

IMAGENES DE EUROPA EN TEXTOS ESCOLARES DE HISTORIA DE VENEZUELA

*Por MARGARITA LÓPEZ MAYA**

INTRODUCCIÓN

En este artículo nos proponemos resaltar las imágenes más comunes de Europa que aparecen en los textos escolares de Historia de Venezuela de reciente elaboración, para los alumnos del Tercer Ciclo de la llamada Educación "Básica".

Estas imágenes captan las formas que adquiere un "otro" en la conciencia venezolana, "otro" que está estrechamente vinculado a la identidad de esta sociedad, permitiendo inferir algunos de los valores que condicionan la relación que se establece.

Se ha escogido trabajar con imágenes por la riqueza que este recurso aporta en la indagación de los componentes culturales de un individuo o sociedad. La imagen como representación de una realidad, contiene múltiples significados, siendo casi imposible someterla a una interpretación unívoca. No obstante, aquí se tratará de atender a algunas imágenes que hemos detectado como recurrentes que aparecen en los textos venezolanos cuando tratan al "otro" europeo.

En los textos escolares de Historia de Venezuela revisados es posible afirmar que Europa es transmitida imaginariamente como un todo "ajeno" a la identidad nacional. Sin embargo, no es menos cierto, que algunas naciones europeas tienen una presencia destacada en capítulos de la Historia de Venezuela, adquiriendo por ello una cierta representación diferenciada y a la vez dando la pauta para imaginar al resto. También hay que señalar, que una nación europea, España, no siempre es asociada como imagen de lo "ajeno". Por estas razones, sin que este trabajo agote la imagería europea de estos textos, ni sus múltiples significaciones, hemos procedido a separar tres conjuntos de imágenes, siguiendo un criterio que a nuestro juicio permitirá trabajar con la idea unitaria de Europa y, a la vez, introducirá algunas diferencias que se aprecian en el seno de esa visión general. El criterio es el siguiente:

* Licenciada en Historia, U.C.V. Investigadora-Jefe del Área Sociopolítica. Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES) - U.C.V.

- 1º Siendo la presencia de España omniabarcante y de características muy particulares para todos los textos que tratan el período de conquista y colonización de la Historia de Venezuela, las imágenes de España configuran un cuerpo diferenciado de este estudio. Se tratará de establecer si en este caso, las imágenes sugieren claridad en la diferenciación entre España y su colonia, cuáles son los condicionantes de esta relación y cómo se percibe a España en relación a Europa.
- 2º La presencia de Inglaterra también es resaltante en todos los textos escolares. A diferencia de España, las imágenes siempre pertenecen a lo ajeno y continúan más allá del período colonial hasta los años más recientes. La persistencia de su aparición en los distintos períodos históricos aporta importantes ideas sobre cómo se concibe la reciprocidad con Europa en la cultura venezolana. Por estas razones merece un tratamiento como cuerpo diferenciado.
- 3º Además de las imágenes de España e Inglaterra, bien actuando en el trasfondo del escenario o bien como actores activos, también encontramos la presencia de otras naciones europeas: Francia, Alemania, Holanda, Italia introducen algunas precisiones nuevas o fortalecen las ya sugeridas por los cuerpos anteriores. Serán seleccionadas algunas imágenes que contribuyan a la imagería global del "otro" europeo y aclaran la trama de relaciones que se establece en los textos con ese ajeno.

Pero antes de iniciar la exploración de los textos conviene que hagamos algunas acotaciones informativas.

Los textos escolares más recientes de la Historia de Venezuela son de la década del ochenta. Han sido elaborados en base a un nuevo pensum de estudios para la Educación Básica, que comprende de primer a noveno grado (alumnos de edades comprendidas entre seis y quince años). Para culminar la educación preuniversitaria, los alumnos que terminan la educación "básica" deberán estudiar dos años más, en el tercer nivel de la educación llamado de "media diversificada y profesional".¹ Los programas y textos escolares de este tercer nivel están siendo revisados y reelaborados, por lo que hasta el presente los alumnos suelen estudiar con programas y textos de contenidos caducos para la nueva Ley o bien, es lo más común, estudian en los textos de séptimo, octavo y noveno grado de "básica". Por esta razón nos ha parecido metodológicamente sano y útil concentrarnos en una revisión de los textos nuevos de los tres últimos grados de "básica", el llamado tercer ciclo, que tiene además la virtud de abarcar todo el proceso histórico venezolano. Las asignaturas son: Historia de Venezuela de 7º y 8º grado y Cátedra Bolivariana de 9º grado.

1. La vigente Ley Orgánica de Educación fue promulgada en julio de 1980. El Reglamento General que la complementa es de marzo de 1986. Esta Ley modificó el Sistema educativo venezolano y creó cuatro niveles: preescolar, básica, media diversificada y profesional y superior. Antes la educación se dividía en primaria (seis grados), secundaria (cinco años) y universitaria. La Educación Básica, a la que pertenecen los textos que revisaremos, tiene tres Ciclos.

Estos nuevos textos escolares revelan casi todos un positivo esfuerzo por superar algunas de las peores deficiencias de los textos del pasado.² Siguiendo la orientación de los programas vigentes, buscan enmarcar la historia nacional en un contexto planetario que resalte los lazos del proceso histórico venezolano con el resto de Latinoamérica y el mundo. Igualmente, en algunos casos, evidencian un continuo apoyo en la historiografía venezolana reciente y un tratamiento poco "adjetivado" de los distintos procesos y figuras históricas.

Finalmente es bueno aclarar, que si bien es posible que no se contemplen aquí todos los textos escolares de Historia de Venezuela para el tercer ciclo de la "básica" usados actualmente en los centros educativos, nos hemos cuidado de incluir los de mayor difusión tanto en Caracas como en el interior del país, tanto en centros públicos como privados. Creemos que esta exploración puede dar cuenta de cómo llegan las imágenes de Europa en este nivel de educación, pues a pesar de que los programas de estudios contemplan un conjunto de recursos para la docencia, el texto sigue siendo en la práctica el recurso central de profesores y alumnos.

I. IMÁGENES DE ESPAÑA

Los textos escolares elaborados para cubrir el programa de Historia de Venezuela de 7º grado abarcan desde el período indígena, la conquista y colonización de España en las tierras que hoy comprenden la República de Venezuela, el proceso de ruptura del nexo colonial y la separación de Venezuela de la Gran Colombia (1831). Son estos textos de 7º grado los que nos traen las imágenes de España.³

Por el objetivo que se busca cubrir en este artículo no nos detendremos en el tratamiento del período indígena por ser previo al encuentro entre América y Europa. Sin embargo, su revisión también fue hecha y está presente aquí para reforzar algunas de las hipótesis que a continuación desarrollaremos.

Una primera impresión es la constatación en los textos escolares revisados de una alta complejidad y detalle respecto al período de conquista y colonización hispana. Esto, que se explica por las orientaciones emanadas del Ministerio de Educación, parece apuntar a un interés contemporáneo de resaltar este período considerado de relativa estabilidad y respeto a las instituciones públicas. Se refleja así, la "historicidad" de la historia, en cuanto al interés actual de destacar y fomentar imágenes de vida cotidiana consideradas "tranquilas", donde el Estado opera con una estabilidad de tres siglos. También da cuenta de una reflexión

2. Sobre la enseñanza de la Historia de Venezuela y su crítica en los años sesenta y principios de los setenta puede verse: GERMÁN CARRERA DAMAS, *Validación del Pasado*.

3. Los textos que se utilizarán para esta parte son:

N. DE FERNÁNDEZ, *Historia de Venezuela* (7º grado).

ALBERTO ARIAS AMARO, *Lecciones de Historia de Venezuela*.

