trabajo. Este título debe proporcionarse tanto en el idioma español como inglés.

Autor(es): Indicar los nombres y apellidos completos, sin títulos profesionales, el nombre de la institución donde se realizó el trabajo o de la institución a la cuál pertenece el autor.

Resumen: No mayor de ciento cincuenta (150) palabras, en español y en inglés. En caso que el trabajo se presente en otro idioma, el resumen debe redactarse en ese mismo idioma, en español e inglés.

Palabras clave: Deberán incluirse palabras clave en español y en inglés, con cuatro (4) palabras clave. Estas palabras descriptoras facilitan la inclusión del artículo en la base de datos internacionales.

Apartados y Sub-apartados: Los trabajos deberán dividirse en introducción, desarrollo y conclusión. En el desarrollo, los sub-apartados deberán estar numerados en números arábigos, siendo de libre titulación y división por parte del autor, procurando el mantenimiento de coherencia interna tanto de discurso como de temática. Se sugiere, en tanto sea pertinente de acuerdo con la temática planteada en el trabajo, subdividir el desarrollo en: fundamentos teóricos, metodología y análisis o discusión.

Citas: El citado se realizará en el texto utilizando la modalidad autor-fecha indicando, en caso de ser cita textual, se ubica dentro del paréntesis: apellido (s) del autor, coma, año de publicación de la obra, seguido de dos puntos y el (los) número (s) de la (s) página (s), por ejemplo: de acuerdo a (García,1998: 45); si no es cita textual sino una paráfrasis no se indicará el número de año, ejemplo: de acuerdo a García (1998) o (García, 1998). Si hay varias obras del mismo autor publicadas en el mismo año, se ordenarán literalmente en orden alfabético; por ejemplo, (García, 2008a: 12), García (2008b: 24). Si son dos autores, se colocarán solamente el primer apellido de cada uno, por ejemplo: Según Reyes y Díaz (2008: 90) o (Reyes y Díaz, 2008: 90), siguiendo el mismo criterio explicado anteriormente para las citas textuales y las paráfrasis. En caso de ser tres autores o más se colocará el apellido del autor principal seguido de “et al”, ejemplo: (Rincón et al, 2008: 45). Deben evitarse, en lo posible, citas de trabajos no publicados o en imprenta, también referencias a comunicaciones y documentos privados de difusión limitada, a no ser que sea estrictamente necesario. En caso de fuentes documentales, electrónicas u otras que por su naturaleza resulten inviables o complejas para la adopción del citado autor – fecha, sugerido en estas normas, puede recurrirse u optarse por el citado al pie de página. En casos más específicos, puede recurrirse a las normas APA en su 6ta edición.

Referencias. Las referencias deberán ir al final del artículo. Estas se subdividirán en: bibliográficas, hemerográficas, documentales, electrónicas, orales y otras que se hayan utilizado. Deberán ir a espacio sencillo y con sangría francesa. El orden de las referencias es alfabético por apellido. Las diferentes obras de un mismo autor se organizarán cronológicamente, en orden ascendente, y si son dos obras o más de un mismo autor y año, se mantendrá el estricto orden alfabético por título. Se referirán únicamente a las citadas en el trabajo y se ordenarán en estricto orden alfabético. Los au-

tores son responsables de la fidelidad de las referencias. Si se trata de libros o manuales, deben contener apellido(s) e inicial de nombre(s), del (de los) autores en mayúscula (punto); año de publicación entre paréntesis (punto) título de trabajo en cursiva (punto), lugar de publicación editorial, dos puntos y editorial (no debe llevar la palabra “editorial” a menos que forme parte del nombre de la institución editora).

Ejemplo de libro con un autor:

VERA, M. (2013). *Proyecto educativo republicano e instrucción pública en Maracaibo (1830-1850)*. Cabimas: Fondo Editorial de la UNERMB.

Ejemplo de libro con dos autores:

ACOSTA, N. y ARENAS, O. (1999). *América Latina en el Mundo*. Maracaibo: Ediluz.

Ejemplo de libro con más de dos autores:

GONZÁLEZ, P. y otros (1999). *La innovación es un tema para discutir en países no desarrollados*. Valladolid: Kopena.

Ejemplo de capítulo de libro:

ABRIC, J. (2001). *Las representaciones sociales: aspectos teóricos*; En ABRIC, J. (Comp.). *Prácticas sociales y representaciones* (pp 25-41). México: Ediciones Coyoacán.

