

Representación del Caribe en libros
de texto de primaria venezolanos
*The Representation of the Caribbean
in Venezuelan Primary School Textbooks*

Carmen G. ARTEAGA MORA¹
Universidad Simón Bolívar
carmina@cantv.net

Pedro J. ALEMÁN GUILLÉN²
Universidad Central de Venezuela
aleph74@yahoo.com

Recibido: 26-06-2007

Aprobado: 25-10-2007

-
- ¹ Licenciada en Sociología por la Universidad Católica Andrés Bello. Magíster en Ciencias Políticas por la Universidad Simón Bolívar. Actualmente cursa el Doctorado en Ciencias Políticas en la misma universidad. Profesora del Departamento de Ciencias Sociales de esa universidad. Sus intereses de investigación se centran, entre otros, en los estereotipos y la identidad política.
- ² Licenciado en Idiomas Modernos por la Universidad Central de Venezuela. Magíster en Estudios del Discurso por la misma universidad. Jefe del Departamento de Francés de la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad Central de Venezuela. Miembro del Comité Académico de la Maestría en Estudios del Discurso de la misma universidad. Su actividad de investigación se centra en el análisis crítico del discurso y en la lingüística sistémica funcional.

RESUMEN

En este trabajo se presentan los resultados parciales de una investigación sobre representaciones sociales en textos de primaria venezolanos ajustados al programa oficial vigente. Concretamente, se abordan las representaciones del Caribe desde el punto de vista étnico, cultural y político. Igualmente, se aborda el tratamiento dado al pasado histórico del Caribe y cómo se relaciona éste con la nación venezolana. Se parte del supuesto de que la institución educativa es un vehículo de transmisión de patrones ideológicos y culturales, y que los libros de texto comunican la «cosmovisión oficial» en los cuales quedan plasmadas las representaciones de la sociedad y del mundo que se manejan desde el centro de poder político, el Estado. Metodológicamente, se suscribe la perspectiva de análisis crítico del discurso, por medio de la cual se analiza el rol del lenguaje, escrito, en este caso, en la interacción social y en la formación de relaciones de poder a través de la transmisión y reproducción de sistemas de creencias y cogniciones. El supuesto implícito en esta metodología es que el discurso no es una producción neutral sino que, por el contrario, posee una intencionalidad ideológica.

Palabras clave: Análisis del discurso, libros de texto, identidad latinoamericana, Caribe.

ABSTRACT

This work presents partial results of a study on social representations in Venezuelan primary school texts adapted to the current official program. In particular, it deals with how the Caribbean region is represented in such texts from the ethnic, cultural and political points of view. It also discusses the treatment given to Caribbean history and how this is related to Venezuela. The study is based on the idea that educational institutions are potential vehicles for the transmission of ideological and cultural patterns, and that textbooks often present an «official cosmivision» in which our views on society and the world itself are molded from and by the center of political power, that is to say, the State. Methodologically, the study is based on critical discourse analysis through which the role of written language is analyzed, in this particular case concentrating on social interaction and the formation of power relationships through the transmission and reproduction of systems of belief and knowledge. Implicit to this methodology is the notion that discourse is not neutral, but quite the contrary, being as it is ideologically biased.

Key words: Discourse analysis, textbooks, Latin American identity, the Caribbean.

I. ANÁLISIS DEL DISCURSO, REPRESENTACIONES SOCIALES E IDEOLOGÍA

Para comenzar, es importante señalar que en este trabajo se ha utilizado metodológicamente la perspectiva del análisis crítico del discurso (ACD), entre cuyas premisas se propone que el discurso oral y escrito (en este caso, el expresado en textos escolares) es una creación social, a través de la cual se producen y transmiten sistemas de creencias que están conformados por elementos cognitivos, valorativos e ideológicos que, en conjunto, «construyen» una realidad social. En este sentido, los elementos lingüísticos formales del discurso son mecanismos para descubrir ideologías, cosmovisiones, entre otras construcciones, que sustentan determinados tipos de relaciones sociales. En virtud de lo anterior, se considera legítimo para el ámbito de las ciencias sociales realizar una investigación en materia de discurso como el que se expresa en los libros de texto. Es un supuesto de esta investigación que los libros de texto transmiten la ideología manejada por grupos sociales con capacidad de influir o insertarse en el proceso educativo en alguna de sus facetas, como por ejemplo, la correspondiente a la elaboración de material educativo.