FREDDY DOMÍNGUEZ y NAPOLEÓN FRANCESCHI, *Historia de Venezuela* (7º grado).

de la historiografía actual venezolana sobre un lapso que ahora, a diferencia del siglo XIX, se aprecia como básico para la conformación del “yo” nacional.⁴

La presencia de España, como señalamos, es central en los textos de 7º grado. Si bien está, en mayor o menor medida, precedida de explicaciones que buscan enmarcar su figura en el contexto “mercantil” y de los grandes viajes de la expansión europea, las imágenes para captar ese todo son alimentadas por lo que se dice sobre España, sus instituciones y su pueblo.

En este sentido, los textos escolares revisados reflejan ópticas diferentes con respecto a Europa, o más precisamente, España.

N. de Fernández presenta una visión de lo acaecido, que en mucho recuerda lo que el historiador Carrera Damas ha descrito como la “visión criolla” de la historia de Venezuela. España y lo que ella representa se erige como lo “civilizado”, con mezclados sentimientos de rechazo y aceptación, a veces con desdibujamiento entre el “yo” y el “otro” y con juicios valorativos que atenúan, si no justifican, el trauma de la conquista y colonización padecido por la población autóctona.⁵ También en este texto, que por lo demás, muestra escaso esfuerzo por obtener una coherencia global de los procesos históricos que se interpretan, la imagen de España es diferenciada del resto de Europa para, en algunas ocasiones, expresar el “retraso” de esa sociedad con respecto a otras naciones del continente.

El carácter “civilizado” de España y su gente queda claramente expresado en evaluaciones sobre las misiones, que apuntan a su vez a justificar o atenuar el comportamiento de la metrópoli:

“A pesar de los defectos que le queramos encontrar a las misiones, éstas realizaron una labor importantísima. A ella se debe la verdadera colonización y *civilización* de los indígenas... Es evidente que esta labor no fue perfecta; pero aun así hemos de reconocer que fue el aporte más valioso para la conquista cultural de los indígenas... La labor cumplida por las misiones fue doble... En las misiones se les enseñaba a los indios a *cultivar las tierras* y a cuidar el ganado y los animales. Esto se convertiría en fuente de progreso económico... En las misiones se verificaron las primeras incorporaciones del indio a la vida cívica *propia de los españoles*”.⁶

Cuando se refiere a la disminución de la población indígena se vuelve sobre la imagen al destacar como causales:

“...La misma persecución indirecta de que son objeto, en algunos casos, por parte de los grupos *civilizados*... La resistencia a integrarse a *núcleos civilizados*”.⁷

4. NIKITA HARWICH, “La génesis de un imaginario colectivo: la enseñanza de la Historia de Venezuela en el siglo XIX” en: *Boletín de la Academia Nacional de la Historia*, N° 282, p. 374.

5. GERMÁN CARRERA DAMAS, *El dominador cautivo*, pp. 11-44.

6. N. DE FERNÁNDEZ *Op. cit.*, p. 71. Subrayados nuestros.

7. *Ibidem*, p. 18. Subrayado nuestro.

Vemos pues que los indígenas ni son civilizados, ni conocen cómo cultivar la tierra. La relación de inferioridad del indígena con España queda claramente establecida y ella se complementa con una percepción desdibujada del “yo” nacional que parece confundirse con el “ajeno” español.

Sobre la esclavitud se pueden hacer las mismas deducciones, resaltándose también la atenuación de la actuación de España en la relación esclavista:

“En ninguna parte del mundo los esclavos fueron tratados de manera humanitaria. Pero quizás sean las regiones españolas donde menos vejaciones sufrieron. . . Por lo que respecta al campo económico, la esclavitud negra facilitó el incremento de *nuestra* economía colonial”.⁸

“En el campo social, los negros *olvidan su vida africana* y prácticamente se incorporan a *la vida venezolana*. Como los españoles no tenían prejuicios raciales, negros, indios y españoles se mezclan y forman en ocasiones nuevas familias, dando así origen al mestizaje”.⁹

Estas imágenes eliminan la posibilidad del aporte africano en la formación de la conciencia nacional. El “olvido” manifiesta un prejuicio “criollo” de la autora hacia las culturas dominadas, que se aúna a las bondades, de nuevo, de lo hispano en la aseveración dicha enseguida, de la falta de “prejuicios raciales” por parte de esa cultura. Nótese además que la sociedad implantada es considerada ya “nuestra”.

En las imágenes anteriores la aceptación de la cultura hispana como “la cultura” es clara. Pero también el texto presenta algunas imágenes donde España aparece como algo ajeno, donde se produce un cierto rechazo a lo hispano, o una diferenciación entre lo hispano “propio” y lo hispano “ajeno”:

“Es de observar también que la doctrina económica reinante para la época en Europa era el mercantilismo, que sostiene que la riqueza consiste precisamente en el acumulamiento de metales preciosos. Por esta razón los conquistadores lo buscan con todo interés y tratan de congraciarse con los reyes enviándoles las cantidades mayores posibles de oro, plata y piedras preciosas”.¹⁰

“Ya desde el primer momento de la llegada de Colón a tierras de América, la idea religiosa estaba presente en todos los actos. . . Este espíritu religioso se debía sin duda al espíritu de religiosidad combativa de aquellos tiempos, especialmente en tiempos de Carlos V cuando surge la *secta protestante* y se lucha contra ella. . .”.¹¹

“La conquista se inició en el momento en que el *invasor* trató de someter al indígena y de integrar las tierras descubiertas al dominio español. . .”.¹²
 “. . . Los españoles en tránsito pretendían únicamente *enriquecerse* y regresar a la metrópoli *bien acomodados*. Los criollos y los españoles radicados en el país buscan el *bien local* y el *bien social* de los nativos”.¹³

8. *Ibidem*, p. 64. Subrayado nuestro.

9. *Ibidem*, p. 64. Subrayados nuestros.

10. *Ibidem*, p. 36

11. *Ibidem*, p. 36. Subrayado nuestro. . .

12. *Ibidem*, p. 35. Subrayado nuestro. . .

13. *Ibidem*, p. 64. Subrayados nuestros.

Me he permitido un abuso con las citas porque quiero transmitir la impresión que produce el texto cuando se lee en su conjunto. España, sus instituciones y su pueblo, de alguna manera también representan a Europa y en este sentido forman parte de una alteridad. Sin embargo, el texto no acierta a presentar una imagen “ajena” de manera inequívoca. Hay un “invasor” pero vemos que se clasifica al culto protestante como “secta”, apropiándose de un viejo prejuicio español. Hay unos españoles “ajenos”, en tránsito, con una valoración negativa, pero otros que se quedan aquí, ¿nosotros? totalmente generosos y desprendidos. Se tiene la sensación de pérdida de ubicación del “desde dónde” se habla. Podríamos ver aquí una identificación confusa con lo español, siempre y cuando ese español se refiere al que se establece en el territorio. Pero esto tampoco es unívoco porque España nos trajo la civilización, sus instituciones y sus intereses. Recordemos las citas sobre la falta de civilización indígena y el olvido de la cultura africana. ¿Qué seríamos si no somos españoles? También parece a ratos que la misma Corona Española forma parte de lo “nuestro”:

“Los ingleses incluso quisieron tomar represalias contra la Compañía [se refiere a la Compañía Gupuzcoana, que ejerció el monopolio comercial, en algunas de las colonias que hoy conforman la nación venezolana, con la metrópoli y donde la Corona española era accionista]... pero la actitud *valiente* de los criollos se lo impidió”.¹⁴

“Los españoles, a medida que realizaban su obra de colonización, fueron implantando una serie de instituciones usuales en España. Entre ellas destacó la del Cabildo o Ayuntamiento, que no es otra cosa que *nuestros municipios actuales*”.¹⁵

En esta visión “criolla” se destaca también una evaluación de “atraso” de España con respecto a otras naciones europeas:

“España, Portugal e Italia se inclinaron hacia uno de los principios de la Doctrina Económica Mercantilista: el Metalismo, por lo que a medida que llegan (sic) a Europa la nueva base de riqueza se preocupan por acumular cada vez más, es por esto que descuidan otro aspecto, el sector industrial, en parte influidos también por los prejuicios religiosos y el desprecio por las artes manuales.

