

**Omnia** Año 21, No. 1 (enero-abril, 2015) pp. 80 - 95  
Universidad del Zulia. ISSN: 1315-8856  
Depósito legal pp 199502ZU2628

## Valoración de las sociedades originarias en el texto *Historia de Venezuela y Nuestra América de 1<sup>er</sup> año de la Colección Bicentenario*

*Leonardo Osorio,\* Maxula Atencio\*\* y Edith Gouveia\*\*\**

### Resumen

El objetivo de esta investigación es realizar un análisis crítico a nivel historiográfico, del texto de historia de Venezuela de 1er año publicado por el gobierno bolivariano, se estudia la Valoración de las sociedades originarias y sus aportes para la construcción de la nación. En el manual educativo se abandona el paradigma eurocéntrico para analizar y juzgar el valor de las sociedades originarias, se sobrevalúa el aporte indígena, y lo europeo como sinónimo de imposición y arbitrariedad. Por eso se busca detectar las limitaciones, deficiencias y virtudes que ofrece el texto en lo referente a la historia indígena. Para el análisis historiográfico se empleó la metodología histórica y la hermenéutica que permite la interpretación del texto. Se concluye como se revalora el aporte indígena por encima del europeo, y el uso de una premisa maniquea a la hora de explicar la conquista y la colonización, en donde los aborígenes son los buenos y los europeos representan la opresión.

**Palabras clave:** Historiografía escolar, enseñanza de la Historia de Venezuela, visión del indígena, europeo, maniqueísmo.

- \* Licenciado en Educación, Mención Historia, Reconocimiento suma Cum Laude obtenido en la universidad del Zulia. Primer promedio de la promoción. MSc en Historia de Venezuela. Cursando semestros del doctorado en Ciencia Humanas de la Universidad del Zulia.
- \*\* Doctora en Ciencias Humanas en la Universidad del Zulia, MSc. en Historia, Lic. en Educación, mención Ciencias Sociales, Área Geografía; Profesor Titular de la Universidad del Zulia, Jefe del Departamento de Historia, Jefe de la Sección de Investigación del Centro de Estudios Geográficos; Coordinadora de la Maestría de Geografía, mención Docencia, Coordinadora de la Cátedra Libre Comunidad y Fronteras, a nivel del Doctorado.
- \*\* Doctora en Ciencias de la Educación en la Universidad del Rafael Bellosó Chacín, Mg. en Gerencia. Mención Sistemas Educativos de la *Universidad Bicentenario de Aragua*, Lic. en Educación, mención Ciencias Sociales, Área Geografía; Profesor Titular de la Universidad del Zulia, Directora del Centro de Estudios Geográficos.

*Recibido: 19-11-14 • Aceptado: 26-04-15*

## *Valuation of Original Societies in the First Year Text, History of Venezuela and Our America, from the Bicentennial Collection*

### **Abstract**

The objective of this research is to critically analyze on a historiographical level, the first-year textbook for the history of Venezuela, published by the Venezuelan government. The valuation of original (indigenous) societies and their contributions to nation building are studied. In the educational manual, the Eurocentric paradigm is abandoned in order to analyze and judge the value of these original societies. The indigenous contribution becomes overvalued, and what is European becomes a synonym for imposition and arbitrariness. This study seeks to detect the limitations, shortcomings and virtues the text offers regarding indigenous history. For the historiographical analysis, historical methodology and hermeneutics were used, which permit interpreting the text. Conclusions noted that the indigenous contribution was revalued above the European and a Manichaeism premise was used when explaining the conquest and colonization, where the natives are good and Europeans represent oppression.

**Keywords:** School historiography, history teaching in Venezuela, vision of the indigenous, European, Manichaeism.

### **Introducción**

En la historiografía venezolana de los siglos XIX y XX prevaleció una visión eurocéntrica que conllevó a la omisión del estudio de las sociedades originarias que ocuparon el territorio de la actual Venezuela. Por ser comunidades ágrafas y poco “desarrolladas” se omite o se minoriza el aporte indígena en la construcción de la nación. El elemento blanco y europeo pasa a ser exaltado como símbolo de progreso.

Sin embargo, en la actual coyuntura nacional, determinada por la formulación de nuevos planes y contenidos escolares en el área de las Ciencias Sociales, específicamente en Historia, se intenta proceder de inverso modo, incurriéndose en una valoración de los aportes de las sociedades originarias estereotipando negativamente al blanco europeo como agente de exterminación y dominación de los grupos ancestrales en el proceso de implantación de la sociedad colonial en esta parte del “Nuevo Reino de Indias”.

El indígena pasa a constituirse en el principal grupo cultural de la nación venezolana, pese a que la cultura dominante que se impuso fue la europea por medio de la conquista y la colonización. Los procesos históricos se cuentan ahora en algunos casos desde la visión del indígena, y antiguas calificaciones como las de “salvajes”, “bárbaros” y la denominación de descubrimiento para hablar del contacto indígena-español son dejadas de lado en el nuevo texto escolar.

El indígena ahora se ve visibilizado y revalorado dentro del relato histórico, lo cual constituye un punto positivo para construir una conciencia histórica en la cual lo indígena deje de ser sinónimo de atraso y salvajismo. El indígena ahora ocupa un lugar central en el discurso histórico, y lo europeo aunque se reconoce sus aportes, de cierta forma se les trata de manera antagónica en el discurso historiográfico, que se hace más evidente cuando se aborda el tema de la independencia.

