

LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA APLICADA AL ESTUDIO DE LAS COMUNIDADES Y SU IMPORTANCIA EN EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Germán Cardozo Galué y Arlene Urdaneta Quintero*

Resumen

La iniciativa de elaborar y socializar historias de comunidades como una estrategia para el aprendizaje de las ciencias sociales y para la enseñanza de la historia de Venezuela, responde a la preocupación del Departamento de Historia de la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia por ofrecer herramientas cognitivas y didácticas pertinentes que tomen en cuenta la problemática actual de la enseñanza de la historia. En la asignatura historia del Zulia, a través de la investigación situada, se adiestra al docente-investigador en la elaboración de historias de barrios, sectores, sitios, pueblos, instituciones, entre otros, a partir del diagnóstico de las comunidades, de sus memorias colectivas y de las evidencias de lo histórico en el presente. El manejo de la metodología cualitativa, de las operaciones analíticas-sintéticas del método histórico y de la hermenéutica ha demostrado cómo desde la geohistoria, microhistoria e historia regional se alcanzan procesos de aprendizajes significativos en las ciencias sociales.

Palabras clave: Comunidades, historia, colectivos, memoria, aprendizaje

* Profesores de L.U.Z. y Centro de Estudios Históricos. Universidad del Zulia (C.E.H.L.U.Z.)

HISTORICAL RESEARCH APPLIED TO THE STUDY OF COMMUNITIES AND ITS IMPORTANCE IN THE LEARNING OF SOCIAL SCIENCES

Abstract

The initiative to develop and socialize stories of communities as a strategy for social science learning and teaching of the Venezuelan history, responds to the concerns of the History Department at the Education School in the University of Zulia to provide cognitive tools and relevant teaching to attend to the current problems of E history instruction. In the history of Zulia course, through situated investigation, is trained teacher-researcher to develop stories of districts, sectors, places, people and institutions, among others, from the communities' diagnosis, the collective memories and historical evidence of this. The management of qualitative methodology, the history analytic-synthetic operations and the hermeneutic has shown how, from the Geohistory, micro-history and regional history, are achieved significant learning processes in the social sciences.

Keywords: community, history, collective memory, learning

1. Introducción

Desde el año 2000 hasta la fecha, la experiencia docente y de investigación desarrollada en la Universidad del Zulia en torno al estudio de las comunidades como herramienta didáctica para el aprendizaje de las ciencias sociales permitió integrar un equipo interdisciplinario que se ocupó del abordaje y comprensión de los procesos históricos venezolanos a partir de las historias de vida, comunitarias, locales y regionales con la finalidad de fortalecer la identidad regional y nacional.

Al aplicarse en el marco de la reforma curricular un diagnóstico que permitiera evaluar las competencias de los egresados en la Licenciatura en Educación, mención historia y geografía, se evidenció la urgencia de introducir cambios en dicha carrera.

Varios factores incidieron en la concreción de tal propuesta: a) la necesidad de socializar los resultados de las líneas de investigación adscritas al Centro de Estudios Históricos de la Universidad del Zulia; b) el compromiso de diseñar nuevas estrategias de aprendizaje de la historia de Venezuela a través los procesos históricos regional y local; c) difundir una propuesta educativa que tome en cuenta los efectos de la globalización en el debilitamiento de la conciencia nacional; d) ofrecer al docente en formación recursos didácticos apropiados para la enseñanza de una historia de Venezuela adecuada a la realidad del educando en correspondencia con sus intereses y necesidades; e) la necesidad de reorientar la formación del docente para que asuma su rol como actor principal de su aprendizaje y protagonista a la vez de los cambios y transformaciones sociales, que desde sus propios referentes identitarios se inserten en el contexto global.*

En este sentido, las estrategias se han orientado a la formación de un docente investigador e integrador del área de las ciencias sociales, constructor de conocimientos pertinentes, que cuente con las herramientas de investigación para volver la mirada hacia las historias de vida y familiares del alumno como un recurso del aprendizaje en la práctica educativa.