Ejemplo de artículos de revista arbitrada:

GARCÍA DELGADO, J. y COLINA, A. (2013). *Mapas cognitivos: estrategia de enseñanza-aprendizaje en las ciencias sociales*. Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura, Año 1 N° 1/ Enero-Abril 2013, pp. 65-79.

Si se trata de información obtenida por medios electrónicos, la referencia bibliográfica deberá contener los mismos elementos señalados por los artículos sumados a: medio electrónico, dirección electrónica o página *web*, fecha de recuperación y cualquier otro dato que se considere útil para la plena identificación de la referencia.

Ejemplo de referencias electrónicas:

GARCÍA, J. (2003) *El 23 de enero en el imaginario del maracaibero*. www.paisportatil.com [Consulta: 10 feb 2003].

Anexos: los anexos constituyen elementos complementarios del texto que refiera el lector a una parte del trabajo o fuera de él, con el propósito de ilustrar las ideas expuestas en el texto, ampliar o aclarar o complementar lo allí expresado. Los anexos son contabilizados como parte del número de páginas del escrito. En el caso de figuras y cuadros, el autor podrá acompañar el original con las ilustraciones que estime necesarias. Las fotografías e ilustraciones deben ser enviadas en formato jpg con un mínimo de 300 dpi de resolución. Las leyendas no deben hacer parte de las imágenes, por tanto, deben indicarse separadamente. El fondo de los gráficos, tablas y cuadros deberán ser en blanco. Es responsabilidad del autor conseguir y entregar a la revista el permiso para la publicación de las imágenes que lo requieran.

4.- Observaciones en cuanto a redacción y estilo

- Las subdivisiones en el cuerpo del texto (capítulos, subcapítulos, entre otras) deben ir numeradas en números arábigos, excepto la introducción y la conclusión que no se numeran. Los subcapítulos se reseñarán en decimales (1.1, 1.2, 5.6,) en tanto que las subdivisiones de estos últimos deberán presentarse en letras consecutivas (a,b,c,d, sucesivamente).
- Los términos en latín y las palabras extranjeras deberán figurar en letra itálica o cursiva.
- La primera vez que se use una abreviatura, esta deberá ir entre paréntesis después de la fórmula completa; sucesivamente se recurrirá únicamente a la abreviatura.
- Las citas textuales que sobrepasen las cuarenta (40) palabras deben colocarse en formato de cita larga, entre comillas, a espacio sencillo, con margen de 1cm a la izquierda.
- El inicio de cada párrafo no lleva sangría.
- Las notas de pie de página deberán aparecer en números arábigos.
- Si bien se permite el uso de las notas al pie de página, éstas tendrán un carácter explicativo y ampliatorio (si amerita el caso) de las ideas planteadas en el trabajo. No se aceptará el uso de pie de página para los datos de citas ni referencias, a excepción de referencias de docu-

mentos en archivos.

- Los cuadros, gráficos, ilustraciones, fotografías, mapas y similares deben aparecer referenciados y explicados en el texto. Deben estar, asimismo, titulados, numerados e identificados secuencialmente y acompañados por sus respectivos pies de imagen y fuente(s), de la siguiente manera: Fuente: Apellido (s), año. Ej.: Fuente: Márquez, 2012.
- Los cuadros, tablas, gráficos, ilustraciones y similares deben ser, preferentemente, de elaboración propia (salvo que el trabajo presentado implique el análisis de anexos de autoría externa). La inserción de los mismos debe estar plenamente justificada y guardar estricta relación con la temática y/o aspectos tratados en el trabajo presentado ante *Perspectivas*.

5.- Otras disposiciones

Se aceptan también los siguientes trabajos de corta extensión (máximo quince cuartillas): conferencias, ensayos, reseñas: comentarios de lectura reciente. Recensiones: análisis (o comentario) crítico de la lectura reciente, documentos, textos de carácter histórico, jurídico, acuerdos, declaraciones. Entrevistas: realizadas con fines de investigación. Todos estos trabajos deben estar referidos a las áreas temáticas de la revista.

Desde el momento que el autor envía su artículo y es aceptado y publicado en *Perspectivas*, este acepta la cesión de derechos autorales, razón por la cual la revista puede publicar el artículo en formatos físicos o electrónicos, incluido Internet, bases de datos y otros sistemas de información vinculados a la revista. No se devolverán originales, y el Comité Editorial se reserva el derecho de hacer los ajustes y cambios que aseguren la calidad de la publicación. El orden de la publicación y la orientación temática de cada número lo determinará el Comité Editorial, sin importar el orden en que hayan sido recibidos y arbitrados los artículos. Cualquier otra situación no prevista será resuelta por los editores según estimen apropiados a los intereses de *Perspectivas*, sin derecho de apelación por parte de los autores.