Todas estas limitaciones y restricciones contribuyen al estancamiento y subdesarrollo no solamente de España sino también de las colonias”.¹⁶

N. de Fernández transmite algunos de los estereotipos que ya en las décadas anteriores habían sido señalados por historiadores y psicólogos políticos sobre la identidad venezolana y su relación con la autoridad europea.¹⁷ Una inferioridad doble, frente a España y de España en relación a Europa. Transmisión de culpas por lo que se considera “nuestro atraso” al legado hispánico. Identificación con

14. *Ibidem*, p. 82. Subrayado nuestro.

15. *Ibidem*, p. 54. Subrayado nuestro.

16. *Ibidem*, p. 76.

17. Véase entre otros los trabajos de MARITZA MONTERO y JOSÉ MIGUEL SALAZAR en: MARITZA MONTERO (coordinadora), *Psicología Política Latinoamericana. También*, GERMÁN CARRERA DAMAS en las obras ya citadas.

la cultura dominante, subvaloración del resto de los componentes de la identidad cultural.

El texto de Arias Amaro aborda desde una perspectiva diferente la presencia de Europa y España en las tierras donde hoy se asienta la sociedad venezolana. En este texto se deja ver una importante influencia del materialismo histórico, lo cual hace que se busque una distancia frente al proceso que transcurre y haya un esfuerzo de interpretación global del mismo. España, Europa, la población indígena asentada en el territorio y la población africana esclavizada no llegan a verse aún como “nuestros”, no hay una identificación plena con la sociedad en gestación.

Este punto de partida favorece un enfoque crítico al facilitar la objetividad frente a lo acaecido. Ilustraremos lo que se transmite con algunos aspectos históricos que se desarrollan:

“En primer lugar, los indios perdieron su independencia y quedaron sometidos al gobierno español”...¹⁸

...“La invasión de los españoles, la práctica de esclavizar a los indígenas y la guerra de conquista que siguió durante el siglo XVI dieron por resultado el arrasamiento de muchos pueblos y el exterminio de gran parte de la población aborígen”...¹⁹

“Evidentemente, estas tierras eran de los indios, pero no entraba en los propósitos del conquistador establecer relaciones de igualdad con los pueblos indígenas respetando sus instituciones y sus derechos. Por el contrario, los españoles declararon las tierras descubiertas como propiedad de los reyes, en cuyo nombre actuaban”.²⁰

La tónica general del texto de Amaro deja al lector (un niño entre los 12 y 13 años) margen para su propia reflexión, pero enfatiza a España como lo “ajeno” y expresa la idea de la dominación ejercida por esta nación sobre el resto de la población. La historia, presentada con escasa adjetivación, es suficientemente elocuente en cuanto al “trauma” de la conquista y la subordinación al “ajeno europeo”:

“La expedición (1er. viaje de Colón) quedó organizada con tres carabelas, la Santa María, la Pinta y la Niña y 90 hombres de tripulación, en su mayoría reclutados en el Puerto de Palos *entre delincuentes comunes y condenados a trabajos forzados*”...²¹

“La expedición (2º viaje de Colón) quedó organizado con diecisiete naves y cerca de dos mil hombres. En ella se alistaron numerosos hidalgos y gente de la pequeña nobleza española, movidos por la visión de un nuevo mundo con grandes posibilidades de riqueza y gloria... También se embarcaron *perros amaestrados para la cacería de indios*”.²²

“Sus fines [de la conquista] fueron eminentemente económicos y políticos: apoderarse de las tierras, someter a los indígenas, buscar oro, perlas y

18. ARIAS AMARO, *Op. cit.*

19. *Ibidem*, p. 21.

20. *Ibidem*, p. 37.

21. *Ibidem*, p. 30. Subrayado nuestro.

22. *Ibidem*, p. 31. Subrayado nuestro.

piedras preciosas. El interés económico fue el incentivo principal de la Conquista. El afán de lucro de los conquistadores se mezclaba con el fanatismo religioso y el empeño de extender la fe católica a los aborígenes. El padre Bartolomé de Las Casas, contemporáneo y testigo de esa época, al referirse a los conquistadores españoles, decía de ellos que “iban con la cruz en la mano y una sed insaciable de oro en el corazón”.²³

Ciertamente, podría traerse aquí también imágenes que dan cuenta de otros aspectos de la conquista y colonización que matizan el carácter violento e interesado del comportamiento de España. Pero no es prudente excederse cuando la idea central del autor está reflejado en las citas anteriores. Sobre la colonización, creo suficiente extraer una sola cita que sugiere cómo la sociedad en gestación va a resultar “inferior” a su modelo europeo y cómo ese modelo hispano tiene una carga de valoraciones negativas:

“La sociedad colonial que empezó a organizarse a partir del siglo XVI, *reproducía en pequeño* la sociedad española de la época y trataba de copiar y adaptar a las condiciones del Nuevo Mundo, el modelo metropolitano. Comenzó a surgir, pues, *una sociedad a imitación* de la española; pero con las limitaciones propias de su condición de colonia. . . [esa sociedad] presenta las siguientes características:

1. Respeto y obediencia ciega a la voluntad del Rey, cuya autoridad se consideraba de derecho divino.
2. Concepto de superioridad del blanco español y sus descendientes sobre los grupos sometidos: indios, negros y pardos en general. . .”²⁴

Aquí se están revelando aspectos que condicionan la relación de la sociedad que se está gestando con España y, más allá de España, con ese todo que ella representa, que es Europa. La imitación supone, no sólo una situación inevitable en el contexto colonial, sino un tácito reconocimiento de inferioridad frente al modelo. Esta sociedad colonial, que Arias Amaro en ningún momento trata como “nuestra”, además de ser una “copia de España” tiene otro agravante:

... “Pero, desde un punto objetivo, es fácil concluir que tal sistema [colonial], con fallas profundas y cimentado en una concepción filosófica y política *atrasadas* no puede ser considerado como factor de progreso, sino por el contrario, de estancamiento y dependencia, de absolutismo y privilegios, incompatible con las necesidades y los objetivos de la *república democrática* que comienza a organizarse en 1811”...²⁵

Para Arias Amaro esta “república democrática” que se asumirá como “nuestra” se hace a espaldas del legado español no sólo como legado filosófico y político, sino, como legado cultural en su conjunto. El texto se desliza hacia el rechazo total de la cultura hispana “atrasada” respecto a las potencias que emergen en Europa con su nuevo sistema neocolonial. Curiosamente aquí Arias Amaro coincide con N. de Fernández aunque su enfoque parecía totalmente diferente. El trauma

23. *Ibidem*, p. 35.

24. *Ibidem*, p. 98. Subrayado nuestro.

25. *Ibidem*, p. 96. Subrayados nuestros.

de la conquista y colonización al rechazarse provocan la ubicación de la identidad nacional en esa República que él denomina “democrática” y la cual aparentemente se construye sobre otras bases culturales. A diferencia de N. de Fernández, Arias Amaro no transmite una identificación con lo hispano ¿Pero cómo se construye entonces el yo y el otro?