Historias, entendidas como un “vívido en la implicación relacional afectiva y que más que dato, son una práctica en la relación en la que ambos se sitúan... Por eso en cada historia de vida está toda la comunidad tal como vive su pasado y su presente, y tal como proyecta su futuro” (Moreno, 1995:14). Se considera, además, cómo las acciones

* Esta investigación contó con el apoyo institucional y financiero del Consejo de Desarrollo y Científico (CONDES) de la Universidad del Zulia y del Centro Nacional de Historia (CNH) del Ministerio del Poder Popular de la Cultura.

colectivas se concretan en diversos y singulares escenarios sociales factibles de ser identificados, distinguidos y estudiados; espacios urbanos que representan a su vez teatros excepcionales de la acción educativa. (Atencio, 2002)

Se seleccionó como estrategia de aprendizaje la “enseñanza situada”, que considera el conocimiento como producto del aprender y del hacer, como acciones inseparables, resultado de un proceso social, parte y producto de la actividad, del contexto y de la cultura en que se desarrolló y se utiliza (Díaz, 2006). Se orientó a través de *proyectos de investigación situados*: ello implica diseñar, desarrollar y socializar el conocimiento desde la realidad del alumno, comprensiones que nacen de sus procesos de vida, historias familiares, singularidades comunitarias y procesos históricos locales y regionales.

El punto de partida ha sido enseñar la historia y la geografía de Venezuela a partir de las memorias colectivas, con la finalidad de rescatar procesos inéditos e identificar anónimos actores sociales que también son constructores de la nación venezolana. (Safa, 1998) De este modo, se pretende lograr la integración cabal de contenidos y el reforzamiento de procesos valorativos al establecerse la interconexión entre el conocimiento, las categorías, valores morales y sociales con las experiencias de vidas individuales y colectivas. Por ello, el conocimiento y valoración del pasado, a través del entorno familiar y comunitario del alumno, conduce a descubrir la historia desde “su historia” y “su ambiente”; también favorece el *reconocimiento, apreciación y apropiación* del patrimonio natural, histórico y cultural de la sociedad, factores indispensables para reforzar y reafirmar la dignidad y conciencia ciudadana.

2. El reto educativo ante la globalización

La elaboración de las historias de las comunidades responde también a la necesidad de dar repuesta a los avances de un mundo globalizado que amenaza con debilitar las identidades nacionales. Es necesario demostrar la manera cómo los colectivos locales y regionales fueron

actores protagónicos en la conformación de la identidad venezolana a medida que participaban en la formación y consolidación del Estado nacional. En tal cometido, la historia desempeña un papel fundamental, pues debe rescatar los anónimos actores políticos, sociales y económicos de las localidades y regiones que también fueron constructores del país.

Un recorrido por la historia de Venezuela a través de esta perspectiva, induce a considerar cómo los cambios introducidos en la sociedad a partir del proceso de emancipación venezolana se hicieron evidentes en el transcurrir el siglo XIX de la república temprana, y se expresaron con mayor claridad en la Venezuela petrolera del siglo XX. Cada vez se hizo más evidente cómo los mecanismos del Estado para desarrollar una política nacional brindaron nuevas, aunque limitadas, formas de participación de un ciudadano que pugnaba por ampliar sus derechos civiles, sociales y económicos. Por otra parte, la práctica social derivó en una particular percepción de la política, frecuentemente asociada con la defensa de ideales regionales y locales, simbolizados por las luchas federalistas. En los ámbitos más recónditos de la geografía regional las comunidades rurales se debatían por garantizar su sustento y acceder a los escasos cargos públicos que favorecían una cuota de poder en la contienda política.

Como resultado de este proceso y acorde con intereses propios, se puede presumir la configuración de diversos proyectos “regionales de nación” para la construcción de la nacionalidad. Las representaciones sociales heredadas, y las nuevas construidas en este contexto, se materializan en formas de pensar, crear y recrear la realidad de manera simbólica para reproducir desde una identidad que le sea conocida y familiar, asociada con las experiencias individuales, una identidad nacional. (Cardozo, 2005).

Dos son los procesos a través de los cuales se generan estas representaciones sociales: el primero es definido como anclaje, y supone un proceso de categorización a través del cual clasificamos y damos un nombre a las cosas y a las personas; este proceso permite apropiarse

de un sistema de referentes locales y regionales que nos es propio. El segundo, es definido como objetivación y consiste en transformar entidades abstractas, asociadas con una abstracción como lo era la nación, en algo concreto y material; constituyen productos del pensamiento en realidades físicas, los conceptos en imágenes.