Para el análisis historiográfico del texto educativo, se empleó el método histórico, con sus operaciones básicas de análisis y síntesis. Se utilizó también la crítica histórica, para señalar las fallas presentes a nivel historiográfico. De igual forma, se recurre a la hermenéutica que permitirá la interpretación de los textos. Asimismo se manejó la metodología cualitativa que se caracteriza por concebir al investigador como conocedor del campo a estudiar, asimismo, todos los escenarios y personas son objetos de estudio (Finol y Camacho, 2006: 105). Por medio de esta investigación cualitativa, se estudia las distintas etapas históricas que se ven reflejadas en nuevo manual escolar, en el cual el indígena pasa a ocupar un lugar fundamental.

## **1. Las primeras formaciones socioculturales indígenas en la historiografía escolar**

La etapa primigenia del poblamiento de lo que hoy es el territorio venezolano es el punto de partida del libro de texto escolar. El texto educativo se denomina Historia de Venezuela y de Nuestra América cuyos autores son: Bracho América, Ortega David, Hurtado María, Frías Noemi. La coordinadora de la obra América Bracho, es educadora y se graduó en el Pedagógico Nacional, que funcionaba en El Paraíso, en el año 1950, y ha ejercido la docencia en el área de ciencias sociales. Bajo su coordinación, en el libro de historia de Venezuela de la colección Bicentenario, se intenta vincular la historia de los pueblos de América con la realidad venezolana, se trata de ver a América en contra oposición a Europa sobre todo cuando se narra el proceso de conquista y colonización y las luchas por la independencia.

En el primer capítulo del texto se describe las diferentes teorías sobre el poblamiento del hombre americano, y como los indígenas fueron los primeros en habitar estos territorios y crear distintas formas de organización sociocultural que con el tiempo fueron cambiando. Atrás se deja la denominación de “indios” y el trato despectivo dado a las sociedades originarias por los antiguos manuales educativo como los de Morella Jiménez Grazzina (2006), Alberto Arias amaro (2007), y la obra de Guillermo Morón (2002), en los cuales los indígenas eran visto como comundias salvajes sin reales aportes en la construcción de la nación.

Por el contrario el nuevo libro destaca la cultura indígena y describe su economía y cultura. Se habla de los cultivos principales de los indígenas los cuales estaban constituidos por la yuca y el maíz: “las comunida-

des indígenas que tuvieron la yuca como principal cultivo han sido llamadas gente de la yuca y las que tuvieron el maíz como principal cultivo, gente del maíz” (Bracho, *et al.*, 2012: 23).

Los hombres que vivían del cultivo de la yuca son denominados por Mario Sanoja e Iraida Varga como formaciones del modo de producción vegecultor, y los que cultivaban el maíz como modo de producción semicultor (Sanoja y Vargas, 1992: 28). Se nota la influencia de estos autores en el texto escolar por ser sus trabajos grandes referencias para la comprensión del mundo cultural aborigen. Se intenta ahora explicar los procesos históricos de las sociedades originarias a través de esos modos de producción como nuevas categorías de tiempo que permiten explicar las particularidades de esas comunidades.

Tampoco se plantea una visión unilineal de la temporalidad histórica como bien lo establece Mario Sanoja e Iraida Vargas:

Al establecer esta ordenación de formaciones y modos de producción, no estamos planteando para los mismos límites cronológicos absolutos, sino relaciones de predominio de unas sobre otras en un cierto momento. El modo de producción de los recolectores marinos, por ejemplo, sobrevivió como tal hasta los primeros siglos de la era cristiana, pero como un fenómeno adaptativo, marginal, al modo de producción tropical de formación agricultora (Sanoja y Vargas, 1992: 28).

De esta forma los autores reflejan la complejidad de las variadas formas de organización social, económica y cultural que existieron, y no hacen clasificaciones rígidas para no homogenizar las variadas características de las sociedades originarias. Atrás se dejan las antiguas clasificaciones o periodizaciones de peleo-indio (14000-5000 A.C), meso-indio (5000 a 1000 D.C) neo-indio (1000 al 1500 D. C.) e indo-hispana (1500 hasta nuestros días) que se basaban en principios eurocéntricos y ahora se dejan de lado en el nuevo libro de historia que busca revalorizar el aporte indígena.<sup>1</sup>

Esas antiguas periodizaciones prevalecen en la mayoría de libros de historia de Venezuela de séptimo grado. Jiménez Grazzina refleja esas etapas, y hace estas aseveraciones cuando define el periodo paleo-indio:

1 Estas etapas son un vano intento de querer adaptar las fases del desarrollo de las sociedades europeas a la realidad venezolana. Se busca asemejar la etapa paleolítica, mesolítica y neolítica europea con la historia de los indígenas venezolanos, por lo cual prevalece implícitamente la visión eurocéntrica al no reconocer las particularidades de los procesos históricos indígenas. La etapa indo-hispana busca reflejar la síntesis producto del mestizaje entre europeos y aborígenes. Esas periodizaciones prevalecen en la mayoría de la historiografía escolar aún vigente en los textos más actuales.

