

# **LA HISTORIA COMO FUENTE DE CIUDADANÍA**

\*

Discurso de incorporación como Individuo de Número  
de la Academia Nacional de la Historia para ocupar  
el Sillón Letra O  
de  
Tomás Straka

\*

Contestación del Académico  
Don Elías Pino Iturrieta



Acto celebrado el día 21 de julio de 2016

CARACAS-VENEZUELA



**DISCURSO DE INCORPORACIÓN  
DE  
TOMÁS STRAKA**



## LA HISTORIA COMO FUENTE DE CIUDADANÍA

Tomás Straka

*A Roy Mendoza, con gratitud.*

*Una responsabilidad ante la sociedad, un servicio para la República.*

Señora Directora de la Academia Nacional de la Historia,  
Señores Académicos,  
Estimados colegas y estudiantes,  
Señoras y Señores,

La elección como Individuo de Número de la Academia Nacional de la Historia es un honor para quien es objeto de ella; pero es también –e incluso debería decirse que más– un servicio al que llama la República, hoy requerida como nunca del concurso de todos sus ciudadanos. Al aceptarlo, por lo tanto, lo hago con consciencia de los sacrificios y probablemente también los sinsabores que seguramente acarrea. A partir de este momento, las tareas que en su decreto fundacional de 1888 se le asignaron a esta Ilustre corporación, son responsabilidad de mi inmediata incumbencia para las que espero tener las fuerzas y las capacidades que la sociedad espera de mí.

Mucho más cuando este discurso se pronuncia en un momento en el que la mayor parte de mis conciudadanos tiene miedo y pasa hambre. Miedo en el sentido más elemental, del que teme por su

integridad física y la de sus seres queridos y bienes; y miedo también en el sentido más amplio de quien padece la incertidumbre ante un futuro incierto pero que barrunta oscuro. Por su parte, lo del hambre debe entenderse sin eufemismos: es hambre literal, que muerde las entrañas de aquellos que no encuentran comida o que encontrándola no tienen cómo llevarla a la mesa donde cada noche se congrega su familia a cenar. Hambre de quienes hurgan en la basura o se desmayan en la escuela porque llevan días comiendo mal, o sin comer. ¿Así, ante el miedo y el hambre de mis conciudadanos, qué significado puede tener este acto? ¿Para qué encaramarse en la vetustas y barrocas formas de esta réplica de la Cátedra de Santo Tomás? ¿Qué debo y puedo hacer yo cuando la República me honra asignándome las graves responsabilidades de ser numerario de la Academia Nacional de la Historia en medio de sus grandes tribulaciones? En los siguientes minutos, que espero no se le hagan demasiado largos, trataré de dar respuesta a estas preguntas. No sólo como un ejercicio de discernimiento, preocupado como estoy por entender a qué se me está llamando y cómo podré responder mejor al llamado; sino también, viendo la naturaleza y los objetivos de este instituto, como una reflexión sobre el papel que la historia tiene en la sociedad, de eso que nuestro Don Germán Carrera Damas, colega en esta corporación, llamó en ocasión similar a la que hoy nos congrega *la responsabilidad social del historiador*: la búsqueda indeclinable de la verdad, aunque a veces no nos guste, aunque en ocasiones nos duela, pero que, y ese es el punto al que vamos, como ciertas terapias dolorosas nos ayudará a ser libres. Si todo aquel que ejerce el oficio tiene uno, quien lo hace desde esta corporación, lo tiene en grado infinitamente superior.

Por eso los sillones de la Academia no son para arrellanarse, sino para actuar desde ellos. Especialmente cuando hay consenso en que muchos de los más urgentes problemas que hoy nos acosan, de la quiebra de la economía al hecho de estar hablando en una de las ciudades más violentas del mundo, están asociados a las flaquezas de nuestra institucionalidad, que a su vez reflejan otras peores en el universo de nuestros valores. De allí que me centraré en una de las

consecuencias más importantes de esa búsqueda de la verdad que nos impulsa, en un costado del quehacer de quienes cultivamos a la historia como disciplina, normalmente desapercibido, pero sin duda de los más importantes de cuantos pueda tener: el de su función como educadora moral. Por eso hablaré más como el educador que por encima de cualquier otra cosa he sido en mi vida, que como un historiador; y lo haré además, ahora que me incorporo a ella, resaltando el rol pedagógico que esta Academia tiene por disposición de su decreto fundacional y de sus estatutos. Decir que nuestros problemas están íntimamente asociados con nuestros valores, es decir que han sido nuestras propias decisiones las causas fundamentales de nuestros males. No nos llamemos a engaños: no es posible acusar a enemigos externos o a conspiraciones planetarias; y no porque no pueda haberlas y de hecho no las haya habido, sino porque las evidencias apuntan a que tanto en nuestros aciertos, que no han sido pocos, como en los errores que nos han traído adonde estamos y que en el tráfago actual no nos dejan ver lo mucho de alentador y esperanzador que también hay en nuestra historia, han sido básicamente nuestra responsabilidad. Seamos por fin adultos que responden por sus actos y enmiendan sus desatinos. De allí que afincándonos en la tesis de Benedetto Croce de que la Historia, con hache mayúscula, en tanto *rerum gestarum*, es fundamentalmente una hazaña de la libertad, de lo que los pueblos han optado por hacer, partiremos de la tesis de que la historia, en tanto disciplina, es en esencia un asunto de hombres y mujeres libres que buscan en ella referencias para guiar sus vidas. Por eso es que la historia es una fuente para la educación moral y su existencia misma como disciplina, su fomento por las sociedades y por el Estado en corporaciones como esta a la que me incorporo hoy, se debe en gran medida a lo que hacemos los maestros en la aulas: educar en valores para la sociedad. O, ya traducéndolo a su aplicación concreta en nuestra hora, educar para la ciudadanía.

El escudo de esta corporación tiene como lema el de “La historia es verdad y es justicia”. Sobre esta frase presenta a una sosegada Clío con un libro en las manos. En otras representaciones la musa aparece

con un clarín para sonarlo en la gloria o callarlo en el oprobio. Hoy los historiadores concebimos nuestro oficio como el de comprender y no como el de juzgar; queremos ser como los sabios y no como los jueces, según la famosa imagen de Marc Bloch. Consideramos que el acto de juzgar es cosa de los ciudadanos y que nuestros estudios apenas son unas referencias que ponemos a su disposición para ello. Incluso cuando la justicia requiere de nuestros servicios, como tantas veces ha pasado en las comisiones de la memoria y de la reconciliación organizadas después de guerras, genocidios y dictaduras, sabemos que donde termina nuestro trabajo empieza el del juez. Digamos, entonces, que la historia *ayuda* a la justicia, no es la justicia. Pero precisamente por eso la otra parte del lema ha aumentado su peso. Los jueces se basan en estos informes porque los consideran fuente de verdad. Esa “verdadera historia” que allana la justicia, como lo quiso en su ineludible y conmovedor libro Bernal Díaz del Castillo; la verdad que rompe el velo de los mitos y de las falsedades que en ocasiones orquesta el poder; que desentraña lo oculto por el criminal que quiere borrar sus huellas, que determina qué es falsificación y qué es legítimo.

No en vano la posibilidad de la verdad, el problema de cómo acercarse lo más posible a ella, ha sido un tema de constantes preocupaciones para los historiadores. Es un imperativo deontológico y un requerimiento teórico y metodológico, que si en el tribunal es grave, en otros ámbitos más cotidianos de nuestro trabajo lo son todavía más. Por ejemplo cuando le presentamos un libro a no especialistas o hablamos ante uno niños en una escuela, que pueden aburrirse horrores con nuestras clases pero que por lo general no dudan de lo que decimos (enseñarles a dudar, de hecho, es uno de nuestro cometidos más duros). Pensemos, en ambos casos, que la verdad tiene una relación directa con lo que nos ocupará en los siguientes minutos: aquella que expresa la famosa frase del Evangelio de San Juan (8:32), que nos hará libres. No entraré en disquisiciones teológicas, por mucho que esté hablando desde una cátedra coronada por el Espíritu Santo y, un poco más abajo, como diciéndonos que ha sido su mejor intérprete,



Santo Tomás de Aquino; no me atreveré a discurrir sobre el modo en que nos liberará del pecado, que es lo que proponía Jesús; salvo que hablemos de los muy profanos pecados a los que nos conducen la ignorancia de los derechos y el menosprecio de los deberes. La historia, si de veras, valga la redundancia, puede ser *verdad*, nos hará libres porque nos convertirá en mejores ciudadanos, o incluso en ciudadanos a secas. Porque nos da pistas para enseñarnos a ser libres. Esa es la tesis central del presente discurso.