Considerando que la nación e identidad venezolanas son producto de una construcción valorativa-colectiva en el campo de las representaciones sociales, la historia de Venezuela debe explicar la participación de las localidades y regiones en este proceso. El historiar las comunidades, desde los imaginarios y símbolos creados por las representaciones colectivas, favorece alcanzar los propósitos y finalidades de los contenidos de las ciencias sociales, planteados en la propuesta curricular nacional vigente al propiciar el desarrollo de un pensamiento reflexivo e integrador que permita a los alumnos explicar las peculiaridades de su cotidianidad y comprender la sociedad donde mora. De igual modo, favorece también el desarrollo de estrategias de investigación a través de las cuales el alumno se involucre en el proceso de aprendizaje como un sujeto capaz de asumir una actitud responsable ante las transformaciones de la sociedad. Bajo esta perspectiva se logra el objetivo de dar repuesta a las demandas educativas actuales.

De conformidad con este enfoque se presenta en esta ponencia una propuesta de aprendizaje basada en contenidos que se refieren a la historia de la familia, comunidad, municipio, estado o región, analizados a través del tiempo; esto hace el proceso de enseñanza-aprendizaje más pertinente y significativo. Del mismo modo, la enseñanza de lo local y regional, refuerza el carácter integrador que deben tener los contenidos y los procesos valorativos al establecer la interconexión entre el conocimiento, categorías y valores morales y sociales. El conocimiento y valoración del pasado, a través del entorno familiar y comunitario del alumno, conduce a descubrir la geohistoria (Tovar, 1996), desde “su historia” y “su ambiente”, reflexión que reconstruye y afianza los sentimientos de identidad local, regional y nacional.

Además, favorece el reconocimiento, apreciación y apropiación del patrimonio natural, histórico y cultural de la sociedad, factores que se consideran indispensables para reforzar y reafirmar la dignidad y conciencia ciudadana.

En la dimensión teórico-metodológica, esta propuesta responde a las actuales demandas del proceso educativo que compromete al docente-investigador con la mediación de aprendizajes a partir de una visión integral y global, en la concepción de la pedagogía dialéctica (Zubiría, 1998). Filosóficamente, se fundamenta en una visión humanística (UNESCO) que ubica al hombre en plena articulación con su entorno, en relación directa con cada uno de los elementos que lo constituyen, en la participación activa y en la transformación positiva de la realidad que le toca vivir. Por lo tanto, el hombre en esta visión humanística no es sólo el centro de los beneficios que pueda recibir del entorno sino responsable de la elevación de la calidad de convivencia que debe asumir para contribuir a un verdadero desarrollo social.

El fenómeno de la globalización o de la mundialización (con todas las ambigüedades y pluralidad de lecturas que merece) nos está obligando cada vez más a entendernos como una macro-sociedad que supera las simples relaciones nacionales y plurinacionales, para vernos como una única sociedad interrelacionada en la que todos somos ya casi directamente responsables de todos. Se impone, por tanto, proyectar una nueva ética mundial que regule esta realidad y que establezca un diálogo entre culturas y entre religiones.

La visión de integralidad y globalidad privilegia la articulación de los principios establecidos por la UNESCO (1996) como *pilares fundamentales para la Educación del siglo XXI: ser, conocer, hacer y convivir*; conocimientos básicos pedagógicos, geográficos e históricos que definen el perfil de un docente para el campo de las ciencias sociales y la concentración de saberes de diversas disciplinas en torno a un eje articulador entre la teoría y la práctica en una relación dialéctica del conocer y hacer.

La propuesta también se enmarca, en gran medida, tanto en la dimensión investigativa como en la práctica, en el paradigma cualitativo, en la modalidad de la investigación situada. El proceso de aprendizaje está orientado por la concepción constructivista que favorece el manejo de procesos conducentes al desarrollo de competencias profesionales integrales, que lo identificarán como un docente contextualizado en la sociedad del siglo XXI, caracterizada por la presencia de profundas transformaciones determinantes de nuevas estructuras sociales que demandan modelos pedagógicos diferentes a los tradicionales. En síntesis, historiar las comunidades como estrategia didáctica tiene como objetivo fundamental –en palabras de los alumnos que la pusieron en práctica– conocer, recuperar, analizar e interpretar la historia de sectores populares a partir de los cambios ocurridos a través del tiempo.