El punto de vista totalmente ajeno que Arias asume con respecto a España desdibuja el “yo”, obvia su carácter conflictivo al tratar de rechazar en bloque el período y tampoco deja positivo asidero en las culturas indígenas:

“En base a estos progresos del hombre primitivo se suele dividir la prehistoria en dos grandes períodos: salvajismo y barbarie. . . Los aborígenes venezolanos se encontraban en el período de salvajismo”.²⁶

Esta cita, junto con lo ya señalado, nos permite concluir que la reciprocidad que se establece con España es de rechazo, inferioridad, que la nación española es vista como atrasada respecto a otras naciones europeas, y que la base indígena, si bien aporta sus culturas en la sociedad que se está gestando, esas culturas se consideran dentro de una orientación progresiva de la humanidad, como culturas salvajes. De nuevo quedamos con imágenes de minusvalía y confusión.

Domínguez y Franceschi abordan el período dentro de una óptica que privilegia en primer término la relación que se establece entre Europa y América. Para este texto España es un país europeo más y como tal es “ajena” y se comporta hacia la población asentada en el continente americano de la misma manera que el resto de Europa lo hace, no sólo con América, sino también con África y Asia:

“Es así como el 12 de octubre de 1492 Colón llega al Nuevo Mundo, al Continente Americano, y se inicia una nueva fase en la expansión comercial y colonial que venían efectuando los europeos desde el siglo XIV. . . América fue incorporada a los dominios de los nacientes Estados Nacionales Europeos, comenzó a ser explotada para que sus recursos contribuyeran al enriquecimiento general de Europa”.²⁷

“Al lado de los barcos españoles, legalmente registrados en Sevilla por la Casa de Contratación, arribaron a América, año tras año, docenas de barcos ingleses, franceses y holandeses. . . Pues bien, esos barcos extranjeros en general eran piratas, corsarios, filibusteros que venían a saquear estas tierras o a realizar “comercio de contrabando”. . . *Todos los países de Europa, de una u otra forma, ejercieron la piratería y el corso, famosas eran las correrías de los piratas españoles y portugueses en el Mediterráneo y África*”.²⁸

El texto es coherente en la distancia que establece entre España y Europa con el “yo nacional”. Y esta idea que transmite se ve fortalecida en el tratamiento que se hace de las culturas aborígenes y africanas, toda vez que las reconoce como componentes de ese “yo” sin llegar a identificar ninguna de ellas como lo exclusivamente propio:

26. *Ibidem*, p. 13. Destacado en el texto.

27. DOMÍNGUEZ y FRANCESCHI, *Op. cit.*, p. 46.

28. *Ibidem*, p. 121. Subrayado nuestro.

“...tendríamos que nuestra identidad cultural en un primer momento histórico estuvo sustentada sobre la cultura indígena, la cultura aborígen autóctona.

A raíz del descubrimiento y la conquista hay una *imposición cultural basada en una tecnología militar más avanzada* que genera el dominio de todas las expresiones culturales que se manifestaban en América...

A raíz de la ruptura del dominio colonial nuestros libertadores y sobre todo Bolívar, sostenían que nuestra expresión cultural no era ni Española ni Aborígen sino una expresión cultural mestiza que él denominó “Americana”, donde se cruzan los aportes aborígenes, negroides e hispanos, dominando esto último”.²⁹

Con el concepto de “imposición cultural” los autores tratan de transmitir la inevitabilidad del dominio de la cultura europea en la sociedad colonial, reconociéndose con ello el papel que cumple en la identidad nacional. No hay juicio valorativo negativo de la cultura española, sino el reconocimiento de su supremacía militar en esa época, y su condición de país europeo con las mismas actitudes y desarrollo de los otros. El concepto de la imposición tampoco parece menoscabar al resto de los componentes culturales pero si transmite, al igual que lo hacía el texto de Arias Amaro, la imagen de dominación que caracteriza el período. El texto es muy claro en las distintas manifestaciones de esa dominación. Para ilustrar presentaremos la forma como aborda el trasplante de la institución del Cabildo español a las tierras americanas, en un claro contraste con la imagen que buscó transmitir el texto de N. de Fernández y, para complementar esta percepción, dos citas que se refieren a las tierras americanas como “pertenencia” de la Corona española y a los cambios operados durante la administración colonial, que pese a servir a los intereses “ajenos” contribuirían también a la cristalización del “ser venezolano”. Así, la identidad nacional parece surgir pese a la adversidad, sin asumir la necesidad que tuvo el texto de Arias Amaro, de hacerlo rechazando el proceso histórico anterior:

“Mientras en Europa el Consejo de la ciudad surge como expresión de comercio y artesanos, en América adviene como representación de los conquistadores de un nuevo territorio”...³⁰

“La máxima autoridad del poder político administrativo, judicial residía en la Corona y desde el principio, América fue una pertenencia real, de allí que todas las potestades emanaban de la voluntad del Rey”.³¹

...“En cierta manera los cambios institucionales [durante el período de los Borbones] tuvieron como única intención el perfeccionamiento de la administración colonial, hacerla más eficaz, más racional (hasta donde esto era posible), en otras palabras, la Corona buscaba un mayor provecho financiero, una mejor defensa de la posesión territorial; en suma garantizar la integridad y expansión del Imperio Colonial hispano.

A pesar de ser éstos los motivos de las Reformas Institucionales, nuestro país logró algo positivo para sí, logró que se echarán las bases de su unidad nacional como Estado”.³²

29. *Ibidem*, pp. 182-183. Subrayado nuestro.

30. *Ibidem*, p. 82.

31. *Ibidem*, p. 69.

32. *Ibidem*, p. 179.

Las imágenes de Domínguez y Franceschi, cercanas a las presentadas por Arias Amaro aportan, sin embargo, una visión más rica al presentar el trauma de la conquista y colonización sin deslizarse hacia el rechazo de ese legado. Al hacerlo parece poder conjurar la doble inferioridad que vimos transmitida en los otros dos textos que revisamos. Nos deja imágenes de una sociedad que surge frente a la adversidad, una adversidad caracterizada por un proceso histórico marcado por la dominación europea.

II. IMÁGENES DE INGLATERRA

Así como las imágenes de España aparecen sólo en los textos escolares dedicados al período colonial y, por su protagonismo histórico, son frecuentemente individualizadas, es decir, se la trata como España, cuando revisamos la imaginería de Inglaterra lo frecuente es encontrarla acompañada de otras naciones europeas, en períodos distintos de la Historia de Venezuela. Ella encarna con toda propiedad el “ajeno” a la identidad nacional que se ubica en Europa, pero también ese “ajeno” se refiere a “las potencias extranjeras” entre las cuales se incluye a los Estados Unidos.

No es posible agotar aquí el examen de las múltiples veces en que este “extraño” aparece en los textos escolares. En el tiempo anterior ya señalábamos cómo España era percibida como “atrasada” respecto a otras naciones europeas, entre las cuales siempre se señala a Inglaterra, su “enemiga”. No ampliaremos más este aspecto. También, en el ítem siguiente Inglaterra va a estar presente en todas las imágenes que captan al resto de Europa. Por estas razones, aquí nos dedicaremos a destacar algunas apariciones de Inglaterra en los textos de 7º y 8º grado que revelan las relaciones de reciprocidad que moldean la conciencia histórica del venezolano con esta nación en específico.³³

Un primer aspecto recurrente, hasta el punto que pudiéramos considerarlo un punto de vista consensual en los distintos textos, es su imagen de nación que pone por encima de cualquier valor el resguardo de sus “negocios”. Inglaterra y su pueblo son tratados en los textos siempre guiados por el afán de obtener algún beneficio económico con respecto a lo “nuestro”. Ilustremos:

“Fue así como los ingleses se dedicaron al tráfico de la esclavitud negra e introdujeron cantidades bastante elevadas, muchas de ellas por medio de la Compañía Guipuzcoana”.³⁴

“Las actividades de la Guipuzcoana afectaban directamente a los contrabandistas, sobre todo a los asentistas ingleses. . .