Guidelines for papers presentation

1.- Submission methods and Assessment Jobs

The researchers and general public interested in publishing their papers in *Perspectivas: Journal of history, geography, art and culture* should submit three copies of it without identifying the authors in a sealed envelope to the following address: Cabimas municipality, parish Germán Ríos Linares, Laureles Sector Headquarters of the UNERMB, First Floor, and PO Box 4013. Proceed to search the offices of the Centre for Socio Historical and Cultural Studies (CESHC) and make delivery of the copies.

These envelopes must be accompanied by another, which contain the original work (physical and digital) with the identification of the author (maximum four authors), indicating: name(s), last name(s), representing institution (university, institute, research institute, and foundation), e-mail and cell phone. This envelope signed by a written communication addressed to the authors and editor of the magazine in which manifest interest to propose their work for publication in the *Perspectivas*, after evaluation of the Arbitration Committee will be presented. It will also add to this on a resume of each author with an extension of not more than five (5) lines. All papers will be evaluated by a Committee of Arbitrators - renowned specialists selected by the Editorial Board of the journal.

Authors can submit papers through e-mail if they don't reside or work in the city of Cabimas, to the following address: *perspectivasunermb@hotmail.com* and *perspectivasunermb@gmail.com*. The authors' information should be sent in an attached document which should include name, address, telephone, email address, academic degrees, institutional affiliation, current positions, companies to which he or she belongs, or ongoing studies and recent publications.

The evaluation of the arbitrators will be performed by the process known as pair of blind: the referees and the authors did not know their identities. The evaluation criteria are:

a - formal or presentation criteria: 1) originality, relevance and appropriate extension of the title; 2) clarity and coherence of speech ; 3) adequate preparation of the summary; 4) internal organization of the text; 5) All the other criteria set out in this legislation.

b - Content criteria: 1) domain knowledge evidenced; 2) scientific rigor; 3) theoretical and methodological approach; 4) timeliness and relevance of the sources; 5) contributions to existing knowledge.

Once received, the jobs follow the following process: a) initially, receipt of the manuscript via e-mail accused ; b) then, the Editorial Council makes a preliminary assessment to determine compliance with the Guidelines to Contributors ; b) if complied, paper goes to arbitration, a process in which papers are evaluated by qualified specialists according to criteria of relevance, originality, contributions and scientific and academic under previously established by Outlook and issue a verdict on the publishing of the work, which consists of: b-1) Publishable. b -2) Publishable with minor modifications, involving those of form and style, in order to adapt the formal presentation or journal criteria. b-3) Publication with substantial changes, those involving line and construction of the manuscript in order to adapt to the content standards of the magazine. b- 4) Not publishable. c) if the work does not meet the criteria, the Editorial Council will propose not be sent to arbitration ; d) in any case, authors will be notified about the decision through written communication. The authors have a maximum of twenty (21) days to send the changes to the Editorial Council; and if not submitted these corrections, the decision not to publish in Perspectives on the part of the authors is assumed.

Once approved, papers can be submitted to the following email address: *perspectivasunermb@hotmail.com*. Authors' resumé will be sent as attachments, which contain different work. The proposed articles for this journal must be original and should not have been sent simultaneously to other publications.

2.- Presentation of the work.

Papers should present an abstract of 150 words or less and four keywords; both abstract and keywords will be in Spanish and English. Similarly, the title and subtitle of the work will also be presented in the above languages. The maximum extension of the work shall be fifteen (15) pages, and ten (10) as minimum length- All papers will be presented in letter sheet type, printed on one side only, with continuous numbering and margins of two (2) inches on each side. The text with double spacing shall be submitted in Times New Roman, size 12. For footnotes page size will be in Times New Roman size 10.

3.- Article Body.

Extension: The extension must not exceed fifteen (15) pages, on letter size paper, typed, 1.5 spaces. Should include graphics and illustrations, the maximum length can be up to twenty (20) pages.

Title: It should be short, clear and contain the essence of the work- This title should be provided both in Spanish and English.

Author(s): will display the full names, without professional titles, the name of the institution where the work or the institution to which the author belongs performed.

