

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"  
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIÓN HUMANÍSTICA,  
ECONÓMICA Y SOCIAL  
MAESTRÍA EN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN

*Presencia y Proyección de los Próceres Regionales  
en el Programa de Cátedra Bolivariana de la  
Tercera Etapa de Educación Básica*

**Autora:**

Lic. Beatriz Castellanos

**Tutora:**

Dra. Diana Rengifo

Trujillo, Noviembre de 2002

**DONACION**

**SERBIULA**  
Tulio Febres Cordero

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"  
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIÓN HUMANÍSTICA,  
ECONÓMICA Y SOCIAL  
MAESTRÍA EN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN

*Presencia y Proyección de los Próceres Regionales  
en el Programa de Cátedra Bolivariana de la  
Tercera Etapa de Educación Básica*

Tesis presentada como Requisito Parcial para Optar al  
Grado Académico Magister Scientiae en Gerencia de la Educación

***Autora:***

Lic. Beatriz Castellanos

***Tutora:***

Dra. Diana Rengifo

Trujillo, Noviembre de 2002

**DONACION**

**SERBIULA**  
Tulio Febres Cordero

Los estudiantes de 9º Grado de Educación Básica de las escuelas públicas del Municipio Trujillo y a los docentes de Cátedra Bolivariana de dichas escuelas: Gracias.

Mis Sobrinos y Ahijados, que esta meta alcanzada les sirva de ejemplo.

*Beatríz*

bdigital.ula.ve

## ÍNDICE

### *Página*

AGRADECIMIENTO .....	iv
DEDICATORIA .....	vi
ÍNDICE DE CUADROS .....	ix
ÍNDICE DE TABLAS .....	x
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	xi
ÍNDICE DE ANEXOS .....	xii
RESUMEN .....	xiii
INTRODUCCIÓN .....	1

### **CAPÍTULOS**

#### **I: EL PROBLEMA**

Planteamiento del Problema .....	5
Objetivos .....	13
General .....	13
Específicos .....	14
Justificación .....	14
Delimitación de la Investigación .....	16

#### **II: MARCO TEÓRICO**

Antecedentes .....	18
Algunas Categorías y Cómo las Usaremos .....	41
Hipótesis .....	47

#### **III: MARCO METODOLÓGICO**

Tipo de Investigación .....	48
Diseño de Investigación .....	49
Población o Universo de Estudio .....	50
Muestra .....	51
Instrumento de Recolección de Datos .....	54
Validez de los Instrumentos .....	55
Confiabilidad de los Instrumentos .....	56
Tratamiento Estadístico .....	57
Limitaciones .....	58

**IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

Análisis del Programa de Cátedra Bolivariana .....	59
Análisis de los Textos Vigentes de Cátedra Bolivariana .....	67
Análisis de los Resultados .....	103
Discusión de los Resultados .....	118

**V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

CONCLUSIONES .....	125
RECOMENDACIONES .....	128

**VI. PROPUESTA PROGRAMÁTICA PARA LA ENSEÑANZA  
DE LA CÁTEDRA BOLIVARIANA .....**

BIBLIOGRAFÍA .....	133
ANEXOS .....	137

bdigital.ula.ve

## ÍNDICE DE CUADROS

	<b><i>Página</i></b>
1 Distribución de la población por unidades educativas .....	51
2 Estratificación de la muestra .....	54
3 Baremo .....	57

bdigital.ula.ve

## ÍNDICE DE TABLAS

	<b><i>Página</i></b>
1 .....	103
2 .....	105
3 .....	107
4 .....	109
5 .....	111
6 .....	113
7 .....	114
8 .....	116

bdigital.ula.ve

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

	<i><b>Página</b></i>
1 .....	105
2 .....	107
3 .....	108
4 .....	110
5 .....	112
6 .....	114
7 .....	116
8 .....	118

bdigital.ula.ve



## ÍNDICE DE ANEXOS

	<b><i>Página</i></b>
A Cuestionario Aplicado a los Docentes .....	138
B Cuestionario Aplicado a los Alumnos .....	144
C Guía de Validez de Contenido del Cuestionario Aplicado a los Docentes .....	149
D Guía de Validez de Contenido del Cuestionario Aplicado a los Alumnos .....	157
E Cálculo del Coeficiente de Cronbach para el Cuestionario Aplicado a los Docentes .....	165
F Cálculo del Coeficiente de Cronbach para el Cuestionario Aplicado a los Alumnos .....	167

bdigital.ula.ve

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"  
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIÓN HUMANÍSTICA,  
ECONÓMICA Y SOCIAL (CRIHES)  
MAESTRÍA EN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN

Presencia y Proyección de los Próceres Regionales en  
el programa de Cátedra Bolivariana de la Tercera  
Etapa de Educación Básica

Tesis de Grado para optar al Título de Magister Scientiae en  
Gerencia de la Educación.

**Autora:** Lic. Beatriz Castellanos  
**Tutora:** Dra. Diana Rengifo  
Noviembre, 2002

## RESUMEN

El propósito de este trabajo fue determinar a través de un diagnóstico la presencia de los **Próceres Regionales**, tanto en el programa como en los textos de Cátedra Bolivariana; del análisis a tales documentos se pudo determinar que estos personajes destacados no son estudiados. Los resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios permitieron formular una propuesta a fin de redimensionar el programa de Cátedra Bolivariana, mediante la inclusión de algunos objetivos en donde se estudie el desempeño de los héroes y heroínas regionales (trujillanos) que participaron en el proceso independentista de Venezuela. Con esta propuesta pretendemos contribuir a la consolidación de valores como solidaridad, sentido de responsabilidad y de toma de decisiones, tan importantes en la formación de la conciencia social como individuos y como seres sociales de los adolescentes con los que trabajamos, con la finalidad que estimen y aprecien su región. La investigación se realizó bajo las pautas metodológicas de un estudio mixto y el desarrollo de un modelo proyectivo de acuerdo al paradigma holístico. La población estuvo conformada por alumnos(as) del 9º grado de Educación Básica de las escuelas públicas del estado Trujillo, al igual que los docentes que dictan la asignatura Cátedra Bolivariana en dichos planteles.

## INTRODUCCIÓN

Según encuestas periodísticas recientes, el conocimiento de la historia en la población escolar de alumnos de noveno grado de la tercera etapa de Educación Básica es deficiente, lo que se manifiesta no sólo en la ignorancia expresada en respuestas desatinadas a preguntas simples y concretas sobre los hechos más resaltantes de nuestra historia, sino en una ausencia casi total de nociones sobre los símbolos o representaciones patrias, en consecuencia se hace necesaria la creación de un proyecto histórico pedagógico que permita conformar en el educando una conciencia histórica que le faculte para conocer y asumir el país actual y lo prepare para los cambios futuros.

Dentro del área de Ciencias Sociales para la III etapa de Educación Básica, los programas de Historia que en ella se desarrollan culminan con el de Cátedra Bolivariana, implantado a partir del año escolar 1987-1988; el mismo contempla una serie de contenidos orientados a recrear una imagen de Bolívar que lo concibe como la figura señera y única en la planificación tanto del proyecto independentista de Venezuela como de la República subsecuente y del resto de los países que contribuyó a independizar.

A través de la revisión bibliográfica efectuada se observa que en el currículum de la III Etapa de la Educación Básica vigente mediante la Cátedra Bolivariana se orienta a reforzar en la escuela el sistema socio-político que soporta la relación Estado Centralizado-Escuela. Esto contradice el currículum para la I y II Etapa de Educación Básica, reformulado durante el segundo gobierno del Dr. Caldera y aun vigente que establece la implantación de componentes regionales y el eje transversal "valores", cuya significación es de gran relevancia ante la crisis moral que caracteriza la

época actual. Una educación fundamentada en valores, debe promover cambios significativos que conduzcan a la formación de un ser humano capaz de desenvolverse en una sociedad pluralista.

Con la implantación del eje transversal valores, se aspira: *“lograr la formación integral del estudiante y la continuidad de nuestros valores culturales e históricos”*. (Ministerio de Educación, 1998: 31).

Para romper el carácter centralista de los programas se hace necesario inducir al estudiante al conocimiento de su región y de los otros personajes que contribuyeron al acervo histórico de nuestro país, lo cual coadyuvaría a la fijación de valores éticos en el adolescente al tiempo que ampliaría la formación de su conciencia histórica; en consecuencia se trata de enseñar al joven a amar su región y su patria mediante un conocimiento más cercano a su entorno a través de la historia.

La presente investigación estuvo enmarcada en la realización de un diagnóstico, con el fin de determinar la presencia y proyección de los próceres regionales, mediante el análisis tanto del programa de Cátedra Bolivariana como de los textos utilizados por los docentes para dictar esta asignatura, así como también por la aplicación de cuestionarios a los alumnos y docentes de las escuelas públicas ubicadas en la ciudad de Trujillo, donde se imparte la III etapa de Educación Básica.

De acuerdo al análisis de los documentos antes mencionados, así como de los resultados de los cuestionarios aplicados se determinó la posibilidad de proponer la inclusión del estudio de los Próceres Regionales (Trujillanos) en el programa vigente. En consecuencia, se hará ante la Zona Educativa una propuesta en el sentido de que en la asignatura de Cátedra

Bolivariana de Noveno Grado se incluya el estudio de los personajes destacados de la región que equilibre el tratamiento singularizado de la figura de Simón Bolívar, idealizado a tal punto que induce a una concepción mesiánica del personaje en la población escolar.

El referido estudio se estructuró en seis capítulos a saber: El primer capítulo comprende el planteamiento del problema, los objetivos que se pretenden alcanzar en la investigación, la justificación así como la delimitación del estudio.

El segundo capítulo contiene la fundamentación teórica que sirve de sustento a la investigación; en este marco teórico se describen tanto los antecedentes como los aportes teóricos de algunos investigadores relacionados con el estudio, así como también se plantea la hipótesis de investigación.

El tercer capítulo está referido al marco metodológico, en el cual se establecen los lineamientos metodológicos desarrollados en torno al tipo de investigación aplicado, su diseño, la población y muestra abordada y los instrumentos y técnicas utilizados en la referida investigación.

El cuarto capítulo recoge los resultados de la investigación de campo realizada. En esta sección también se analizan e interpretan los resultados obtenidos en la investigación.

El quinto capítulo trata de la síntesis de la información manejada en el apartado anterior, y se puntualizan en él las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

Por último el capítulo seis recoge una propuesta en la cual se hace una redimensión al programa Cátedra Bolivariana, con el fin de incluir algunos objetivos, en donde se estudie el desempeño y legado de los próceres regionales (trujillanos) que contribuyeron a la causa de la gesta de independencia de Venezuela.

bdigital.ula.ve

## CAPÍTULO I

### EL PROBLEMA

#### Planteamiento del Problema

Después del derrocamiento de Pérez Jiménez (1958), los sistemas de gobierno subsiguientes (democráticos) se esforzaron por la expansión cuantitativa y el mejoramiento cualitativo de la educación, donde se destacan aspectos tales como:

- Disminución de la tasa de analfabetismo en la población mayor de 15 años.
- Aumento de la prosecución escolar.
- Disminución de la repitencia y deserción escolar.
- Avance acelerado de la profesionalización del magisterio.
- Aumento de la asignación presupuestaria en Educación Superior.

Esta situación, se mantiene hasta finales de la década de los sesenta, cuando a partir de 1969 la educación venezolana, funcionará a ritmo de marchas y contramarchas, de ensayos y experimentos sin tener un norte fijo, en razón de que el gobierno no cuenta con un proyecto educativo auténtico, que responda a una política de Estado. Cada gobierno interpreta los lineamientos establecidos por la UNESCO, el FMI y el Banco Mundial según su propia orientación ideológica, y al no disponerse de este referente contextual, nuestra educación se convierte en escenario apropiado para la aplicación y las innovaciones educativas experimentadas en otros países del tercer mundo, sin detenernos a revisar cuáles son las condiciones de nuestro sistema educativo: siguiendo “la moda” tal como señala Rivas (1999: 7):

...adecuarnos a la moda que dictan las tendencias teóricas de la investigación educativa de otros países". Modas que, después de impuestas, nunca son evaluadas para hacer los ajustes y adecuaciones necesarias.

Durante el primer gobierno del Dr. Rafael Caldera (1969 – 1974), se produce una reforma según la cual las ramas de educación secundaria, técnica y normal quedaban reestructuradas previa eliminación de las dos últimas, en dos ciclos: el primero, Básico Común y el segundo Diversificado. El Ciclo Básico constaba de tres años (1º, 2º y 3º año), en los que se dictaba la asignatura de Historia de Venezuela con la variación de que en tercer año se impartía conjuntamente con la asignatura de Geografía de Venezuela.

Posterior a esta reforma, se sucede otra durante el gobierno del Dr. Luis Herrera Campins (1979 – 1984), período en el cual se promulga una nueva Ley Orgánica de Educación (26/06/1980), en la que se establecen las modalidades educativas, siendo una de ellas la Educación Básica hasta el noveno grado. Es conveniente observar que ambos gobiernos pertenecieron a la denominada Democracia Cristiana, cuyo marco ideológico difiere del de la Social Democracia que caracterizará el resto de los gobiernos demócratas venezolanos.

La formulación de las políticas educativas de las naciones hispanoamericanas en "proceso de desarrollo" desde hace varias décadas están sujetas a patrones impuestos por los organismos internacionales y asumidas por los gobiernos a través de las instituciones pertinentes, generalmente, los ministerios de educación. En tal sentido, la Escuela Básica de nueve (9) grados adoptada en Venezuela fue aprobada en la Declaración de México, (1979) y ratificada por la UNESCO, la CEPAL, la OEA, el BID y el FMI (Ministerio de Educación 1987<sub>2</sub>)



En cuanto a la Educación Básica, ésta fue dividida en tres etapas: I Etapa (1º, 2º y 3º grado), II Etapa (4º, 5º y 6º grado), III Etapa (7º, 8º y 9º grado). Ésta última etapa fue implantada a partir del año escolar 1987 – 1988, con un plan de estudios dividido en siete (7) áreas de conocimiento vaciadas en 16 asignaturas, relacionadas entre sí de acuerdo al área que pertenecen.