“Los cazadores del paleo-indio fueron comunidades nómadas organizadas en bandas” (Jiménez, 2006: 23). Similares caracterizaciones se observan en el texto de Arias Amaro: “comprende hombres del paleolítico recolectores y cazadores de vida nómada” (Arias, 2007: 14).

Arias Amaro es más explícito en denominar a los grupos indígenas como “hombres del paleolítico”, etapa histórica que en Europa estuvo marcada por el modo de vida nómada, el uso de la piedra, habitar en cuevas y obtener los alimentos por medio de la pesca y la recolección de frutos. Esas categorizaciones de paleo-indio también están presentes en el libro de Guillermo Morón: “se calcula que esta etapa se inició el poblamiento de nuestro territorio. Estos pueblos eran nómadas y vivían en cuevas” (Morón y otros, 2002: 20).

Por su parte en el libro de la Colección Bicentenario se ha dejado en gran parte la visión eurocéntrica para periodizar, caracterizar y juzgar el valor cultural de las sociedades originarias en el nuevo libro de texto escolar lo cual constituye un avance importante. También se hace mención en el manual educativo a las diferencias presentes en los distintos pueblos indígenas, en específico sobre los Karive, Tupí y Guaraní: “Entre los Karive, Tupí y Guaraní hubo unidad cultural, que no es lo mismo que uniformidad cultural. No fue uniforme, pues cada etnia conservó particularidades culturales, pero dentro de esa diversidad cultural hubo muchos elementos comunes...” (Bracho, *et al.*, 2012: 28). Se deja a un lado la homogenización y se destacan las particularidades. Además se describen las formas de organización política de los indígenas, entre ellos destaca el de la sociedad Katagua:

La organización social de los Katagua era eminentemente participativa. Todas las decisiones se tomaban por consenso; es decir, toda la comunidad reunida en asambleas debía estar de acuerdo con lo que se decidía. A las asambleas asentían hombres y mujeres de todas las edades, y tenían derecho a hablar hasta las niñas y los niños. Esa sociedad era igualitaria, no existía jerarquías ni un poder central con instituciones (Bracho, *et al.*, 2012: 32).

Estos grupos indígenas son muy destacados en el texto escolar, y se ensalza su carácter “participativo e igualitario”. Aunque se reconoce la existencia de líderes en esa etnia, se destaca que estos tomaban las decisiones en consenso con la comunidad (Bracho, *et al.*, 2012: 32). Se exagera el nivel de participación e igualitarismo<sup>2</sup> presente en esa sociedad,

2 Recuérdese que la lectura que hace el actual gobierno bolivariano de la historia de Venezuela se fundamenta en querer ver en el pasado indígena rasgos de una sociedad igualitaria y participativa como justificación del actual proyecto de país basado en principios socialistas. Lo cierto es que las sociedades indígenas no eran tan “igualitarias” ni pacíficas como se les quiere hacer ver.

cuando se sabe que siempre había distinciones y toda comunidad tiene en mayor o menor medida niveles de desigualdad o privilegios otorgados a ciertos grupos o individuos, el hecho de existir líderes o caciques demuestra que había diferencias.

De la misma manera se destaca el carácter libre y amoroso de la educación Katagua para el bienestar de la comunidad (Bracho, *et al.*, 2012: 32). De hecho se hace alusión a adoptar esos valores para la educación actual por medio de una interrogante planteada inmediatamente luego de describir la educación de los katagua: ¿estás o no de acuerdo con que a ustedes también se les eduque para asumir la libertad con responsabilidad? (Bracho, *et al.*, 2012: 32).

Se evidencia como se busca poner como ejemplo las formas de organización social y cultural indígena para extrapolarlas de alguna forma a la realidad actual de Venezuela. Pero cada contexto histórico es diferente, aunque es importante reconocer y valorar el aporte indígena, no se puede pretender volver a retomar esos modelos culturales para una sociedad y una realidad ampliamente diferenciada. La historia no admite involuciones de ningún tipo.

En lo referente a las comunidades con mayores niveles de jerarquización, se hace especial mención en el texto escolar a las culturas mayas, aztecas, incas y Chibchas, aunque se les deja de denominar altas culturas, igual se destacan sus importantes avances culturales. Pero también es cierto que se pretende encubrir un poco las conquistas o características “imperiales” de sometimiento a otros grupos culturales practicadas por esos pueblos. De forma sugerente, se invita en un apartado del texto a reflexionar a los estudiantes sobre el “imperio” Inca: “Casi todos los libros de historia denominan “imperio” Inca a la organización que tuvo ese Estado. ¿Por qué? ¿En qué se parece y en qué se diferencia de los actuales imperios?” (Bracho, *et al.*, 2012: 37).

Se evidencia en la pregunta formulada que se intenta señalar las diferencias con los “imperios” actuales. En el texto escolar poco se destacan las conquistas de los incas o aztecas a otros pueblos, menos se hace mención a la esclavitud practicada entre los mismos indígenas tanto los de mayor jerarquía como aztecas e incas, o de menor diferenciación social como los Caribes. Por tanto la esclavitud no fue instaurada por los europeos, ni tampoco la conquista, exterminio y el sometimiento de otros grupos con el fin de expandir el dominio territorial.