Llevar a la acción educativa estos postulados desde la historia, requiere también del manejo de las técnicas y métodos de distintas disciplinas: las etnográficas para utilizar de manera pertinente el trabajo de campo, la observación y las entrevistas; de la historia para la obtención e interpretación de la fuente oral, documentación histórica manuscrita, impresa, gráfica y cartográfica y la historiografía para la adecuada contextualización de los procesos en los ámbitos locales, regionales y nacional; de las ciencias de la educación para la adecuada construcción de conocimientos significativos y el diseño de herramientas didácticas al socializarlo en el ámbito educativo y comunitario; de la geografía para la caracterización del espacio, región y descripción de elementos bióticos y abióticos de los diferentes escenarios urbanos.

A partir del diagnóstico de la comunidad se adquiere conciencia de las necesidades, problemas o problemática en la cual está inmersa, y al aproximarnos a su historia se precisan sus raíces y singularidades al considerar su geografía, historia, bienes puestos en valor como patrimonio natural y cultural, liderazgos populares, tradiciones, modos de vida, inmigraciones y todo tipo de expresiones culturales; desde estos referentes se pueden establecer los elementos de vinculación

y distintivos con los escenarios urbanos vecinos, con la localidad y la región. Desde la comunidad se construyen a su vez puentes de comunicación para ampliar, enriquecer y fortalecer la identidad nacional en la medida que el colectivo tiene un conocimiento sobre su procedencia y pertenencia, aspectos fundamentales para construir los sentimientos y significaciones valorativas nacionales y latinoamericanos al profundizar la certidumbre de permanencia local y regional. (Urdaneta, Gamero, *et al*, 2009)

3. Pertinencia de la propuesta didáctica

Una sucinta explicación de los alcances de la propuesta induce a señalar algunos aspectos a través de los cuales es posible alcanzar los actuales requerimientos de la educación venezolana. En primer lugar, es necesario destacar cómo las historias elaboradas por los alumnos sobre sus comunidades, muchas de ellas inéditas, lograron extender un puente articulador entre la memoria colectiva (subjetiva y muy personal), la historia profesional (más objetiva e impersonal) y las demandas del currículo vigente. La labor diaria se convierte en una experiencia cotidiana enriquecida, aunque igualmente agotadora, con tantas novedades, sorpresas, creatividades e iniciativas.

Establecer una acertada bisagra entre presente y pasado, como estrategia didáctica, favorece la aproximación de los intereses de los alumnos hacia los contenidos de la historia y la geografía al mediar procesos de aprendizaje en el área de las ciencias sociales. Además, logra alcanzar los objetivos propuestos: comprender quién soy, de dónde vengo y hacia dónde voy. En otras palabras: a dónde pertenezco, de dónde procedo, dónde permaneceré. De allí la utilidad de nuestra profesión como docentes en el área de las ciencias sociales.

En segundo lugar, es necesario tener claro que el punto de partida es la comunidad misma; en sus habitantes permanece la memoria de “su historia”, la de vida, la de familia, la de la comunidad. Esta memoria está presente en todo ser humano, recoge las emociones, los sentimientos y los anhelos; son recuerdos de vestigios de acontecimientos

significativos de actores sociales concretos, reflejo de un contexto histórico determinado; es decir, protagonistas de una historia propia factible de ser comprendida al ser situada en un tiempo y un espacio factible de ser precisado.

Aunque en esta memoria prevalezcan vacíos, distorsiones o silencios intencionales, es la que nos da las pistas para comprender la historia de vida, familia, comunidad, localidad o región: sus distintos orígenes, modos de subsanar las dificultades, logros de los vecinos para mejorar el nivel de vida, para progresar: embaulamiento de la cañada, establecimiento de la red de agua, gas y cloacas, construcción de la escuela, dispensario, caseta policial o iglesia, establecimiento de una ruta de transporte, mejoramiento en las vías de comunicación.

En esta memoria se registran los esfuerzos de las mayorías, del pueblo, la gente del común pero también de los líderes de las comunidades, regionales y nacionales. En estas historias los actores sociales se encuentran con sus predecesores, sus hazañas, acciones heroicas que han permitido consolidar el lugar donde viven; esfuerzos que hoy día se disfrutan como un bien heredado, como un patrimonio, que tanta energía exigió para nuestros familiares y que muchas veces, por desconocimiento, no se valoran.