Así tenemos que en el área de las Ciencias Sociales, la conformación del ciclo de Historia para la III Etapa concluye con el programa Cátedra Bolivariana, concebido a raíz de la conmemoración del Bicentenario de el Nacimiento del Libertador (1983), oportunidad en el que se le rinden honores específicos como son la divulgación de su pensamiento, vida y obra a través de la publicación de biografías, trípticos, etc., auspiciados por el Ministerio de la Secretaría de la Presidencia; igualmente, el Ministerio de Educación propone para ese año que la promoción de bachilleres en todo el país, lleve por nombre “Bicentenario del Libertador”. Hoy día el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, escoge algún héroe o efeméride nacional para designar las promociones escolares.

El objetivo general de la Asignatura Cátedra Bolivariana, según lo expresado en el Manual del Docente, es el conocimiento del pensamiento, la obra y la vida del Libertador a fin de que mediante este estudio los alumnos lleguen a adquirir una visión panorámica de la vigencia histórica de dicha obra (Ministerio de Educación, 1987: 77).

Para cumplir con tal objetivo el docente generalmente aplica las estrategias metodológicas propuestas en el Manual del Docente tales como: dar una visión de la personalidad del Libertador, su proceso de formación y

algunos aspectos de su actuación cotidiana. Investigar los aspectos señalados en los documentos políticos más resaltantes del Libertador (Manifiesto de Cartagena, Discurso de Angostura, Decreto de Guerra a Muerte y Carta de Jamaica, entre otros) a fin de aclarar los puntos de vista e interpretaciones que puedan hacer los estudiantes respecto a cada aspecto. La lectura de **extractos** de sus Discursos, Decretos y Proclamas, donde manifiesta ideas políticas, pedagógicas, éticas y conservacionistas adaptadas a su época, que resultan descontextualizadas en nuestra época pero acordes al tiempo, espacio y coyuntura específica en que fueron escritos. Todo esto tiene como finalidad la de crear una imagen **idealizada del héroe**, al rescatar sus hazañas en la guerra, o su actuación como estadista y político.

De igual modo, la asignatura Cátedra Bolivariana de acuerdo al Manual del Docente, persigue objetivos de tipo intelectual y de tipo afectivo; en cuanto al intelectual se pretende que: *“El alumno ampliará su capacidad de analizar procesos históricos”*, mientras el afectivo expresa la pretensión de: *“rescatar los valores patrios mediante la valorización de la proyección histórica de la figura del Libertador cuya obra constituye elemento fundamental en la consolidación de nuestra Identidad Nacional”* (Ministerio de Educación: 1987<sub>1</sub>: 77).

En su trabajo **La Imagen del Héroe en la Enseñanza de la Historia Nacional**, Rengifo (s/f: 4) afirma que: *“Si no existe conciencia histórica, los conceptos identidad y conciencia nacional pasan a ser subsistemas ideológicos manipulables que pueden sustentarse en falsas premisas”*. Para la autora, la conciencia histórica se adquiere a partir de la internalización que hagan las nuevas generaciones a través del proceso educativo, del

transcurso formativo de la nación. Esto incluye el conocimiento de la historia regional y de sus próceres.

Con relación a la reflexión expuesta por Rengifo, también es importante acotar que la mayoría de los textos de historia se refieren de manera subjetiva a los hechos ocurridos en las diferentes épocas, sujeto en muchos casos a intereses político – partidistas tal como se observa en la actualidad cuando se han anexado a los libros de historia acontecimientos tales como el **4 de febrero de 1992** sin hacer un análisis objetivo de la connotación que este suceso tuvo para la sociedad en general, como la intentona golpista que efectivamente fue. De igual modo es de resaltar el caso de que cuando se hace referencia a Lope de Aguirre, o cualquier otro líder del bando español se le adjudica el moquete de sanguinario, déspota e inescrupuloso. en tanto que cuando se refieren a Simón Bolívar o cualquier otro adalid de nuestra independencia, se hace en forma de encomio, adjudicándole además conductas sin ningún tipo de defecto.

Aranguren (1999: 33), en su artículo **¿Que enseña la Educación en Estudios Sociales sobre la Realidad Histórica Venezolana y Latinoamericana?**. señala: *“La enseñanza de la historia presenta severas deformaciones en el ámbito conceptual y metodológico del proceso educativo, problema que trasciende la referencia nacional al proyectarse igualmente a la realidad de otros contextos latinoamericanos”*.

A partir de la investigación realizada sobre la enseñanza de la historia en la Educación Básica. la autora concluye que el diseño curricular responde más a propósitos formales que a la necesidad real de crear el conocimiento y a ello responden tales deformaciones. Esto se refleja en la tendencia que ha

prevalecido en los programas de Historia de Venezuela de Educación Básica, de abordar la realidad en forma parcelada, lo que conlleva a una disgregación de los hechos históricos al plantearlos de forma descontextualizada y de manera aislada. El modelo vigente contribuye a la creación de una racionalidad desintegradora del conocimiento que divide lo político, lo económico, lo social y lo cultural en el proceso de estudio de la sociedad.

Esta situación ha dado origen a que el alumno desarrolle un pensamiento ahistórico y fragmentado, al concebir la vida actual de los pueblos separada de sus procesos originales al tiempo que desconoce el legado moral y político de nuestros próceres regionales, nacionales y latinoamericanos. En consecuencia, la enseñanza de la historia se ha reducido a la mera información cronológica, sin considerar analíticamente los procesos sociohistóricos, cuya interpretación puede ser múltiple y cambiante de acuerdo al enfoque que se le dé y desde el tiempo que se le mire.

Se contradice así, la base de sustentación teórica de los programas de la Escuela Básica que explícitamente indican: *“Centrarse en el alumno, para que éste se desarrolle integralmente como una unidad con implicaciones emocionales, intelectuales, físicas y sociales, adaptada al desarrollo humano”*. (Ministerio de Educación, 1987:9)

Sabemos que junto con la familia, la escuela como fuente inicial del conocimiento juega un papel preponderante respecto a lo que se debe estudiar y enseñar de la historia: el análisis de los diferentes momentos señeros de la sociedad y especialmente de sus crisis, pues la educación no

es sólo un instrumento de formación de los hombres y mujeres que toma y aplica las tecnologías del momento actual, sino que también permite al hombre conocer los procesos sufridos por la humanidad a través del tiempo.

La Cátedra Bolivariana se propone en 1983 a raíz del Bicentenario del Nacimiento de Bolívar, sobre la base de un programa que estudia de forma lineal la vida del Libertador y lo cruza con las técnicas para la elaboración de monografías; en tal sentido, se plantea como parte del problema el hecho de que existe un programa de Cátedra Bolivariana que tiene 15 años de implantado y aun no ha sido evaluado; se concentra únicamente en la figura de Bolívar y excluye otros héroes así como a los protagonistas regionales.

Otro factor componente del problema lo constituye el hecho de que la mayor parte de los docentes que dictan las asignaturas históricas en la III etapa de Educación Básica, son licenciados en disciplinas ajenas a la Historia, por lo que no manejan adecuadamente ni los contenidos ni la didáctica de la asignatura; esto conlleva a que la asignatura Cátedra Bolivariana se convierta en una materia pesada tanto para quien la transmite como para quien la recibe, por sus contenidos sesgados hacia la construcción de una imagen mesiánica del Libertador, que son trasvasados acríticamente a los pasivos adolescentes.

Para evitar las contradicciones anteriores debe plantearse otra forma de enseñar y ver la historia, comenzando por la concientización de sus docentes. Ante la necesidad de preparar a los docentes para el análisis no sólo de los programas de estudio, sino también de los textos escolares que utilizan, el Núcleo Universitario "Rafael Rangel" a partir del año 1995 crea en la carrera de Educación, la mención de Historia y Geografía, la cual tiene como meta que los estudiantes perciban la base de sustentación con que se

escribe la historiografía venezolana. Para el logro de tal propósito es necesario que los docentes que enseñan historia tengan una preparación acorde y alta motivación a fin de descubrir los mecanismos ideológicos implícitos en los programas de estudio y en los manuales escolares, para distinguir en ellos lo que atenta contra los intereses del colectivo y de la formación de su conciencia histórica.

Los docentes actuales deberían reflexionar acerca de la carga ideológica contenida en el programa sobre el cual trabajan, para ello es necesario tener la capacidad de reconocer la relación estrecha existente entre la Sociedad, el Estado y la Programación Educativa que dicho programa genera y que responde a una política educativa de Estado y de esta manera el maestro podría desarrollar una visión de la historia cónsona a la nueva educación que se pretende, la cual concibe la construcción de identidades propias, sin exclusión de los "otros", en el espacio del pensamiento universal.

Es interés de la investigadora, diseñar una propuesta programática para la enseñanza de la asignatura Cátedra Bolivariana, de el Plan de Estudio de la III Etapa de Educación Básica, sugiriendo vincular a ella las biografías de algunos próceres regionales, con el objetivo de equilibrar la carga mesiánica actualmente contenida en la asignatura. Calificamos como "Héroes Regionales" o figuras protagónicas en el proceso independentista regional, a todos aquellos personajes que contribuyeron con su aporte efectivo o moral al proceso separatista en la región trujillana, por ejemplo, Cristóbal Mendoza, Presbítero Francisco Antonio Rosario Rosario, Antonio Nicolás Briceño, José de la Cruz Carrillo, Dolores Santos Moreno y Barbarita de La Torre, entre otros.

Estos personajes demostraron solidaridad, valentía, generosidad, responsabilidad, capacidad de sacrificio, idealismo, que son valores

fundamentales en el ser humano y a través de la recreación de sus vidas, al vincularlos en el programa de Cátedra Bolivariana, pueden constituir un aporte paradigmático en la formación de nuestros estudiantes. Para el logro de esta meta es necesario ofrecer herramientas educativas que contribuyan a la actualización y capacitación de los docentes, en donde las nuevas tecnologías disponibles sean asumidas y manejadas por ellos, enriqueciendo así la creatividad y originalidad propia de cada individuo, acorde al nivel de desarrollo psico-emocional del educando, a partir de tres aspectos fundamentales como lo son: lo temático, lo epistemológico y el acontecer diario planteados a manera de problema de investigación básico, abordando estos desde las realizaciones humanas y su impacto en la conformación de nuevas realidades o estructuras.

En el presente trabajo se plantea la siguiente interrogante con el fin de conformar el problema a abordar:

**¿Tiene que ver la pérdida del sentido de identidad regional y nacional de nuestros estudiantes y el desinterés por impartir la asignatura por parte de sus profesores, con la ausencia de figuras paradigmáticas de la localidad y de la región que equilibren las dimensiones extraordinarias con que se presenta la figura de Bolívar en los contenidos programáticos de la asignatura Cátedra Bolivariana?**

## **Objetivos**

### **General**

- 1.- Proponer la inclusión del estudio de los personajes de la región que se destacaron por sus acciones durante la gesta de independencia, en el programa de Cátedra Bolivariana de la III Etapa de Educación Básica.

## **Específicos**

- 1.- Analizar el programa de Cátedra Bolivariana para determinar la presencia de los próceres trujillanos que contribuyeron al proceso nacional de independencia.
- 2.- Examinar los textos vigentes de la asignatura Cátedra Bolivariana con la finalidad de establecer el tratamiento y la presencia de personajes destacados (trujillanos) en los mismos.
- 3.- Elaborar un proyecto de programa de Cátedra Bolivariana donde se incluyan contenidos acerca de los personajes destacados (trujillanos) que tuvieron vinculación con el proceso nacional de independencia.

## **Justificación**

Los procesos de la vida social hoy día se ven influenciados por la tendencia globalizante de la economía y de los sistemas de comunicación; estos cambios se hayan enmarcados dentro de un proceso histórico cuyas variables determinan su transitoriedad; en tal sentido, a simple vista se observa cómo los países de América Latina han sufrido una permanente y sostenida agresión cultural cuyas consecuencias se manifiestan a través de la progresiva pérdida, tanto de la conciencia histórica como de nuestra identidad nacional, regional o local. Asignaturas “**nacionalistas**” o “**defensivas**” como la Cátedra Bolivariana, han sido introducidas en la programación académica de muchos países. Pero no nos hemos dedicado a descubrir su trasfondo, su intención última.

El tomar conciencia de esta realidad nos ha llevado a realizar el presente estudio, con el cual pretendemos sugerir los ajustes que hagan posible el rescate de las figuras paradigmáticas de nuestros héroes locales y



nacionales, y a través de la Cátedra Bolivariana contrarrestar la exaltación al culto del mesianismo político que buscan los centros de poder, utilizando para ello los escritos dejados por Bolívar, de donde se han tomado algunas ideas descontextualizadas para ser insertas en los diferentes ámbitos nacionales, en diversas épocas del devenir histórico venezolano.

En consecuencia, muchas de sus ideas educativas por ejemplo, fueron recogidas en el Decreto de Instrucción Pública del 27 de Junio de 1870 durante el Gobierno de Antonio Guzmán Blanco. Entre ellas, las que manifiestan que:

- ✓ El proceso educativo debe ir dirigido hacia la formación de ciudadanos amantes de la libertad y del respeto a las leyes y sus instituciones.
- ✓ La formación del individuo debe combinar las materia de tipo humanístico con las materias prácticas y científicas.
- ✓ La enseñanza debe adaptarse a la edad, al carácter y a las inclinaciones de niños y niñas.
- ✓ El juego debe formar parte del proceso educativo. (Duarte y Díaz, 1997: 86).

Finalmente, es necesario destacar que en el marco ideológico propuesto por la V República, existe la intención de realizar una labor educativa basada en el ideario bolivariano. Nuestro estudio y todos aquellos que respondan al conocimiento y análisis del pensamiento de Bolívar en función de fomentar y fortalecer la conciencia histórica del venezolano, se justifica en la medida en que los objetivos que pretendemos alcanzar logren equilibrar la imagen de único solucionador de crisis políticas o sociales con que se ha desvirtuado su acción de vida, creando las estrategias pedagógicas adecuadas al conocimiento y revalorización de los próceres regionales en el proceso independentista.

## **Delimitación de la Investigación**

La presente investigación se realizó en la Tercera Etapa de Educación Básica de las Escuelas Públicas de la ciudad de Trujillo, las cuales son: U.E. Américo Briceño Valero, U.E. Rosario Almarza, U.E. Dr. Estanislao Carrillo, E.B. Pedro José Carrillo Márquez y E.B. Ramón Ignacio Méndez. El período de tiempo considerado para el estudio corresponde al año escolar 2001 – 2002. Esta investigación es de tipo mixta (documental y de campo), cuyos elementos de estudio lo conforman el programa de Cátedra Bolivariana, los textos utilizados en la cátedra, los docentes que laboran con el programa de Cátedra Bolivariana y los estudiantes que cursan el noveno grado de Educación Básica en la ciudad de Trujillo. Se pretende que los resultados obtenidos en esta investigación puedan ser proyectados a otros ámbitos del país, pues los jóvenes necesitan de figuras ejemplares posibles de superar y no semidioses lejanos e inalcanzables. Se trata de desmitificar la figura de Simón Bolívar al lograr ofrecer los aportes de otras figuras ejemplares al igual que el análisis de documentos, descripción de monumentos, relatos, etc., con lo cual se aspira rescatar la identidad nacional y fomentar valores positivos en los estudiantes a fin de lograr un aprendizaje objetivo e integral de la historia.