El objetivo de los autores en la primera parte del texto, es describir los grandes avances logrados por los pueblos indígenas que ocuparon los territorios de lo que hoy es América, para destacar su posterior aporte a la nación venezolana, pero se obvian las contradicciones presentes en estas comunidades, ejemplo las rivalidades interétnicas que llevaron a la formación de imperios conquistadores.

Aunque naturalmente no se puede hablar de imperios en el sentido actual del término, o cómo lo planteó Lennin como una fase superior de

la explotación capitalista (Lennin, 2000), pero ciertamente hubo conquistas y dominio sobre otras sociedades lo cual es poco resaltado en el nuevo texto escolar que busca exaltar a los pueblos originarios.

Ese encubrimiento sobre las conquistas y guerras interétnicas es notorio, cuando se habla de los aztecas por ejemplo: “La cultura azteca tuvo un veloz avance porque no destruyeron la cultura de los pueblos pre-aztecas, sino que la perfeccionaron” (Bracho, *et al.*, 2012: 42). De esa manera se justifican las conquistas de los aztecas, y poca mención se hace al proceso de incorporación forzada de esos pueblos conquistados al imperio azteca y a los tributos que debían pagar.

Se menciona como perfeccionaron la cultura de esas sociedades con las cuales tuvieron contacto o sometieron, y se les denomina pueblos “pre-aztecas”. En el libro escolar ya no se usa el término de sociedades pre-hispánicas para nombrar a las culturas indígenas porque se reconoce que no fueron simples antecesores sino que tuvieron procesos históricos propios y particulares diferenciados de lo ocurrido en Europa.

Sin embargo, se comete el mismo error de denominar a los indígenas que antecieron a los aztecas como pueblos “pre-aztecas”, despreciando su tipo de organización social, sus propios procesos históricos y los mismos aportes culturales que realizaron al imperio azteca. Por eso si se quiere revalorar el legado indígena no se debe minorizar o desvalorizar los aportes de ningún grupo cultural. Por eso se cae en un discurso contradictorio al seguir empleando viejas categorías como sociedades pre-aztecas que obvia el aporte de otros pueblos como los Toltecas y Olmecas entre otros, que realizaron importantes contribuciones a la civilización Azteca.

Una vez que se describe las características culturales de los aztecas, mayas e incas, se da comienzo el periodo de invasión europea. Aunque en el texto se destaca que los indígenas no han terminado su historia solo porque llegaron los europeos:

...no le pusimos fecha al final porque la historia de los pueblos indígenas de Venezuela y de toda América no ha terminado (prueba de ello es que conviven con el resto de la población actual) y no terminará nunca porque continuará cada nueva generación de esos pueblos (Bracho, *et al.*, 2012: 44).

Ciertamente una vez que llegaron los europeos al continente el elemento blanco pasó a dominar el discurso histórico tradicional y las sociedades indígenas fueron invisibilizadas. No se reconocieron los aportes de las sociedades originarias ni como la formación social española se implantó sobre la base de los núcleos de comunidades indígenas preestablecidas (véase, Carrera Damas, 1982). Esto bien lo menciona Luisana Bisbe al hablar de los textos escolares tradicionales y la visión que venden sobre los aborígenes: “...los indígenas son los pacientes, beneficiarios o receptores de las acciones (positivas o negativas), o simplemente son invisibilizados porque no aparecen mencionados” (Bisbe, 2009: 32-33). Solo se les mencionaba a los aborígenes como fuerza de trabajo in-

corporada de manera forzada a los procesos productivos realizados por los colonos. El indígena fue visto más bien como un obstáculo para el proceso de sedentarización y establecimiento de centros poblados por parte de los europeos.

Ahora en el nuevo texto escolar los autores buscan visibilizar a los indígenas, quienes no son tratados de forma despectiva ante la llegada de los españoles y se narran sus vicisitudes y procesos de resistencia ante el dominador europeo. De esa forma en la segunda parte del texto escolar se inicia una nueva etapa histórica, pero esta vez no se obvia la participación de los pueblos indígenas a lo largo de todo el periodo colonial.

## **2. Invasión de los europeos a América y resistencia indígena**

Ya no se habla descubrimiento sino que se interpreta la llegada de los europeos como un proceso de invasión sobre los pueblos indígenas americanos. Se reconoce la presencia de los indígenas sobre los territorios de lo que hoy es América, y por tanto la llegada de los europeos es analizado bajo la categoría de invasión hacia tierras que ya tenían dueños y por tanto fueron defendidas por ellos.

En el texto escolar se parte de una comparación entre los pueblos indígenas y las sociedades europeas donde se evidencian las fuertes diferenciaciones históricas. Pero lo europeo deja de mostrarse como sinónimo de progreso y de una cultura superior a las sociedades originarias, como se reflejaba en antiguos libros de historia de Venezuela (véase, Jiménez, 2006), solo se reseña la expansión comercial que llevó a Colón a realizar sus viajes de exploración.

Ese primer contacto de Europa con América tuvo implicaciones comerciales y de exploración, por eso se narran en el texto los diversos viajes realizados por Colón y otros exploradores. Posteriormente es que se da lugar el proceso de conquista y colonización realizado por medio de la espada y la cruz como símbolos de sometimiento. Al igual que en las antiguas cruzadas, se utilizó la fuerza y la religión para conquistar nuevos territorios con la excusa de llevar la civilización occidental y cristiana a todos los pueblos del mundo.