La otra, la historiografía, la elaborada por los profesionales, ofrece las reflexiones que nos permiten interpretar y comprender “mi historia” en la historia de mi región y nación, en el contexto latinoamericano y mundial. La que nutre los textos escolares y manuales del docente que se administran en el quehacer diario del maestro o profesor en aula. Muy útil también pero que hasta el momento, por los usos restringidos del manejo de fuentes documentales, no ha incluido suficientemente las microhistorias donde el estudiante se encuentra con su historia, con los actores históricos del común, la de los héroes anónimos. (González, 1986).

Tan importante es destacar a nuestros héroes de la independencia, gobernadores y presidentes como a los liderazgos comunitarios y

hasta familiares: quién puede negar que en su vida un abuelo o abuela, madre o padre, tío o tía, hermano o hermana u otro ser filial, ha sido también héroe al “echar adelante” a la familia, librarlos de la pobreza y para ofrecer las oportunidades con que hoy día se cuenta. En la actualidad toca elaborar y enseñar una historia más social en la medida que se incluyen a los miles de venezolanos que también han sido los constructores de este país.

4. Algunos alcances para la práctica docente

Un docente-investigador, formado para guiar, mediar, inducir y conducir procesos de aprendizaje en el área de las ciencias sociales, contará con las capacidades y competencias para orientar investigaciones donde los alumnos construyan sus conocimientos; éstos ya no se deben considerar como meros receptores de una información aprendida de manera conductista y por tanto memorística, acrítica e incoherente; no es de extrañar que para la mayoría de los alumnos las asignaturas de historia son -además de aburridas- inútiles. El modelo tradicional, que aún impera en muchas escuelas, ya no da repuesta a los actuales intereses de los estudiantes, ni de la sociedad en general.

Por el contrario, los conocimientos construidos en colectivo, deben tener para todos y cada uno de ellos, un significado especial: en su vida, su familia o comunidad. La tarea que les toca no es fácil, les corresponde innovar, crear, sorprender en sus respectivos sitios de trabajo; “voltar la media”, no sin dificultades, pues todo cambio genera resistencias en quienes ya tienen un modo de pensar y proceder. Esta demanda no es una moda a la luz de los actuales vientos educativos ni es una consigna política de cualquier sector; es un compromiso social para quienes decidimos que nuestra profesión será y es la de ser docentes. Los objetivos: conocer para valorar, valorar para fortalecer nuestra identidad y para participar proactivamente en proyectos sociales. Hacerlo implica para el docente un compromiso real y una ética profesional impecable.

Los docentes se convierten en líderes: en las aulas, en la unidad educativa y en la comunidad donde trabajan; se apropian del conocimiento sobre la historia de la comunidad donde se elabora y, gradualmente, serán autores de una historia escrita elaborada, enriquecida, ajustada y mejorada año tras año. Un docente cuya autoridad está basada en la voluntad “del querer” y en la gestión “del hacer”.

Este docente-investigador, líder de la enseñanza basada en procesos didácticos, necesita:

1. *Conocerse a sí mismo*: quién es, cuál es su concepción de vida y del mundo, cómo piensa su relación con el entorno, con el otro y con el ambiente, qué puede hacer, cuáles son sus debilidades y fortalezas, cuáles son las filias y también las fobias. En función de este conocimiento, sus acciones responderán a sus capacidades para impulsar la enseñanza de las ciencias sociales; también tendrá conciencia sobre aquellos aspectos que requieren mayor esfuerzo para ampliar las potencialidades.
2. *Construir escenarios positivos* para impulsar la labor en el aula con los alumnos, quienes constituyen el principal equipo de trabajo; con los compañeros de trabajo (colegas, directiva, supervisores) y con otros miembros de la comunidad (padres, representantes, consejos comunales). El trabajo entendido como una labor colectiva, colaborativa, afectiva, efectiva y cordial.
3. *Definir el objetivo a alcanzar*: para qué y para quiénes realizo este trabajo. Qué deseo alcanzar y por qué es importante. Certeza de que la labor siempre es trascendente para la formación del nuevo ciudadano venezolano y constituye un importante aporte a la sociedad con la cual estoy comprometido.
4. *Comprender que la labor es ininterrumpida* al entender la práctica docente como un “modo de vida”; el historiar las comunidades como una estrategia didáctica esencial en cuanto permite dar

a los contenidos en historia nuevos significados en la medida que se involucran todos los implicados (alumnos, padres y representantes) en el proceso docente, pues es una tarea donde todos son protagonistas.