Considerando la sistematización teórica, se manejaron fundamentalmente tres conceptos, el de discurso, el de representaciones sociales y el de ideología. Para fines metodológicos establecemos cómo entendemos cada uno de ellos. Respecto al concepto de discurso, nos apegamos a la definición usada por Teun van Dijk (2003b) quien lo considera una forma específica de uso del lenguaje, y también como una forma de interacción social. Así, el discurso, según este autor:

se utiliza en el amplio sentido de «acontecimiento comunicativo», lo que incluye la interacción conversacional, los textos escritos y también los gestos asociados, el diseño de portada, la disposición tipográfica, las imágenes y cualquier otra dimensión o significación «semiótica» o multimedia (van Dijk, 2003b: 147).

El discurso no aparece aisladamente, ni comprende exclusivamente el conjunto de palabras y oraciones que aparecen en el habla o en un escrito, sino que es, además, una estructura cognitiva amplia, relacionada con el mundo

social, y por tanto refleja interacciones sociales, relaciones de poder, creencias y todo lo que involucra la producción de la vida social. Así, el discurso es un factor dinámico de nuestras interacciones sociales, pero dicho dinamismo no implica una falta de esquematización o normas identificables en él, y que nos permitan encontrar modelos para su interpretación y análisis (Meersohn, 2005).

En cuanto a la definición de ideología, volvemos sobre van Dijk, quien las define como un cuerpo de «creencias fundamentales de un grupo y de sus miembros» (van Dijk, 2003a: 14). Las ideologías vistas así son importantes porque controlan la reproducción social del grupo a través de las mentes de sus miembros. Las mismas se adquieren por vía del proceso de socialización, siendo internalizadas por los individuos, pasando a formar parte de la cultura grupal. Las ideologías funcionan también como elemento identitario, orientando las acciones individuales, grupales e institucionales a fin de definir membresía y pertenencia respecto de un colectivo. Al respecto Meersohn (2005) destaca que:

Las funciones sociales de las ideologías son, en suma, permitir a los miembros de un grupo organizar su grupo, coordinar sus acciones sociales y metas, proteger sus recursos, o ganar acceso a determinados recursos en el caso de grupos disidentes u opositores a la cultura dominante [documento en línea] Disponible: <http://www.moebio.uchile.cl/24/meersohn.htm>. [Consulta: 2006, octubre 24].

Por su parte, las representaciones sociales, entendidas desde el punto de vista del discurso, son modelos que presentan la realidad social a través de un tipo de argumentación. Se toma el concepto clásico de representaciones sociales elaborado por Moscovici (1979) en cuanto a que:

La representación social es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambio (p. 18).

Vasilachis (1997) aporta una definición abocada a lo discursivo:

Desde una perspectiva sociológica entendemos esos paradigmas argumentativos (las representaciones sociales) como marcos que delimitan las diferentes formas en las que los hablantes delimitan discursivamente la realidad. Esta representación discursiva —que se hace manifiesta mediante recursos léxicos, semánticos y sintácticos— puede variar de uno a otro texto respecto del mismo hablante en relación con el receptor de ese texto y con la modificación del contexto o de la posición del hablante, entre otras (p. 28).