De esta forma se narra en el manual educativo como fue el tortuoso proceso de conquista e invasión que padecieron los indígenas en manos de los europeos:

En aquellos días de invasión a nuestras tierras, la flecha de nuestros ancestros se empuqueñeció ante la espada y el casco del conquistador. Estalló entonces un rabioso arcoiris sobre quienes sabían que la libertad vivida desde hacía miles de años estaba agonizando, y presentían que la tierra suya sería arrebatada por manos ajenas, arrebató que se hacía en nombre de un dios que nunca antes habían conocido (Bracho, *et al.*, 2012: 59).



Se evidencia el hecho de que ahora se narra la conquista desde la perspectiva del despojo de los indígenas, y no ya desde la visión del conquistador europeo. Se habla de nuestros ancestros al referirse a las sociedades originarias, por tanto los europeos no se reconocen como nuestros antepasados a pesar de que la cultura actual es producto de la confluencia de esos pueblos, pero ahora se pondera es el elemento aborigen por encima del europeo.

Es así como se observa un profundo cambio en la visión construida sobre los indígenas en el nuevo texto escolar. Bien establecía Luisana Bisbe que en los textos escolares tradicionales no había habido grandes modificaciones sobre los indígenas y que estos siempre eran vistos de forma desigual frente a los españoles/criollos” (Bisbe, 2009: 32-33). Pero ahora con este manual educativo publicado en el 2012 y con una nueva relectura de la historia de Venezuela se ha dado un giro a esa visión despectiva sobre las sociedades originarias como los de Morella Jiménez Grazzina (2006), Alberto Arias amaro (2007), y la obra de Guillermo Morón (2002), donde los indígenas solo aparecen de forma eventual a lo largo del periodo colonial.

Por el contrario parece haber ahora cierto culto o engrandecimiento dirigido a que el estudiante se identifique con los indígenas como sus ancestros naturales por encima del elemento africano o europeo. Lo europeo es visto ahora como representación de violencia y el indígena es una víctima en el relato histórico, porque ciertamente fueron despojados de sus territorios de forma violenta.

Es así como en el discurso educativo se recalca la violencia de los europeos sobre los indígenas: “Los conquistadores usaron la violencia contra una población indígena diezmada progresivamente por una lucha desigual, que generó su exterminio físico y facilitó la imposición a los sobrevivientes de los sistema de organización política, social y económica del español” (Bracho, *et al.*, 2012: 59).

Ciertamente el armamento superior del europeo facilitó el proceso de conquista, pero también las enfermedades que trajeron provocaron gran número de muertes. Con las conquistas el europeo trasplanta su modo de vida a las tierras americanas aunque se mantiene incólume el proceso de resistencia indígena a lo largo de todo el periodo colonial.

Esa resistencia no solo se realizaría por medio de la fuerza y las batallas, también se daría culturalmente por medio de la renuencia de abandonar las tradiciones y prácticas culturales aborígenes. De esa forma se produciría un híbrido cultural entre lo indígena, español y africano, siendo el elemento europeo el factor dominante por ser el modelo civilizatorio que fue impuesto por medio de la colonización.

En el texto escolar se destaca el caso del sometimiento del pueblo azteca el cual se consiguió por Cortés por medio de alianzas con indígenas descontentos con el imperio: “Aprovechó que había pueblos opositores de Moctezuma (jefe de la confederación) y consiguió apoyo de los Tlaxtecas.

Llegó a Tenochtitlán con la valiosa ayuda de una indígena a quien él llamó Marina, más conocida como la malinche...” (Bracho, *et al.*, 2012: 69).

Es notorio ver como se hace esa pequeña mención al apoyo conseguido por otros pueblos indígenas en la conquista de sus rivales o enemigos. Por eso es necesario desmontar la idea de que las sociedades originarias eran pueblos pacíficos carentes de contradicciones y conflictos. Los enfrentamientos interétnicos fueron constantes y esa situación fue aprovechada por los europeos para realizar la conquista y colonización.

De otra forma fuese sido imposible, ya que aun con un armamento inferior, los indígenas contaban con mayor cantidad de población y conocimiento sobre el territorio, por tanto no hubieran tenido mayores dificultades en rechazar a los invasores. Por eso se debe dejar atrás la visión maniquea de querer reducir la historia a un reduccionismo simplista de buenos y malos, cuando en realidad se dan procesos complejos en los cuales todos los actores sociales tienen responsabilidades en los hechos suscitados.

Esa estrategia de utilizar a grupos indígenas en contra de otras etnias rivales, también fue utilizada por Pizarro en la conquista del imperio Inca. Esas sociedades sedentarias fueron las primeras en ser conquistadas por los europeos, por el contrario las que mantenían un modo de vida itinerante representaron mayor dificultad para los conquistadores.

Tal es el caso del pueblo Wayuu ubicado en la actual península de la Goajira el cual nunca pudo ser conquistado y mantuvieron una actitud de férreo rechazo hacia el dominador hispano, aunque también incorporaron elementos de su sociedad y algunas actividades productivas como la cría del ganado el cual comerciaban con otros pueblos europeos (Palmar, 2010: 88-89).