Rengifo (1998<sub>2</sub>: 159–168), en su trabajo **Nación, Identidad y Conciencia Nacional Vistos desde la Historia**, hace un análisis de estas abstracciones y considera que ellas no sólo tienen carácter polisémico sino un importante trasfondo ideológico; pues el ingreso de Venezuela a la “modernidad” la conllevó no sólo a la pérdida de valores de identidad sino también a la imposición de patrones culturales foráneos y a partir del desconocimiento intencional de los procesos históricos de los pueblos y localidades, favoreciendo así la creación de falsas identidades. No tenemos

por tanto conciencia histórica y somos apáticos en la defensa de los valores morales y culturales, que nos son esenciales para rescatar nuestra identidad nacional.

Para Rengifo (ob. cit.:164), los términos “Identidad Nacional” y “Conciencia Nacional”, a pesar de tener connotaciones distintas dependen una de otra, pues la primera es la fusión del aspecto social y cultural en tanto que la conciencia nacional surge del proceso histórico y político. Es por ello, que con este trabajo se quiere que los alumnos y alumnas conozcan y se identifiquen con el proceso de consolidación histórica regional a través de sus personajes más relevantes, sobre la premisa de que la toma de conciencia nacional es un proceso continuo que involucra la trascendencia de la propia memoria así como la memoria de los hechos en que, como colectivo, nos hemos destacado en este caso el proceso de Independencia.

bdigital.ula.ve

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### Antecedentes

En la revisión bibliográfica que se realizó no se encontraron antecedentes sobre el estudio o análisis de la asignatura Cátedra Bolivariana, sin embargo, en cuanto a la enseñanza de la Historia de Venezuela destacan: trabajos de autores como María del Pilar Quintero, Aura Graterol, Carmen Aranguren, Belín Vásquez, Jorge Bracho y Napoleón Franceschi, entre otros, los cuales analizaremos brevemente.

Quintero (1998: 53-69), en su trabajo intitulado **Aproximación del Estudio de los Programas de la Enseñanza de la Historia en la I Etapa de Educación Básica**, hace un análisis de los programas y textos escolares utilizados desde 1944 hasta 1985, destacando las carencias que presentan y que resume como:

- Una concepción de la historia reducida a los acontecimientos bélicos y políticos, ajena al concepto de totalidad histórica del acontecer humano.
- Deja de lado los aspectos fundamentales de la vida cultural como si ello no fuese histórico, los saberes, el arte, la tecnología, los intercambios culturales, los aspectos demográficos, entre otros.
- Una información histórica centralista que omite la riqueza histórico – cultural – social de todo el país.
- Una información histórica eurocéntrica .
- Una información histórica masculina que omite la presencia de las mujeres en la construcción del proceso histórico.

De igual forma encontró fallas tales como: ausencia de personajes que en la historia de Venezuela se convirtieron en símbolos de las poblaciones indígenas, al igual que los representantes de las poblaciones afroamericanas; tampoco se hace referencia a los primeros movimientos preindependentistas criollos y existe una excesiva amplitud en los periodos históricos. Estas omisiones, plantea la autora, afectan directamente la formación de la identidad cultural y nacional, así como también el proceso de construcción de conocimiento en los niños.

Al investigar la causa de los problemas detectados en los programas escolares encontró igualmente una falta de fundamentación en los aspectos de la psicología evolutiva, la psicología de los procesos cognoscitivos y la didáctica de la historia, así como la concepción de la historia presentes en el programa del período 1969–1984. Tales hechos se observan en la manera como son formulados los objetivos pues no están en función de lo que piensa el niño (a) o la forma como han de construir su conocimiento. (ob. cit: 68)

Buscando una respuesta a estas deficiencias, la autora se pregunta ¿Quiénes son los responsables.? En tal sentido, expone que los partidos políticos mayoritarios que han dirigido la historia nacional durante los últimos cincuenta años, son corresponsables del fracaso escolar que han traído consigo los programas, los textos escolares y la planificación de la educación del país, por la forma como se ha manejado desde las instancias políticas de gobierno todo lo relacionado con el sistema educativo. En tanto que los docentes de Educación Básica no tienen otra opción que ceñirse a la programación del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y al uso de los textos escolares que el Ministerio aprueba, aun cuando en ocasiones pueden innovar, desarrollar estrategias de aula y nuevos materiales educativos, pero siempre dentro de la programación impuesta por esta instancia.

El estudio antes mencionado se realizó sobre la I Etapa de Educación Básica, pero sus conclusiones pueden ser proyectadas a los programas de historia de la III Etapa, que también presentan fallas similares, fundamentalmente en el caso que nos ocupa como es el estudio de la asignatura “Cátedra Bolivariana”; allí no se hace mención a los héroes regionales y de la influencia de las mujeres en la etapa de la independencia y formación de la República, que en opinión de algunos historiadores, fueron piezas clave en este proceso.

Otra autora, Graterol (1998: 33–40), en la ponencia presentada en el I Simposio de Historias Trujillana, denominada **Problemática de la Enseñanza de la Historia en la Educación Básica**, dedicada al análisis de los programas de estudio de Historia de Venezuela en Educación Básica desde 1944 hasta 1985; la autora determinó en su investigación que los mismos presentaban las siguientes características:

- a.- Reducción de la información: A excepción del programa del año 1944, el cual representa un enfoque global donde se estudian todos los temas del plan de estudio, así como también se refuerzan unos con otros y se tiene una visión más integradora de la historia. En cuanto a los objetivos de los programas analizados hay en todos ellos la inclinación a reducir cada vez más los contenidos.
- b.- Concepción abstracta del aprendizaje de la historia: Lo cual la hace ajena al niño, pues la enseñanza es memorística, repetitiva y parcializada.
- c.- Sub-estimación de valores nacionales y latinoamericanos: Estos programas tienden a resaltar los aportes del europeo, desconociendo de hecho el valor de los indígenas a escala nacional, local y

latinoamericana, argumentándose una civilización ventajosa en tiempo histórico y es lo que algunos autores han denominado Eurocentrismo.

Graterol (ob. cit.) plantea que en Venezuela la enseñanza de la historia se ha venido impartiendo como una actividad de tipo mecánico narrativo, repetitivo, situación que se evidencia en la mayoría de los programas de historia donde el énfasis se puntualiza en aspectos muy particulares tales como: fechas, nombres de héroes, narración de batallas, descripción de hechos, entre otros. Para la autora, se debe hacer una reflexión profunda acerca de la historia y en tal sentido expresa:

*Para un docente de historia es obligante plantearse la utilidad de ésta y la problemática de su enseñanza. La orientación de cualquier aprendizaje y en el caso específico de esta asignatura responde a la concepción de un poder ideológico establecido que se ejerce a través de diferentes tipos de relaciones tales como religiosos, familiares, educativos, socioculturales. (ibidem: 35).*

Finalmente, para el rescate de la enseñanza de la historia, la autora da una serie de recomendaciones entre las que destacan:

- a.- Capacitación y actualización de los docentes que se desempeñan en la I Etapa de Educación Básica, pues el fenómeno educativo de enseñanza y aprendizaje implica un compromiso en la unidad de lo cognitivo, lo moral valorativo y lo social histórico.
- b.- Propiciar la aplicación de estrategias instruccionales que permitan vincular los conocimientos adquiridos con la realidad y el entorno geográfico cultural de su región, del país y del mundo.
- c.- Creación de un centro de mejoramiento profesional para la enseñanza de la historia desde la perspectiva de las ciencias sociales para que se constituyan en fuente permanente de actualización programática y científica del sistema educativo.

d.- Fomentar la producción y utilización de material didáctico referido a la enseñanza de la historia en los diferentes planteles, lo que permitiría desarrollar el potencial creativo tanto de docentes como de educandos. (Ibídem: 40)

Otra autora cuyos textos enriquecen esta investigación es Aranguren (1997) quien en su libro **La Enseñanza de la Historia en la Educación Básica**, hace un análisis al Plan de Estudio de Educación Básica de Historia de Venezuela en sus tres etapas; dejando fuera de su estudio el programa de Cátedra Bolivariana al cual considera que se le debe hacer un examen aparte por estar dedicado al estudio de Bolívar, su contexto y su obra.

Para el desarrollo de este estudio, la autora se plantea tres grandes interrogantes como son: El por qué, el para qué y el cómo de la enseñanza y el aprendizaje de la historia en nuestro sistema educativo; las primeras preguntas están referidas al análisis teórico – conceptual, mientras que la última alude al aparato psicopedagógico y metodológico que fundamenta la actividad del trabajo científico–didáctico.

Aranguren (ibídem: 26), al analizar los programas de Historia de Venezuela en cada uno de los grados de Educación Básica, los califica de la siguiente manera:

Primer Grado: Una historia sin sociedad.

Segundo Grado: Un enfoque político para justificar la democracia representativa.

Tercer Grado: Mediatiza la conciencia histórica acerca de nuestros orígenes.



En esta investigación para la primera etapa, la autora encontró que tanto la organización, orientación y contenido de los programas de historia consolidan un aparato conceptual y pedagógico que carece de bases científicas, lo que permite que el trasfondo ideológico lo considere como un recurso didáctico apropiado a fin de mantener las condiciones actuales del sistema socio-educativo, y no para promover la necesidad de formación y recreación de la conciencia histórica con miras a la transformación social.

Continuando con la segunda etapa, destaca:

Cuarto Grado: Una historia más para comprender a Europa que para explicar a América.

Quinto Grado: Una historia sin clases sociales o la historia épica de Venezuela.

Sexto grado: Una pedagogía memorística para una historia cronológica.

En la programación de la segunda etapa, está presente más que la Venezuela real, una información sobre el país ideal; donde las élites dirigentes distorsionan a su conveniencia la conciencia histórica en su contenido de memoria social y de experiencias colectivas.

Aranguren (ob. cit: 110), a este respecto considera: *“La omisión del estudio serio y concreto ... inherente a la condición histórica de la sociedad venezolana, conduce a deformar el pensamiento del escolar sobre su propio ser y acontecer ... el programa es visto como destino legítimo divorciado de la realidad pasada y de una proyección de futuro comprometido con la praxis cotidiana y transformadora”*.

En relación a la tercera etapa de Educación Básica, donde se enmarca esta investigación, el programa de Historia de Venezuela se imparte

solamente en el Séptimo y Octavo grado; Aranguren los define del siguiente modo:

Séptimo grado: ¿Dónde comienza nuestra historia?, la asignatura responde a una orientación cronológica y lineal de los hechos históricos, separados de los fines formativos que supuestamente y según plantea el Manual del Docente Vigente (Ministerio de Educación, 1987<sub>1</sub>) se pretenden lograr como son:

- Conciencia sobre el legado cultural.
- "Identidad Nacional" y
- Actitudes de defensa y conservación del ambiente.

Para el estudio de este último tema, existe en el programa un objetivo que señala *"Diferenciar la forma de explotación y uso de los recursos naturales por los indígenas venezolanos desde los inicios del poblamiento hasta la llegada de los europeos"* (Ministerio de Educación, 1987<sub>1</sub>: 21).

Tal como está planteado el objetivo anterior no se observa el desarrollo de ningún tipo de "Actitud" en el alumno—a, pues para lograr un cambio es necesario según lo expresa Ganalín S.I. (1968) c.p. Aranguren (1997: 114)

*... la tarea de activación del pensamiento de los alumnos, como medio de educación de una actitud correcta ... nos referimos al hecho de que la percepción, la memoria, la imaginación, las tendencias volitivas del alumno están relacionadas con el pensamiento; en una palabra, nos referimos a la activación de todos los procesos psíquicos del niño.*

Es decir que para lograr la modificación que plantea Aranguren es necesario tener presente que los conocimientos se transforman y se

perfeccionan en la medida en que se desarrolla la actitud consciente del alumno—a, lo cual es importante no sólo para asimilar los fundamentos de la ciencia sino al mismo tiempo para conformar una concepción del mundo.

Octavo Grado: Toda la historia de Venezuela para el “Aprendizaje Democrático”. Para este grado el programa propone dirigir el desarrollo de la asignatura en dos sentidos: lo informativo y lo valorativo. La autora parte de la idea que en la formación de valores, con respecto a la interpretación de la sociedad, la enseñanza de la historia juega un papel importante, puesto que los valores cobran dimensión real cuando la investigación y discusión de contenidos son presentados como problemas que plantean por qué, cómo y para qué de los fenómenos que dan origen a una realidad.

Al estudiar el contenido del programa de historia de octavo grado, la autora expresa que existe un desfase con respecto a la orientación que presentan los objetivos de la etapa, los cuales muestran interés por el aspecto formativo del pensamiento y la personalidad del educando, en tanto que los objetivos específicos de la asignatura apuntan hacia la idea de obtener información por parte del alumno; en consecuencia los objetivos siguen la pauta y el formato de años anteriores que muestran un predominio del desarrollo instructivo. Este modelo es opuesto a una propuesta pedagógica que:

*... considere los objetivos como proyectos de trabajo que lejos de considerarlos como patrón didáctico, los estructura en atención a tres grandes clases de contenido, indispensables para adquirir las capacidades: conceptos, conocimientos de hechos y principios; procedimientos o metodologías para el hacer en cada disciplina; y formación de actitudes en base a valores internalizados. (ibídem: 127).*

Al culminar, el análisis de los programas de Historia de Venezuela, Aranguren concluye con las siguientes consideraciones:

- Es paradójica la referencia a ciertos sucesos latinoamericanos, cuando el plan de estudios sociales no contempla la historia de América.
- El diseño metodológico y psicopedagógico carece de aportes novedosos.
- La metodología continúa siendo una enumeración de actividades, sin propósitos científicos de formación cognoscitiva ni valorativa que sustancien la construcción del pensamiento histórico en los escolares.
- No existen diferencias cualitativas, ni en lo teórico – científico ni en lo metodológico, entre los anteriores y los actuales programas de Historia de Venezuela. (ibídem: 134).