En este trabajo se considera que las representaciones sociales transmitidas a través de un material como los libros de texto contribuyen —matizadas, y confrontadas con representaciones expresadas a través de otras fuentes— a formar el modelo de realidad que maneja la sociedad, y así también influyen en los comportamientos cotidianos, las expectativas sociales y todo lo que en general los individuos consideran cierto y válido. En ese sentido es pertinente la siguiente observación de Ramírez (2004):

Alejados de los discursos especializados y técnicos, los discursos propios de las representaciones sociales se concatenan con lo que se conoce como el conocimiento del sentido común; son cogniciones o esquemas cognitivos complejos generados por colectividades que, expresándose en elementos simbólicos socialmente compartidos, no sólo reproducen sino que producen el mundo social, de allí su carácter creativo y autónomo. No se reducen a simples imágenes, opiniones, estereotipos o creencias, sino a verdaderas «teorías» de los saberes colectivos destinados a construir y a interpretar lo real; en fin, un conocimiento que la mayoría emplea en la vida cotidiana (p. 144).

2. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS

Pasamos ahora a establecer el abordaje analítico usado en el presente artículo. Se trata de un estudio de carácter eminentemente cualitativo en el que la unidad de análisis es una selección de cinco libros de texto venezolanos de quinto grado de primaria. De éstos, se analizó la sección de ciencias sociales (en la cual se exponen los tópicos asociados a la historia e identidad nacional), la cual se tomó como un enunciado completo y singular, contemplado como un macro acto de habla formado por actos de habla menores, los cuales son

estudiados a través de las cláusulas como unidad de análisis micro. Asimismo, en este artículo se trabajó concretamente con el aspecto escrito de las obras analizadas, dejando de lado imágenes, formato y otros elementos textuales. Los siguientes fueron los criterios de selección del material analizado:

- a) Enciclopedias en las que se señala que han sido elaboradas conforme al programa educativo oficial vigente en Venezuela desde 1998, según lo establecido en el Currículo Básico Nacional de la Segunda Etapa, del Ministerio de Educación.
- b) Primeras ediciones o bien ediciones revisadas publicadas luego de 1998.
- c) Las cinco ediciones más demandadas en las listas escolares, de acuerdo con información obtenida de una consulta en diez librerías del centro de Caracas, especializadas en material educativo. Las obras son las siguientes: *Enciclopedia Actualidad Escolar 5° grado*, *Enciclopedia Girasol 5*, *Nuevo Arco Iris Básico 5°*, *Enciclopedia Popular Deiba* y *Enciclopedia 5. Serie Santillana, Flor de Araguaey*.

Como premisa analítica, se acepta que el discurso analizado no es susceptible de una interpretación única sino que, por el contrario, siempre permanecerá abierto a nuevas interpretaciones. Desde la perspectiva del ACD, se realizó un abordaje de las estructuras y funciones de los textos, abordaje enfocado en el análisis sintáctico-gramatical y lexical de los mismos, análisis que se consideró esencial para la orientación del trabajo. Por otra parte, estos enfoques no son los únicos aplicables a los textos, ya que también existe un abordaje desde la pragmática, la estilística, la retórica, entre otros, los cuales no se consideraron por no obedecer al alcance del presente trabajo y, en ese sentido, suscribimos la siguiente afirmación de van Dijk (2003b):

...en cualquier sentido práctico no existe nada parecido a un análisis del discurso «completo»: un análisis «pleno» de un breve párrafo podría durar meses y llenar cientos de páginas. El análisis discursivo completo de un gran corpus de textos o conversaciones es por consiguiente algo totalmente fuera de lugar. Por este motivo, también en el ACD es preciso optar y seleccionar para un análisis más pormenorizado aquellas estructuras que sean relevantes para el estudio de una cuestión social (p. 149).

3. DISCURSO E INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Entre las referencias teóricas para este trabajo se cuenta el aporte de Chomsky (1968) con su tesis de que la lingüística (y por ende, las manifestaciones discursivas) podría considerarse una rama de la psicología, lo cual abrió el camino para abordarla desde enfoques dentro del campo de las ciencias sociales. Otros estudiosos como Kress y Hodge (1979) han estudiado los aspectos sociológicos del lenguaje, y plantean que:

If language is intrinsically a social and psychological phenomenon, then students of language must take account of the work of psychologists and sociologists. Conversely, psychologists and sociologists will need to know about language phenomena as part of their competence in their own fields (p. 3).