Por eso la conquista fue un proceso altamente complejo, y en el texto escolar se centra en destacar la resistencia indígena pero poco se menciona a excepción del imperio azteca, el mismo apoyo recibido por algunas etnias para la conquista de sus rivales. De ese modo con respecto a la conquista de Venezuela, se señala a Guaicaipuro como gran líder de la resistencia en contra de los europeos en el centro del país, específicamente en el valle de Caracas.

Por medio de una confederación de tribus se formó una alianza para enfrentar a un enemigo común culturalmente aún más diferenciado y que amenazaba el dominio tradicional de los indígenas sobre esos territorios. Ante esas circunstancias ciertamente también se produjeron alianzas y pactos interétnicos para hacer frente a ese invasor extranjero.

A pesar de esos loables intentos de defender los territorios, los indígenas sucumben ante el dominador hispano. En el texto se narra la fundación de ciudades y los problemas de los españoles para establecer asentamientos estables. Además los constantes ataques de los aborígenes obstaculizaban aún más el consolidar esos espacios.

Los centros poblados hispanos se establecieron precisamente en los antiguos dominios indígenas que ya tenían caminos construidos y se ubicaban en lugares con apropiados nichos ecológicos para la obtención de alimentos. También se localizaban en zonas cercanas a las costas para el comercio y la extracción de caracoles marinos o actividades de pesca.

Esos espacios fueron aprovechados por los conquistadores para la fundación de poblados, aunque modificaban el espacio en función de la nueva organización política, económica y social. Los conquistadores siempre andaban en busca de nuevos espacios y las misiones les ayudaron a establecer control sobre territorios donde habitaban indígenas “rebeldes”.

De esa manera en el texto escolar se señala la explotación de la cual eran víctimas los aborígenes por medio de esas misiones que tenían fines “religiosos” y militares. En esos pueblos de misión se explotaba al indígena y se le obligaba a cumplir trabajos agrícolas (Bracho, *et al.*, 2012: 83). De igual forma se reseña el trabajo de la encomienda, que era otra forma de explotación económica en la cual un indígena debía trabajar la tierra y dar parte de su cosecha o trabajo al encomendero. La mita fue otra manera de trabajo forzado aplicado principalmente en las colonias del actual Perú y México.

Es así como en el periodo colonial existieron diferentes formas de explotación de las sociedades originarias con el fin de aprovecharla en la realización de distintas actividades económicas. También se reseña en el libro la explotación de la mano de obra esclava. Es notorio ver como se les dedica un solo capítulo a tratar el tema de los negros traídos de África en condición de esclavos.

A pesar de que se trata ahora de reivindicar el aporte indígena y africano, el elemento negro realmente vuelve a ser subvalorado por el poco espacio que se le dedica dentro del texto. Además se destaca es precisamente su explotación como mano de obra y no se ahonda por ejemplo en sus aportes culturales. De esa manera se describe en el manual educativo como fue el proceso de incorporación de los esclavos a América

...desde comienzos del siglo XVI comenzaron a traer a Nuestramérica africanos/as esclavizados. Se inicia entonces, un perverso secuestro y traslado de esos seres humanos desde su continente hasta América, en barcos esclavistas. Allí les colocaban grilletes y cadenas y los disponían de forma cruel en compartimientos con poca o ninguna ventilación y escasa alimentación, por lo que muchos fallecían en el camino. Otros llegaban enfermos del cuerpo y también del alma, sin familia, ni amigos/as, se enfrentaban a un idioma y una geografía distintos; a esto se sumaba, el sometimiento a la esclavitud, la carimba y el látigo en la piel (Bracho, *et al.*, 2012: 93).

Se describe los fuertes sufrimientos y penurias que ciertamente padecían los africanos para ser trasladados al nuevo continente en condición de esclavos, la explotación fue realmente férrea hacia ese sector oprimido. Se busca siempre colocar al europeo como el explotador y a los

otros grupos sociales como los subyugados, pero también es cierto como en el caso de los africanos, que muchos esclavos eran vendidos por sus propios hermanos o jefes tribales. Es decir, la complicidad estuvo presente en ese trato inhumano dado a esos esclavos. Junto con los indígenas los esclavos ocupaban el último lugar en la jerarquía del sistema colonial, pero también opusieron resistencia a sus dueños.

Por tanto los grupos étnicos como indígenas o negros africanos deben ser estudiados no solo bajo una óptica de explicar su explotación como mano de obra o subordinación social ante el dominador hispano, sino destacar también sus múltiples aportes culturales. Luego en el texto escolar se intenta hacer un compendio de la cultura colonial donde se menciona la confluencia de los distintos grupos étnicos que hicieron aportes a nuestra sociedad:

El colonizador impuso rasgos de su cultura europea, pero esta se fusionó con elementos de las culturas indígenas y africanas para originar nuestra cultura propiamente venezolana, que abarca tanto la académica como la que ha creado colectivamente el pueblo... (Bracho, *et al.*, 2012: 120).