En el marco del VI Congreso Nacional de Historia Regional y Local, efectuado en Trujillo en el año 2000, Aranguren presentó una nueva ponencia denominada **¿Hacia dónde va la enseñanza de la Historia de Venezuela en la Tercera Etapa de Educación Básica?**

En ella la autora hace un esbozo sobre la crisis de la historia en la educación y considera como factores negativos de mayor alcance:

- La falta de políticas educativas definidas en términos de mejoramiento cultural y de formación histórica de la población por parte del Estado Venezolano.
- El afianzamiento de vicios curriculares presentes en los planes de estudio.
- La carencia de un paradigma que en lo teórico y científico señale pautas coherentes como soporte de qué enseñar, para qué y cómo enseñar los saberes de la disciplina.

Al analizar la propuesta del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes respecto a la renovación de los planes de estudio, constata que hasta la fecha en la tercera etapa de Educación Básica tal reforma no se ha producido y se mantiene desde 1987 la misma programación; en consecuencia el programa de Historia de Venezuela carece de un soporte curricular con fundamentos teórico-científicos, expresamente definidos que orienten los propósitos relacionados con el ser humano que se pretende formar, al igual que con la realidad sociopolítica donde se ubica; ni con la naturaleza del saber a desarrollar y con un modelo didáctico que explique en sentido epistémico la relación enseñanza-aprendizaje. Estas deficiencias pudieran homologarse al programa de Cátedra Bolivariana en el cual se encuentra enmarcado el presente estudio.

Para culminar su ponencia, Aranguren (ob. cit., 2000: 9) sostiene que se hace imperiosa la necesidad de revisar con criterio científico-didáctico la programación vigente de Historia de Venezuela en la III etapa de Educación Básica; pues se requiere la formación de un docente investigador, de un alumno creativo, de una ciencia histórico-crítica, de una didáctica que represente un nuevo discurso, legitimador del valor de la historia como formadora de la conciencia social en una realidad concreta.

Un nuevo trabajo de Aranguren (2000, julio), es su artículo **¿Qué es la Enseñanza de la Historia? ¿Qué Historia Enseñar? Para qué, cómo y a quién Enseñarla?**. En este estudio, Aranguren se plantea una serie de interrogantes a las que intenta responder. Considera la autora que para responder a la primera pregunta convendría hacer un análisis de clase para aclarar la comprensión de las relaciones entre ciencia y formación socio-política, a fin de consolidar la conciencia histórica mediante los procesos de

conocimiento y valoración en la cultura educativa; los cuales son en definitiva los fines de la enseñanza.

La segunda interrogante se refiere al difícil papel que presupone para el maestro, el ejercicio inconsciente de su propia conciencia moral al conocer y comprender que el proceso de enseñanza y educación admite de manera preponderante respetar la capacidad de decisión del alumno(a) pues es a partir de la enseñanza cuando el educador se propone la formación de hombres libres; esencia y valor fundamental del proceso educativo, ya que el ser libre es condición indispensable para la adquisición de la cultura del saber.

La tercera interrogante, se refiere a la práctica de la enseñanza y de la metodología, mediante las cuales las pedagogías de este siglo, con tendencia al didactismo han querido explicar el problema desde una concepción donde se pretende separar lo que el alumno aprende, lo que el docente enseña y los medios empleados en el transcurrir didáctico. En consecuencia, Aranguren señala:

*... es importante dejar sentado que todo ello conforma aspectos de un mismo proceso, estrechamente articulados entre sí, alcanzando su plena realización en el desarrollo de la actividad socio-cognitiva del escolar junto a la formación de una concepción reflexiva del mundo. Se hace necesario trascender la visión parcelada, inmediateista e instrumentalista acerca de la metodología de enseñanza ... para entender el principio de unicidad teórica del Proceso de Enseñanza y Educación. (ob. cit. 76).*

Se hace necesario destacar que hoy día existe una concepción equivocada de la didáctica, el docente solo enseña habilidades y destrezas sin haberse paseado por un aprendizaje conceptual, ello motivado a que se

ignoran los diversos procesos derivados de la actividad socio-cognitiva, que muestra la naturaleza histórico-didáctica, lo cual contribuiría a la escogencia de la metodología que conduzca al sujeto cognoscente (estudiante) no sólo al pensamiento creativo sino actuar críticamente mediante la práctica reflexiva que le permitirá transformar y transformarse a sí mismo mediante la formación de valores, actitudes, ideologías, etc. El aprendizaje y la enseñanza no tienen lugar independientemente uno del otro, sino que ambos procesos se provocan entre sí, se complejizan teóricamente, se atraviesan y se manifiestan en la práctica social transformadora

De allí que el fin de la educación, es ayudar al alumno al logro del pleno desarrollo físico y mental potenciar sus capacidades, posibilidades y habilidades y atender adecuadamente las diferencias individuales, tomando en cuenta sus experiencias, motivaciones, medio social, cultural, económico, y familiar donde se desenvuelve. No se trata de un aprender para el futuro, no es un prepararse para el mañana, sino para la vida y en la vida, en el hoy, en el ahora y el mañana.

En la Escuela Básica actual, el área de estudios sociales está conformada por asignaturas diferentes, pero asociadas por la función que desempeñan, en consecuencia debería dársele un enfoque integrador y se podría tomar como eje a la Historia, pues como diría Marc Bloch (c.p. Presas y Lobo, 2000: 108) *“a través de esta disciplina podemos conocer, comprender y analizar el hombre en su tiempo”*.

En su trabajo **La Historia Como Eje Integrador (para el nivel de Educación Básica)**, Presas y Lobo (ob. cit: 114) proponen que a las ciencias sociales los docentes deberían darle un enfoque globalizador, utilizando como eje integrador la historia, para ello las autoras proponen que se podría

estimular al alumno a plantearse una serie de preguntas, sin olvidar los procesos cognitivos, afectivos y psicomotores para integrar al niño consigo mismo y después orientarlo hacia el descubrimiento de ese mundo objetivo a su alcance, pues el niño adquiere conocimiento en el medio social, cultural, donde crece, es por ello que debemos comenzar con el estudio de lo más inmediato como es: su familia, sus vecinos, su comunidad, su escuela, sus amigos y su maestra.

En cada una de las etapas de Educación Básica, se plantean una serie de estrategias que podrían adaptarse a este tipo de enseñanza-aprendizaje; para la tercera etapa Presas y Lobo (ob. cit: 117) sugieren: "abordar y relacionar en forma dialéctica y creciente el estudio de las otras regiones del país, hasta tener una visión totalizadora de Venezuela, para poder relacionar y abordar el estudio de los otros países de América Latina y posteriormente con el resto del mundo". Esta es una estrategia a desarrollar para lograr una educación activa, viva, sentida y vinculada a nuestro contexto.

En el marco del VI Congreso Nacional del Historia Regional y Local (2000, octubre), Escalante y Ruiz presentaron una ponencia denominada **Hacia la Construcción de una Propuesta para la enseñanza de la Historia y la Formación Ciudadana**, donde demuestran cómo desarrollaron una experiencia pedagógica bajo la planificación de Proyecto Pedagógico de Aula (PPA), el cual se apoya en los tres principios básicos que según Ander-Egg, 1993 (c.p. Escalante y Ruiz: 2000: 2) fundamentan esta perspectiva siendo ellos:

- 1.- La acción docente debe partir de los conocimientos previos que tienen los alumnos-as, y de allí se ha de avanzar.



- 2.- Los alumnos deben estar motivados para realizar el esfuerzo que supone el proceso de organización del conocimiento; ya que se requiere de la voluntad de utilizar lo que ya conocen para incorporar lo nuevo y entender lo desconocido. Para lograr esta motivación lo que se enseña y lo que se pide que hagan los alumnos- as debe tener sentido para ellos.
- 3.- Lo fundamental no es el contenido que se ofrece, sino el enseñar un método de apropiación del saber. Se hace necesario conseguir que los alumnos aprendan a aprender, que adquieran estrategias cognitivas y metacognitivas que no sólo le ayuden al logro del saber sino también a explorar, descubrir y resolver problemas.

El anterior Proyecto Pedagógico de Aula fue aplicado en el aula de primer grado de una escuela del Municipio Trujillo durante el tercer lapso del año escolar 96–97. La escuela tradicional se fundamenta en que es el maestro quien transmite su conocimiento a los niños, mientras que cuando se maneja el currículum integrado se parte de la idea que los niños y la maestra forman juntos una comunidad de aprendizaje que investiga y crea conocimientos.

En tal sentido, Merrill (1993); Rivas (1995) (c.p. Escalante y Ruiz 2000:1), mantienen el supuesto de que el conocimiento se adquiere mejor cuando es parte integral de la estructura cognitiva de los sujetos en estudio, docentes y alumnos, es decir, cuando el aprendizaje se desarrolla bajo una red de relaciones que conectan algún elemento de lo “conocido” con elementos de lo “por conocer”, todo esto estimulado por un aprendizaje “situacional” que favorezca la conexión entre el conocimiento y el contexto. En consecuencia, lo así comprendido adquiere un significado nuevo y lo aplicado se comprende de otra manera.

Para el desarrollo de la investigación, las autoras del trabajo denominaron su Proyecto Pedagógico de Aula “Tierra de Valientes”, cuyo eje

estuvo centrado en tópicos que combinaban: Historia, Geografía y Educación Ciudadana. El desarrollo del Proyecto Pedagógico de Aula estuvo enmarcado en cuatro momentos como fueron:

Primer momento: ¿Qué nociones tienen los niños acerca de las palabras Historia y Cronista?. ¿Cuáles eventos y personajes históricos Trujillanos conocemos?

Segundo momento: En busca de evidencias: ¿Cómo ocurrieron los hechos?

Tercer momento: ¿Cómo es el paisaje de nuestro Estado?

Cuarto momento: ¿Cómo son nuestros colores y sabores?

En cada uno de los momentos anteriores se desarrollaron una serie de actividades a fin de encontrar respuesta a las interrogantes planteadas; de igual modo, las autoras enumeran una serie de logros alcanzados con el desarrollo de ese Proyecto Pedagógico de Aula y llegaron a las siguientes conclusiones:

- El Proyecto Pedagógico de Aula constituye una experiencia significativa para desarrollar una propuesta de enseñanza de las ciencias sociales, particularmente de la historia. Los contenidos de esta área curricular ofrecen un marco integrador interesante para desarrollar conceptos específicos.
- La planificación por proyectos fundamentados en principios integradores y constructivistas constituyen formas didácticas para el diseño de propuestas de enseñanza—aprendizaje de las ciencias sociales.

Aparte de reseñar los estudios sobre la enseñanza de la historia en Educación Básica, es importante resaltar el trabajo que se está desarrollando en las universidades como centros de formación docente para la enseñanza de las Ciencias Sociales, con el fin de capacitarlos para el aporte de solución a los nuevos retos presentes en una sociedad globalizada. En tal sentido,

Vásquez (1999: 309–319) en su trabajo **Currículum, Enseñanza de la Historia y Formación de Docentes** plantea en su análisis que *“La calidad de la educación y de la enseñanza están directamente asociados al modelo curricular y éste al tipo de cultura que se revela en los procesos de aprendizaje de docentes y alumnos”* (p. 309). Es evidente que ambos aspectos reflejan igualmente el paradigma ideológico en el que se sustentan los gobiernos que elaboran tales programas.

Vásquez (ibídem.), propone que para reformar tal realidad, se debe elaborar y desarrollar *un programa alternativo de conocimiento histórico* que contribuya a transformar el currículum y el aula en espacios de creación de la racionalidad crítica para la producción de nuevas identidades sociales de base ética, moral y política sin llegar al mesianismo. En consecuencia la acción académica universitaria debe actualizarse alrededor de un proyecto educativo que contemple la didáctica de las ciencias sociales como prioridad investigativa y eje curricular en las carreras de formación de docentes, así como la convergencia de equipos interdisciplinarios con programas intra e interinstitucionales concebidos como instrumentos de formación teórico-prácticos del profesorado en ejercicio y en formación, pues desde el Ministerio de Educación se atiende a una capacitación y actualización de los docentes que en poco contribuye a mejorar su calidad.

Esta capacitación sólo se efectúa cuando se dan a conocer nuevas “reformas educativas”, tales como la Implantación de la Escuela Básica en el año 1981 y la más reciente instauración del nuevo diseño curricular a partir de 1995, esto se traduce a lo planteado por Esté (1995: 137) (c.p. Vásquez: ob. cit:310), quien señala: *“La formación aritmética del saber que se traduce en una multiplicación geométrica del conocimiento, sin lograrse situaciones*

*de aprendizaje donde se adquirieran instrumentos y recursos para transformar las aulas en espacio de interacción humana y constructivista".* El transmitir conocimientos, por lo general es visto como una progresión geométrica, donde no se toman en cuenta las estrategias de aprendizaje que permitan transformar las aulas de clase para, que allí se construyan conocimientos psico–didácticos mediante la interacción humana, tan importante en estos tiempos donde las nuevas y avanzadas tecnológicas permiten el acceso a una mayor posibilidad de información más no así de conocimiento.

Acercándonos en la enseñanza de la historia a un nivel local, debemos destacar la experiencia expuesta por Rengifo en su trabajo **Enfoques Aproximativos a Temas Históricos Regionales. Una Experiencia Metodológica** (1998: 29-32). Explica la autora que en el 9º semestre de la Carrera Educación Integral se imparte la asignatura Historia Regional, la cual a permitido el conocimiento de la historia trujillana desde una perspectiva diferente a la tradicional, para lo cual la autora hizo uso de diversas estrategias metodológicas así como también ideó un plan de investigación sobre temas inéditos referentes al entorno inmediato de los estudiantes, destacando los trabajos sobre: epónimos escolares, microbiografías de barrios, parroquias, pueblos e instituciones, así como también acerca de las vidas de ilustres trujillanos de los cuales apenas se tenían noticias.

Según la autora, *"No apreciamos ni defendemos lo que no conocemos"* (1998: 30). En tal sentido la autora plantea que es fundamental la enseñanza de la historia tanto nacional como regional con el fin de que el estudiante desarrolle una mentalidad crítica y políticamente discerniente que no quede atrapado por la imagen mesiánica del salvador político, tal como

se presenta el Libertador en los programas de historia, así como a través de las estrategias sugeridas en el Manual del Docente.