El estudio del discurso desde el punto de vista sociológico o psicológico no implica el uso de un nivel de rigurosidad experimental propio de las denominadas «ciencias duras», al contrario, intentar abordarlo con el énfasis colocado en la más estricta racionalidad metodológica científica podría estrechar el marco de una investigación, al punto de perder lo que Chomsky denomina «hallazgos de verdadera relevancia intelectual» (1968: xi), sólo posibles cuando se amplía el espectro de estudio más allá de los límites metodológicos propios de ciencias de muy distinta naturaleza a la de las ciencias sociales. Por otra parte, el discurso escrito, como manifestación del lenguaje, es un mecanismo constructor de realidades sociales (Berger y Luckmann, 1976). Efectivamente, es posible establecer y transmitir complejos sistemas de relaciones sociales a través de los mensajes transmitidos en el discurso y, en este sentido, los libros de texto suelen ser transmisores típicos de los ideales «oficiales» (cuando se elaboran en atención a los lineamientos curriculares establecidos por la institución educativa estatal) en cuanto a valores, roles, expectativas sociales, relaciones de poder, fuentes de autoridad y status.

Un supuesto de este trabajo es que el lenguaje tiene una naturaleza ideológica desde el momento en que funciona como vía de comunicación y también como vía de control social, ya que transmite tanto información como expectativas sociales. Igualmente, cumple con el papel de transmitir una visión de la realidad, la cual por supuesto está sujeta a distorsiones por parte de los actores

emisores del discurso. Como referencia teórica para este supuesto nos apoyamos en autores como Kress y Hodge (1979), van Dijk (2005), y Fowler *et al.* (1979), por lo que vale la pena citar la afirmación de Kress y Hodge (1979) en cuanto a que:

the world is grasped through language. But in its use by a speaker, language is more than that. It is a version of the world, offered to, imposed on, exacted by, someone else (p. 9).

Los contenidos ideológicos en el discurso se registran tanto en los contenidos en sí mismos como en los aspectos formales de la sintaxis, y de mecanismos denominados «transformaciones» los cuales permiten la supresión, elisión, sustitución, combinación y reordenación de actores y eventos. Obviamente, se implica aquí que el cambio en la realidad que podrían introducir ciertas transformaciones sintácticas no es necesariamente ingenuo, sino que puede obedecer a motivaciones ideológicas.

Con respecto a la escuela, diversos autores (Althusser, 1974; Bourdieu y Passeron, 1977; Durkheim, 1990; Parsons, 1990; Tedesco, 1996) han planteado que ésta funciona como la institución que ejecuta la transmisión del marco ético, moral, político y social que se considera legítimo socialmente y que, a la vez, proviene en buena medida de grupos, ya sea dominantes en la sociedad, o bien ubicados en posiciones tales que pueden participar e influir en el proceso educativo. El marco ético posteriormente va a ser la referencia para la actuación de los individuos en sociedad. En este sentido, aporta el patrón identitario y de pertenencia que va a ser la base para la integración del colectivo a la comunidad nacional. Al respecto, Tedesco (1996) destaca que:

La incorporación universal a la educación fue el instrumento a través del cual operó la integración política y, como lo muestran los análisis históricos del proceso de construcción nacional, la formación de la ciudadanía implicó una adhesión a la nación por encima de cualquier otro vínculo de tipo ya sea religioso, cultural o étnico (p. 77).

De esta forma, la escuela pasa a tener un papel protagónico, por encima de la familia y de otras instituciones tradicionales, como la Iglesia, en la función de transmitir e instalar socialmente un discurso que homogeniza, a través de

la transmisión de normas, valores, creencias, por así decirlo, a los individuos dentro de una cosmovisión común, más allá de los particularismos familiares, comunitarios o religiosos. Tal como Tedesco (1996) explica:

...la escuela, especialmente la escuela pública obligatoria, como institución social encargada de socializar al conjunto de la población dentro de ciertos códigos culturales, fue diseñada y se expandió como una institución que reemplazaba a las agencias tradicionales de socialización: la familia y la Iglesia... La escuela pública representaba los valores y los saberes universales, valores que se ubicaban por encima de las pautas culturales particulares de los diversos grupos que componían la sociedad (p. 78).