## **Elogio a los Ilustres predecesores**

Ahora bien, no sólo las urgencias de la hora me impulsan a seguir estas reflexiones. El lugar desde el que hablo y el ejemplo de quienes me han precedido en ello son también una motivación. Por una parte, la égida del Doctor Angélico puede darnos unas primeras pistas para la tarea que hemos acometido. Esta venerable cátedra habla del tiempo en el que nuestros estudiantes mascullaban sus sùmulas y pandectas en latín, en el que todo conocimiento era considerado proveniente de Dios y en el que Santo Tomás de Aquino era la máxima autoridad (aunque la presente casa haya sido un reducto del escotismo); es decir, los días de las disquisiciones, tan menospreciadas por la modernidad, pero también aquellos en los que Simón Bolívar vio practicarse “los usos de la sociedad civil”<sup>1</sup>. No queremos idealizar la institucionalidad de la colonia, llena de baches y lunares, como lo ha demostrado una rica y potente historiografía; ni tampoco suspirar por un orden que ya hace doscientos años era considerado injusto para muchos; pero sí resaltar la práctica de unos valores que le daban vida a las *repùblicas* municipales que administraban la cotidianidad. Santo Tomás de Aquino, incluso en nuestra escotista Caracas, significaba muchas cosas, cuya tradición se proyecta hasta hoy, y que justifican el hecho de que en 2016 sigamos hablando desde su

---

1. Simón Bolívar, “Contestación de un americano meridional a un caballero de esta isla” (convencionalmente conocida como “Carta de Jamaica”), *Escritos fundamentales*, Caracas, Monte Ávila Editores, 1988, p. 35.

cátedra. Significa, por ejemplo, la enseñanza, en torno a la cual estructuró su vida y su obra (de hecho, es el patrono de los profesores universitarios); y significa también en buena medida la ciudadanía, a cuya configuración moderna hizo aportes muy significativos desde sus ideas del Derecho Natural. Por Santo Tomás pasa un sendero que conduce a los iusnaturalistas, a Juan de Mariana, a Francisco Suárez, a Bartolomé de Las Casas, Juan Germán Roscio y muchos de nuestros repúblicos de 1811, y de allí a la democracia, al liberalismo y los Derechos Humanos. Por supuesto, fue un proceso mucho más complicado y en modo alguno lineal, pero me hace ilusión hablar bajo la imagen de un santo que ayudó a fundamentar la idea de una vida definida por la libertad.

Pero no sólo la efigie de Santo Tomás de Aquino me inspira e interpela. Los ejemplos de quienes se han parado acá antes de nosotros, son también un testimonio que nos obligan al reconocimiento y nos impulsan a la emulación. El elogio que por norma se hace en estos discursos del Académico cuyo sillón vaco está en transe de ocupar el electo, no es sólo una formalidad dictada por las formas protocolares; es la expresión lógica de un cuerpo colegiado que tiene un especial compromiso con la memoria. En este caso me ha tocado hacer el elogio de Don Ildefonso Leal (1932-2015). Por varias razones para mí es más que algo a lo que obligan las normas, una muestra de respeto y de cariño. Profesor dedicado, sereno y sensato, proveniente de las primeras promociones de historiadores profesionales, de aquellos Licenciados en Filosofía y Letras, mención historia, que egresaron de la Universidad Central de Venezuela antes de que se creara formalmente la Escuela de Historia en 1958; su vida, larga y provechosa, es un ejemplo de esa tarea de todo historiador por la educación y la ciudadanía a los que se dedica el presente discurso. Autor erudito y de pluma grácil, sus aportes a la historia de la educación venezolana son ineludibles; ellos simplemente pusieron en otro nivel lo poco que sabíamos del tema después de los trabajos valiosos e iniciales de Don Caracciolo Parra-León, también Académico de feliz recordación, y Ángel Grisanti. En 1963 aparece publicada la que había sido su tesis

doctoral, *Historia de la Universidad de Caracas, 1721-1827*<sup>2</sup>, que no sólo nos dibuja a la universidad venezolana en su primer trecho de existencia, sino que también nos presenta un cuadro histórico de toda la sociedad colonial, su cultura y sobre todo su pensamiento. Ahondando con profesionalismo y constancia, como corresponde a todo buen historiador en su línea, por cuarenta años continuó escribiendo los anales de nuestra educación, en especial de su amada Universidad Central de Venezuela<sup>3</sup>, rescatando sus documentos, dictando cátedra para deleite de sus alumnos y encargándose, por muchos años, de la curaduría de su riquísimo Archivo Histórico, donde tuvimos la oportunidad de conocerlo y de recibir sus orientaciones en nuestros días de estudiante. Hablar de las pandectas y de los latines de la Pontificia Universidad de Caracas a la que perteneció el original de esta cátedra, es también un homenaje a Don Ildefonso, ya que fue fundamentalmente por él que hoy sabemos de aquel mundo en el que se sentaron las bases de mucho de lo mejor que hemos sido. Pero hubo más en Don Ildefonso: ciudadano ejemplar, a este compromiso con su universidad se sumó otro, acaso más personal y entrañable, pero no por eso menos significativo, con su terruño. Don Ildefonso fue también Cronista de Los Teques. Nació en Trujillo y –dato fascinante en su vida– después vivió un tiempo como obrero petrolero en el Zulia; pero avecindado a la capital mirandina desde muy joven, hizo de ella su verdadera *matria*, estudiándola con el amor y la dedicación que le eran usuales, y produciendo trabajos que también se han vuelto referencia en la región<sup>4</sup>. Ya está descansando en paz, con la serenidad de los hombres que supieron sortearla vida con dignidad y pudieron

---

2. Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1963.

3. Entre otros: *Cedulario de la Universidad de Caracas*, Caracas, UCV, 1965; *Documentos para la Historia de la Educación en Venezuela, Época Colonial*, Caracas, Academia Nacional de la Historia, 1968; *Libros y Bibliotecas en Venezuela Colonial, 1663-1767*, Caracas, UCV, 1979; *Historia de la Universidad Central de Venezuela, 1721-1981*, Caracas, UCV, 1981; *Nuevas crónicas de historia de Venezuela*, Caracas, Academia Nacional de la Historia, 1986.

4. Entre otros: *El libro parroquial más antiguo de Los Teques, 1777-1802: libro primero de matrimonios y de gobierno de la Iglesia San Felipe Neri*, Los Teques, Alcaldía del Municipio Guaicaipuro/Oficina del Cronista, 1994; y *Los Teques, testimonios para su historia*, Los Teques, Biblioteca de Temas y Autores Mirandinos, 1997.

despedirse de ella con la frente en alto<sup>5</sup>. Ocupar su sillón me compromete aun más y no deja de confrontarme con mi consciencia respecto a los méritos reales que tengo para seguir con su labor.

Del mismo modo, no deja de ser significativo, como seguramente los fue para Don Ildefonso Leal, el hecho de que el sillón que me ha tocado por ventura ocupar, lo hubiera sido también otro hombre que dedicó su vida a la investigación y a la labor ciudadana de educar, Don Eloy Guillermo González (1873-1950), de feliz recordación. Autor de prosa romántica y de convicciones liberales, ni los cargos públicos que ocupó, en ocasiones con polémica; ni las diatribas políticas y la producción literaria a las que se entregó, lo apartaron de aquello que le dio el pan —el escaso pan que le permitía su sueldo— a lo largo de su vida: el sacrificado pero hermoso trabajo de profesor de historia en secundaria. Por eso su vida otra referencia ineludible para los temas que nos angustian y ocupan en este discurso. Fue fundador y uno de los primeros directores del Instituto Pedagógico Nacional, hoy de Caracas y parte de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador; y autor de uno de los primeros manuales modernos de historia de Venezuela para secundaria, su *Historia de Venezuela: desde el descubrimiento hasta 1830* (1930)<sup>6</sup>. El Pedagógico no sólo es el primer centro superior de formación docente en Venezuela, sino también el primero en ofrecer una carrera superior con estudios especializados de historia, el profesorado de historia y geografía en 1936. De sus alumnos y catedráticos salió gran parte de la nómina con la que se fundó la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela, incluyendo su Escuela de Historia, cuyo primer director fue un egresado célebre del Pedagógico, J.M. Siso Martínez. Siendo el Pedagógico mi alma mater, me honra ocupar el sillón de Don Eloy Guillermo González

---

5. Para estudiar a Don Ildefonso Leal y su obra, véase: José Marcial Ramos Guédez, *Bibliografía de Ildefonso Leal: contribución a su estudio*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 2000; y José Pascual Mora, "Ildefonso Leal en la historia de la educación venezolana", *Heurística, revista digital de historia de la educación*, No. 7, 2007, pp. 43-57.

6. Caracas, Editorial Elite, 1930.

y no quise desaprovechar la oportunidad de agradecerle todo lo que, en particular, aportó a mi camino de docente e investigador, así como todo lo que ha aportado y con los problemas del caso, sigue aportando a la sociedad.

Hablar, entonces, desde una Cátedra coronada por Santo Tomas de Aquino, en la que ya antes han hablado tantos y tan ilustres ciudadanos, y sobre todo hacerlo en una hora en la que la sociedad que vocifera su descontento, sólo puede conducir a una reflexión sobre lo que los oficios de historiador y de profesor de historia pueden hacer para una ciudadanía que reclama justicia y necesita pan. Que las referencias a los latines y las sùmulas no nos confundan, como nunca se confundieron los iusnaturalistas que siguieron la senda del Doctor Angélico: ellos nunca se conformaron con mirar sólo al cielo, porque siempre acompañaban esa mirada con una interpelación a la realidad. En la Santa Cruz, le oí un día decir a un jesuita, Cristo abre sus brazos hacia el cielo, pero tiene siempre los pies apuntando hacia la tierra. Vayamos sin más rodeos al tema de la ciudadanía, la historia y la libertad.

## **Ser ciudadanos es ser libres**

No se es libre en abstracto, sino libre en situaciones concretas, libre *de* determinadas amenazas y *para* emprender determinados propósitos. Se es históricamente libre. El desarrollo tecnológico y los cambios en los valores de una sociedad puede hacernos libre para cambiar de color de cabello o hasta de apariencia sexual, libertades impensables mil años atrás, por imposibles o entonces por inconcebibles, por inmorales. En gran medida somos libres en función de nuestra realidad, de lo *circunvalante*. Para practicar la religión que queramos o no practicar ninguna; para escoger una carrera, un domicilio o una pareja según nuestro gusto, o para que se convierta en una causa luchar por estas libertades, se opera un proceso dialéctico entre lo que la libertad individual impulsa y lo que el entorno permite. Así como se habla de un *posibilismo geográfico*, pudiera hablarse de

uno histórico, donde lo específicamente psicológico y sociológico es retado por las variables de cada tiempo, que ponen o quitan posibilidades. Se es libre para escoger entre un número determinado de casos o para ventar otras; la libertad siempre es una relación dialéctica con el entorno de las posibilidades. Ser libre el día de hoy, para el venezolano que viaja apiñado en el metro, que concurre a elecciones o saca cuentas para ver cómo hace las hallacas en Navidad o le celebra los quince años a su hija, es básicamente ejercer su ciudadanía. No excluimos con esto otras posibilidades, pero para los efectos de estas reflexiones partiremos de la idea de la ciudadanía como la expresión concreta de la libertad.