Al revisar otros autores, se constata que la enseñanza de la Historia de Venezuela se hace obligante luego del Decreto Ejecutivo del 04 de enero de 1893 y a partir de 1910 se instrumentó el empleo de programas de instrucción comunes para todas las escuelas y obligatorio para todo aquel que trabaje en un aula de clase (Bracho, 1995) Estos programas se comenzaron a estructurar de acuerdo a los índices de los textos, deviniendo en una ordenación de sucesos o hechos de manera cronológica obviando por consiguiente el grado de dificultad para la aprehensión psicológica por parte del alumno, de una parte; y por otra la repercusión en orden de importancia de cada hecho o fenómeno ocurrido en nuestro acontecer histórico. Todo ello conlleva a una concepción historiográfica cronológica positivista, lo que ha devenido en la imposibilidad de percibir nuestra historia como proceso histórico continuo, dificultando en consecuencia el aprendizaje dentro de una totalidad o globalidad.

En cuanto al enfoque del héroe presentado en los textos escolares utilizados para la enseñanza de la Historia de Venezuela durante los siglos XIX y XX, Bracho (1995) quien hace una recopilación y análisis de los manuales utilizados por la escuela venezolana a lo largo del siglo XIX y primera mitad del siglo XX, explica la manera como son desarrollados por los diferentes autores, quienes eran acérrimos defensores de la corriente filosófica positivista.

Para aclarar algunos aspectos de esta corriente filosófica, se señala a Augusto Comte, como el fundador del positivismo, y su teoría fundamental es la ley de los tres estadios de la historia de la humanidad, los cuales son:

- 1.- El Teológico (sobrenatural).
- 2.- El Metafísico (abstracto) y
- 3.- El Positivo o Científico

En el siglo XIX, el positivismo fue una de las principales corrientes filosóficas de la época, la cual apoya la aplicación del método experimental a las ciencias humanas tanto en el campo de la sociología como en el histórico. En el Diccionario de Política, Terán (1986: 1294–1297), destaca que: *“El positivismo se constituirá en Latinoamérica como una instancia interpretativa tanto del entero pasado nacional cuanto de los problemas más acuciantes que en cada país se plantearon”*.

En Venezuela, se reconoce a Rafael Villavicencio como el iniciador del positivismo; con esta postura filosófica se intenta dar a la historiografía, un carácter sistemático para estudiar el proceso histórico venezolano e igualmente proporcionarle mayor cientificidad a estos estudios.

Bracho (ob. cit:16), en su obra **El Positivismo y la Enseñanza de la Historia en Venezuela**, plantea así la postura filosófica positivista en nuestra historia.

*En nuestro contexto es innegable que el discurso positivista, aplicado a la historia aportó importantes aspectos para la comprensión de nuestro devenir. El hecho mismo de buscar cómo habíamos llegado a ser lo que somos, de dónde proveníamos y qué realmente imposibilitaba nuestro desarrollo, nos expresa a las claras que hubo serias intenciones por hacer de nuestra historiografía una ciencia que nos aclara **el cómo y no el por qué de nuestro presente.***

Igualmente, este autor estudia la periodización, la temática y lo epistemológico en la enseñanza de la historia a través de los textos utilizados entre los años 1870 y 1980. Según Bracho, no todos los escritores utilizan conceptos positivistas, así Gómez (c.p Bracho, 1970: 32), expresa su concepto de Historia en los siguientes términos:

*Es un ordenamiento verídico y preciso de los acontecimientos del pasado ... la comprensión de la historia se logra a través de tres fuentes: los monumentos, los escritos (documentos) y las tradiciones ... para identificar hechos o acontecimientos, debe hacer uso de fuentes secundarias como: la geografía, la estadística, la antropología y la economía, entre otras. (ob. cit: 107).*

Confundiendo el término fuente con el de disciplinas complementarias, Gómez, indica también que la historia coloca en un orden “verídico y preciso” los hechos del pasado, utilizando como elementos testimoniales los monumentos, documentos y tradiciones que completa con la ayuda de otras ciencias sociales, las cuales contribuyen a estudiar el proceso histórico dentro de un contexto global y en consecuencia lograr transferir ese nuevo conocimiento al educando.

Otro de los autores estudiados por Bracho (ibídem: 66) es Nikita Harwick (1988), quien expone que la enseñanza de la Historia durante el siglo XIX se inspiró en la escrita por el historiador Rafael María Baralt, texto que buscaba exaltar la imagen del héroe o los héroes que lograron acabar con el dominio español, en donde Bolívar surge como líder que lucía cual ser omnisciente, perfecto y lleno de grandes virtudes, cualidades estas que le permitirían llegar a ser el adalid de nuestra independencia.

En relación a los textos estudiados, Bracho (ibídem) comenta entre otras, la obra de Socorro González<sup>(1)</sup> y sostiene que en ella se aprecia una suerte de **maniqueísmo**<sup>(2)</sup> al momento de tratar algunos personajes relevantes de nuestra historia. En tal sentido, González expresa: “... *para rescatar lo nuestro se enfiló hasta arribar a la conformación de **imágenes míticas tal como sucede con Bolívar cuya figura e ideales se puede comparar en sus epígonos con el fundamentalismo religioso***”.

Para la fecha en que fue publicada la obra de González (1883), se conmemora el primer centenario del nacimiento de Simón Bolívar. La historiografía de esa época, tiene como propósito mostrar el realce del héroe o los héroes que terminaron con el dominio español, con la finalidad de hacerlos ver como valores nacionales de nuestra independencia, a modo de rescatar una suerte de tradición guerrera, característica de los hombres que fraguaron nuestra nacionalidad a fin de consolidar una mentalidad nacionalista, la imagen de Bolívar es tomada de forma maniquea.

Bracho (ibídem), hace un desglose del Manual de Historia de Venezuela de González (1883), para demostrar su orientación cronológica, la misma organización tendrán los textos autorizados por el Ministerio de Educación para la enseñanza de la Historia de Venezuela del Hermano Nectario María, denominados **Historia de Venezuela para la Enseñanza Superior**, los cuales fueron usados hasta los años cincuenta y sesenta en nuestras escuelas. El Manual del Hermano Nectario María, también escrito en el marco del positivismo, culmina con un capítulo denominado “Letras, Artes, Industrias y Ciencias de Venezuela”. Allí destaca los aspectos más

---

(1) Compendio de Historia de Venezuela (1883)

(2) *Maniqueísmo*: Doctrina que admitía dos creadores: uno para el bien y otro para el mal.  
Tendencia a interpretar la realidad sobre la base de una valoración dicotómica.



resaltantes de los hombres ilustres del país durante la segunda mitad del siglo XIX y primera mitad del siglo XX, en su respectiva especialidad y su participación en el desarrollo cultural.

La descripción realizada por Bracho, de los textos utilizados para la enseñanza de la Historia en los años 1870 a 1980, muestran que en los mismos sólo se hace una relación cronológica de batallas y acontecimientos sin considerar el contexto donde se producen tales hechos; así como también no se observa que se haga mención a los héroes regionales que participaron en el proceso de independencia y construcción inicial de la República. Es por ello, que se considera en este estudio la necesidad de dar lustre en nuestros programas escolares a otros paladines del país, quienes fueron elementos claves y decisivos en la transformación de Venezuela. De igual modo, se aspira con este estudio crear en los alumnos de la III Etapa de Educación Básica, valores nacionalistas a través del estudio de la obra dejada por los héroes regionales, con el fin de afianzar su conciencia histórica.

Franceschi (1999) fue otro de los autores estudiados para esta investigación. En su trabajo denominado **El Culto a los Héroes y la Formación de la Nación Venezolana**, el autor se planteó la hipótesis siguiente: *“El culto al héroe en la Venezuela del siglo XIX fue uno de los más importantes factores que coadyuvaron a la consolidación de la nación venezolana”* (p. 1). Para comprobar tal hipótesis el autor a través del corpus historiográfico muestra la participación y el discurso de la élite de la ciudad de Valencia, con motivo de la festividad centenaria de 1883 y en la apoteosis del Libertador: la élite buscó enaltecer y reivindicar la memoria bolivariana en función del quehacer del guzmanismo y en el sentido de la aspiración de continuidad de la obra de Simón Bolívar por las generaciones futuras.

El autor, de igual forma resalta la actuación de una serie de personajes de la élite Valenciana, donde destaca Socorro González Guinan, considerada como una de las representantes más relevantes del magisterio carabobeño, quien preparó el texto de Historia de Venezuela para Niños, editado en 1883 con motivo de la celebración centenaria del Natalicio del Libertador Simón Bolívar.

Para culminar su investigación, Franceschi (ob. cit.) arribó a una serie de conclusiones entre las que destacan:

- El discurso historiográfico de la élite regional durante el año Centenario del Nacimiento de Bolívar, tuvo como objeto no sólo la exaltación del Libertador Simón Bolívar, sino también la consolidación en el imaginario colectivo de ser la región carabobeña el escenario donde la patria se inició.
- Durante las festividades centenarias de 1883, la élite valenciana se adhirió al programa del proyecto nacional ideado por el Ilustre Americano Antonio Guzmán Blanco, en donde el culto al héroe fue el instrumento ideológico para la consecución de tal proyecto.
- En la mayoría de los actos realizados, el discurso historiográfico estuvo enmarcado principalmente hacia lo político y literario, donde en forma reiterativa se muestra la dualidad del Libertador y Antonio Guzmán Blanco, los cuales son presentados como valores ejemplarizantes de la República.

Como se puede observar, la figura de Bolívar en épocas lejanas a la actual y aun ahora, se usa con fines políticos a través de la historia, razón por la cual los docentes que enseñan Cátedra Bolivariana deben estar vigilantes y atentos a fin de descubrir las intenciones ocultas en los

programas de enseñanza para evitar que desaparezca en nuestros alumnos—  
as, el pensamiento crítico en relación al conocimiento de la realidad histórica.

### **Algunas Categorías y Cómo las Usaremos**

a.- *Conocimiento Histórico*: Es un proceso que acumula las verdades parciales que la humanidad establece en las distintas etapas de su desarrollo histórico. De allí que cuando ampliamos nuestro saber sobre el hombre y la sociedad comprendemos de otro modo un mismo fenómeno; además de que la aparición de los efectos de acontecimientos pasados, en el presente nos ayudan a comprender mejor los antecedentes al igual que su orientación y desarrollo, contribuyendo de esta manera al fortalecimiento de conceptos fundamentales tales como: Nacionalidad, Heroísmo, Regionalización y Conciencia Nacional. Así mismo se estaría evitando la sustentación de ideologías, difundidas algunas veces a través de los medios de comunicación y la escuela, que pudiesen sustentar al mesianismo.

b.- *Historia Regional*: Para el historiador González y González (c.p. Ortega, 1984: 27), una definición de Historia depende de los siguientes aspectos: los principios, la teoría y el punto de vista o enfoque; los cuales difieren en cuanto se trate de historiar una nación, una región o un pueblo y realiza dos separaciones como son: *Historia Nacional* y *Microhistoria*, dentro de esta última se agruparía a los términos de Historia Local, *petit histoire* e Historia Regional. En tal sentido, hablando históricamente, es necesario considerar a la región la cual según Ortega (31 – 32), está conformado por dos grandes elementos matrices como son: uno constante y de cambios lentos (el paisaje) y el otro dinámico y cambiante (el hombre y su capacidad productora y transformadora).

El paisaje, aun cuando está conformado por la suma de elementos geográficos y físicos se hace diferente incluso entre otros vecinos, mientras que la capacidad productora y transformadora del hombre torna histórica la región, motivado a que gracias a tal capacidad este puede superar y traspasar el marco físico del paisaje y aglutinarlo.

En este sentido, no es la suma de los hechos y sucesos que se suscitan en las regiones de un país (en el caso de Venezuela, costas, llanos o Selvas), lo que conforma la Historia Nacional; pero existe una indudable contribución de las regiones a esa conformación y en el caso de Trujillo, está la Historia de Venezuela, la cual es indudable sobre todo si se habla del periodo independentista.

Cada región tiene y está obligada a rescatar, conocer y valorar su propia y particular historia, pero es necesario enfatizar en su conocimiento, el papel de los sucesos y hombres vinculantes al proceso histórico de la Patria. Esa es justamente la importancia de la Historia Regional.

*c.- Ideología:* Vistas las definiciones y usos que distintos autores han hecho sobre esta categoría (Chatelet, 1973; Montero, 1984; Stoppino, 1986; Bobbio, 1986; McClosky, 1986), nos permitimos asumir la definición de este último autor en el Diccionario de Política, el cual plantea que las ideologías conforman:

Sistemas de creencias explícitas, integradas y coherentes que justifican el ejercicio del poder, explican y juzgan los acontecimientos históricos; identifican lo que está bien y lo que está mal en política. definen las relaciones entre la política y otros campos de actividad y suministran una guía para la acción. (1986: 362).

Este concepto condensa muchas de las opiniones de otros autores y aclara cómo a través de un sistema de creencias que abarca todos los ámbitos del quehacer de un grupo social, llámese nación, pueblo o partido también se condiciona e indica la direccionalidad de los procesos educativos.

Se puede agregar al concepto expresado, el planteamiento de Sartori (1986), quien atribuye una doble dimensión a los sistemas ideológicos o de creencia política: una dimensión cognitiva caracterizada por una mentalidad dogmática (rígida, impermeable, tanto a los argumentos como a los hechos) y doctrinaria (que apela a los principios y argumentos deductivos) y una dimensión emotiva caracterizada por un fuerte componente pasional que le confiere un alto potencial de actividad. El sentido que se le dará al término ideología en esta investigación queda expresado de ese modo.

#### *d.- Identidad Nacional*

Montero M. (1987: 167), define la identidad nacional del siguiente modo:

*Es el conjunto de significaciones y representaciones relativamente estables a través del tiempo que permiten a los miembros de un grupo social que comparte una historia y un territorio común, así como otros elementos socioculturales, reconocerse como relacionados los unos con los otros biográficamente.*

Sin embargo, para una mayor comprensión del concepto identidad nacional, se hace necesario relacionarlo con la identidad social, la cual comprende a la identidad cultural y la identidad ética, pues todas ellas conforman una supraidentidad que complementan a la identidad individual, y queda claro que todo esto forma parte del conjunto de representaciones

mentales que relacionan y definen, un conglomerado social, teniendo por ello que ver la identidad con las ideologías.