Tomando en cuenta todos estos requerimientos nos hemos planteado difundir esta experiencia, en el entendido que aún se encuentra en fase de diseño y experimentación, por tanto es factible de múltiples ajustes. Se han obviado algunas discusiones teóricas para concentrarnos en cómo ejecutarlo en la práctica educativa, con el deseo de ofrecer al docente un plan viable para desarrollar proyectos educativos comunitarios de aula o de plantel.

Algunas interrogantes orientarán las respuestas al docente: ¿Cómo articular las historias de comunidades con la historia de Venezuela? ¿Cómo abordar desde la geohistoria los contenidos exigidos por las instancias de gobiernos responsables de velar por el proceso educativo? ¿Cómo conciliar estas demandas con los contenidos en ciencias sociales utilizando nuevas estrategias didácticas? ¿Cómo involucrar a la comunidad al hacerla partícipe del proceso? ¿Cómo socializar el conocimiento construido en aula y en ó con la comunidad? ¿Cómo articular los contenidos programáticos y estrategias tradicionales con los acontecimientos de sus localidades y regiones?

Algunas respuestas las ofrece la estrategia *historiar la comunidad*, que implica diagnosticar a la comunidad y desde la memoria histórica de sus habitantes elaborar una aproximación de su historia contextualizada en los procesos locales, regionales y nacional para su socialización en el aula o en la comunidad misma.

5. Criterios orientadores de la estrategia didáctica

El docente en ejercicio requiere esclarecer cómo ejecutar la propuesta de historiar las comunidades para articular la aprehensión, generación y aplicación de conocimiento a través del contacto directo con los escenarios de enseñanza-aprendizaje, institucionales y comunitarios.

En este sentido se presenta una experiencia educativa de historiar comunidades en ámbitos urbanos o rurales.

La primera consideración es que la comunidad a investigar *debe responder a los intereses del alumno*, quien es el dueño y responsable de la propuesta. El tema a historiarse puede ser variado, *desde todos y cada uno de ellos se puede contextualizar la historia de la comunidad, localidad, región y nación*. Puede historiarse: la familia (propia o distante), la unidad educativa, un sector del barrio, la parroquia, una edificación significativa, la historia de vida de un líder comunitario o del abuelo, tío, sacerdote o pastor; organización religiosa, asociación deportiva, construcción de una vía de comunicación, un hecho resaltante (la invasión, el establecimiento de un servicio público, una leyenda misteriosa, culto religioso (mariano, patronal, fiestas, ferias, celebraciones, ritos), práctica social (pesquera, comercio formal o informal, las agropecuarias, artesanía, etc.), cultura gastronómica, actividades recreativas, entre muchas más. Las opciones son múltiples y serán producto del interés que surja del alumno. ¿Cómo interesarlo?

El “ver lo nunca visto” es una acción subjetiva que requiere realizar una **observación** detallada, guiada por la necesidad de llevar el registro de la información obtenida de la observación personal y de la interacción con la comunidad en el cuaderno de campo y un registro fotográfico y filmico; estas acciones implican a su vez identificar la información y una descripción. La necesidad de comprender conlleva necesariamente a realizar **entrevistas** para obtener los datos que están resguardados en la memoria de las personas mayores o quienes han heredado la información; éstas entrevistas se realizarán a los informantes claves que usualmente son personalidades que han tenido una labor destacada en la sociedad.

El punto de partida para la construcción de *historiar las comunidades* es la **memoria histórica** de los habitantes de la comunidad. En consecuencia se deben considerar los referentes de acontecimientos ocurridos en el pasado, presentes en los recuerdos de los informantes claves, como una manera particular de considerar e interpre-

tar el proceso histórico a reconstruir; entendiendo la “memoria colectiva” como una manera parcializada e individual de valorar los acontecimientos ocurridos en el tiempo. Es un valioso recurso al iniciar el abordaje de las historias particulares o microhistorias para comprender la historia de Venezuela desde los referentes inmediatos del alumno.

También, para indicar al docente, quien debe guiar a sus estudiantes para la reconstrucción histórica, cuáles son los intereses particulares de los colectivos involucrados en el conocimiento a construir y en quienes será colectivizada la historia escrita. Al socializar el conocimiento construido, la propuesta inicial es enriquecida por los nuevos aportes de los actores históricos involucrados. Dicho proceso de retroalimentación dinamiza la actividad docente al transferir las experiencias a las unidades educativas de la comunidad en estudio.