Siempre se reconoce la herencia primigenia de la conformación de los tres principales grupos culturales como indígenas, africanos y europeos, reconociendo que todos tienen características socio-culturales ampliamente heterogéneas. Por eso es importante tener en cuenta las múltiples y complejas relaciones que se dan entre diversos grupos culturales e identidades como lo expresa Javier de Lucas: "...las identidades son dinámicas y múltiples; también la identidad individual. Y es importante tener en cuenta que en el juego de las interacción social actúan todas, pero de diferente manera" (De Lucas, 2003: 24). En ese complejo marco de relaciones entre diferentes identidades y grupos sociales, se explica la independencia de Venezuela.

### **3. El papel de los indígenas en la independencia de Venezuela según la nueva historiografía escolar**

La independencia es el tema más controvertido y estudiado por la historiografía nacional, y en el ámbito de la enseñanza de la historia se evidencia como prevalecen la mayoría de los mitos que han sido desmontados por las actuales investigaciones. En el nuevo texto escolar ahora se cambia en parte algunos puntos tradicionales sobre el proceso independentista. Por un lado se intenta dar mayor importancia a las causas internas producto de una mejor comprensión del mundo colonial: "Las verdaderas y más profundas causas de la independencia de toda Nuestramérica no fueron realmente las ideas llegadas del exterior ni los sucesos que ocurrían en otras naciones, sino lo que pasaba dentro de la sociedad colonial" (Bracho, *et al.*, 2012: 128). Se intenta vender la idea de unidad latinoamericana, y en base a ello afirmar que el proceso de independencia debe partir de los problemas presentes en el mundo colonial americano.

Atrás se deja la tesis de querer ver la invasión de Napoleón a España como el hecho más importante que dio paso a los procesos de independencia. Sin bien se reconoce los sucesos externos como catalizadores, no son el punto neurálgico para entender el inicio de las independencias americanas.

Se trata ahora de explicar las revueltas sociales ocurridas permanentemente a lo largo de todo el proceso de colonización por los sectores populares entre ellos los indígenas, aunque estas no fueron homogéneas ni en su accionar ni en los ideales que defendían. En cada movimiento participaron colectivos sociales heterogéneos en contextos históricos disímiles según los espacios regionales y locales donde actuaban dentro de una sociedad no integrada. Se intenta explicar la colonia en el libro de la colección Bicentenario como un sistema de dominación al cual se resistieron los diversos grupos sociales entre ellos los indígenas, y eso dio paso al posterior proceso de independencia.

De ahí la importancia de entender el periodo colonial, sus contradicciones, los conflictos entre los distintos sectores sociales y la particularidad de sus intereses, para entender su participación en la independencia. En el mismo texto escolar se reconoce que cada grupo social luchaba por sus propias metas particulares (Bracho, *et al.*, 2012: 129). De esa manera se intenta dar protagonismo a los sectores populares entre ellos los indígenas en la lucha por la independencia.

De manera general en el nuevo manual educativo, se expone como las injusticias prevalecientes a lo largo del periodo colonial contra distintos sectores sociales desencadenarían la independencia:

Las injusticias de la sociedad colonial fueron generando descontentos cada vez mayores, que se expresaron abiertamente en conflictos crecientes entre distintos sectores sociales y en contra de las autoridades españolas en América. Los movimientos llevados a cabo por negros, zambos, pardos y los llamados blancos de orilla a finales del siglo XVIII, fueron reacciones contra el pago de impuestos, las injusticias y explotación de los sectores populares, en especial de indios y esclavizados (Bracho, *et al.*, 2012: 132).

Se habla de la explotación de los grupos subalternos especialmente indios y esclavos, pero realmente esa explotación era realizada principalmente por los mismos criollos y no por las autoridades españolas. De otra manera no se explica que esos sectores populares se hayan resistido en un primer momento a luchar por la causa "patriota".

Aunque en el texto se intenta visibilizar la participación de los sectores subalternos en el proceso de independencia, entre ellos los indígenas, se cae en la contradicción de mantener una periodización de la independencia basada esencialmente en las acciones heroicas realizadas por Bolívar, de esa forma se ve evidenciado al explicar el papel del libertador en la independencia:

...Simón Bolívar fue el líder indiscutible de nuestro proceso de independencia, no solo como militar, cuya actuación hemos señalado, sino como político y como estadista, pues comprendió que el apoyo popular era indispensable para alcanzar la victoria y por ello sus decretos para liberar a los esclavizados y por ofrecerles igualdad real a los pardos; es decir, producir verdaderos cambios sociales” (Bracho, *et al.*, 2012: 150).

Las proezas de Bolívar no solo como militar, sino también como un “benefactor” de los sectores populares son expuestas en el libro de texto. Granjearse a los sectores subalternos era una necesidad de la guerra por eso las políticas orientadas a lograr la adhesión de esos sectores, no fue realmente por un deseo igualitarista ya que los criollos pertenecían a la elite dominante y no querían perder sus fueros. Por esa razón la esclavitud no fue erradicada, sino solo se dictaron leyes de abolición a favor de quienes pelearan en favor de la independencia.

El “desinterés” y los deseos “igualitarios” del libertador no son analizados realmente en función del contexto y las necesidades de la guerra, sino como una acción filantrópica de Simón Bolívar. Por eso el pueblo y los indígenas en particular siguen siendo tangencialmente nombrados en el conflicto, a pesar de pretender darle protagonismo a los sectores populares, los grandes héroes como Bolívar ocupan un puesto central en el relato histórico. El Héroe sigue siendo la categoría tradicional a través de la cual se explica los logros alcanzados en la independencia por medio de un líder mesiánico.