#### *e.- Nuevos Paradigmas en las Ciencias Sociales*

Durante los últimos años en el estudio de las ciencias sociales se ha producido una revolución metodológica y epistemológica que ha conllevado su enfoque hacia nuevos paradigmas, llamados interpretativo, cualitativo, naturalista o constructivista, pero haciendo énfasis siempre en la naturaleza socialmente construida de la realidad; de acuerdo a como lo plantean Kuhn, Popkewitz y Pérez Gómez.

Barros (1993) considera a Kuhn como un físico reconvertido en historiador de la ciencia; quien:

*... ha aplicado a su manera el método de la historia al devenir del conocimiento científico y ha revolucionado la filosofía de la ciencia a partir de los años 60, poniendo en muy graves aprietos a las ... concepciones neopositivistas que han coartado el desarrollo del programa historiográfico inicial del materialismo histórico y de Annales" (2 de 22).*

De acuerdo a lo antes planteado, hoy se propone un nuevo concepto de paradigma, donde la certidumbre científica se sitúa en las decisiones consensuadas, luego de períodos de crisis y rivalidades entre teorías, dentro de la comunidad científica de cada disciplina. De allí Popkewitz (1988: 63) en su trabajo **Paradigmas e Ideología en Investigación Educativa**, se refiere a Kuhn al definir paradigma y sostiene que *"... la ciencia tiene componentes no sólo cognitivos sino también emocionales y políticos. Cuando los individuos se forman en una comunidad intelectual, aprenden modos de pensar, "ver, sentir y actuar".*

Por otro lado, el mismo Popkewitz (1988: 61), señala que el paradigma:

*Supone una separación de la ciencia respecto de las cuestiones morales y éticas, una idea del mundo social como conjunto de sistemas de variables empíricas diferenciables (tales como el sistema económico, el sistema del bienestar o el sistema del aula) y la adopción de lenguajes formales y matemáticos para expresar el progreso y las relaciones sociales.*

Pérez Gómez (1998: 60) de la Universidad de Málaga, define paradigma como un:

*... sistema básico de creencias, de principios y de visiones generales sobre la realidad y sobre el conocimiento, que guían, condicionan y potencian el trabajo de los investigadores, de los intelectuales, de los políticos y de los prácticos se ha subvertido de forma tan radical que no sólo afecta al problema de la reelección de métodos de producción y difusión del conocimiento, sino especialmente y de forma clara, a la misma concepción del conocimiento (epistemología) y a la propia consideración de la realidad (ontología)".*

Esta modalidad paradigmática, se define por el tránsito de la objetividad a la subjetividad, de la explicación a la comprensión interpretativa, del descubrimiento a la construcción. En el plano educativo lo anteriormente expresado por el autor debe conllevar a que el docente seleccione métodos que permitan la producción y difusión del conocimiento (epistemología) y a la consideración de la realidad (ontología) con el fin de lograr una educación orientada con criterios de productividad y pertenencia social; con lo que se vuelve al marco de las representaciones ideológicas.

Para que la ciencia histórica sirva de utilidad social, según Claxton (1994:142–143) (c.p. Vásquez: 313), han de cumplirse tres condiciones: En

primer lugar la teoría debe expresarse en términos de un conocimiento activo (aplicación práctica). En segundo lugar el conocimiento teórico debe formularse en el contexto reflexivo de la resolución de problemas de la vida real. Por último los conocimientos impartidos deben aproximarse a las condiciones de la vida diaria para que los conocimientos y aptitudes que se adquieran sean incorporados a la vida fuera de la escolaridad.

También es importante destacar en los nuevos paradigmas el trabajo de Delgado (1999), denominado **Aportes Teóricos para una Práxis Educativa Humanista en la Universidad Venezolana**, donde presenta un conjunto de premisas sobre las prácticas que deberían ser usadas por la Universidad Venezolana con el fin de mejorar la formación de los egresados de estos centros de enseñanza, entre las que destacan la humanista, totalizadora, concientizadora, problematizadora, liberadora, y por último dialógica y trascendente. Estas inferencias, al fundamentarse en una perspectiva del hombre deben estar encadenadas a una relación dialéctica, integradora y dinámica, capaz de impulsar una perspectiva transformadora del hombre, de la educación y de la sociedad.

Este aporte de Delgado (ob. cit.) será utilizado en la presente investigación como una guía al momento de rediseñar el programa de Cátedra Bolivariana, con el fin de destacar la praxis humanista para lograr una transformación en los estudiantes mediante la creación de la conciencia histórica a través del estudio de los hombres y mujeres destacadas en el quehacer histórico de los pueblos.

Rama (1990) (c.p. Delgado ob. cit.: 43), reflexiona sobre los “estilos educativos” que han imperado en Latinoamérica; para su investigación Delgado (Ibídem) las considera como tendencias; siendo las principales en los países latinoamericanos y particularmente en Venezuela las siguientes:



- Las tendencias culturizantes
- Las tendencias tecnocrizantes y
- La tendencia psicosocial y/o humanizante.

Las dos primeras reflejan la orientación de las políticas educativas que obedecen a los intereses de las clases sociales que han ostentado el poder en un momento histórico determinado, mientras que la tercera tendencia surge en contraposición a las anteriores en la búsqueda de planteamientos humanistas que liberen al hombre y a la educación.

De las tendencias anteriores, la que más se aproxima al proyecto a ejecutar es la psicosocial y/o humanizante, por considerar que se adapta al objetivo de esta investigación, el cual es incorporar al programa de Cátedra Bolivariana el estudio de los Próceres Regionales (trujillanos) que también contribuyeron al proceso de independencia de Venezuela.

Para finalizar, estas categorías estudiadas, se utilizarán como marco conceptual y construcciones ideológicas que sustenten el desarrollo de esta investigación a fin de que tenga una mejor comprensión por parte de quien la estudie.

### **Hipótesis**

La ausencia de figuras protagónicas del ámbito regional en el actual programa de Cátedra Bolivariana que den equilibrio a la imagen maniquea del Libertador, contribuye a conformar una representación mesiánica del mismo en desmedro del conocimiento de los personajes de la región que aportaron sus ideas y esfuerzos al proceso independentista y se destacaron por sus acciones, lo que contribuye a la pérdida del sentido de identidad regional.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se hace referencia a la metodología utilizada, señalando el tipo de investigación, así como también la población y muestra, las técnicas e instrumentos a aplicar para la recolección de la información, así como la validez y confiabilidad de los mismos, se detallan los procedimientos y se presentan las herramientas estadísticas para la tabulación y análisis de datos. En el mismo se establecerá la relación entre los elementos de estudio y se dará evidencia de la pertinencia del asunto planteado.

#### **Tipo de Investigación**

La investigación a desarrollar se enmarca dentro de los estudios proyectivos, de la Investigación Holística, que según Hurtado de Barrera (2000: 90):

*... intenta proponer soluciones a una situación determinada. Implica explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio ... El termino proyectivo esta referido a proyecto en cuanto a propuesta; sin embargo a este proyecto o propuesta el investigador puede llegar mediante vías diferentes, las cuales involucran procesos, enfoques, métodos y técnicas propias: la perspectiva, la prospectiva y la planificación Holística".*

De acuerdo a lo planteado por la autora el proyecto a desarrollar en esta investigación se enmarcó desde el enfoque prospectivo, la planificación

de la propuesta se hizo desde el presente hacia el futuro; ya que se pretende rediseñar el programa de la asignatura Cátedra Bolivariana para los estudiantes del 9º grado de Educación Básica de la ciudad de Trujillo, en donde se manifieste la presencia y proyección de los héroes regionales; en este caso, trujillanos, pero abriendo compuertas para que el rediseño pueda ser utilizado en cualquier región del país.

### **Diseño de la Investigación**

En el marco de la investigación, Ballestrini (1997) define el diseño de investigación como la estrategia a desarrollar en el contexto del estudio propuesto a fin de que permita orientar al investigador desde el punto de vista técnico y guiar el proceso de investigación desde la recolección de los datos, hasta el análisis e interpretación de los mismos en función de los objetivos.

En este sentido la investigación quedó enmarcada en los estudios que Zorrilla y Torres (1992) definen como mixtas, es decir, documental y de campo, atendiendo a una hipótesis que postula motivos, causas y efectos de un fenómeno específico, en este caso: la ausencia de las figuras de próceres regionales en el actual programa de la asignatura Cátedra Bolivariana se proyecta en la falta de sentido de identidad nacional y regional por parte de los estudiantes de la III Etapa de Educación Básica, en función de ello se propone la inserción en el Programa de Cátedra Bolivariana de algunos objetivos para el estudio de los héroes regionales.

De acuerdo con este diseño de investigación, la primera fase del trabajo se realizó a partir de la revisión y análisis tanto del programa vigente de Cátedra Bolivariana, así como de los textos utilizados para impartirla. La

segunda fase, implicó la aplicación de dos (2) cuestionario para recabar información relacionada con el interés de docentes y estudiantes por la asignatura Cátedra Bolivariana y la historia nacional y regional en términos generales, a partir de los contenidos programáticos actuales, así como también lo relativo a la posible inserción en el programa de Cátedra Bolivariana del estudio de las biografías y escritos de los próceres regionales; en este caso los trujillanos.

### **Población o Universo de Estudio**

Se entiende por población “... *cualquier conjunto de elementos de los que se genere conocer o investigar una o alguna de sus características*”. (Ángel, c. p. Ballestrini p. 126).

En este trabajo los sujetos y objetos de estudio fueron: el programa de Cátedra Bolivariana, los textos utilizados para dictar la asignatura, los profesores que trabajan con Cátedra Bolivariana en los colegios públicos ubicados en la ciudad de Trujillo y los alumnos cursantes del 9º grado de Educación Básica en dichos institutos. Tanto al programa como a los textos de Cátedra Bolivariana, se les aplicó la técnica de análisis de contenido para determinar la presencia de materiales correspondientes a los próceres regionales.

En cuanto a los profesores y estudiantes se les aplicaron instrumentos adecuados (cuestionarios) para recabar la información necesaria a fin de determinar el efecto de los actuales programas en la conformación de la identidad regional, lo que determinaría finalmente la pertinencia o no de incluir el estudio de los héroes regionales en el programa de Cátedra Bolivariana dictada en la III Etapa de Educación Básica.

El universo de estudio en esta investigación, estuvo integrado por los docentes que dictan la asignatura Cátedra Bolivariana y los alumnos cursantes del 9º grado de Educación Básica, en las escuelas públicas de la ciudad de Trujillo, las cuales son: U.E Américo Briceño Valero, U.E Rosario Almarza, U.E Dr. Estanislao Carrillo, E.B Pedro José Carrillo Márquez y E.B Ramón Ignacio Méndez.

La población de docentes estuvo integrada por seis (6) profesores (universo total); mientras que la de los estudiantes fue de seiscientos siete alumnos (607) cursantes en las cinco (5) escuelas públicas de la ciudad de Trujillo.(Ver cuadro 1).

#### Cuadro 1

##### Distribución de la población por unidades educativas.

Año Escolar 2001 – 2002

INSTITUCION	DOCENTES	Nº DE ALUMNOS
U.E Américo Briceño Valero	1	40
U.E Rosario Almarza	1	102
U.E Dr Estanislao Carrillo	1	51
E.B Pedro José Carrillo Márquez	1	190
E.B Ramón Ignacio Méndez	2	224
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>607</b>

Fuente: La Autora

#### Muestra

Este elemento tan importante, en cualquier investigación es definida por Hernández S. y otros (1998: 207) "... es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población".

Luego de haber determinado el universo de estudio, se hace necesario seleccionar una muestra de la población cuando el número de individuos es considerable. Para este estudio como el tamaño de la población docente son un grupo estadísticamente manejable, ésta se tomó en su totalidad. En el caso de los estudiantes, por ser una población mayor, el tipo de muestra a seleccionar fue el probabilístico y se utilizó la fórmula propuesta por Chávez (1994: 166), la cual ofrece un nivel de confianza del 95% y con un error del 5%.

La finalidad para determinar el tamaño de la muestra es facilitar al investigador la aplicación de los instrumentos diseñados para la recolección de datos y posteriormente efectuar la inferencia o generalización de los resultados en el universo estudiado (escuelas, docentes y estudiantes).

#### Formula para la Determinación de la Muestra

$$n = \frac{4 \cdot N \cdot p \cdot q}{E^2 (N-1) + 4 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra.

4 = Constante

N = Tamaño de la población objeto de estudio.

P y q = Probabilidad de éxito y fracaso. Tienen un valor de 50% c/u

E = Error ( Estimado en 5 %, con un nivel de confianza del 95% )

$$n = \frac{(4)(607)(50)(50)}{(5)^2 (607 - 1) + (4)(50)(50)} = \frac{6070000}{15150 + 10000} = \frac{6070000}{25150} = 241$$

Luego de haber desarrollado la formula, la muestra quedo constituida por 241 alumnos del noveno grado de las mencionadas instituciones.

Al observar la desigual distribución de la población escolar en las instituciones educativas seleccionadas, se procedió a calcular la muestra por estratos, utilizando para ello el muestro aleatorio, probabilístico o al azar propuesto por Shiffrer (c.p. Chávez: 169)

Cálculo de los estratos de la muestra.

$$N_1 = \frac{n \cdot h}{N}$$

Donde :

$N_1$  = Estrato que se determinará

$n$  = Tamaño de la muestra

$h$  = Tamaño del estrato de la población

$N$  = Tamaño de la población.

Luego de aplicar la formula para el cálculo de los estratos de la muestra esta quedó conformada según se especifica a continuación:

*Unidad Educativa "Américo Briceño Valero"*

$$N_1 = \frac{(40)(241)}{607} = \frac{9640}{607} = 15.8 \approx 16$$

*Unidad Educativa "Rosario Almarza"*

$$N_2 = \frac{102 \cdot 241}{607} = \frac{24582}{607} = 40.49 \approx 41$$

*Unidad Educativa "Dr. Estanislao Carrillo"*

$$N_3 = \frac{51 \cdot 241}{607} = \frac{12291}{607} = 20$$

*Escuela Básica "Pedro José Carrillo Márquez"*

$$N_4 = \frac{190 \cdot 241}{607} = \frac{45790}{607} = 75.43$$

*Escuela Básica "Ramón Ignacio Méndez"*

$$N_5 = \frac{224 \cdot 241}{607} = \frac{53984}{607} = 88.9 \approx 89$$

## **Cuadro 2** **Estratificación de la Muestra**

Institución	Nº Población	Nº Muestra	Porcentaje (%)
Unidad Educativa "Américo Briceño Valero"	40	16	7
Unidad Educativa "Rosario Almarza"	102	41	17
Unidad Educativa "Dr. Estanislao Carrillo"	51	20	8
Escuela Básica "Pedro José Carrillo Márquez"	190	75	31
Escuela Básica "Ramón Ignacio Méndez"	224	89	37
<b>TOTAL</b>	<b>607</b>	<b>241</b>	<b>100</b>

**Fuente:** La Autora.

## **Instrumentos de Recolección de Datos**

Para recabar la información se aplicaron dos cuestionarios diseñados por la autora de la investigación, uno para los docentes que laboran con Cátedra Bolivariana (Ver Anexo A) y otro para los estudiantes de 9º grado de Educación Básica de las instituciones educativas seleccionadas (Ver Anexo B).