Ahora bien, si la definimos como la condición de aquellos que son sujetos de todos los derechos y deberes en la comunidad política, ella se modifica según lo haga esa comunidad y las reglas que acuerda imponerse. Tanto es así, que los especialistas hablan de distintas ciudadanía correspondientes en cada caso a las distintas generaciones de derechos conquistados por la humanidad. Así, tenemos inicialmente una ciudadanía civil y política, asociada a los derechos de primera generación, y conquistadas durante los siglos XVIII y XIX; después vendría la ciudadanía social, asociada los de segunda generación, ya del siglo XX; y finalmente la global, emparentada a los de tercera y cuarta generación, y en trance de configurarse hoy. No estamos en condiciones de adentrarnos en las implicaciones jurídicas y filosóficas de cada una de ellas, pero sí es un hecho que la ciudadanía como expresión individualidad, que empieza a perfilarse en el humanismo y se conquista plenamente con el liberalismo, no es la misma ciudadanía comunitarista de las repúblicas clásicas, desde las polis hasta las ciudades italianas del medioevo, en las que la libertad estaba en la comunidad, no en cada uno de los hombres. Puede parecernos claro que optar libremente por una religión en el siglo XVIII está en la genealogía de optar por el género, pero eso seguramente hubiera sorprendido y hasta molestado bastante a los Padres Fundadores de Estados Unidos. La buena noticia es que la Declaración Universal de los Derechos Humanos en buena medida zanjó lo más

complicado de estas diferencias y es la base, o al menos potencialmente podría serlo, de una ética cívica que establezca los mínimos de convivencia en los países miembros de la organización. La mala es que ha sido muy difícil aplicarla en la realidad.

Nuestra maltratada república, donde el debate sobre los alcances del derecho individual en aspectos tan esenciales como la propiedad y la libertad de expresión, son de tan actuales como urgentes es un ejemplo de esto. Polémicas de temas en apariencia tan lejanos para la nombrada gente que viaja en el metro o que echa números para llegar a fin de mes, como las del individualismo y el comunitarismo no son, o no deberían ser asunto sólo de teóricos. Tomemos el caso de la ciudadanía social, ya que estamos en un país que se proclama socialista. Sigue siendo una tarea pendiente en un país donde ha reaparecido el espectro del hambre, las personas mueren por falta de medicinas y las mujeres, las minorías étnicas y sexuales siguen enfrentándose a diversas formas de discriminación; no ya en la proclamación de sus derechos, como en el hacerlos efectivos e incluso en lograr que muchos de estos ciudadanos los conozcan y hagan valer.

Pero de todas, la ciudadanía política sigue siendo la piedra angular. Definida de forma muy general (tal vez para algunos atrocemente general) consiste en el derecho a participar en los grandes procesos sociales de toma de decisiones a través de la posibilidad de elegir y ser elegido, bien en los comicios modernos o en la participación de las asambleas antiguas, es el más resaltante. Es decir, el ciudadano ha sido un hombre (y de forma más reciente una mujer) que es dueño de su destino, que es libre en el sentido de que ejerce la libertad como “autorregulación interna y como participación en la legislación externa.”<sup>7</sup> Por eso se ha hablado de una moralidad intrínseca en la ciudadanía, de una *ciudadanía moral* “que consistiría en asumir, como persona, la propia autonomía”; siendo su contrario la condición de *moralmente vasallo o súbdito*, “aquel que para formular un juicio moral cree necesario tener que tomarlo de alguien o alguien

---

<sup>7</sup> Adela Cortina, *Ética sin moral*, 4ta edición, Madrid, Tecnos, 2000, p. 283.

que se lo den ya hecho, reconociendo con ello lo que en la tradición ilustrada se llama *minoría de edad*<sup>8</sup>. O ya antes, en el Derecho Romano, se llamaba *capitisdiminutio* y que básicamente consistía en la pérdida de los derechos ciudadanos en la medida en que se perdía la libertad, bien porque se era esclavo o era convicto de una pena.

En efecto, uno de los grandes cambios de la modernidad es que los hombres del siglo xvii y sobre todo del xviii estaban convencidos de haber conquistado, de la mano de la Razón, su *capitis*, su capacidad, completa, y con ella su libertad. No otra cosa era la que dice Inmanuel Kant cuando en su famoso ensayo sobre la Ilustración, cuando la definió como la salida del hombre de su minoría de edad<sup>9</sup>. Ya que sabíamos las claves del Universo —es decir, que pensábamos que lo sabíamos— era el momento de tomar el destino en nuestras manos, de ser conscientemente lo que las ciencias sociales, especialmente el marxismo, llama *sujetos históricos*. Es decir, individuos o colectivos que forjan su propia historia. Entonces, la ciudadanía se puede entender históricamente como una toma de conciencia de esa capacidad o en todo caso como una pretensión de convertirse en sujetos de su propio destino. Sabemos que no siempre hemos tenido la conciencia de los efectos de nuestros propios actos, en parte porque no nos ha sido dado a los humanos el don de la clarividencia o en parte porque en el menú de nuestras posibles decisiones no había cosas que hoy nos parecen obvias (¿cómo enfrentar a la peste negra en el siglo xiv, cómo manejar los problemas ecológicos al final del mundo maya, cómo responder a la agresión nazi cuando eres la débil Polonia de 1939, cómo entender la llegada de los conquistadores?); pero aun así, bien porque hayamos errado por ignorancia o insensatez, o porque hayamos acertado casi por carambola, lo que ha pasado se debe a los que los humanos hemos sido capaces de hacer dentro de nuestras responsabilidades.

---

8. Adela Cortina, *La ética de la sociedad civil*, 4ta edición, Madrid, Anaya, 2000, p. 28.

9. Inmanuel Kant, "Respuesta a la pregunta: ¿qué es la Ilustración?", en J.B. Erhard y otros, *¿Qué es la Ilustración?*, 3era edición, Madrid, Tecnos, 1993, p. 17.



Es gran medida por esto que la ciudadanía se expande, tanto en alcance conceptual y social, como geográficamente, a través del conjunto de revoluciones que transforman el mundo atlántico entre 1776 y 1848; mientras la historia se convierte en un tema central de la filosofía, en una disciplina autónoma así como en una asignatura obligatoria en las escuelas que se crean para formar a esos ciudadanos. Se entiende que la ciudadanía moral no es posible sin el estudio de cómo los sujetos históricos del pasado lograron resolver (o no) sus grandes desafíos. No en vano la pedagogía moderna es la síntesis de todas estas ideas. Por una parte, tiene a la libertad como el principio rector de toda la actividad de aprendizaje, ya que no sólo se estudia para ser libre, lo que es un criterio ético; sino que se estudia desde la libertad, para aprender a vivir en ella practicándola, lo que es considerado un fundamento científico.

Vale la pena detenerse un poco en esto. A finales del siglo XIX e inicios del XX, la palmeta no sólo comenzó a ser contraria a la formación del hombre libre porque denota antiética crueldad, sino que es un signo de atraso, de *barbarie*, porque va en contra de la razón, de aquello que ha determinado la ciencia que es el camino para aprender. La palmeta vendría a ser el equivalente pedagógico a los tratamientos con mercurio para la sífilis o a las ordalías en los tribunales. Esto, dicho de forma muy general, es lo que Rousseau, Pestalozzi o nuestro Simón Rodríguez plantearon en sus teorías. El desarrollo de la medicina y la psicología como ciencia durante la segunda mitad del siglo XIX hará el resto, terminando de ofrecer un fundamento científico, ahora con experimentos de laboratorio y batas blancas, a estas teorías. Ahora bien, ¿por qué traemos todo esto a colación? ¿De qué manera conecta con la historia como *hazaña de la libertad*? Lo hace porque esa pedagogía moderna, basada en la psicología y la medicina, producirá una especie de moderna biopolítica para formar ciudadanos, casi podríamos decir para formar científicamente hombres libres. Ya no se trataba sólo de exponer y cincelar unos valores, sino de implementar una especie de terapia para que el humano llegue —¡oh, Rosseau!— a aquello a lo que está destinado por naturaleza: a ser libre. Basados en tales principios, por ejemplo, hombres como

John Dewey y Luis Beltrán Prieto Figueroa empeñarán su vida por diseñar y fundar escuelas que sembraran *científicamente* la semilla de la democracia. Un caso concreto no lo explicará mejor: en 1936 Prieto Figueroa publicó uno de sus ensayos menos conocidos pero más significativos, *Psicología y canalización del instinto de lucha*. Se trata de un texto escrito para responder a las urgencias de su momento. Eran los días de la apertura que siguió a la muerte de Juan Vicente Gómez, y los demócratas necesitaban desmontar las muy influyentes tesis del Gendarme Necesario esgrimidas por Don Laureano Vallenilla-Lanz, quien también fue numerario de esta corporación (y tal vez de los más famosos que ha tenido jamás). Prieto Figueroa creyó encontrar el antídoto para la sociología positivista de Don Laureano con la psicopedagogía, de raíz psicoanalítica, de Pierre Bovet.<sup>10</sup> Contra sociología, psicoanálisis. De ese modo ensayó una especie de psiquiatría de Venezuela para demostrar que de ninguna manera estamos condenados a aceptar sumisos a ningún César. No es el momento para entrar en detalle sobre la fortuna (o no) que tuvo en sus argumentos, sino de subrayar lo que el mismo denota: la convicción de que la entonces llamada *Escuela Nueva*, basada en la psicología y la medicina modernas, para crear hombres y mujeres libres, y el papel que la historia en la ecuación. Ella, estudiadas en las modernas aulas ventiladas y *activas*, es la prueba final, la *verdad* de Clío, que nos da las pistas de cómo hemos sido y cómo podemos ser libres. De cómo podemos recuperar la libertad en los momentos en que la tengamos perdidas.