Esta actitud [de la Guipuzcoana] provocó la enemistad de los contrabandistas, quienes en varias oportunidades fomentaron el descontento contra

33. Los textos que revisamos para esta sección, además de los ya citados en el ítem I son: ALBERTO ARIAS AMARO, *Historia de Venezuela*. (8º grado).

AUREO YÉPEZ CASTILLO y ERMILA DE VERACOCHEA, *Historia de Venezuela* (8º grado).

34. N. DE FERNÁNDEZ, *Op. cit.*, p. 63.

la Compañía y ayudaron económica y militarmente los movimientos que se produjeron contra ella".³⁵

"Si bien es cierto que Inglaterra había suministrado algunos fondos a Miranda [precursor de la emancipación] durante su estadía en Londres, esta ayuda fue bastante irregular. El gobierno inglés quería la independencia de América Hispana para adueñarse de su comercio, pero también tenía compromisos fundamentales con España..."³⁶

"[Entre las causas de la independencia estaban] ciertos aspectos económicos de carácter externo, como eran las presiones que ejercían Inglaterra y Francia para conquistar los mercados de las colonias españolas..."³⁷

Este aspecto interesado de Inglaterra se va a ver potenciado en un episodio muy enfatizado de la Historia de Venezuela del período posterior a la ruptura del nexo colonial, relativo al litigio fronterizo con Inglaterra, que prácticamente se inicia después de la ruptura del nexo colonial, y que dura hasta hoy. Este aspecto histórico tratado de manera bastante similar por los diversos autores de 8º grado, revela no sólo la distancia y desconfianza con que desde la identidad nacional se mira a Inglaterra sino que aporta una serie de mensajes sobre la conducta de una "potencia" extranjera en relación con un país subdesarrollado. Destacan algunas imágenes que muestran a una Inglaterra "prepotente", de comportamiento "abusivo".

"El avance de los colonialistas ingleses [desde 1831] y la usurpación de territorios situados a la margen izquierda del río Esequibo, dieron lugar a las primeras reclamaciones de Venezuela ante la Gran Bretaña... Las negociaciones se paralizaron por muchos años... Cuando se reanudaron en 1876 el gobierno británico planteó nuevas exigencias cada vez más inaceptables, se negó a discutir las proposiciones venezolanas y estableció puestos avanzados en el territorio... Venezuela rompió sus relaciones diplomáticas con la Gran Bretaña y apeló a los Estados Unidos..."³⁸

"Alemania y Francia apoyaban a Inglaterra. En Caracas hubo manifestaciones populares y fueron apedreados varios comercios ingleses. A proposición del gobierno de los Estados Unidos, Venezuela e Inglaterra convinieron en someter la cuestión a un arbitraje y el laudo arbitral se dictó en París, en 1899, mediante la fijación de una frontera que arrebató a nuestro país más de 100.000 kilómetros cuadrados de territorio"³⁹

"Este [los EE.UU.] propuso un arbitraje; se integró un tribunal en 1899, cuya decisión forma el Laudo Arbitral de París..."

El Laudo de París fijó la frontera al oeste del Esequibo y consumó la usurpación de 159.500 kilómetros cuadrados a Venezuela. Su decisión constituyó un nuevo abuso. El tribunal, en principio estuvo formado por cinco personas: dos por Venezuela, pero nombradas por los Estados Unidos, dos de Gran Bretaña y una nombrada por estos cuatro. En la reunión de París ni siquiera estuvo representada Venezuela directamente, a pesar de que era parte interesada"...⁴⁰

35. ARIAS AMARO, *Lecciones...* p. 67.

36. DOMÍNGUEZ y FRANCESCHI, *Op. cit.*, p. 210.

37. N. DE FERNÁNDEZ, *Op. cit.*

38. ARIAS AMARO, *Historia...* (8: grado), p. 28. Subrayado nuestro.

39. *Ibidem*, p. 67. Subrayado nuestro.

40. YÉPEZ y VERACOECHEA, *Op. cit.*, p. 37. Subrayado nuestro.

Las citas de arriba, de distintos textos, muestran poca diferencia entre ellos. Tampoco introducen juicios valorativos sin información que los sustente. Vemos algunos componentes de la reciprocidad de Inglaterra con la sociedad venezolana. Por una parte, la relación que establece Inglaterra con "lo nuestro" está orientada en los textos a destacar su descarnado interés económico, percibido desde la identidad nacional como variable, en la medida que está subordinada a intereses mayores que provienen del propio contexto europeo (las relaciones de alianza o enemistad con los otros países europeos). En segundo lugar, la percepción de su poderío, en términos de su capacidad de tener apoyo en otras naciones europeas e incluso americanas (los EE.UU.). Un tercer punto que se insinúa en el texto de Yépez y Veracochea y se afirma claramente en el de Arias Amaro, es su capacidad de "manipular" instituciones y organismos internacionales:

"El laudo arbitral de París en 1899 fue el resultado de una componenda de Inglaterra y Estados Unidos para despojar a Venezuela del Territorio Essequibo. . .

Por último, los representantes ingleses en el tribunal de arbitraje, presentaron mapas adulterados de las tierras en reclamación y fueron ellos, en definitiva, quien señalaron la línea fronteriza".⁴¹

La conciencia histórica revela en esta cita su debilidad e indefensión frente a una nación poderosa. Se exponen las reacciones de una Venezuela que se siente violentada en sus derechos, pero estas reacciones, tanto estatales o populares, encuentran un vacío en el plano internacional, donde se dirimen las diferencias entre los "grandes", que si bien pueden parecer amistosos, no lo son cuando están en juego intereses de algunos de ellos. Más adelante ahondaremos este punto cuando nos refiramos al tema de los "bloqueos".

III. IMÁGENES DEL RESTO DE EUROPA

La aparición de Europa como un bloque de países en los textos escolares es reiterativa. En lo estipulado por los programas de Historia de Venezuela, uno de los objetivos generales es relacionar el proceso histórico nacional con su contexto mundial y latinoamericano.⁴² De allí que con mayor o menor coherencia, los textos se esfuerzan por mantener a Europa presente en el devenir venezolano. No es posible por ello, hacer aquí referencia de todos los momentos en que este "ajeno" aparece. Sólo nos concentraremos en imágenes alrededor de tres aspectos o temas:

- La formación europea de Simón Bolívar.
- Los bloqueos navales a los cuales ha sido sometida la nación venezolana por las "potencias" extranjeras, muy especialmente el Bloqueo de 1902.
- Las inversiones extranjeras.