Desde una perspectiva marxista, Althusser (1974) en su célebre trabajo, «*Ideología y aparatos ideológicos del Estado*» plantea que la institución escolar es el mecanismo mediante el cual las sociedades contemporáneas difunden la ideología dominante y garantizan la reproducción del sistema social:

¿Qué se aprende en la escuela? Es posible llegar hasta un punto más o menos avanzado de los estudios, pero de todas maneras se aprende a leer, escribir y contar... pero al mismo tiempo y junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las «reglas» del buen uso, es decir, de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está «destinado» a ocupar... (p. 14).

Este autor plantea que la sociedad está constituida por una serie de niveles materiales e ideológicos que se superponen y se refuerzan mutuamente. Así, las condiciones materiales de vida de la sociedad encontrarían justificación ideológica en el seno de una serie de instituciones cuya misión es precisamente ejercer la dominación social y mantener el *status quo* a través de la creación y reproducción de cosmovisiones, sistemas de valores, patrones morales, éticos y espirituales, los cuales se engloban bajo el nombre de aparatos ideológicos del Estado y de los cuales la escuela forma parte fundamental.

4. EL LIBRO DE TEXTO COMO MECANISMO IDEOLÓGICO

Dentro del contexto antes descrito, el libro de texto es un instrumento clave por ser el recurso alrededor del cual gira la dinámica enseñanza-aprendizaje

desde mediados del siglo XIX (Ramírez, 2004). Por libro de texto entendemos aquí una obra escrita cuyo contenido se ajusta a los dictámenes oficiales explicitados sobre el currículo escolar por las autoridades educativas de una nación, tanto en objetivos como en temáticas tratadas, y que es diseñado para funcionar como herramienta de trabajo diario del docente para la adquisición y reforzamiento de conocimientos por parte del alumno. Esta definición coincide con la que Choppin (1992) ofrece de «manual escolar», por lo cual, para efectos del análisis pueden considerarse ambas como sinónimos. Respecto a la importancia del texto escolar para la transmisión de determinadas cosmovisiones, Ramírez (2004) destaca lo siguiente:

... la escuela fragua permanentemente en los estudiantes determinados modos de racionalidad y pensamiento, jugando importante papel en este proceso los textos escolares ya que a través de sus significados se transmiten, además de un conjunto de informaciones sobre los saberes producidos por la ciencia, concepciones ideológicas, morales religiosas, políticas, éticas, psicológicas, antropológicas y filosóficas que hacen ingenuo pensar en ellos como un instrumento pedagógico neutro (pp. 38-39).

En virtud de lo anterior, podemos suponer que los contenidos (y las omisiones) vertidos en los libros de texto coinciden con lo que la burocracia educativa, o bien grupos de interés insertos en el proceso educativo, consideran pertinente y adecuado. Concretamente, en Venezuela, a partir de mediados del siglo XX el Estado tuvo un papel protagónico en el diseño, desarrollo y establecimiento del sistema educativo nacional y de todos los procesos y actividades asociados a éste (Albornoz, 1986; Portillo y Bustamante, 1999), entre los cuales se incluye, por supuesto, la elaboración de lineamientos para libros de texto y otras obras escolares.

Puede derivarse entonces que el tratamiento dado a las referencias geográficas, las referencias identitarias, tanto nacionales como regionales, y los acontecimientos nodales en la historia patria venezolana, así como sus lugares de ocurrencia, se ajusten a la visión que los sectores antes mencionados asuman. Resulta interesante, por ser Venezuela una nación bañada por las aguas del Mar Caribe, analizar discursivamente cómo es representado este espacio en

los libros de texto, y cómo encaja en el dibujo que de la identidad venezolana se realiza en ellos.