Abstract: No more than one hundred fifty (150) words in Spanish and English. If the work is presented in another language, the abstract should be written in the same language, Spanish and English.

Keywords: keywords need to be included in Spanish and English, with four (4) key words. These descriptive words facilitate the inclusion of the item in the international database.

Sections and Sub - sections: Work should be divided into introduction, body and conclusion- In development, sub - paragraphs shall be numbered in Arabic numerals, with free division title and the author, trying to maintain internal coherence of discourse as both thematic- It is suggested, as appropriate according to the thematic of work, subdivision development: theoretical foundations, methodology and analysis or discussion.

Citation: The quoted text will be performed using the author-date indicating, if quotation mode, is within the parentheses: name (s) of the author, comma, year of publication of the work, followed by a colon and the number (s) of the page (s), for example, according to (García, 1998: 45); according to García (1998) and (García, 1998): if not quote but a paraphrase year number, such is not indicated. If there are several works by the same author published in the same year, literally sorted in alphabetical order; for example, (Garcia, 2008a: 12), Garcia (2008b: 24)- If two authors, only the first name placed on each one, for example: According to Reyes and Diaz (2008: 90) or (Reyes and Diaz, 2008: 90), following the same criteria described above for quotes and paraphrase. In case of three or more authors the surname of the first author followed by “et al” is placed example: (Rincón et al, 2008: 45). Should be avoided as far as possible, quotations from unpublished works or in print, also references to private communications and documents of limited circulation, unless absolutely necessary. If documentary, electronic or other which by their nature are not viable or complex to adopt the sources cited author - date suggested in these rules may be appealed or opt for the aforementioned footnotes. In specific cases, you can resort to the APA in its 6th edition-

References: References should be at the end of the article. These are subdivided into: bibliographic, hemerographic, documentaries, electronic, oral, and others that have been used. They must be single-spaced with hanging indent. The order of the references is alphabetical by last name. The different works by the same author are arranged chronologically, in ascending order, and if there are two or more works by the same author and year, strict alphabetical order by title will remain. They cover only those cited in the work and will be arranged in strict alphabetical order. Authors are responsible for the accuracy of the references-. If it's books or manuals should contain name (s) and name (s) initials of (the) authors capitalized (point); year of publication in parentheses (dot) job title in italics (period), place of publication publishing, editorial and two points (should not take the word “editorial” unless it forms part of the name of the publisher)-

Example of book with one author:

VERA, M. (2013). *Republican educational project and public education in Maracaibo (1830-1850)*. Cabimas: UNERMB Publishing Fund.

Example of book with two authors:

ACOSTA, N. & Arenas, O. (1999). *Latin America in the World*. Maracaibo, Ediluz.

Example of book with more than two authors:

GONZÁLEZ, P. et al (1999). *Innovation is a topic to discuss in undeveloped countries*. Valladolid: Kopena.

Example of book chapter:

ABRIC, J. (2001). *Social representations: theoretical aspects*; In ABRIC, J. (Comp.). *Social practices and representations* (pp. 25-41)- Mexico: Coyoacán editions.

Example of refereed journal articles:

GARCÍA DELGADO, J. and COLINA, A. (2013). *Cognitive maps: teaching-learning strategy in the social sciences*. Perspectives: Journal of the History, Geography, Art and Culture, Volume 1 Number 1 / January-April 2013, p. 65-79.

If information is obtained electronically, the citation must contain the same elements specified in articles added to: electronic, e-mail address or website, date of recovery and any other data deemed useful for the full identification of reference-

Example of electronic references:

GARCIA, J. (2003) *On January 23, in the imagination of maracaibero*. www.paisportatil.com [Accessed 10 February 2003].

Annexes: Annexes are complementary elements of the text to refer the reader to some of the work or outside of it, in order to illustrate the ideas in the text, expand or clarify or supplement it there expressed. Annexes are counted as part of the number of pages of writing. For figures and tables, the author may accompany the original artwork with it deems necessary.

Photographs and illustrations should be sent in jpg format with a minimum resolution of 300 dpi. The legends should not be part of the images, therefore, must be indicated separately. The background graphics, tables and charts should be in black. It is the author's responsibility to obtain and deliver the magazine's permission to publish images as required.