41. ARIAS AMARO, *Historia...* (8° grado), p. 28.

Algunas interesantes imágenes, que transmiten la relación del héroe nacional con el ajeno europeo, se encuentran en los contenidos del programa de la asignatura Cátedra Bolivariana de 9º grado. Allí se comunica la idea de una experiencia directa con lo europeo como condicionante para una formación política óptima y, deja entreverse también, para convertirse en un líder político de proyección transnacional. Seleccionamos las siguientes imágenes:

“En 1799, su familia [la de Bolívar] lo envió a Europa a completar su educación. Allí estuvo tres años estudiando, viajando y disfrutando de la buena vida en los elevados círculos sociales y políticos, mayormente en Madrid”.⁴³

“El viaje más importante que maestro y discípulo realizaron [Simón Rodríguez y Simón Bolívar en el 2º viaje de Bolívar a Europa] fue el que los llevó a Italia, lugar donde el joven Bolívar visitó al Papa de Roma y los museos, bibliotecas y sitios históricos de la Ciudad Eterna. . . En 1807 regresó a Venezuela de nuevo, después de haber permanecido varios años en el exterior viajando, estudiando, reuniéndose con importantes personalidades en los salones de París y aprendiendo lenguas extranjeras como el inglés y el francés. Todo ello desarrolló en él una avanzada conciencia política y una mentalidad cosmopolita”.⁴⁴

En estas citas se transmiten varias cosas. Por una parte, una imagen de cierto esplendor y bonanza. Los ámbitos espaciales en los que Bolívar se desenvuelve son lujosos e importantes. Europa se percibe como un lugar agradable, de plácidez y de múltiples recursos para estudiar y para pensar desde allí cómo orientar el destino de lo “nacional”. La “avanzada” conciencia política del héroe está íntimamente vinculada a su formación europea. La mentalidad cosmopolita parece un ingrediente aspirado en la conciencia nacional. De esta manera, encontramos una relación muy particular del héroe con lo europeo. No es propiamente una relación de lo “nuestro” con lo europeo sino de “él” con ese europeo. Pero siendo Bolívar lo que es para la conciencia colectiva, el mensaje de su educación se convierte en una especie de paradigma para la formación académica de los venezolanos. “Lo culto” de nuevo se relaciona con lo europeo.

Parece motivarse aquí no sólo las percepciones antes señaladas de la inferioridad “nuestra” ante este ajeno sino la idea de que estudiando e imbuyéndonos de esa alteridad es posible entender mejor lo “nuestro” y desenvolverse mejor ante lo “otro”. Y, ¿no será que sólo así nos podría establecerse una reciprocidad más igualitaria entre lo nuestro y este ajeno?

Quisiéramos dejar estas imágenes e inquietudes hasta aquí. En realidad el tema de Bolívar y lo europeo en los textos escolares podría significar un estudio específico, que excede lo propuesto en esta revisión. Pero rescatamos este tema de su formación porque, no sólo nos refuerza algunos aspectos que se desarrollan en los items anteriores, sino que presentan aportes valiosos para reflexionar sobre

42. Ministerio de Educación, *Programa de Estudio y Manual del Docente* (Tercera etapa. Educación Básica. Área Estudios Sociales), pp. 19-74.

43. NAPOLEÓN FRANCESCHI, *Cátedra Bolivariana* (9º grado),

44. *Idem.*

los ideales que proyecta la conciencia nacional. El valor de una “estadía” por Europa, como elemento que acrecienta la capacidad política de los líderes, como valor que podría contribuir a una reciprocidad beneficiosa para lo “nuestro”, queda moviéndose en la psique colectiva.

En los textos de 8º grado dedicados al proceso histórico posterior al nexo colonial encontramos ópticas diferentes para abordar lo “ajeno” europeo visto desde una imaginaria en conjunto. El texto de Arias Amaro reseña con bastante detalle los dos bloqueos a puertos marítimos sufridos por la República de Venezuela. El primero ocurrido en 1858, bajo la presidencia del General Castro, que tuvo su causa inmediata en el hecho de que Castro, habiendo derrocado al previo Presidente, General Monagas, trató de enjuiciarlo. Monagas se asiló en la Embajada de Francia:

“El empeño del gobierno de enjuiciar a Monagas movió la solidaridad del Cuerpo Diplomático acreditado en Caracas, en respaldo al representante de Francia. El Ministro de Relaciones Exteriores, el liberal Wenceslao Urrutia, firmó con el cuerpo diplomático un acuerdo de garantías, llamado Protocolo, según el cual Monagas se ‘pondría por escrito a disposición del Gobierno’ y éste, a su vez, garantizaba a Monagas su seguridad personal y se comprometía a expedirle un salvoconducto para salir al exterior. . .

Este acuerdo fue atacado duramente como una intromisión del Cuerpo Diplomático en los asuntos internos. . . El Gobierno se negó a cumplir el Protocolo, dando origen a un serio incidente diplomático que culminó con la intervención de buques de Guerra de Francia y Gran Bretaña, que bloquearon nuestros puertos y apresaron embarcaciones venezolanas”.⁴³

La imagen más fuerte de esta cita es aquella que visualiza los buques de guerra franceses e ingleses en los puertos venezolanos. Si bien el texto no presenta a un gobierno venezolano “justo”, pues la situación de generales derrocándose unos a otros es un mensaje muy crítico en los textos de 8º grado, tampoco es menos cierto que, de nuevo, se percibe a Venezuela como una nación débil, con un gobierno inestable, fácil presa de la intimidación por parte de “grandes potencias”. Quedan imágenes del “intervencionismo” como vocación de estas naciones europeas y se continúa el enfoque de resaltar el carácter prepotente de las mismas.

Este incidente no es mencionado en el texto de Yépez y Veracochea, quienes orientados por un enfoque que atempera los mensajes de la dependencia externa, obvian este bloqueo aunque sí reseñan el de 1902, que consideran el “mayor conflicto con el extranjero que se haya tenido en nuestra historia”. Veamos su versión de este suceso:

“b) La agresión a banqueros y ‘La Libertadora’

‘La Libertadora’ es la rebelión que, encabezada por el banquero y General Manuel Antonio Matos, seguida por caudillos nacionales y apoyada por

43. NAPOLEÓN FRANCESCHI, *Cátedra Bolivariana* (9º grado), p. 30.

44. *Idem.*

45. ARIAS AMARO, *Historia...* (8º grado), p. 312.

banqueros y empresas extranjeras, se da entre 1902 y 1903 contra Castro [presidente de la República].

La causa fundamental de la revolución fue la reacción que tuvieron los banqueros ante un empréstito forzoso impuesto por Castro: se negaron a concederlo. En represalia, el Presidente los humilló: los hizo desfilar por las calles entre guardias armados y los amenazó con mandarlos presos al Castillo de Puerto Cabello. Los banqueros claudicaron, dieron el empréstito, pero estuvieron dispuestos en todo momento a apoyar a los anti-castristas.

El General Matos organizó un ejército de unos catorce mil hombres. Recibió apoyo financiero de empresas y gobiernos extranjeros. Los gobiernos fueron los Estados Unidos, Inglaterra, Holanda, Alemania, Francia e Italia...

Los países extranjeros habían aprovechado la revolución para mandar sus barcos a nuestras costas...⁴⁶

Lo que se percibe en esta larga cita es fundamentalmente un despótico presidente venezolano humillando a los banqueros. El bloqueo es un complemento, digámoslo así, de una situación donde lo que priva es una crítica al proceder de un gobierno de estilo caudillista. En el texto de Historia de Yépez y Veracochea se busca un enfoque más centrado en el acontecer interno, en tal sentido, se presentan los hechos contraponiendo ambas partes como iguales, aunque muchas veces esos mismos hechos dan cuenta de la desproporción entre lo "propio" y lo "ajeno". El manejo del proceso sociopolítico venezolano en términos de un caudillismo cuyo balance es en todo momento negativo, refuerza la percepción de un país sumido en dificultades por causas esencialmente "propias".

Arias Amaro siempre es más enfático en mostrar la desproporción entre lo "propio" y lo "ajeno". En las siguientes citas se está ante un suceso histórico "dramático", donde participa el pueblo indignado ante la agresión "ajena", agresión de las "grandes potencias contra un país pequeño y débil como Venezuela":⁴⁷

"Tuvo su origen [el bloqueo] en las deudas contraídas por la nación con los países extranjeros...

...Como consecuencia de esta situación, se produjo la intervención de Alemania, Inglaterra, Francia, Italia y los Estados Unidos. Los dos primeros, Alemania e Inglaterra, establecieron un bloqueo de nuestras costas y demandaron el pago inmediato de la deuda. La agresión se produjo precisamente durante el episodio final de 'La Libertadora', lo que indicaba la intención política de ayudar a los revolucionarios...