5. *MACROTÓPICOS REGISTRADOS EN LOS TEXTOS*

RESPECTO A LA REGIÓN CARIBEÑA

El Mar Caribe, o Mar de las Antillas, es un mar semi-cerrado, correspondiente al lado del océano Atlántico que toca el continente americano, limitado al noreste por las islas de las Indias Occidentales (las Antillas), al sur por Sudamérica y Panamá, y al oeste por América Central. Posee una extensión de aproximadamente 2.415 km de este a oeste y entre 640 y 1.450 km de norte a sur. Según Girvan (2002), más de 230 millones de personas viven en los 25 estados independientes y 13 territorios afiliados que descansan en la cuenca del Caribe. Políticamente, la región del Caribe está conformada, en la actualidad, por orden alfabético, de la siguiente manera: Antigua y Bermuda, Bahamas, Barbados, Belice, Colombia, Costa Rica, Cuba, Curazao, El Salvador, Granada, Guatemala, Haití, Honduras, Jamaica, Méjico, Nicaragua, Panamá, Puerto Rico, República Dominicana, San Cristóbal y Nieves, Santa Lucía, San Vicente y las Granadinas, Trinidad y Tobago, y Venezuela. En los países continentales (exceptuando Belice), el idioma dominante es el español, así como en Cuba, Puerto Rico y República Dominicana. En las islas restantes se hablan el inglés, el francés, y dialectos derivados de estos idiomas y del holandés. Este mar deriva su nombre de los indios caribes, quienes habitaban las pequeñas Antillas y las costas venezolanas. La historia colonial del mundo americano se inició en el Mar Caribe, con la llegada de los españoles a finales del siglo XV. Desde ese momento y hasta el siglo XIX, se inició una dinámica que involucró no sólo a España sino también a Francia, Holanda y el Reino Unido, potencias europeas que se disputaron el control de la región durante tres siglos.

El territorio que hoy día constituye la nación venezolana, desde el primer momento participó de esta historia a través de instituciones políticas, jurídicas y económicas coloniales que vinculaban a la sociedad aquí establecida con otras localidades caribeñas. Nuestro territorio fue escenario de la pugna entre las potencias europeas, materializada en intentos de invasión y ataques de piratas y filibusteros provenientes de naciones rivales del imperio español.

Luego, durante la Guerra de Independencia, el Caribe también desempeñó un papel en la historia venezolana, pues desde sus diversos territorios los actores involucrados en el conflicto encontraban refugio y provisiones. Consecuentemente, puede afirmarse que la región del Caribe posee una importancia intrínseca en la formación de la identidad latinoamericana y particularmente la venezolana, y por ello es pertinente la realización del análisis que se expone en las líneas siguientes.

En primer lugar, de la revisión inicial de los textos seleccionados pudieron extraerse una serie de macrotópicos en los que se aborda la región caribeña, los cuales se enuncian a continuación:

- El período precolombino
- El período de conquista
- Economía colonial
- Instituciones políticas coloniales
- Guerra de Independencia
- Economía pre-petrolera
- Demografía latinoamericana
- Geografía e identidad nacional

Se observa que el Caribe, así como determinadas islas y otros elementos geográficos de la región, dentro de cada macrotópico aparecen ejerciendo un papel referencial general. El análisis discursivo realizado nos muestra que se dibuja una representación si se quiere, neutra, difusa, general, de esta región, ya que su papel principal es el de un sustantivo que funciona como referente de lugar, al cual no se asocian mayormente adjetivos, adverbios u otros recursos discursivos que lo califiquen o modifiquen. Ejemplos de lo anterior son los extractos que se exponen en el cuadro N° 1.