El cuestionario como instrumento de recolección de datos, es una herramienta muy importante en la investigación, en este caso consiste en un formato impreso contentivo de una serie de preguntas, cuyas respuestas permitió verificar los objetivos propuestos y responder a la interrogante formulada en el estudio. De igual modo, se espera recopilar una información cuantificable; ya que se aplicó una escala tipo Lickert, con cinco (5) alternativas de respuestas, con una escala valorativa que va desde uno (1) que es la mínima puntuación (totalmente en desacuerdo) hasta cinco (5) con la máxima puntuación (totalmente de acuerdo).

Hernández y otros (ob. cit:6), definen el escalamiento tipo Lickert como *"... conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos ... eligiendo uno de los cinco puntos de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico"*.

Para culminar esta parte del Marco Metodológico, se presenta una síntesis sobre el cuestionario. Desde la perspectiva de Calello H. (1996), el cuestionario es por excelencia el instrumento que registra mejor los datos de tipo vivencial, a través de la comunicación directa con un individuo, busca obtener información acerca de opiniones, experiencias, aptitudes, expectativas, valores, vivencias, sentimientos y criterios, proporcionan una determinada imagen actitudinal o tipo de información de carácter general.

### **Validez de los Instrumentos**

Según Chávez (1994: 271), la validez es el grado en que un instrumento mide realmente la variable que se pretende estudiar; por lo tanto es un proceso por medio del cual un cuestionario se valora para determinar su pertinencia. De igual manera, la autora antes mencionada señala la

validez del contenido como un proceso que se realiza a través del juicio de expertos. En la presente investigación se realizó este tipo de validez por medio de un panel de tres expertos con estudio de Maestría en Gerencia y Metodología de la Investigación. Estos determinaron que las preguntas se adaptaban a las dimensiones e indicadores de las variables estudiadas; así como el estilo de redacción de los ítems era correcto.

Cabe destacar que para la validez de contenido se realizó la guía propuesta por Chávez (1994:181) guía de validez de contenido (Ver Anexo C y D).

### **Confiabilidad de los Instrumentos**

De acuerdo a Hernández S y Otros (1998: 235) la confiabilidad se refiere a la consistencia de un cuestionario; o sea al grado en que la aplicación repetida del instrumento a los mismos sujetos produce resultados similares.

Con el fin de determinar la confiabilidad de los dos cuestionarios; se aplicó una prueba piloto a una población ajena a la de estudio pero con características similares, esto permitió aplicar el coeficiente de Cronbach de acuerdo a la fórmula siguiente:

$$r^{\alpha} = \frac{K}{k-1} \left[ 1 - \frac{\sum Si^2}{St^2} \right] \text{ donde;}$$

K = Número de ítems

Si<sup>2</sup> = Varianza de los puntajes de cada ítem.

St<sup>2</sup> = Varianza de los puntajes totales.

Luego de aplicar la fórmula del coeficiente de Cronbach con la información obtenida en la prueba piloto se determinó que el cuestionario aplicado a los docentes obtuvo un valor de  $r_{tt} = 0.84$  (Ver Anexo E) y el cuestionario aplicado a los alumnos obtuvo un coeficiente de  $r_{tt} = 0.74$  (Ver Anexo F). Estos resultados revelan que ambos cuestionarios son confiables y por lo tanto, se puede aplicar a la población de estudio.

### **Tratamiento Estadístico**

Para analizar los resultados por medio de los instrumentos aplicados a la población estudiada se empleó la estadística descriptiva, para ello se utilizó la distribución de frecuencia y la media aritmética como medida de tendencia central.

De igual manera, se estableció una relación entre las puntuaciones obtenidas por el ítem, el indicador y la dimensión; así como su ubicación en el baremo siguiente, diseñado por la investigadora.

### **Cuadro 3**

#### **Baremo**

<b>Rango</b>	<b>Criterio</b>
1 – 1.99	Bajo
2 - 2.99	Mediano
3 – 3.99	Alto
4 – 5	Muy alto

**Fuente:** La Autora

También se construyeron tablas y gráficos con el fin de presentar de manera clara y precisa los resultados obtenidos.

## **Limitaciones**

En vista de los inconvenientes que se presentaron motivado a la culminación del año escolar 2001–2002, período para el cual se había estipulado efectuar esta investigación, hubo la necesidad de escoger una sola escuela del total de la población de estudio y para ello se consideraron los siguientes aspectos.

1. Mayor población estudiantil.
2. Más alto número de secciones.
3. Mayor número de docentes del total de la población.

Analizando los criterios antes expuestos se escogió para la aplicación del cuestionario a los alumnos de la E.B. “Ramón Ignacio Méndez” tomando de ella una muestra representativa de su población, es decir, 35% del total de los alumnos, lo cual equivale a 78 estudiantes a quienes se les aplicó el referido instrumento y de los resultados obtenidos se hará inferencia sobre los otros planteles.

## **CAPITULO IV**

### **ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Este capítulo se desarrolla en varios aspectos, en el primero se analiza el programa de Cátedra Bolivariana para determinar la pertinencia de la inclusión en él del estudio de los héroes trujillanos, luego se examinan los textos vigentes de esta asignatura más utilizados por los docentes con la finalidad de determinar la presencia de los héroes y heroínas destacados de la región, por último se interpretan los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a los alumnos y docentes.

#### **Análisis del Programa de Cátedra Bolivariana**

Al desarrollar uno de los objetivos específicos de nuestra investigación, como es analizar el programa de Cátedra Bolivariana encontramos algunas contradicciones, las cuales se detallan a medida que se vaya ampliando el trabajo.

Al estudiar la descripción de la asignatura, allí se plantea que comprende dos objetivos generales de los cuales el primero tiene carácter provisional y está dedicado a proporcionar una visión general de la situación de Venezuela para fines del período colonial, el mismo se incluye para el año escolar (1987 – 1988) pues a partir de esa fecha se inicia la tercera etapa de Educación Básica y por esta razón los alumnos del octavo grado no estudian la Historia de Venezuela correspondiente a aquel período. De igual forma señala que esta falta se subsana parcialmente incluyendo el objetivo general mencionado.

Al revisar el programa de Historia de octavo grado se observa con sorpresa que tal objetivo no se estudia allí, como se plantea en el Manual del Docente (ob cit), sino que por el contrario donde aparece es en los objetivos generales tres (3) y cuatro (4) del programa de Historia de Venezuela de séptimo grado.

En cuanto al segundo objetivo general de Cátedra Bolivariana está destinado a conocer y analizar los aspectos más trascendentales de la vida y obra del Libertador a fin que mediante este estudio los alumnos lleguen a adquirir una visión panorámica de la vigencia histórica de dicha obra. De igual modo en esta presentación se plantea que el desarrollo del programa será mediante la técnica del seminario lo cual constituye un objetivo intelectual ya que el desarrollo del programa persigue dos objetivos: el intelectual ya mencionado y el afectivo que aspira el rescate de valores patrios y la formación de una conciencia histórica mediante la valoración de la proyección histórica de la figura del Libertador cuya obra constituye elemento fundamental en la consolidación de nuestra Identidad Nacional.

Al observar esta posición tan sesgada ante la figura de Bolívar es que nos hemos propuesto realizar esta investigación, pues para el rescate de los valores patrios hace falta no sólo estudiar a Simón Bolívar sino también a los próceres regionales, los cuales contribuyeron al proceso de Independencia y construcción de la república y jugaron papel preponderante para el logro de los triunfos obtenidos por el Libertador.

Continuando con el análisis del programa de Cátedra Bolivariana, se observa que el segundo objetivo general referido a identificar los aspectos más resaltantes de la vida y obra del Libertador, se divide en seis (6) objetivos específicos, los cuales se desarrollan mediante la aplicación de una

serie de estrategias tanto metodológicas como de evaluación, en donde se van señalando los pasos que debe seguir el docente para el cumplimiento de su labor educativa, sin permitirle el diseño de sus propias estrategias y la adaptación de las mismas de acuerdo a las condiciones en los cuales este se desempeña.

Nos valemos de la descripción breve de cada uno de los objetivos específicos del programa, para establecer algunas observaciones al referido programa.

**Objetivo 1.1: Estudiar los elementos que contribuyeron a la formación de la personalidad del Libertador.** Para el desarrollo del mismo, en las estrategias metodológicas sugeridas, se recomiendan los textos de Simón Rodríguez y de Florencio O'Leary, se sugiere remitirse al Manual del Docente. Este es un material editado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de acuerdo a las siete (7) áreas del conocimiento del plan de estudio de la tercera etapa de educación básica; en nuestro caso particular corresponde al área de Ciencias Sociales conformada por las siguientes asignaturas: Historia de Venezuela (7° y 8° grado), Historia de Venezuela – Cátedra Bolivariana (9° grado), Historia Universal (8° grado) Educación Familiar y Ciudadana (7° grado), Geografía de Venezuela (9° grado) y Geografía General (7° Grado). Al revisar el referido Manual en el cual aparecen lecturas alusivas a los contenidos de los diferentes programas, nos sorprende ver que los textos referidos en el Programa que se analiza no están contenidos allí, aún cuando el docente generalmente se apoya en el Manual al momento de realizar su planificación.

**Objetivo 1.2: Identificar los aspectos políticos del pensamiento bolivariano.** En las estrategias metodológicas se señala que la finalidad del

objetivo es investigar en los documentos políticos más resaltantes los siguientes contenidos: Concepto de Estado, División de Poderes, Centralismo vs. Federalismo, Democracia, Geopolítica e Integración, en consecuencia el docente debe orientar la investigación, a fin de aclarar los puntos de vista e interpretaciones que se puedan presentar en cada aspecto y lograr que el alumno alcance el objetivo propuesto mediante las siguientes actividades:

Conseguir la documentación básica: Manifiesto de Cartagena, Decreto de Guerra a Muerte, Carta de Jamaica, Manifiesto de Carúpano y Ocumare, Discurso de Angostura, Ley fundamental de Colombia, Convocatoria al Congreso de Panamá, Constitución de Bolivia y Última Proclama. Al igual que en el objetivo anterior también se recomienda ver el Manual, pero de los documentos recomendados apenas aparecen tres (3) de ellos y es en el Programa de Historia de Venezuela del octavo grado. De igual modo se recomienda realizar discusiones socializadas, elaborar fichas y conclusiones.

**Objetivo 1.3: Señalar la actividad que a favor de la educación desplegó el Libertador.** Este objetivo sintetiza la preocupación de Bolívar por la educación pública, el mismo trata de investigar en documentos alusivos al tema, el valor que se asigna a esta actividad dentro del cuerpo del Estado.

Para el logro del objetivo el alumno debe realizar las siguientes actividades:

- Seleccionar en los escritos del Libertador los documentos referidos al tema.
- Elaborar fichas.



- Organizar una discusión socializada en la cual se haga un análisis comparativo de la Educación Colonial y la actual en nuestro país.
- Redactar conclusiones.

Al observar las estrategias sugeridas nos sorprende que se pida al estudiante seleccionar en los escritos del Libertador los documentos referidos al tema, pues esta actividad es un trabajo para especialistas quienes hayan estudiado la Obra de Bolívar, a través de diversas fuentes. Esta petición confirma que en el programa de Cátedra Bolivariana no se consideraron algunos aspectos del desarrollo bio-psico-social de los alumnos.

De igual modo existe una contradicción cuando se pide que el estudiante debe hacer un análisis comparativo de la educación colonial, cuando este objetivo hoy día no se da en el programa de Cátedra Bolivariana. Igualmente, en el Manual del Docente (op. cit. pp. 236–237), se incluye el análisis de un decreto dictado por Bolívar en Chuquisaca, Diciembre 1825, al designar a Simón Rodríguez Director de Enseñanza Pública, que servirá al docente para ilustrar a sus estudiantes el objetivo propuesto.

**Objetivo 1.4: Establecer los principios y hechos que evidencian al Libertador como reformador social.** Las estrategias metodológicas de este objetivo hacen alusión a las cualidades que poseía Bolívar, a quien la comprensión de la sociedad en que le tocó vivir lo impulsó en acción y pensamiento a cambiar aquello que consideraba factor de atraso para el progreso y prosperidad de las naciones.

En la presentación del objetivo se hace ver a Bolívar como un hombre de grandes virtudes y cualidades posibles de estudiar a través de las fuentes bibliográficas y documentos. Los aspectos a investigar serían: Igualitarismo, Poder Moral, Opinión Pública, Justicia y Seguridad Social y Legitimidad de la Propiedad, todos estos aspectos conforman el contenido del referido objetivo.

Así mismo, se recomienda consultar a instituciones extra escolares (Sociedad Bolivariana, Universidades, Centros de Historia, Ateneos y otras). Si detallamos esta sugerencia nos damos cuenta que las mismas sólo se encuentran o bien en las capitales de los estados o ciudades grandes más no así en sitios alejados y remotos en donde también se debe cumplir el referido programa tal como está diseñado.

**Objetivo 1.5: Analizar los documentos referidos al fomento de las actividades económicas y conservacionistas.** En las estrategias metodológicas para este objetivo el Libertador nuevamente es descrito como el salvador de acuerdo a lo expresado: en donde se señala que al constituirse las nuevas repúblicas, Bolívar se preocupó por garantizar la prosperidad económica de ellas, de forma que las medidas tomadas sólo afectasen en mínima escala a los recursos naturales. El Manual incluye copias de estos documentos.

Para el desarrollo de este objetivo en las estrategias metodológicas se recomienda realizar actividades tales como:

- Seleccionar de los escritos del Libertador aquellos documentos donde se señalen los aspectos a estudiar.
- Organizar visitas dirigidas a diferentes instituciones (Sociedad Bolivariana, Universidades, Centros de Historia y otros) para entrevistar personalidades y recabar material o información.