Aquella agresión contra Venezuela levantó una ola de indignación y de protesta en todo el país y se produjeron manifestaciones populares de repudio a los agresores extranjeros y de apoyo al gobierno... Castro enfrentó el conflicto con energía y lanzó 'una de las proclamas que más profundamente han calado en la emoción de los venezolanos': *¡La planta insolente del extranjero ha profanado el suelo sagrado de la Patria!*⁴⁸

46. YÉPEZ y VERACOCHEA, *Historia...*, p. 86. Destacado en el texto.

47. ARIAS AMARO, *Historia...* (8º grado), p. 71.

48. ARIAS AMARO, *Historia...* (8º grado), pp. 69-70. Destacado en el texto...

“La agresión contra Venezuela provocó también el rechazo de la opinión pública en los propios países agresores y en los Estados Unidos... En Alemania y Francia, liberales y socialistas denunciaron la agresión; y en Inglaterra, en el Parlamento se le atacó como acto de guerra contra Venezuela...”

Los protocolos de Washington ‘depresivos e insultantes’ para Venezuela, fueron impugnados y rechazados por la Comisión de Relaciones Exteriores del Congreso Nacional. Aquellos protocolos habían sido impuestos por la fuerza de las grandes potencias; cuyo verdadero propósito no era percibir los fondos de las aduanas embargadas, sino apoderarse del territorio venezolano, las bocas del Orinoco para Inglaterra y la isla de Margarita para los alemanes”.⁴⁹

Estas imágenes evocan una situación de minusvalía de Venezuela que hemos observado reiterativamente la indefensión internacional ya señalada en las imágenes sobre problemas fronterizos con Inglaterra y presentan un gobierno y un pueblo que rechazan la dominación. Se señala también una solidaridad por parte de sectores sociales y políticos de las naciones que atacan a Venezuela. Queda pues en los textos escolares de Arias Amaro, posiblemente los más difundidos de la educación básica y media, la transmisión de un “ajeno” europeo constantemente traumático y ante el cual la conciencia nacional procura luchar desde una situación desigual.⁵⁰

Finalmente hemos de destacar el tratamiento hecho por estos dos textos escolares en relación a la influencia que han ejercido las inversiones extranjeras en el proceso histórico venezolano. El hecho de que Estados Unidos aparezca reiteradamente dentro de lo que se califica como “extranjero” no desdice el que estas imágenes engloben al “ajeno” europeo, ya que hay una continuidad discursiva sobre lo extranjero que remite primeramente a Europa de una manera exclusiva y más tarde a Europa y los Estados Unidos como una percepción casi unitaria.

El tema de las inversiones extranjeras se presenta enlazado con los problemas de la deuda venezolana, lo mismo que el bloqueo, pues se relacionan unos con otros. Sobre estos puntos hay un desarrollo bastante extenso en los dos textos escolares de 8º grado que revisamos, ya que forman parte del programa de estudios y se explicitan para los contenidos a desarrollar en los períodos llamados de “Liberalismo amarillo” (1870-1899) y de la “Venezuela democrática” (1958 hasta nuestros días). Yépez y Veracochea se aproximan a este tema dentro de un enfoque francamente favorable a la penetración de los capitales para la construcción de la economía venezolana. Al hacerlo, podríamos inferir su disposición a legitimar la identidad nacional oficializada en el actual modelo de dominación, donde lo ajeno europeo y estadounidense son “nuestros” modelos a seguir:

“h) La estabilidad del régimen guzmancista dio confianza para las *inversiones extranjeras* en el país. Estas se hicieron por vía de empréstitos

49. *Ibidem*, p. 71.

50. En un sondeo informal que realicé entre profesores y alumnos de estos niveles, estos textos parecen ser lo que con más frecuencia se utilizan. Por otra parte, mi experiencia personal en docencia en Educación Superior, me constata que la influencia de Arias Amaro se prolonga hasta este nivel.

al Estado e igualmente por la participación de capitales foráneos en el sistema de concesiones que fue aplicado para diferentes programas gubernamentales. Se formaron compañías con capital británico, alemán o francés... Gracias a esta política se vio favorecida la nación, especialmente por el plan de vialidad que comunicó los diferentes estados...".⁵¹
 "En el período democrático [las inversiones extranjeras] tienen las siguientes características:

*Responden a una planificación enmarcada dentro de los Planes de la Nación que entran en vigencia periódicamente.

*Son controladas por la Superintendencia de Inversiones Extranjeras, organismo que depende del Ministerio de Fomento...

*El objetivo de los inversionistas es, obviamente, la ganancia y la traslación de sus utilidades a los países de origen, pero el Estado pone condiciones, entre las cuales está la de la asociación de los individuos o empresas que invierten con agentes nacionales. Además, las áreas de inversión son concedidas por el Estado de acuerdo con las necesidades de desarrollo...

*El origen de los capitales de inversión está en este orden: Estados Unidos, España, Gran Bretaña, Japón, otros".⁵²

En el enfoque de Yépez y Veracochea parece ya no existir durante el período democrático dependencia "extranjera" pues ni en esta cita ni en el resto del texto aparecen imágenes, criterios o procesos que coloquen a la nación subordinada a otras naciones. Se ha obtenido una especie de movimiento progresivo ascendente que culmina en una nación independiente con problemas propios de un país en desarrollo. Se está transmitiendo una relación recíproca que sugiere un mayor control de la nación sobre su destino. Este mensaje podría llegar al lector como favorable para una conciencia nacional más segura ante lo "ajeno", donde la meta que se proyecta es cónsona con las aspiraciones del desarrollo capitalista que ha orientado la acción del Estado en el siglo xx, reflejando la visión oficial de ese desarrollo, y su íntima vinculación con los modelos europeos y Estados Unidos.

En el texto de Arias Amaro lo que se sugiere es distinto. Allí persisten, y aun se acrecientan, las imágenes de subordinación, aunque ya no son estrictamente referidas a Europa sino más bien rebasadas por un ajeno aún más poderoso:

"A fines del siglo pasado comenzaron a formarse en Europa y los Estados Unidos grandes empresas mediante las cuales se realizó la penetración capitalista directa de nuestros países".⁵³

"Otro elemento importante que contribuyó al mantenimiento de la dictadura de Gómez [1908-1935], fue el apoyo que recibió del capital extranjero, en especial de las compañías petroleras, a quienes el dictador otorgó 'concesiones y más concesiones petrolíferas en un interminable carnaval en que la nación venezolana era despojada sistemáticamente por los saqueadores extranjeros'. A partir de 1909 grandes compañías inglesas fueron las beneficiarias de esta política..."

51. YÉPEZ y VERACOCHEA, *Op. cit.*, p. 76. Destacado en el texto.

52. *Ibidem*, p. 169.

53. ARIAS AMARO, *Historia...* (8º grado), p. 126.

Los gobiernos de Estados Unidos, Inglaterra, Holanda, Francia, Alemania, para quienes el Presidente Castro había sido un verdadero dolor de cabeza por su actitud nacionalista, se apresuraron a prestarle a Gómez toda clase de ayuda y fortalecerlo en el poder".⁵⁴

"El carácter dependiente de la economía venezolana [en el período democrático] también se acentúa y diversifica. Por una parte, el nuevo sector fundamental de la estructura es ahora propiedad de empresas extranjeras, de cuyas decisiones en materia de precios y volumen de las exportaciones dependerá desde entonces la vida económica del país. Por la otra, se genera la ya mencionada dependencia tecnológica y finalmente, la introducción del patrón de consumo extranjero significó una nueva forma de dependencia...".⁵⁵

En estas últimas citas la percepción del "otro" europeo se subsume en la imagen de un "extranjero" que apoya las explicaciones teóricas del autor sobre la dependencia de la sociedad venezolana. El "nuestro" en Arias Amaro se asume en tanto un proceso que se reconoce como propio, pero sigue siendo traumático y sujeto a los vaivenes de un contexto internacional cuyas decisiones se escapan de la sociedad nacional. La constante referencia a esta subordinación y dominación transmite, además de la desigualdad en la reciprocidad, actitudes de rechazo y desconfianza ante lo que viene de lo "otro".