El Caribe, mencionado en forma genérica, o a través de sustitutos lexicales, como «la región caribeña», o «las islas del Caribe», o «las Antillas», o bien de forma específica como referencia a alguna de sus islas como «Jamaica», «Haití»,

CUADRO N° 1

EL CARIBE EN LOS MACROTÓPICOS

MACROTÓPICO	REFERENCIAS TEXTUALES
El período precolombino (Las comunidades indígenas precolombinas-los mayas-)	«La base de su economía era la agricultura: maíz, frijol y ají. Poseían una industria textil de algodón, cuyos tejidos fueron admirados por los conquistadores creyendo que eran de seda. Comercian con pueblos vecinos y con <u>islas del Caribe</u> , cacao y piezas de cobre. Su principal divinidad era Cuculcán, la serpiente emplumada...» (<i>Enciclopedia Popular Deiba, 5°</i>)
Geografía e identidad nacional	«Venezuela limita al Norte <u>con el Mar Caribe</u> , al Este con el Océano Atlántico y Guyana (zona en reclamación), al Sur con el Brasil y al Oeste con Colombia...» (<i>Enciclopedia 5°, Serie Santillana, Flor de Araguaney</i>).
Guerra de Independencia	«Simón Bolívar se refugia en Nueva Granada y <u>de allí pasó a Jamaica</u> , donde escribió sus reflexiones acerca de la situación hispanoamericana en su célebre Carta de Jamaica, de fecha 6 de septiembre de 1815» (<i>Enciclopedia Actualidad Escolar 5°</i>).
Economía pre-petrolera	«...Mejor suerte tuvieron el café, el cacao, el tabaco, los cueros de res y otros productos agropecuarios que tenían un mercado fijo en Alemania, Inglaterra, Estados Unidos y <u>algunas islas del Caribe</u> » (<i>Enciclopedia Popular Deiba, 5°</i>).
Instituciones políticas coloniales	«Real Audiencia: 1511: <u>Santo Domingo</u> : Fue la primera audiencia creada en América. Se encargaba de la administración de justicia como máximo tribunal de la Corona en América» (<i>Enciclopedia Actualidad Escolar 5°</i>)

CUADRO N° 1 (continuación)

MACROTÓPICO	REFERENCIAS TEXTUALES
Economía colonial	«La primera actividad económica desarrollada por los españoles en el territorio venezolano fue la explotación de perlas en la <u>isla de Cubagua</u> » (<i>Enciclopedia Girasol</i> 5. Quinto grado).
Demografía latinoamericana	«Para el año 2000 se estimó que Venezuela tenía 23.054.210 habitantes. Esto supone una densidad de 25,7 habs. por km ² , la cual es bastante baja si la comparamos con la mayor parte de los países de Europa, Asia y América Central» (<i>Enciclopedia Girasol</i> 5. Quinto grado).

«Curazao», suele constituir entonces una referencia objetiva, neutra, que ilustra algún elemento factual de los diversos macrotópicos en los cuales aparece inserto. Este rasgo objetivo, aparentemente libre de connotaciones emocionales, políticas, sociales o culturales con respecto al devenir de la historia nacional, opera como un mecanismo distanciador, el cual separa y aísla esta región de la identidad nacional, o inclusive de la identidad latinoamericana que se desee inculcar. Esto se debe a que por lo general el Caribe se presenta como calificador de un sujeto discursivo (humano o material) sobre el cual brinda información, pero sin profundizar en la relación del actor con la dinámica histórica caribeña, tal como se observa en el cuadro N° 2.

En términos de análisis discursivo, el Caribe y sus sustitutos lexicales funcionan, en este caso, dentro de estructuras que cumplen funciones de calificación, mas esta calificación se realiza de forma neutra y su presencia resulta meramente incidental en el escenario de acontecimientos. La característica distintiva de las alusiones a la región es, por así decirlo, la «neutralidad afectiva» por fuerza de la objetividad e impersonalidad con el que es mencionado dentro del cuadro de acontecimientos en los que se halla inserto. Junto con esta ausencia de afectividad, también es notoria la ausencia de referencias explica-