## **La historia es un negocio de hombres y mujeres libres**

Hoy ya no estamos tan seguros de que la psicopedagogía (ni mucho menos el psicoanálisis per se) nos indique por sí sola el camino de la libertad; es decir, no al menos como lo estaba Prieto Figueroa hace ochenta años, en el sentido de que descubriendo las *leyes de la*

---

<sup>10</sup>. Luis Beltrán Prieto Figueroa, *Psicología y canalización del instintito de lucha*, 4ta edición, Caracas, Monte Ávila Editores, 1980.

*conducta*, como las llamaban entonces, simplemente nos diga qué clase de terapia seguir para ser libre del mismo modo, por ejemplo, en que un nutricionista sabe cuántas calorías requerimos al día para adelgazar. La psicopedagogía es, qué duda cabe, muy importante, y en efecto ayuda a hacer libres a las persona impulsando el desarrollo de sus potencialidades para el aprendizaje, lo que no es poca cosa, pero, por decirlo en términos propios de la cátedra desde la que les estoy hablando, ella es el *quomodo*, no el *quid* del asunto. El *quid* está en los valores. Hay que recordar que la historia ya había en la escuela antes que naciera la pedagogía moderna; es más: que la sola preocupación por la historia, como se dijo unos minutos antes, está asociada a hombres y mujeres preocupados por el ejercicio de su libertad. Y eso no arrancó en el siglo XIX, sino un par de milenios atrás.

En efecto, Heródoto comenzó a hacer su *indagación* (Ἱστορία) en un momento en el que los griegos habían tomado una especial conciencia del valor de sus decisiones después de las turbulencias que habían llevado a cristalizar la democracia, así como de sortear el peligro de la ὕβρις (hýbris) persa. Fue, según François Chatelet, un período de “profanación” en el sentido de que los asuntos se tornaron cada vez más profanos. La revolución socrática que pronto estalla demuestra hasta qué extremo se “profanó” el mundo, hasta dónde lo que era sagrado comenzó a ser visto como del “más acá”. La revolución socrática hizo que nos centráramos en nosotros mismos y que dejáramos de considerarnos como una especie de teatro de marionetas donde los dioses tienen todos los hilos, como en la era homérica<sup>11</sup>. Y aunque la cicuta nos advierte de los límites del cambio, ya Tucídides es un hombre casi completamente profano y a partir de él la historia se convierte en una guía para aprender *política*, es decir el arte de ejercer la ciudadanía manteniendo los equilibrios de convivencia dentro de la polis. No es de extrañar que fuera a partir de esa tradición que Marco Tulio Cicerón hizo su famosa definición de la historia como la “luz de la verdad, la vida de la memoria, la maestra

---

<sup>11</sup>. Véase: François Chatelet, *El nacimiento de la historia*, México, Siglo XXI Edts., 1978.

de la vida” (“*lux veritatis, vita memoriae, magistra vitae*”<sup>12</sup>): ¿hace falta otra prueba de la historia como una herramienta para formar personas libres? ¿De la historia como agente de la formación en valores? Por lo tanto, vemos cómo la historia es hija de la libertad, tanto como *rerumgestarum* por el concurso de sus protagonistas, como por su condición de conocimiento requerido por los hombres libres para ejercer su libertad.

Pues bien, cuando los modernos vuelven a poner la libertad como valor central de su vida (dejemos a un lado de momento lo de la diferencia entre su libertad y la de los antiguos), y a secularizar su conocimiento, reaparece con toda su fuerza la *magistra vitae*. Benedetto Croce, un hombre que escribió y luchó para la libertad como pocos, lo explica de esta manera:

“No hay más que una salida, la del pensamiento que no corta relaciones con el pasado, sino que se levanta sobre él idealmente y lo trueca en conocimiento. Hay que hacer frente al pasado, o, sin metáfora, reducirlo a problema mental y resolverlo en una proposición de verdad, que sea la premisa ideal de nuestra nueva vida (...) Escribir historias –dijo Goethe una vez– es un modo de quitarse de encima el pasado. El pensamiento histórico lo acerca hasta convertirlo en materia suya, lo transfigura en objeto suyo, y la historiografía nos libera de la historia (...) Las edades en que se preparan reformas y transformaciones, miran atentas al pasado, a aquel cuyos hilos quieren despedazar y a aquel de quien intenta reanudarlos, para seguir tejiéndolos”<sup>13</sup>.

Pero en los procesos históricos casi nunca el camino es lineal. En los hombres modernos que voltearon hacia el pasado, actuaron a un mismo tiempo el asombro, cuando no el temor, ante cambios tan rápidos que por primera vez hicieron común la vivencia de varios

---

<sup>12</sup>. M. Tullii Ciceronis, *Ad quintium Fratrem dialogi tres. De oratore*. Cambridge, Mass., Harvard University Press, London, 1942, p. 224 ([http://www.loebclassics.com/view/marcus\\_tullius\\_cicero-de\\_oratore/1942/pb\\_LCL348.3.xml](http://www.loebclassics.com/view/marcus_tullius_cicero-de_oratore/1942/pb_LCL348.3.xml)), consultado el 3 de Julio de 2016).

<sup>13</sup>. Benedetto Croce, *La historia como hazaña de la libertad*, México, Fondo de Cultura Económica, 1971, pp. 34-35.

momentos históricos distintos en el transcurso de una vida; como la confianza en el método científico como el camino para llegar a la verdad. Eso produjo al historicismo en sus dos acepciones. La primera en cuanto la Filosofía de la Historia que trató de comprender esos cambios según “leyes superiores, como las físicas”, como las definió en 1859 ese atento lector venezolano de lo que pasaba en el mundo que fue Antonio Guzmán Blanco<sup>14</sup>. Lo segunda como la construcción de un método que lograra separar el grano de la paja en el cúmulo de mitos, leyendas y fantasías que hasta el momento poblaban la historiografía, del mismo modo, por ejemplo, como la física del momento descubría que el flogisto no existe, la psicología que la glándula pineal de René Descartes era una mentira y la medicina que la salud se debe a algo más que a un equilibrio de los humores. Son los años de Leopold von Ranke y sobre todo de Johann Gustav Droysen y Wilhelm Dilthey.

Los dos historicismos, naturalmente, no fueron rectas paralelas. Se tocaron un montón de veces, se retroalimentaron, como ciertas parejas se pelearon, se separaron y se volvieron a juntar. Y cada uno a su modo produjo enormes aportes; que el desprestigio de la Filosofía de la Historia por su desembocadura en totalitarismos, por la demostración de sus falencias epistemológicas por Karl Popper o por la Caída del Muro de Berlín, no nos haga negar la importancia, sin duda esencial, del marxismo para las ciencias sociales contemporáneas ni creer que los auténticos intérpretes del pensamiento de Karl Marx fueron Mikhail Pokrovsky y Fedor Konstantinov, por dejar las cosas en paz y no nombrar al mismísimo José Stalin en una cátedra presidida nada menos que por el Doctor Angélico. Que el método histórico de Droysen, que en esencia es el que seguimos hasta hoy, o la hermeneútica de Dilthey, tan dinámica, tan potente, no nos haga creer que el suyo fue un camino sin desvíos hacia la libertad. Pero centrémonos en lo que quedó en claro: que la *Weltanschauung* (ya

---

<sup>14</sup>. *El eco del ejército*, Barquisimeto, 7 de septiembre de 1859, en *Glorias del Ilustre Americano Regenerador y Pacificador de Venezuela, General Guzmán Blanco*, Caracas, Imprenta de “El Demócrata”, 1875, p. 56.

que hablamos de Dilthey, citémoslo) de los modernos los convenció de ser sujetos de su porvenir, y por eso legislaron para ser ciudadanos e investigaron para comprender su historia. Muy pronto tendieron un puente entre las dos cosas imponiéndola en los programas escolares.

## **La escuela, la historia y el Estado nación, o las trampas a la libertad**

Es al socaire de este proceso que nace una amplia historiografía de carácter didáctico y divulgativo, que entre muchas características tiene la muy resaltante de estar definida por lo paradójico: se habla mucho de ella, pero pocos la han estudiado en serio (aunque eso está empezando a cambiar<sup>15</sup>); no se la toma, por razones comprensibles, en cuenta para los grandes balances historiográficos, pero es justo la que lee de historia la gran mayoría de las personas; aparentemente a nadie le interesa, pero basta que tenga un par de líneas disonante con las convenciones, para que estalle una gran tormenta; se expandió durante la era del liberalismo, con el objetivo de formar ciudadanos libres, pero terminó imponiendo verdades oficiales, en la lógica de “obligar a ser libres” a esos ciudadanos.