En contraste, el "nuestro" está plenamente asumido y aceptado en el texto de Yépez y Veracochea al vincularse íntimamente con la evolución del proceso histórico venezolano contemporáneo y al ver a éste como una etapa que supera el pasado y se proyecta hacia el futuro en una valoración progresiva y ascendente de la sociedad venezolana. Parecen alejarse los traumas de la formación de la conciencia nacional al reflejarse éstos como etapas superadas y ¿quizá? necesarias para alcanzar el estadio actual. Es una visión que se identifica plenamente con el desarrollo de la sociedad actual y mira a "lo otro", europeo o extranjero, como capaz de un diálogo que favorezca a ambos. Pese a esforzarse por presentar la información de una manera objetiva, distorsiona la realidad para servir a los propósitos de la legitimación de un orden establecido, que al subestimar los lazos externos —históricos— de hecho propicia actitudes de pasividad y recepción acrítica a esa realidad y al modelo que se proyecta.

CONCLUSIONES

Esta revisión de algunas de las imágenes más destacadas de Europa en los textos escolares de la Historia de Venezuela nos deja algunas orientaciones de cómo se ve a este "ajeno" desde la conciencia de los autores, cómo transmiten en el proceso educativo las pistas para abordar la reciprocidad con ella y cómo se proyectan imágenes ideales de Venezuela hacia el futuro.

En primer lugar, los textos dan cuenta de una pluralidad de enfoques. Pese a ceñirse a las pautas del Pensum vigente, los contenidos que en él se vierten

54. *Ibidem*, pp. 76-77.

55. *Ibidem*, p. 122.

revelan posiciones diferentes en la conciencia nacional y transmiten por ello, mensajes distintos.

En relación a España, vimos que hay prácticamente dos maneras de imaginársela. Por un lado, una visión "criolla" que es contradictoria en su mensaje de lo propio y lo ajeno, que carga consigo y transmite claramente, una inferioridad de España frente a otras naciones de Europa, así como una subvaloración del resto de los componentes de la identidad nacional. Desde esta óptica, representada por el texto de N. de Fernández, la reciprocidad está condicionada por una minusvalía respecto a Europa. Esta visión proyecta como vía de la realización del ideario nacional, una imagen prácticamente confundida con la "civilización" europea.

La otra imaginaria centra su mensaje en la dominación. Aquí vemos al "otro" imponiéndose por la fuerza a una población autóctona y/o esclavizada. Esto implica una relación traumática y conflictiva con España, relación que se proyecta hacia el resto de Europa. Es el caso del texto de Arias Amaro, el resultado de esta relación llama a un rechazo en bloque del legado hispano, manteniendo en tensión la identidad nacional; se deslizan en el texto calificaciones subvaluadas del resto de los componentes de la identidad y aún de España en relación a otras naciones europeas. El texto de Domínguez y Franceschi, en contraste, mantiene el hilo de una dominación que si bien es conflictiva, sobre ella se va construyendo la identidad nacional, reconociendo los aportes de los otros componentes sin rebajarlos y sin distinguir a España del resto de Europa en cuanto a atraso o progreso.

La revisión de algunas de las imágenes que presentan a Inglaterra en el acontecer histórico venezolano ahondan en el "ajeno" europeo de manera más nítida. Las imágenes traen la sensación de una desconfianza frente a quien se maneja en términos de interés económico, visualizado éste como cambiante y, las más de las veces, desfavorable a los intereses nacionales. Inglaterra a través de los textos aparece como encarnando la imagen del poderío extranjero, un poderío que es capaz de encontrar solidaridad entre los otros poderosos y frente al cual la conciencia nacional, representada en el Estado o en el pueblo, ha luchado con poco éxito. Hay indefensión en esta relación que en el texto de Yépez y Veracochea se asocia a las debilidades y defectos de la República decimonónica y en el caso de Arias Amaro, a la estructural relación de la dependencia.

La selección de imágenes del resto de Europa ahondan lo ya señalado para Inglaterra. El bloqueo de 1902, en el caso de Yépez y Veracochea se percibe desde una óptica en la cual hay una explicación de la actitud europea por lo poco "justo", podríamos decir, del gobierno venezolano que lo provoca. En el caso de Arias Amaro las imágenes cargan hacia el "otro": la prepotencia y el abuso de Europa ante una nación dependiente, asediada por deudas y problemas.

Las imágenes sobre las inversiones extranjeras permiten revelar la transmisión de dos maneras de proyectar las aspiraciones de la conciencia nacional actual: por una parte, Yépez y Veracochea comulgan de la visión de Venezuela como país capitalista y democrático que marcha hacia un desarrollo equivalente al de los países modelos del mismo y la visión de Arias Amaro, crítica del modelo capitalista dependiente, que deja entrever la necesidad de superar ese modelo

en otro, democrático pero no necesariamente equivalente al de las naciones capitalistas. En estos dos enfoques la relación de Venezuela con Europa se ve inevitable, pero en el primer caso es una relación crecientemente positiva por cuanto se marcha hacia un equiparamiento con el modelo aspirado, mientras en el enfoque de Arias Amaro esta relación parece crecientemente entorpecer las posibilidades de un desarrollo acorde con las necesidades nacionales.

Finalmente, las imágenes de Bolívar con Europa transmiten imágenes de un ajeno "culto" desde donde han de nutrirse y legitimarse las élites de la sociedad venezolana.

BIBLIOGRAFIA

- ARIAS AMARO, ALBERTO, *Lecciones de Historia de Venezuela*. Caracas, Editorial Romor C. A., s/f (1988?), 189 pp.
- ARIAS AMARO, ALBERTO, *Historia de Venezuela (8º grado)*. Caracas, Editorial Romor C. A., s/f (1988?), 144 pp.
- CARRERA DAMAS, GERMÁN, *Validación del Pasado*. Caracas, EBUCV, 1975, 230 pp.
- CARRERA DAMAS, GERMÁN, *El Dominador Cautivo*. Caracas, Grijalbo, S. A., 1988, 262 pp.
- Diccionario Enciclopédico Salvat*, T. XIV. Barcelona, Salvat Editores, S. A., 1985, p. 2024.
- DOMÍNGUEZ, FREDDY; FRANCESCHI, NAPOLEÓN, *Historia de Venezuela (7º Grado)*. Caracas, Ediciones CO-BO, 1988, 463 pp.
- FERNÁNDEZ, N. de, *Historia de Venezuela (7º Grado)*. Caracas, Ediciones Eneva, s/f (1988?), 221 pp.
- FRANCESCHI, NAPOLEÓN, *Cátedra Bolivariana (9º grado)*. Caracas, Ediciones CO-BO, 1988, 176 pp.
- HARWICH VALLENILLA, NIKITA, "La génesis de un imaginario colectivo: la enseñanza de Historia de Venezuela en el siglo XIX", en *Boletín de la Academia Nacional de Historia*, N° 282. Caracas, abril-junio de 1988, pp. 349-387.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, *Programa de Estudio y Manual del Docente. Tercera Etapa. Educación Básica. Área Estudios Sociales*. Caracas, Impreso por Grabados Nacionales, 1987, 524 pp.
- MONTERO, MARITZA (coordinadora), *Psicología Política Latinoamericana*. Caracas, Editorial Penapo, 1987, 407 pp.