De ese modo, el alumno elabora *una historia escrita que nace de la comunidad*, es pertinente a sus intereses y luego regresa a ésta interpretada en los contextos local, regional y nacional; el recuerdo deja su condición de remembranza al pasar a ser un relato ubicado temporal y espacialmente de manera lógica y coherente. Si el proceso investigativo se inicia con la memoria, al alumno hay que capacitarlo para recoger *la información oral* que aportan los *informantes clave*; por tanto, es necesario diseñar un taller de “Historia oral”, adecuado al nivel educativo, acerca del apropiado abordaje y sistematización de la información obtenida de los informantes. Constituye un excelente punto de partida para construir conocimientos en el campo de las ciencias sociales, pues usualmente la información está matizada por múltiples datos de otros aspectos de la sociedad.

La narración que se deriva de las historias de las comunidades induce la comprensión de lo social, en cuanto se corresponde con aquellos acontecimientos significativos para sujetos históricos concretos que aportan información desde sus experiencias de vida y prácticas cotidianas. Del mismo modo favorece elaborar un discurso histórico

humanizado y concreto que responde a los intereses de un colectivo particular. Así, construir la historia cotidiana de un modo de vida conlleva a comprender las acciones colectivas de una comunidad a partir de su sentido propio de historia. El alumno-investigador invierte un significativo esfuerzo en aquellos aspectos que a la comunidad le interesa comprender, en vez de los sucesos que prefiere olvidar por la carga negativa registrada en sus recuerdos. En tal sentido, por su aplicación y alcances en el proceso educativo y social, es una historia comprometida.

El conocimiento construido es pertinente para la enseñanza de la historia, como disciplina que orienta la labor hacia el abordaje y *construcción histórica* de la sociedad con el uso del método y técnicas propias del oficio, con la finalidad de elaborar una narración de los sucesos comprensibles para todo público; la tendencia es alejarse de las interpretaciones generalizadoras y excluyentes y aproximarse a las historias particulares. Así, los detalles aparentemente insignificantes de la vida sencilla de actores colectivos se constituyen en los más relevantes a destacar, a medida que se comprueba que son parte de su patrimonio, pues el re-significado de los recuerdos conduce a la apropiación de su historia.

La experiencia ha demostrado que la cotidianidad refleja *las articulaciones con otros escenarios urbanos*; las vías de comunicaciones, por ejemplo, son expresión de estos vínculos. Su construcción, asfaltado o ampliación expresan el sentido histórico de las vías de comunicación en cuanto expresan cambios que pueden ser comprendidos contextualmente. Desde aspectos muy concretos se trata de comprender el modo cómo se han incidido las relaciones con comunidades vecinas, definir las redes de relaciones con el centro local más próximo (área comercial o de servicios médicos, educativos o religiosos) y las dinámicas con las áreas político-administrativas de la ciudad. Es desde la ciudad que se pueden establecer los elementos articuladores de la comunidad con el proceso regional en concordancia con lo nacional.

6. Consideraciones finales

Aproximarse a la historia desde las propias experiencias de los educandos y de “los suyos” adicionaría elementos de interés que facilitan el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales: la motivación y subjetividad. Para ello es necesario utilizar las técnicas y recursos apropiados para la socialización del conocimiento construido. Lograr este objetivo de manera pertinente es para el docente una necesidad apremiante, en cuanto usualmente enfrenta la indiferencia y apatía del alumno producto de un diseño curricular que, apegado a las posturas educativas tradicionales, ofrecen una visión estructuralista y sesgada de la sociedad, además de utilizar estrategias de didácticas igualmente obsoletas que no responden a un estudiante familiarizado con las nuevas tecnologías y sobre estimulado por los mecanismos creados por la actual “sociedad de información” del mundo globalizado.

El “aquí” y el “ahora”, a partir de las experiencias y contactos del educando, favorece insertar la investigación en el proceso educativo. Historiar a las comunidades como estrategia didáctica potencia la creatividad del alumno, en cuanto le permite crear, recrear y construir conocimiento a la vez que se motiva en el proceso de aprendizaje de las ciencias sociales. Del mismo modo, se demuestra que la historia de cada comunidad *no se entiende como una concepción temporal y espacial lineal o simple*, pues responde a la complejidad propia de la vida misma; cada espacio tiene su propia dinámica particular, de allí que desde la multiplicidad de historias se trata de dar una explicación coherente de las regiones y del país.