Comencemos con esto último, tal vez el pecado original de la historia. Si algo se critica de los manuales escolares de historia ha sido las manipulaciones de las que suelen ser objeto sus contenidos, en función de los intereses del Estado. Por su puesto, se trata de un problema político, no de uno didáctico. En efecto, los Estados-Nación que surgen en el siglo XIX tendieron a imponer férreos controles en sus sistemas educativos, haciendo especial énfasis en la formación ciudadana, donde la historia, por los atributos que le conceden el ser la “verdad” y la “justicia”, cumple un importante rol legitimador. Se mantuvo el sentido de *magistra vitae* y de *lux veritatis*, pero la verdad

---

<sup>15</sup>. Al respecto hay que destacar el trabajo emprendido por el Centro de Investigación de Manuales Escolares, MANES, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de Madrid, para el estudio histórico y pedagógico de los manuales del mundo iberoamericano (incluyendo a Portugal), de los siglos XIX y XX. Véase: <http://www.centromanes.org/> (Consultado el 5 de julio de 2016).

que se quiere que enseñe es una filtrada por el poder. Fue así que se inventaron tradiciones, como ha demostrado la famosa obra de Eric Hobsbawm<sup>16</sup>, y se han presentado discursos llenos de amputaciones y análisis tendenciosos<sup>17</sup>. A veces respondieron a los coyunturales intereses políticos de quienes ejercen el poder, pero por lo general se asociaban a Razones de Estado más amplias, como por ejemplo –y con esto volvemos a nuestro asunto– el tipo de ciudadanía que se impulsó en el siglo XIX con el Estado-nación: la que los teóricos actuales llaman la *ciudadanía integrada*. Constructo de especial complejidad para su imposición y de singular sesgo traumático para quienes fueron empujados a ella, llevaba en sí “dos intenciones casi contrapuestas: la que enfatizaba el estatuto legal del individuo frente al Estado (liberalismo), y la que enfatizaba el derecho individual a la participación directa en la política (republicanismo cívico).”<sup>18</sup>

Esto significaba “obligar a ser libres” a todos aquellos que no quisieran serlo, y en un sentido liberal eran muchos: desde los indígenas renuentes a la privatización de sus tierras de comunidad, a los feligreses escrupulosos que no concebían la autorización de cultos heréticos, a su juicio directamente inspirados por Satanás; y significaba meter a todos dentro del redil de la nueva identidad, la *nación*, cosa en la que jugaba un papel clave la historia y la lengua nacional, que tampoco solían compartir todos los ciudadanos. Son dos direcciones de un mismo proceso, aunque según el caso a veces se ponía más énfasis en uno que en otra. En todo caso fue así como los maestros empezaron a ser los misioneros del nuevo evangelio nacional y liberal, agentes de ideas y agendas políticas muchas veces polémicas y hasta odiadas. Los cristeros fusilaban a los maestros rurales –o les cortaban las orejas para que la Secretaría de Educación

---

<sup>16</sup> Eric Hobsbawm y Terence O. Ranger (Edt.), *The invention of tradition*, Cambridge University Press, 1983.

<sup>17</sup> Marc Ferro, *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995.

<sup>18</sup> José Rubio Carracedo, “Ciudadanía compleja y democracia”, en José Rubio Carracedo y otros, *Ciudadanía, nacionalismo y derechos humanos*, Madrid, Editorial Trotta, 2000, p. 24.

Pública supiera que iban en serio— porque los veían como la avanzada de una valores a los que no querían someterse. O, en la otra cara de la moneda, cuando el citado Pokrovsky preparaba sus manuales de historia para los maestros egresados del Instituto de Profesores Rojos, no quería otra cosa que “borrar la educación burguesa”, lo que implicó mandar a la cárcel, al exilio o incluso a los paredones de la Cheka a no pocos colegas, padres y representantes. En Venezuela, la oposición sistemática al Pedagógico Nacional, que condujo en buena medida al decreto 321, encerraba el mismo temor: la presencia de unos educadores que impusieran una determinada concepción de la vida. De tal modo que si durante las reformas liberales del siglo XIX operó lo que el filósofo Leopoldo Zea definió como el principio de “para ser libre se coartaba la libertad de no serlo”<sup>19</sup>, los maestros estuvieron en la primera línea de acción.

No por casualidad fue un Estado comparativamente tan poco abierto como el prusiano, que en 1819 creó el primer ministerio de instrucción pública, al menos en sentido moderno, el modelo organizativo a seguir. Hablamos del Estado que inspiró a Friedrich Wilhelm Hegel y del sistema educativo para el que trabajó; de un modelo que ni de lejos era el más democrático de Europa, pero que no se distanciaba en lo esencial de los otros Estados en su deseo de fraguar una nación con todos los reinos, principados y ciudades-estado que iba engullendo, y de controlar la vida en todos los aspectos en que fuera posible para transformarla en un sentido moderno. Pero al mismo tiempo fomentó un desarrollo de la ciencia a unos niveles que impresionaron al resto de Europa y que convirtió a Alemania en una potencia mundial en cosa de medio siglo. Además, si algo tenía Prusia era disciplina, de allí que las reformas educativas, económicas y administrativas que emprendió llevaron más lejos que en ninguna parte (incluso que en la Inglaterra victoriana) uno de los grandes anhelos de la hora: el *disciplinamiento*. La etiqueta, la higiene, la lengua nacional con sus gramáticas, los valores del ahorro y la frugalidad, el

---

<sup>19</sup>. Leopoldo Zea, “Del liberalismo a la revolución”, *Dos ensayos de Leopoldo Zea*, Valencia (Venezuela), Universidad de Carabobo, 1960, p. 47.



control de la sexualidad, la invención del niño moderno, como algo distinto a un “adulto pequeño”, pero sometido a la indiscutible autoridad de los padres; el sometimiento de la mujer al marido, el amor a la patria, todo metido dentro de unas normas, dispuesto según un orden, estructurado racionalmente, eso es el disciplinamiento. Tal vez en América Latina el caso más emblemático haya sido el chileno, donde de la mano de Andrés Bello se fue *ordenando* la vida con su gramática, su derecho de gentes, su código civil, su sistema educativo<sup>20</sup>. Y ya en nuestro país descuella, con todo y sus enormes fallas y mucho de simple presunción, el modelo guzmancista, sobre el que volveremos en breve.

Lo de la disciplina es concomitante con la idea de ciudadanía. Autorregularse es disciplinarse, someter la conducta a la razón a través de unos determinados valores. Quien está fuera de los valores racionales de la disciplina, en la mirada de los hombres del siglo XIX, está en la barbarie. Es la barbarie que es supersticiosa, que hace bulla, se emborracha, echa basura a la calle, tiene sexo e hijos fuera del matrimonio, no conoce, ni cumple ni le importa cumplir las leyes que se han conquistado para ser más libres, más civilizados (pronto se concluyó que la libertad era una prueba del grado de civilización) y más felices<sup>21</sup>. Y si a pesar de eso los bárbaros siguen siendo felices, sólo podía deberse a su misma condición de ignorantes, porque aún no han salido de la minoría de edad previa a la Ilustración. Por eso hay que tratarlos como a un niño que no quiere ir a la escuela o se acuesta sin cepillarse los dientes. Se le enseña y se le castiga si no quiere aprender. En cuanto se logre sacarlos de ahí (y eso se hará, sobre todo pero no únicamente en la escuela, como en México, mandando maestros rurales y después, si les cortan las orejas, al ejército), es decir, en cuanto entren al imperio de la razón, entonces, ¡sólo entonces!, podrán ser plenamente ciudadanos.

---

<sup>20</sup>. Véase: Iván Jaksic, *Andrés Bello: la pasión por el orden*, 2da edición, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 2001.

<sup>21</sup>. Un estudio emblemático es el de José Pedro Barrán para el caso uruguayo: *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*, Montevideo, Ediciones Banda Oriental, s/f, dos tomos (Tomo 1: “La cultura ‘bárbara’ [1800-1860]”; Tomo 2: “El disciplinamiento [1860-1920]”).

Los ejemplos a lo largo del mundo -en Europa misma, en sus colonias asiáticas y africanas, en las repúblicas americanas- son numerosos; pero no busquemos afuera lo que tan claramente ocurrió en nuestro patrio. Veamos, como muestra, a la ley del 2 de junio de 1882 en la que Antonio Guzmán Blanco no sólo suprime los resguardos indígenas, sino que establece que sólo se reconocerán como indígenas a los del Amazonas, Alto Orinoco y la Guajira. Así, de un plumazo, proscibía un conjunto de identidades. Eso hoy fuera una especie de democidio, pero entonces era una muestra de paternal responsabilidad del hombre adulto para con aquellos que, menores de edad al fin, no saben qué les conviene. La idea era que decidieran “someterse a una vida civilizada” por las buenas y “declarar la nacionalidad venezolana, para establecer los derechos y deberes de los ciudadanos, sin más excepción que la de los habitantes de los Territorios Amazonas y de La Goajira”<sup>22</sup>. Pero hay más: someterse a la civilización para ser ciudadano era también definido como estar “sostenidos y regidos por las Leyes comunes”<sup>23</sup>. ¿Hay una mejor manera de explicar el alcance y sentido de la ciudadanía integrada, del disciplinamiento, del ser libres por la fuerza? Por más de un siglo, las leyes indígenas venezolanas tuvieron esa vocación asimilacionista<sup>24</sup>. Hasta hace muy poco, los indígenas eran ciudadanos venezolanos que eran libres para todo menos, en muchos casos, para vivir como les placiera.