Por eso Bolívar se encuentra por encima de cualquier otro personaje histórico, e incluso de las colectividades que pasan a ocupar un segundo plano, ya que el libertador congrega todas las voluntades como lo reseña Artega Carmen al habla de la importancia de Bolívar:

Para los venezolanos, la figura del Libertador y su proyecto político son los más importantes en el imaginario colectivo, y funcionan como ente unificador, que congrega todas las voluntades de la nación; por tanto, un evento histórico protagonizado por él goza de plena legitimidad y se convierte para el colectivo en parte del proyecto de nación (Artega, 2010: 46).

Los demás grupos sociales van de la mano de Bolívar, acompañándolo pero sin robarle protagonismo. El culto bolivariano se mantiene incólume en el texto educativo y la participación indígena aunque ciertamente ha sido poco estudiada por la historiografía venezolana por la limitación de las fuentes, se pudo haber destacado más su contribución en el proceso ya sea que estuviera a favor o en contra de la independencia.

## Conclusión

En el texto de la Colección Bicentenario realmente se observa una ruptura con antiguos textos escolares, se proponen otras periodizaciones o categorías de tiempo tomadas de autores como Mario Sanoja e Iraida Vargas. Atrás se deja el paradigma eurocéntrico prevaleciente en los antiguos textos escolares para explicar y valorar el legado indígena en la construcción de la nación venezolana.

Ahora el indígena asume un protagonismo importante dentro del discurso histórico y se ve visibilizado a lo largo de todo el proceso. El elemento blanco pierde lucidez e incluso lo europeo es visto como sinónimo de imposición y arbitrariedad producto del proceso de conquista y colonización. Se vende una visión maniquea al poner a los indígenas como las pobres víctimas y los españoles como lo malos que se imponen por medio de la fuerza. De esa forma la conquista es explicada como un proceso de invasión y posterior resistencia indígena a lo largo de toda la colonia.

Por medio de esa dualidad entre invasión-resistencia, se explica cómo fue el proceso histórico colonial en Venezuela visto desde la perspectiva de las sociedades originarias y sus intentos por mantener el dominio de sus territorios y expulsar a los invasores.

Sin embargo en el proceso de independencia ciertamente el indígena pierde lucidez ante la omnipresente actuación de Bolívar al cual se le sigue rindiendo un culto exagerado. A pesar de pretender dar protagonismo a los sectores populares entre ellos los aborígenes, el héroe sigue siendo el personaje a través del cual se explica los logros obtenidos en la independencia.

El texto escolar todavía posee muchas deficiencias epistémicas, una historia que continua siendo más maniqueista que explicativa, que todavía no termina de ahondar en los contextos históricos regionales, ni en nuevas teorías o enfoques capaces de reconstruir apropiadamente el rol de los sectores populares en conjunción con las elites de poder, una historia verdaderamente inclusiva capaz de hacer comprender a los estudiantes el proceso de formación del Estado y la nación en Venezuela.

## Referencias bibliográficas

- Arias amaro Alberto (2007). **Historia de la República Bolivariana de Venezuela 7mo grado**. Caracas-Venezuela. Editorial: Romor, tercera edición.
- Arteaga Mora, Carmen (2010). "Mito fundacional y héroes nacionales en libros de texto de primaria venezolanos". **Revista politeia**. Volumen 33, núm. 45: Pp 33-57. Instituto de estudios políticos, Caracas Venezuela.
- Bisbe, Luisana (2009). "Huellas del racismo anti indígena en textos escolares venezolanos de finales de los años ochenta". **Revista Núcleo**. Volumen 21, N° 26, Pp. 11-35. Instituto de Filología Andrés Bello, Caracas Venezuela.

- Bracho América, Ortega David, Hurtado María, Frías Noemí (2012). **Historia de Venezuela y de Nuestra América**. Primer Año. Caracas-Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Carrera Damas, Germán (coordinador) (1982). **Formación Histórico-social de América Latina**. Caracas Venezuela. Ediciones de la biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.
- De Lucas, Javier (2003). **Globalización e identidades**. España, Editorial Icaria.
- Finol Mineira, Camacho Hermelinda (2006). **El Proceso de Investigación Científica**. Maracaibo-Venezuela. Ediluz.
- Guillermo Morón, Reyes Juan Carlos, Romero Vinicio, Hernández Luís (2002). **Historia de Venezuela 7mo grado**. Guanare estado Miranda-Venezuela, Editorial: Santillana.
- Jímenez Morella (2006). **Historia de Venezuela 7mo grado**. Estado Miranda Venezuela. Terra Editores., tercera edición.
- Palmar Pablo (2010). **Territorio y fronteras interiores de la Guajira durante el Guzmanato (1870-1890)**. Universidad del Zulia. Trabajo de grado para optar al título de Magister Scientiarum en Historia de Venezuela.
- Sanoja Mario, Vargas Iraida (1992). **Antiguas formaciones y modos de producción venezolanos**. Caracas Venezuela. Monte Ávila EDITOTES.
- Vladimir Lenin (2000). **El imperialismo fase superior del capitalismo**. Barcelona España. Editorial Debarris.