Hasta el momento se han podido definir cinco etapas para llevar a cabo el objetivo propuesto: a) la introductoria-formativa para ofrecer las herramientas teórico metodológica b) la explorativa vivencial que implica realizar un diagnóstico de la comunidad a través del trabajo de campo, observación y entrevista c) la documental donde se realiza la investigación histórica con las fuentes orales, documentales, cartográficas, gráficas, hemerográficas, bibliográficas d) la de socialización que implica llevar a la comunidad el conocimiento construido para

su validación y enriquecimiento y e) la de evaluación que involucra a todos los que han participado para estimar los logros y aspectos a mejorar.

Los resultados de esta experiencia educativa han sido recogidas en un libro a ser publicado prontamente por el Centro Nacional de Historia el cual pretende ser una guía para los docentes de las ciencias sociales interesados en abordar la historia y geografía de Venezuela considerando el ecosistema, patrimonio cultural y natural, escenarios urbanos, situaciones de riesgo y vulnerabilidad social e historia de comunidades elaborada desde la memoria de sus habitantes.

Fuentes:

- Atencio Ramírez, Maxula. (2002). **Lectura de escenarios urbanos en el proceso histórico de Maracaibo 1880-1900**. Ligia Berbesí (coord.) *Memorias del II Seminario Hispano Venezolano: Poder y mentalidades en España e Iberoamérica (siglos XVI-XXI) Implicaciones y actores*, Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Cardozo Galué, Germán. (2005). *Venezuela: De las regiones históricas a la nación*. Caracas: Academia Nacional de la Historia de Venezuela.
- Ceballos, Beatriz. (1999). *Retos de la Educación Geográfica en la Formación del Ciudadano Venezolano. El Hombre venezolano y el Siglo XXI*. Caracas: Comisión Presidencial V Centenario de Venezuela. Fundación V Centenario.
- De Zubiría, Sergio. (1998). *Ética Civil, Cultura y Educación. Hacia la Construcción de una Ética ciudadana en Colombia*, Bogotá: Programa por la Paz y CINDE.
- Díaz Barriga Arceo, Frida. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.

- Gamero León, María, Maxula Atencio Ramírez, Arlene Urdaneta Quintero, Edith Luz Goveia y Marisol Rodríguez. (2007). *Propuesta de Plan de Profesionalización del docente en las ciencias sociales. Historia y geografía*, Maracaibo: Departamento de Historia y Geografía, Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.
- González y González, Luis. (1986). *Invitación a la microhistoria*. México: editorial Biblioteca Joven.
- Moreno, Alejandro. (1995). *El aro y la trama. Episteme, modernidad y Pueblo*. Caracas, Ministerio de la Familia: Centro de Investigaciones Populares.
- Pluckrose, H. (2002). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid, Ministerio de Educación y Cultura: Ediciones Morata S. L.
- Rojas de Escalona, Belkys. (2007). *Investigación cualitativa, fundamentos y praxis*. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador: Caracas.
- Safa Barraza, Patricia. (1998). "Memoria y tradición: dos recursos para la reconstrucción de las memorias locales". En Revista *Alteridades*, No. 8, Centro de investigación y estudios superiores de antropología social-occidente, pp. 91-102: México.
- Suárez de Peñalosa, Libia. (2006). *Sociedad civil y participación ciudadana*. San Cristóbal: FEUNET.
- Tovar, Ramón. (1996). *El Enfoque Geohistórico*. Valencia: Dirección de medios, publicaciones y RR.PP. Universidad de Carabobo.
- Urdaneta Arlene, María Gamero, Maxula Atencio e Ileana Parra. (2009). "Historiar la memoria de los colectivos. Una experiencia educativa". *Revista de Arte y Humanidades. UNICA*, Volumen 2 No. 2, mayo-agosto, pp. 15-37: Universidad Cecilio Acosta

Urdaneta Arlene, María Gamero, Edith Luz Gouveia, Gisela Reyes, Ileana Parra, Maxula Atencio, Fanny Sánchez, Arlene Beatriz Cardozo, Mary Martínez. (2010). “Historias comunidades para el aprendizaje de las ciencias sociales. Una propuesta educativa”, Caracas: Centro Nacional de Historia. En proceso de publicación.