Pero el punto es que no basta con obligar, como se intentó con variable éxito con los indígenas, a ese sometimiento. Lo ideal era convencer y es allí donde entran la escuela y la historia. Convencer, repetimos, no sólo a los indígenas, sino a los que se aferraban a sus dialectos, o a sus lenguas y costumbres cuando eran una minoría étnica; a los que no querían cejar en su religiosidad “supersticiosa”, a

---

<sup>22</sup>. Ley de 2 de junio de 1882, *Fuero indígena venezolana*, Caracas, Ministerio de Justicia, 1954, Parte II, pp. 164-165.

<sup>23</sup>. *Ibidem*, p. 166.

<sup>24</sup>. Véase: Horacio Biord, “La consagración de la irrealidad. Silencio constitucional en materia indígena en Venezuela (1830-1900)”, *Boletín de la Academia Nacional de la Historia*, No. 350, 2005, pp. 85-111.

los que se seguían considerándose intrínsecamente superiores, a los que pensaban una pérdida de tiempo y de dinero mandar a sus hijas a la escuela, a los que les tenían miedo a las vacunas. Por eso, saber leer y escribir como base para manejar la lengua nacional y conocer las leyes, hacer suyos los valores cívicos y su manifestación cotidiana en la urbanidad, conocer la historia nacional, a veces algo de la historia sagrada (el laicismo no llegaba siempre al indiferentismo absoluto), los rudimentos de cosmología e historia natural, además, naturalmente, de sacar cuentas y en ocasiones aprender algunos *oficios útiles*, como dibujo, economía doméstica y teneduría de libros, será paulatinamente decretado como obligatorio en todo el mundo occidental: Gran Bretaña en 1870, Francia en 1881 (aunque en ambos casos con antecedentes importantes en 1795 y 1833); España en 1857, Chile en 1860, México en 1861, Venezuela en 1870 y Argentina en 1884 (aunque ya la instrucción había tenido un gran impulso bajo el gobierno de Domingo Faustino Sarmiento). Puede sorprender que en muchos sitios de América Latina se haya promulgado antes que en Europa, pero eso tal vez fue proporcional a la radicalidad de las reformas que se querían implementar, a lo hondo que necesitaban cambiar la sociedad. Una vez más, un ejemplo venezolano nos ayudará a ver todo el sentido de lo que buscaban estas reformas educativas. Martín J. Sanabria, ideólogo e impulsor del decreto de Instrucción Pública de 1870, dijo en el acto de instalación de la Dirección Nacional de Instrucción Primaria:

“Cuando del seno de los planteles de enseñanza primaria salga un pueblo instruido y capaz para ejercer concienzudamente los derechos políticos y sociales, tomando en mano sus propios intereses, en el campo de la discusión pacífica y de las transacciones civilizadas, la república y la democracia tendrán una fortaleza inexpugnable, y las peripecias militares habrán dejado el terreno de nuestros progresos a una ley de desarrollo más suave racional.”<sup>25</sup>

---

25. “Discurso del Doctor Martín J. Sanabria en el acto de instalación de la Dirección Nacional de Instrucción Primaria, 14 de agosto de 1870”, citado por Rafael Fernández Heres, *La educación venezolana bajo el signo del positivismo*, Caracas, Academia Nacional de la Historia, 1994, p. 35.

Un pueblo que toma el destino en sus manos, el imperio de la razón y la civilización, el perfeccionamiento de la república, la fundación de la democracia: palabras más, palabras menos, es lo que vemos en cada uno de los discursos y leyes que sobre el tema que se produjeron en aquel momento. ¿Qué papel juega la historia en todo esto? Uno muy importante si nos atenemos a los hechos. En 1875 el Ministerio de Fomento, al que estaba adscrita aquella Dirección Nacional de Instrucción Primaria, llamó un concurso para escoger los libros de texto para las escuelas federales. Al final, no se aceptaron los propuestos por las comisiones examinadoras<sup>26</sup>, por lo que no debe sorprender que se usaran manuales importados (como el celeberrimo *Libro de lectura* de Luis Felipe Mantilla, el famoso *Libro Mantilla*, adoptado por buena parte de los gobiernos liberales de América Latina) u otros escritos por venezolanos. De estos últimos, el *Manual de Historia Patria* de Don Felipe Tejera, quien después fue numerario fundador de esta Academia, generó la primera polémica de la que tenemos noticia sobre este punto, cuando en 1876 fue prohibido en los planteles públicos. La medida, según leemos en la resolución, se tomó por no cumplir con el objetivo que la enseñanza de la historia, según lo entendía el Ejecutivo, tenía en la formación de los ciudadanos: "...inspirar a la juventud sentimientos de amor patrio, de admiración a nuestras glorias y de veneración hacia aquellos hombres ilustres, que fueron modelo de valor, de virtudes y de patriotismo"<sup>27</sup>. Es decir, porque no formaba a los venezolanos dentro de los valores que el Estado esperaba difundir en sus escuelas.

---

<sup>26</sup>. Rafael Fernández Heres, *La instrucción pública en el proyecto político de Guzmán Blanco: ideas y hechos*, Caracas, Academia Nacional de la Historia, 1987, p. 68.

<sup>27</sup>. Resolución del Ministerio de Fomento de 1876 que prohíbe el manual de Historia de Venezuela de Don Felipe Tejera, en Germán Carrera Damas, *Historia de la historiografía venezolana (textos para su estudio)*, 2da. edición, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1997, p. 365.

## La Academia Nacional de la Historia y su tarea en la enseñanza de la disciplina

El delito de Don Felipe Tejera fue haber criticado algunas de las actuaciones del Libertador. Era algo que no podía permitir Guzmán Blanco justo en el momento en que convertía en política de Estado el Culto a Bolívar, fenómeno ya estudiado a profundidad por el numerario Don Germán Carrera Damas en texto clásico y por Luis Castro Leiva<sup>28</sup>. Así, un elemento esencial en el *disciplinamiento* era el de la memoria. Las verdades historia escolar sino que eran pasadas por la alcabala de una especie de sanedrín que estipulaba lo correcto, determinaba lo falso y explicaba, con sus exégesis, de qué manera interpretar los hechos. Es decir, la *magistra* tenía intermediarios y sus catecismos y misales constituían eso que llamamos Historia Oficial. Naturalmente, su objetivo fundamental era legitimar al Estado y eventualmente al gobierno de turno. El caso del Gran Partido Liberal Amarillo con Simón Bolívar es emblemático: básicamente, afirmaba su versión de la historia, estaba realizando todo lo que el Libertador no pudo hacer en vida por la traición de los oligarcas y la ignorancia del pueblo. Bolívar era literalmente el *semidiós*; sus ideas, inapelables y de obligatorio cumplimiento, un programa establecido de una vez y para siempre, cual tablas del Monte Sinaí, para que siguieran los venezolanos. Por eso quien se apartara de la grey bolivariana, se apartaba de la nación; y por eso, también, Guzmán Blanco, Ilustre Americano, Regenerador y Pacificador de Venezuela, al encargarse de la dura tarea de terminar lo prescrito por el Libertador, era su único Profeta, el destinado por la Providencia y por la Razón a llevarnos a las cumbres más altas que imaginó el Padre de la Patria en Casacoima

---

<sup>28</sup>. Germán Carrera Damas, *El culto a Bolívar, esbozo para un estudio de la historia de las ideas en Venezuela*, Caracas, Instituto de Antropología e Historia/Universidad Central de Venezuela, 1969; Luis Castro Leiva, *Obras, Volumen I, Para pensar a Bolívar*, Caracas, Universidad Católica Andrés Bello/Fundación Empresas Polar, 2005.

y el Chimborazo y un etcétera de ditirambos más<sup>29</sup>. En una palabra el Historicismo Político Bolivariano del que habló Castro Leiva.

No en vano Guzmán Blanco intentó institucionalizar al estudio de la historia. El decreto para la creación de un Instituto Nacional en 1879, que tendría una Escuela de Historia que habría de funcionar, como la Academia de Matemáticas entonces recién disuelta, en tres bienios, pero que no llegó a echar a andar; y el establecimiento de una cátedra de Historia Universal en la Universidad Central de Venezuela, de carácter obligatorio para aquellos que quisieran doctorarse, fueron dos acciones claras al respecto. No obstante le tocó al primer presidente del llamado “guzmancismo sin Guzmán”, Juan Pablo Rojas Paúl, decretar el muy bolivariano día de San Simón de 1888 la creación de esta Academia, que por mucho tiempo fue la única institución dedicada por entero al estudio y la difusión de la historia. Por eso no debe llamar la atención que funcionara inicialmente como el concilio de Maestros de la Ley que dictara los cánones de la Historia Oficial. De hecho, el ordinal 4° del artículo 2° del decreto fundacional estipula como obligación nuestra la de “examinar y juzgar los textos de enseñanza sobre la Historia, sin cuyo requisito no podrán ser adoptados por el Gobierno”; el ordinal 6° establece nuestra tarea de “trabajar por aclarar los puntos difíciles y dudosos sobre la Historia de América (...) en especial lo que se refiere a Venezuela”; y el 9° va aún más allá y nos impone “escribir textos de Historia para la enseñanza elemental y obras de carácter superior para la instrucción de orden elevado”<sup>30</sup>.

---

29. Un ejemplo de este tipo de argumentación se puede leer en el “Manifiesto del Partido Liberal a la Nación” (1893), *Liberales y conservadores. Textos doctrinales. Tomo II*, Pensamiento Político Venezolano del siglo XIX, Textos para su estudio, Vol. 11, Caracas, Presidencia de la República, 1960, pp. 157-165.

30. Decreto de 28 de octubre de 1888, por el cual se crea una corporación de carácter literario con el nombre de Academia Nacional de la Historia, *Leyes y decretos de Venezuela, 1887-1890*, Tomo 14, Caracas, Academia de Ciencias Políticas y Sociales, 1989, p. 155.