En cuanto a las estrategias de evaluación, el objetivo se considera logrado cuando el alumno elabora fichas de los decretos del Libertador sobre actividades económicas y señale su proyección conservacionista, Así como también que intervenga en alguna labor conservacionista en su comunidad.

Al examinar tanto las estrategias metodológicas como las de evaluación, no encontramos coherencia con los contenidos del objetivo y las estrategias ya que cabe preguntarse ¿Conoce el estudiante la obra de Bolívar en su totalidad? Como también que los escritos dejados por el Libertador se refieren a la situación por la cual atravesaban las nacientes repúblicas en su contexto temporal, debido a los estragos causados durante la guerra tanto a la agricultura como a la ganadería, en consecuencia los problemas ambientales de hoy difieren a los de esa época y no se entiende por que se pide que los alumnos intervengan en alguna labor conservacionista en su comunidad sobre la base de este objetivo.

**Objetivo1.6: Sintetizar la proyección histórica de la figura del Libertador, tomando como base los aspectos estudiados.** Con este objetivo se aspira explorar las facetas más resaltantes de la obra de Bolívar en los siguientes aspectos: Político, educativo, reformador social, económico, conservacionista y militar. En las estrategias metodológicas sugeridas se pretende sintetizar las facetas más trascendentales de la obra del Libertador en su proyección histórica y para ello el alumno debe realizar las siguientes actividades:

- Seleccionar las fuentes que utilizará para la investigación.
- Elaborar y ordenar las fichas.
- Redacción del trabajo monográfico.
- Discusión socializada de los trabajos monográficos para esto se sugiere remitirse al Manual del Docente..

La estrategia de evaluación, establece que el objetivo se considera logrado cuando el alumno elabore un trabajo final sobre los aspectos estudiados a lo largo del curso.

Haciendo el análisis al objetivo anterior se observa que en el se quiere hacer una recopilación de los objetivos anteriores y plasmarlos a través de un trabajo escrito (monografía), la cual se viene a discutir en este último objetivo, debiéndose ejecutar esta actividad al inicio del desarrollo del programa; es decir, explicar en que consiste la monografía y su forma de realización con el fin que dicho trabajo se vaya realizando a lo largo del año escolar y se entregue como trabajo final para la evaluación de la asignatura.

Para culminar con este aspecto de la investigación se pudiera aseverar que la forma lineal como están estructurados tanto los objetivos del Programa de Cátedra Bolivariana como sus respectivos contenidos, no permiten ver en realidad cuales fueron los propósitos verdaderos del diseño de dicho programa, así como tampoco el afán desmedido por estudiar a Bolívar de quien en este trabajo no se pretende desvirtuar los méritos que poseía, más consideramos que éste modo impositivo para estudiarlo, no permite que realmente los docentes se hagan un juicio crítico sobre la figura del Libertador para poder transmitirlo a los estudiantes, los cuales deben también formarse una idea más humana de este hombre y de esta manera comprender su obra, al poder relacionarla con su entorno y su región para así proyectarlo mejor.

Asimismo, se desprende que el programa fue concebido de forma tal que no se vislumbra con claridad el alcance de sus objetivos, ya que los estudiantes deben aprender técnicas de investigación documental, aunque no está expresamente claro, ya que de ser así debería tomar en cuenta la

carencia de la bibliografía básica y recopilaciones documentales en las bibliotecas escolares y aún en las públicas de las ciudades del interior del país y zonas rurales.

De igual modo, se considera que es necesario relacionar a los hombres y mujeres de la región que participaron en las luchas realizadas por Bolívar, quien a pesar de ser un gran estratega también necesitó el arrojo y valentía de otros próceres, con el estudio de los cuales en su justa dimensión estaríamos contribuyendo a un mayor enraizamiento de la identidad nacional al lograr el rescate de los valores patrios a través del conocimiento de la historia regional.

### **Análisis de los Textos Vigentes de Cátedra Bolivariana**

Para el desarrollo de este aspecto se hizo una revisión de los textos oficiales más utilizados por los docentes en el dictado de sus clases, a fin de constatar la presencia en ellos de los héroes regionales. De acuerdo a la información suministrada por la muestra de docentes incluidos en el estudio, entre los manuales más utilizados se destacan:

**Montero, A. (s/f). Historia de Venezuela. Cátedra Bolivariana 9º Grado de Educación Básica. Caracas. Discolar.**

En este texto el autor antes de iniciar con el programa en sí de Cátedra Bolivariana hace un recuento de los aspectos más resaltantes durante la época de la colonia, haciendo especial mención a las instituciones político – jurídicas, la organización de la economía, situación social, la educación colonial y otros aspectos contextuales de la época de Bolívar; para finalizar expone las causas del fenómeno independentista y a partir de allí se adentra con los contenidos relativos a la vida y obra del Libertador,

señalando los aspectos de los escritos de Simón Bolívar; también hace el análisis de ciertos documentos para una mejor comprensión del tema, pero tal intención no se cristaliza pues la experiencia nos indica que el alumno desconoce otros aspectos de los hechos históricos y no comprende lo tratado por el autor. Desde el punto de vista didáctico dichas lecturas son confusas y en consecuencia la efectividad del aprendizaje es baja. En cuanto a lo que refiere esta investigación acerca del estudio de los héroes regionales en los manuales escolares, encontramos que no aparecen en ninguno de los contenidos desarrollados en el texto estudiado.

**Duarte, J. y Díaz, F. (1997) Cátedra Bolivariana 9º grado. Caracas, Santillana.**

El texto en estudio se encuentra estructurado en unidades o lecciones las cuales representan los objetivos del programa de Cátedra Bolivariana y muestran un enfoque didáctico moderno en donde cada objetivo consta de tres partes: páginas iniciales, páginas de contenido y páginas de actividades propuestas; compuestas estas por: comprobación, aplicación, interpretación (análisis e investigación).

La parte de comprobación esta representada por tareas de completación, relación y preguntas mientras que la aplicación consiste en realizar esquemas; la interpretación o análisis se hace sobre la lectura de fragmentos que algunas veces no tienen relación con los contenidos desarrollados. La parte de investigación no aparece en todos los objetivos y cuando se presenta por lo general es para responder preguntas alusivas a la sección de documentos, los cuales tienen unos señalizadores que facilitan la localización de determinados contenidos. En cuanto a la presentación de los contenidos se observa un colorido muy vistoso, al igual que una serie de

fotografías (retratos y plazas Bolívar de diferentes regiones), posiblemente con el fin de atraer la atención del alumno, así como también partes de contenido con información importante presentada en recuadros de poco tamaño.

Al hacer el análisis de las unidades (objetivos) se observa que las **unidades 1 y 2** se refieren a las técnicas de investigación y la ficha, pues de acuerdo al Manual del Docente (ob. cit.) la forma del estudio de la asignatura Cátedra Bolivariana es a través de un seminario, en consecuencia se hace necesario estudiar lo relacionado a la técnica del seminario así como también la elaboración de fichas, el análisis de documentos y los elementos del informe final (monografía).

En relación a los contenidos sobre las características de Europa a mediados del siglo XVIII. Para el desarrollo del objetivo se muestran unos mapas a gran tamaño en donde se representan las distintas colonias que conformaban la Europa Medieval así como también destacan con letras en negritas o bien contenidos o palabras claves; a parte de los mapas aparecen unas líneas del tiempo donde se muestran acontecimientos desde antes de la 1ª mitad del siglo XVIII; de igual forma se observan retratos de personajes tales como: Napoleón, Fernando VII y Robespierre.

También en este texto antes de dar inicio a los contenidos referidos a la obra de Simón Bolívar, se presenta una unidad acerca de las ideas de libertad en América en donde señalan que los precursores de la Independencia eran una élite intelectual en donde se colocan de ejemplo a Francisco de Miranda y Simón Bolívar, para el desarrollo del objetivo se muestra más de  $\frac{3}{4}$  partes de página en donde se indica al territorio norteamericano que estuvo ocupado por las colonias inglesas, al igual que

un retrato de la firma del acta de la independencia de los Estados Unidos, seguidamente Duarte, J y Díaz, F. (1997:4) expresan: *“Tanto las ideas de la ilustración como el logro de la independencia de esos pueblos americanos (Estados Unidos y Haití) inspiran los primeros movimientos preindependentistas de Venezuela, como el de José Leonardo Chirinos, el de Gual, España y Picornell y las expediciones de Francisco de Miranda”*.

Los autores antes de dar la explicación de los movimientos preindependentistas en Venezuela, hacen una descripción acerca del origen de las ideas revolucionarias en América, como son: la ilustración, la expulsión de los Jesuitas y los logros masónicos. De igual forma se describe a las primeras naciones independientes de América (Estados Unidos y Haití), nuevamente se destaca más profundamente lo referido a la independencia de los Estados Unidos, mientras que la de Haití se presentan unas cuantas líneas, en cuanto al mapa que representa la isla de Haití es un pequeño recuadro.

Es de hacer notar que los movimientos protagonizados por gente de color apenas si se señalan algunos aspectos, en tanto que para Francisco de Miranda existe una página completa incluyendo una pequeña biografía, mientras que de los personajes, tanto de la insurrección como de la conspiración no reseñan ningún dato sobre su vida, en tanto que la sentencia a muerte de José Leonardo Chirinos si es referida al igual que las atrocidades a que fue sometido.

Para culminar el objetivo se destacan los aspectos más trascendentales de los dos continentes (Europa y América), en lo que refiere a Europa destaca la ilustración, la ciencia y la cultura, la sociedad y la economía europea en el siglo XVII. Mientras que para América resalta: la



situación de las colonias en Norte América, la rebelión de Tupac Amará y la Capitanía General de Venezuela.

**Unidad 6:** *Infancia y Educación de Bolívar.* Con este contenido se da inicio al programa de Cátedra Bolivariana y es a partir de este objetivo en donde se observan algunas citas que son extractos de cartas o documentos del Libertador. Aún cuando el objetivo trata de la infancia y educación de Bolívar, no se deja a un lado la formación militar del Libertador. Para finalizar esta unidad se presentan las biografías de Simón Rodríguez y Andrés Bello.

**Unidad 7: Viajes y experiencias de Simón Bolívar.** En esta unidad se muestra a los alumnos a través de un mapamundi las rutas de los viajes de Bolívar. También aparece un retrato de Napoleón Bonaparte y un cuadro del pintor Tito Salas en el que aparece Bolívar frente a su maestro en el Monte Sacro y la inscripción del juramento hecho por Bolívar.

**Unidad 8: Bolívar líder de la independencia.** Para desarrollar el objetivo los autores presentan una pintura de Tito Salas que muestra la Batalla de Araure, de igual modo se muestran unas estatuas en pedestal a Bolívar, Piar, Mariño y Ribas y a caballo Páez y como siempre la de mayor tamaño es la de Bolívar. También los autores dan gran importancia al liderazgo del Libertador y exponen:

Durante la lucha por la independencia, varios liderazgos compartieron con Bolívar en la conducción de la guerra: Mariño, Ribas, Piar, Páez, Santander... Sólo la constancia del Libertador, sus actuaciones y su profunda visión política le permitieron imponer su autoridad y obtener el reconocimiento de otros jefes patriotas. (Ibidem: 69)

Con el señalamiento anterior se hace mención de otros héroes pero sin dejar vislumbrar el deseo de imponer siempre su voluntad y no se hace

alusión al fusilamiento de Piar a solicitud de Bolívar. Continuando con la revisión del texto se observa en uno de los contenidos de la unidad un estudio referido a los primeros años de guerra y en donde se hace una breve descripción acerca de la Campaña Admirable, señalando: "Desde San Antonio del Táchira, Bolívar desarrolló una campaña 'relampago' que le permitió apoderarse rápidamente de San Cristóbal, La Grita, Mérida y Trujillo donde decretó la Guerra a Muerte el 15 de junio". (p. 71)

Es de señalar que en la síntesis de la Campaña Admirable no se menciona que a Bolívar se le dio el Título de Libertador por primera vez en Mérida de manos del Dr. Cristóbal Mendoza, sino que por el contrario se reseña: "La municipalidad de Caracas otorgó al General Bolívar el título de Libertador, en medio de fiestas y celebraciones" (p: 71). Como se demuestra con el hecho que aún cuando en las regiones ocurren acontecimientos relevantes no le dan la debida importancia ya que siempre prevalece la centralización.

De igual forma, aún cuando el Decreto de Guerra a Muerte figura como uno de los documentos a estudiar de acuerdo al Manual del Docente (ob. cit.) en este texto sólo se transcriben algunos párrafos, los cuales no se concluyen y en las lecturas colocadas como anexos del texto tampoco aparece. El extracto en cuestión se localiza en la parte de las actividades que están al final de cada unidad y como se había señalado anteriormente que las actividades constaban de varios aspectos y en este caso en particular el Decreto de Guerra a Muerte se desarrolla en interpreto, analizo.

**Unidad 9: El pensamiento político del Libertador.** En esta unidad se plantea todo lo relativo a cuales eran las ideas políticas referidas al sistema de gobierno, el cual fue propuesto ante el Congreso de Angostura,

también establece el tipo de gobierno al igual que los sistemas de gobierno. En cuanto a los conceptos de federalismo y centralismo en este último aparece un error de fecha posiblemente por transcripción, el cual se muestra en seguida "En el Manifiesto de Cartagena escrito en (1813: 80)", esta distorsión puede confundir al alumno si no tiene claro cuando en realidad ocurrió el hecho y para esto los acontecimientos deben ser estudiados en todo su contexto.

**Unidad 10: El pensamiento educativo de Bolívar.** Entre los contenidos de esta unidad se presentan tanto las ideas educativas como los logros en cuanto a la creación de escuelas desarrolladas por el Libertador. En relación a las ideas educativas propuestas por los autores no presentan las fuentes utilizadas, de igual modo los autores señalan que las ideas bolivarianas en materia educativa se apoyaron en el pensamiento de Juan Jacobo Rousseau, Simón Rodríguez y José Lancaster a quien conoció en Londres en 1810.

También aparece en un pequeño recuadro, una breve biografía del Dr. José María Vargas. En cuanto al papel del Estado en la educación se trata acerca de la educación estatal y expresan que Bolívar propuso en el Congreso de Angostura la creación de un Consejo de Educación del Estado, el cual no sólo se encargaba de lo referente a la educación sino que también a lo del ambiente escolar.

El otro aspecto es el relativo a la reforma universitaria de 1827, los autores hacen un recuento sobre la historia de la Universidad de Caracas al igual que se transcriben algunos de las medidas que debía adoptar la universidad para su modernización.