4.-Observations about writing and style

- Subdivisions in the text body (chapters, subchapters, etc.) should be numbered in Arabic numerals, except the introduction and conclusion, which are not numbered. Subchapters should be described in decimal (1.1, 1.2, 5. 6) while the latter subdivisions must be submitted in consecutive letters (a, b, c, d, on).
- The terms in Latin and foreign words should appear in italics.
- The first time an abbreviation is used it must be enclosed in parentheses after the full formula, will be used on only the abbreviation.
- The quotes with more than forty (40) words should be placed in the form of long quote, quotes, single spaced, with a margin of 1cm to the left.
- The beginning of each paragraph is no indented.
- Notes footer should appear in Arabic numerals.
- While the use of footnotes page is allowed, they will have an explanatory and amplifying character (if the case warrants) of the ideas presented in the work. Use of footnotes is not allowed for citation data or references, except for references to documents in.
- Charts, graphs, illustrations, photographs, maps and other things are listed and explained in the referenced text. They must be also entitled, sequentially numbered and identified and accompanied by their captions and source (s), as follows: Source: Name (s), year. Example: Source: Márquez, 2012.
- Tables, charts, graphs, illustrations and the like should be preferably homemade (unless the work presented involves the analysis of external authoring annexes). The insertion of these must be fully justified and be strictly related to the theme and / or issues addressed in the paper presented at Perspectives.

5.- Other provisions

Lectures, essays, Editions: Reading recent comments works the following short length (maximum fifteen pages) are also accepted. Bookshelf: analy-

sis (or comment) the recent critical reading documents, text character historical, legal, agreements, declarations. Interviews: performed for research purposes. All these works should refer to the subject areas of the journal.

From the time the authors submits your article is accepted and published in *Perspectivas*, they accept the assignment of copyrights; reason magazine can publish the article in physical or electronic formats, including the Internet, databases and other systems information related to the magazine.

Originals will not be returned, and the Editorial Council will reserve the right to make adjustments and changes to ensure the quality of the publication. The order of publication and thematic focus of each issue will be determined by the Editorial Council, regardless of the order they are received and peer reviewed articles. Any other situation not covered by these guidelines will be determined by the editors as appropriate to the interests of *Perspectivas*, without right of appeal by the authors.

Perspectivas, Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura, Año 2, N° 3, Enero-Junio 2014 se terminó de imprimir el mes de diciembre de 2015, con un tiraje de 300 ejemplares. Se utilizó papel bond 20, portada papel glasé.

Perspectivas

REVISTA DE HISTORIA / GEOGRAFÍA / ARTE Y CULTURA

Año **2** / N° **3**
Enero/Junio **2014**

Presentación	7
I Artículos	
Nércida Romero	13
Saberes populares de localidades del estado Falcón. Caso: Bariro y Goajiro <i>Popular knowledge of locations of the Falcon State. Case: Bariro y Goajiro</i>	
Salvador Cazzato	31
Claves epistemológicas-interpretativas para abordar analíticamente el Tiempo Histórico en Occidente <i>Epistemological-interpretative Keys to Abord Historic Time Analytically</i>	
Adeyro Colina, Naida Arrieta y Julio García Delgado	53
Procesión de la virgen de Santa Lucía en el casco histórico luciteño <i>Procession of the holy virgin Lucia in the historic place of Santa Lucía</i>	
Marianela Chávez, Lis Piñero y Liliana Medina	73
Propuesta de nuevos contenidos de aprendizajes desde el abordaje comunitario en la parroquia Rómulo Betancourt <i>Motion for New Learning Content from the community approach in the Parish Rómulo Betancourt</i>	
Carlos Pinto	89
Teoría del Conflicto Social y su relación con la Historia Inmediata <i>Social Conflict Theory and its relation to Immediate History</i>	
Marvin Albarrán, Joffred Linares, María Marín y Ana Pérez	107
Perspectiva histórica de Trujillo durante la época precolombina <i>Historical perspective of Trujillo in pre-columbian times</i>	
Alirio Abreu Suárez	119
Una mirada a las políticas educativas del Estado venezolano desde el Ilustre americano (1870) al Benemérito (1935) <i>A look at the educational policies of the Venezuelan State from the Ilustre Americano (1870) to the "Benemérito" (1935)</i>	
II Ensayos	
Alfoso Acuña Medina	139
El problema en la investigación en historia: El conocimiento y el método. Un debate en el marco de la postmodernidad <i>The problem in History Research. Knowledge and method. A Debate in the context of postmodernism</i>	
III Arte	155
IV Reseñas Bibliográficas	163