Señores académicos,  
Estimados colegas y estudiantes,  
Señoras y señores:

La obligación de la Academia para con la enseñanza de la historia es indeclinable y consustancial con su existencia. Hay que investigar hasta qué punto se ha cumplido el ordinal 4°; en testimonio del sexto queda un largísimo catálogo de obras, tanto publicadas por nuestro fondo editorial, como sacadas a luz por los académicos en otras instancias; pero con respecto al ordinal 9° estamos en grave deuda con la sociedad. Esta es una institución educativa e incluso, según el Artículo 3° del mismo decreto, se puede llegar a Académico sólo por el ejercicio especialmente meritorio de la cátedra sin que mediara obra publicada. Por supuesto, no es el caso, naturalmente, de actuar con los mismos criterios de nuestros Ilustres antecesores de hace cien años. Hombres de su tiempo, estuvieron a la altura de sus cometidos y respondieron a los valores que honestamente consideraron elevados. Meritorios en grado sumo, tuvieron un celo ciudadano y patriótico digno de emulación. Pero en una democracia, no podemos convertirnos en un tribunal inquisitorial al servicio del poder; primero, porque desde hace más medio siglo este ha sido un recinto para el debate, la crítica y la pluralidad; segundo, porque para el desarrollo de la ciencia hoy es inmoral; y tercero, porque la ciudadanía que en nuestra adolorida Venezuela pugna por salir de su crisálida, no es la integrada decimonónica, sino la compleja de las sociedades democráticas, en las que todos conviven con base en unos mínimos comunes y dialogan desde la diversidad y el respeto. Es al cultivo de esa convivencia a lo que debemos apuntar, sobre todo cuando pisamos un terreno sembrado de enconos y nos agitan vientos de violencia.

A su modo, Guzmán Blanco y Rojas Paúl dieron un paso en esta dirección indicándonos que la educación debe ser para todos y que la historia es un asunto de trascendental interés social; cuando Sanabria soñó con pueblos que toman “en mano sus propios intereses”. Mucha agua ha corrido desde entonces, con sus tumbos, caídas y hasta parciales retrocesos, la democracia es una realidad viviente. Y tal vez lo es más ahora, cuando ha sorteado grandes desafíos y resiste por sobrevivir, que cuando descansaba muelle sobre la bonanza y la ilusión de armonía que produjo. Cuando se enfrenta a algunos de los embates más serios de su historia y presenciamos, de parte de ellos, formas de manipulación y falsificación pocas veces vistas, diseminadas por mil conductos pero sobre todo, lo que nos desafía directamente, en aulas donde se quiere adoctrinar más que formar para la libertad.. Por eso hoy, más que nunca, la luz de la verdad y la maestra de la vida tienen que estar al servicio de todos. Con grandes y sesudas investigaciones, naturalmente, que son las que nos permiten llegar a la luz, pero también con un el apostolado del maestro, que la llevará a todos los rincones. De ese modo la historia logrará su prístino y más trascendental cometido de ser una de las fuentes de la ciudadanía y uno de los grandes pilares de la libertad.-Dixit.



## **CONTESTACIÓN DEL ACADÉMICO DON ELÍAS PINO ITURRIETA**

La Academia Nacional de la Historia hace hoy un nuevo capítulo de continuidad. El natalicio del siglo XIX se hace vigoroso en el siglo XXI. La institución del pasado demuestra que también es la institución de nuestros días, en atención a las solicitudes del entorno y al cumplimiento de sus obligaciones. El árbol antiguo da nuevos frutos, y los ofrece en su compromiso de atender a la sociedad que es su destinataria y a la cual necesariamente se debe. Sus ramazones se extienden y buscan espacio de acuerdo con los señales del tiempo, pero mantienen fidelidad a la orientación de su raíz.

No es la Academia de Juan Pablo Rojas Paúl, con la misión de hacer el inicio coherente de la memoria republicana y de custodiar sus fuentes todavía dispersas o desconocidas; sino la Academia de una república en vísperas de disolución, cuyos recuerdos esenciales se han sometido a monstruosas manipulaciones y a temerarias propuestas de interpretación. La tarea de hoy parece distinta, en principio, pero con un vínculo evidente en relación con el trabajo de la época fundacional. ¿No debemos, como en los tiempos del Liberalismo Amarillo, buscar lo que se desconoce porque está a punto de convertirse en noción desaparecida, en documento jamás escrito, en testimonio sometido al escamoteo debido al empeño que se ha puesto en hacerlo diverso, hasta el extremo de querer que se vuelva irreconocible?

Agradezco a los colegas de la Academia Nacional de la Historia y, por supuesto, al nuevo numerario que acogemos en el ritual de la renovación, Tomás Straka, que hayan permitido que hoy sea yo una

de las voces que hable de estas cosas tan importantes para las criaturas del oficio; pero también para sus destinatarios que experimentan el trance de perder la brújula de lo sucedido, de no reconocerse en el espejo que antes trataba de reflejar su sensibilidad en un clima de aceptable respeto, según las indicaciones que en cada época eran sugeridas por las pautas de la profesión, aún desde cuando ni siquiera era todavía una profesión hecha y derecha como es en la actualidad. Lo que diga en adelante, gracias a la generosidad de quienes me convocaron, tratara de marchar en tal orientación.

Pero no acudo en el aprieto a un historiador, ni a un filósofo de la Historia, sino a un novelista célebre. En un prólogo que hace a un libro de un joven investigador apenas conocido, Benito Bermejo, sobre los campos de concentración de republicanos españoles en Francia y Alemania, Javier Cercas declara su tajante oposición contra la Ley de Memoria Histórica que, pocos años atrás, había promulgado la administración de José Luis Rodríguez Zapatero. Cercas se metía en ardientes zarzas, debido a que la regulación que criticaba había partido de un argumento respetable: acabar con la lectura tendenciosa y arbitraria que el franquismo había hecho de la historia reciente, en especial de los sucesos de la guerra civil. La Ley de Memoria Histórica quería reivindicar el papel de los derrotados en la sociedad de entonces y en la que prosiguió, quería que los republicanos ocuparan el lugar negado por la dictadura falangista, mandaba a descubrir lo que se había ocultado intencionalmente por motivos políticos, ordenaba una mirada más amplia y justa sobre un capítulo ineludible y todavía palpitante de la sociedad española.

¿Por qué, entonces, esa posición de Cercas que le traería agrios reproches, especialmente en el sentimiento de los descendientes de quienes sufrieron el tormento y el oprobio del franquismo, un sistema desaparecido en su presente y negado por la mayoría de la sociedad para la cual él escribe? Insólita oposición, en principio, si se recuerda cómo una de las narraciones que lo hizo famoso, *Soldados de Salamina*, desentierra un episodio del conflicto maltratado y tergiversado por los propagandistas oficiales de El Caudillo. También

si se recuerda cómo después quiso dar cuenta de la permanencia de una tendencia franquista que pretendía detener el curso de la democracia, tema central de *Anatomía de un instante*, una de sus obras más reconocidas y leídas. Las reacciones no se hicieron esperar, debido a que, según los antagonistas que le llovieron, congeniaba con un pasado ominoso mientras daba la espalda a miles de víctimas que, si ya no podían levantar la voz, merecían espacio en la posteridad.

La respuesta fue clara y categórica. No estaba en desacuerdo con la reconstrucción de los sucesos del pasado reciente, él mismo la había intentado en sus narraciones y la animaba en sus conferencias, o en un prólogo como el que hacía de un libro dedicado a hablar del sufrimiento de los republicanos en la guerra civil y después de su culminación. No dudaba de la necesidad de hacer más diverso y más amplio y equitativo el análisis de una contemporaneidad acuciante que estaba allí, esperando explicaciones. Sin embargo, no estaba de acuerdo con la iniciativa del presidente del gobierno. La razón que ofreció me parece fundamental: la memoria histórica no es ni debe ser asunto de un organismo del Estado, o de una iniciativa política y burocrática que promueve la cabeza del régimen.

No debe ser, insiste Cercas, una obligación impuesta por el ministerio equis o por el partido zeta, o por el PSOE o el PP, debido a que desembocará necesariamente en las tergiversaciones y en las superficialidades y en los esquemas ordenados por una cúpula sin capacidad ni legitimidad para hacer que sus gobernados piensen de sus antecedentes de acuerdo con instrucciones oficiales. La memoria histórica debe dejarse en manos de hombres como Benito Bermejo, en suma, un historiador de oficio, o de profesionales de otras ciencias sociales y aún de creadores de cuentos, libretos y novelas que no obedecen órdenes porque chocan con su sensibilidad y con su esencial vocación de libertad. También puede ser tarea de los descendientes del drama español, no faltaba más, pero jamás el resultado de un engendro buscador de testimonios porque lo manda el patrón.

Por lo que respecta al caso venezolano, la historiografía ha hecho el trabajo. En el siglo XIX trató de ordenar el entendimiento de los procesos sociales en atención a las tendencias o a las modas que entonces predominaban, o que podían llegar entre tumbos al conocimiento de los autores. De allí la fábrica de una plataforma capaz de sustentar investigaciones posteriores que se encargarían de mirar su legado desde una perspectiva crítica. A partir de la segunda mitad del siglo XX, debido a la fundación de las escuelas universitarias de Historia, del pupitre que ofreció a las jóvenes generaciones y a la difusión coherente de las investigaciones de los maestros y las escuelas del extranjero, el aporte se volvió primordial para el cumplimiento de las metas del oficio: interpretaciones verosímiles del pasado, actualización de los sustentos teóricos y técnicos e incorporación de temas y procesos subestimados, bajo la responsabilidad de estudiosos cada vez más calificados y masivos.

La historiografía es una hechura intestinal, es decir, el producto del trabajo de quienes sucesivamente la hacen en los gabinetes de investigación. Es el predicamento de la nuestra, desde luego. La historiografía venezolana ha explorado y caminado sus rumbos en atención a las razones de sus oficientes, sin que motivos externos, especialmente los motivos subalternos, hayan podido influir para convertirla en su juguete. Su nexa con el ambiente que la rodea es indiscutible, por supuesto, pero no determinante, debido a que ha llegado, si exceptuamos los análisis efectuados durante el gomecismo, a una situación de autonomía capaz de desembocar en una evolución peculiar.

De allí su entendimiento de lo circundante, distinto de los otros entendimientos de las ciencias sociales y susceptible de ofrecer aportes cada vez más habituales a la fantasía de la creación literaria. De allí su posibilidad cada vez más evidente de comunicar explicaciones convincentes, sin cuyo auxilio no se puede entender la realidad en la que se desarrolla y en la que viven quienes la procuran. No se trata de declarar aquí la penetración y la perspicacia exclusivas de los historiadores, sino solo de llamar la atención sobre la afirmación

de una disciplina que, como dijo Javier Cercas, debe llevar, por derecho propio, la carga de la memoria colectiva y, por consiguiente, imponerse ante la invasión de factores foráneos, en especial los relacionados con el poder político.

Por si fuera poco, la historiografía no solo ha creado nuevos conocimientos de Venezuela, sino también un pensamiento consistente sobre la sociedad a la cual conciernen esos conocimientos. Para no hacer una nómina larga, ni meter en el asunto a los colegas de nuestros días que continúan en actividad, basta recordar las reflexiones de historiadores como Mario Briceño Iragorry, Augusto Mijares, Mariano Picón Salas y Manuel Caballero, para dar cuenta de la creación de una idea de la república y de la negación de la república capaz de descubrir claves del comportamiento colectivo, de los pasos frustrados y de las conductas constructivas que han marcado la sensibilidad del pueblo. En consecuencia, la labor historiográfica no solo ha cumplido con el estudio acucioso del pasado, sino que también se ha elevado hacia la propuesta de un pensamiento del cual se obtiene provecho cuando se pregunta por el sentido o por el sinsentido de la vida venezolana a través del tiempo. Para cuando se quiera salir del atolladero del presente, pues, como sucede en la actualidad.

Del atolladero forma parte el trabajo de los historiadores cabales, porque puede ayudar a salir de su agujero, como se puede desprender de lo expuesto; pero también frente a la iniciativa oficial, puesta en marcha a partir de la administración del presidente Chávez, de crear un Centro Nacional de Historia que, debido al alcance de sus propósitos, es un pulpo de mil tentáculos si se compara con la iniciativa de Rodríguez Zapatero que produjo la alarma de Javier Cercas. El Centro Nacional de Historia, de acuerdo con sus estatutos, debe convertirse en tutor de la memoria de los venezolanos. Como tal memoria se ha distorsionado a postas, a través de proposiciones y ocultamientos premeditados, ha llegado el tiempo de la claridad oficial. Ahora no se recordará a la manera de cada quien, manipulada por los intereses de sucesivas oligarquías, sino solo de acuerdo con las instrucciones de un pedagogo irrefutable.

El Centro Nacional de Historia tiene un Departamento de Investigaciones, numeroso y dotado de recursos, que aporta las evidencias para la mudanza de las evocaciones perniciosas que han movido la vida de los venezolanos hasta la fecha, según afirma el oficialismo, pero también para que haga la misma operación de salud pública con lo que comenzarán a recordar de sus antepasados los párvulos de las escuelas. Los manuales de educación primaria y de los cursos de los liceos ya vienen provistos de las informaciones que provocarán una metamorfosis que se ha juzgado como fundamental para el régimen, y que encuentra origen en la tergiversación forjada por los historiadores “revolucionarios”.

Un elenco de nuevos héroes aumentados por la lupa de los flamantes guerreros de la historiografía, o simplemente sacados de la nada por la fantasía de los colegas combatientes; contenidos sorprendentes en el repertorio de las efemérides, hasta el punto de transformarlas en hechos que jamás sucedieron, con protagonistas y propósitos dignos de una telenovela, etcétera, forman las primeras muestras de un propósito que incumbe a los historiadores profesionales, a la sociedad toda y, desde luego, a la Academia Nacional de la Historia. No se trata de un evolución provocada por los movimientos intestinos de la historiografía, comentados antes, sino de un proyecto autocrático de colonización de las ideas que se han tenido sobre la gestas de la colectividad desde sus períodos más antiguos, para suplantarla por las que convengan a los intereses del chavismo.

Y aquí aterrizamos en Tomás Straka, el bienvenido del día. Como ha afirmado en su discurso de incorporación a nuestra Academia, la educación es una de sus vocaciones esenciales. La ha ejercido como profesor en institutos de educación media y en la Universidad Católica Andrés Bello, principalmente. Fue profe simple y sencillo antes de inclinarse por la investigación histórica, y quienes lo conocemos podemos dar fe de su lealtad a una decisión de juventud que lo llevó a formarse en los salones del Instituto Pedagógico de Caracas. Sus alumnos deben ser miles, si se juzga por la asiduidad de la labor docente, apenas interrumpida por pasantías de formación en

universidades de México y de los Estados Unidos, y por la cercanía permanente de los muchachos que le solicitan compañía y consejo. Tomás Straka es un pedagogo pura sangre, que encontró en la historiografía un tránsito hacia conocimientos capaces de perfeccionar sus actividades en el aula.

Tomas Straka entiende a la Academia Nacional de la Historia como una plataforma desde la cual pueda mantener y desarrollar el siguiente capítulo de su búsqueda de una difusión equilibrada del pasado. El hecho de que su presencia se haya vuelto cada vez más notoria en los espacios ocupados del asunto, permite pensar en cómo será en adelante un abanderado más prominente de su causa y un resorte vigoroso para la institución que tuvo el acierto de invitarlo a ocupar uno de sus sillones. Debido al mandamiento de sus estatutos, la Academia Nacional de la Historia debe velar por una difusión respetuosa de los hechos anteriores de la sociedad, para que se promueva un general aglutinamiento sin imposiciones ni presiones ilegítimas en torno a la arquitectura de un edificio hospitalario en el cual encuentren abrigo los millones de seres humanos de todas las épocas llamados venezolanos. Lo ha intentado desde la fecha de su fundación, pero quiere continuar la ruta con mayor ahínco.

Las presiones autocráticas del chavismo le conceden mayor trascendencia al desafío. La cruzada no consiste solo en llevar por camino honorable la difusión de la historia, sino también en eliminar los gigantescos escollos que han puesto unos adversarios fanatizados que, con el apoyo de los recursos gubernamentales, se empeñan en diseñar ruta distinta, peligrosa y desconocida. Pero una institución acorralada por la hostilidad del régimen, cuyos cabecillas pretenden arrinconar sus reflexiones, casi a decretarles excomuniación, y que apenas le conceden limosnas para el sustento, no ceja en el empeño de hacer honor a su compromiso con la sociedad. La incorporación de Tomás Straka, que festejamos ahora, no es fortuita, no es obra de la casualidad. Después del análisis de sus antecedentes profesionales, lo ha invitado para que forme parte del reto, especialmente en el área amenazada de la enseñanza de la historia.

Dentro de esos antecedentes profesionales también destaca una bibliografía copiosa, en cuyas páginas se comprueba la calidad de un aporte inscrito en las corrientes más novedosas de la investigación. El Doctor en Historia Tomás Straka se presenta ante nosotros con un repertorio de dieciséis libros, entre los cuales paso a mencionar los que me parecen de necesaria consulta debido a las urgencias que padecemos: *La voz de los vencidos. Ideas del partido realista de Caracas (1810-1821)*; *Las alas de Ícaro, Indagación sobre ética y ciudadanía en Venezuela (1800-1830)*; *La épica del desencanto. Bolivarianismo, historiografía y política en Venezuela*; *Venezuela, la era de los gendarmes. Caudillismo y liberalismo autocrático (1861-1936)*; y *La república fragmentada. Claves para entender a Venezuela*. Escribió la mayoría de los volúmenes en el Instituto de Investigaciones Históricas Hermann González Oropeza, de la Universidad Católica Andrés Bello, casa en la que se desempeña como investigador y ahora como Coordinador de las Maestrías en Historia de Venezuela e Historia de las Américas.

Estamos ante trabajos caracterizados por una búsqueda seria y paciente de las evidencias sin las cuales no existe historiografía confiable, y por una escritura accesible y atractiva. La metodología de mayor acatamiento y las formas de la comunicación no tienen nada que reprocharles. Pero también estamos, en contenidos específicos que se refieren a la moral, al civismo, a los personalismos, a la apreciación de la liturgia de los héroes y a los aprietos de la última década, ante un pensamiento que deberíamos atender sin prisas cuando nos aproximemos a la parcela de la ensayística sobre lo venezolano. ¿No se asomó un fragmento de esas reflexiones dignas de atención, en el discurso que le acabamos de escuchar? Tal es, desde la perspectiva de un boceto, la obra del flamante numerario.

Falta decir en el paraninfo lo que sabemos sus profesores, sus amigos, sus curas y sus colegas de El Paraíso y de Montalbán: Tomás Straka es hombre decente y derecho, solidario sin estridencias, dispuesto a la colaboración en beneficio del bien común. No son virtudes accesorias en el país de nuestros días. Por consiguiente, nos



sentimos regocijados por tenerlo en el nuevo vecindario. Bienvenido a la Academia Nacional de la Historia, don Tomás Straka.