CUADRO N° 2
EL CARIBE COMO REFERENCIA DESCRIPTIVA

MACROTÓPICO	REFERENCIAS TEXTUALES
Guerra de Independencia (Figura de Bolívar)	«Fue un hombre de gran generosidad, sincero y afectuoso. Figuraron entre sus amigos un grupo muy selecto de la época: Lino de Clemente, Tomas Montilla, el presidente <u>haitiano</u> Alejandro Petión y, desde luego, sus maestros Simón Rodríguez y don Andrés Bello» (<i>Enciclopedia 5º. Serie Santillana, Flor de Araguaney</i>).
Guerra de Independencia (Expedición de Los Cayos)	«Expedición de Los Cayos: Morillo sitia a Cartagena. Cae la ciudad y Bolívar... debe regresar a <u>Jamaica</u> . Luego se traslada a San Juan de los Cayos y, con la ayuda del Presidente de <u>Haití</u> , Alejandro Petión y el apoyo de Luis Brión, organiza una expedición para invadir las costas venezolanas...» (<i>Enciclopedia 5º. Serie Santillana, Flor de Araguaney</i>).

tivas o informativas adicionales sobre la región. Estas referencias podrían haber abordado con amplitud elementos propios de las incidencias históricas de las sociedades caribeñas, así como la dinámica producida entre las diversas potencias coloniales europeas, donde el Caribe fue una arena de enfrentamientos a partir del siglo XVI. Los estudiantes de primaria venezolanos pueden informarse más sobre las fascinantes historias de piratas del Caribe a través de la cinematografía de Hollywood que a través de los libros de texto.

Lo dicho anteriormente es una introducción al tema de las omisiones que se aprecian en los macrotópicos expuestos al principio. Discursivamente, las omisiones se aplican cuando a) la información descartada no es relevante para el tópico tratado, o b) cuando se da por sentado que el lector ya conoce la misma y por tanto es innecesario agregarla al texto. Ninguno de los anteriores presupuestos es el caso, considerando que Venezuela es un país caribeño, y por tanto un conocimiento amplio de la historia del Caribe puede considerarse

fundamental para la formación de la identidad nacional. Por otra parte, los textos analizados están dirigidos a infantes de quinto grado de primaria, por lo cual no es razonable suponer que conocen la información que se ha omitido.

En lugar de aparecer como una incidencia casual, el Caribe y su experiencia histórica desarrollada en forma completa en los textos podría contribuir a ampliar la comprensión de los macrotópicos expuestos en los programas escolares. Por ejemplo, sólo respecto al tema «Guerra de la Independencia», podríamos preguntarnos ¿por qué los héroes patrios se refugiaban, en momentos en que su causa flaqueaba, en islas no hispanohablantes (Jamaica, Curazao, Haití)?; ¿por qué recibían apoyo en estas localidades?; ¿qué postura asumieron, frente a la gesta independentista, las sociedades antillanas pertenecientes al universo del Imperio hispánico? (Cuba, Puerto Rico, República Dominicana, limítrofe con Haití). El tratamiento de estos asuntos ampliaría el campo semántico asociado a la representación del Caribe existente en nuestra cosmovisión. Adicionalmente, se generaría una conexión entre la experiencia histórica propia y la de las restantes naciones caribeñas. En otras palabras, las fronteras de la representación del mundo conocido por nuestra sociedad se extenderían, logrando, al mismo tiempo, mayores herramientas para su entendimiento. El tamaño de nuestro mundo es equivalente al tamaño de nuestro campo semántico, e incluye todo lo que en éste existe y puede ser comunicado.

Lo afirmado arriba se sustenta en el hecho de que las representaciones sociales son por excelencia la vía por la cual los individuos ordenan su mundo, sus expectativas de actuación social y, por supuesto, su identidad, todo lo cual se expresa en su comportamiento cotidiano. Ramírez (2004) establece las siguientes funciones de las representaciones sociales:

- a) *Una función cognitiva de integración de nuevos significados en los universos simbólicos existentes, enriqueciendo de esta manera el acervo de conocimiento de sentido común sobre la realidad.*
- b) *Una función interpretativa, en tanto que a través de esos nuevos saberes los grupos se desenvuelven en el mundo, interpretándolo desde los particulares y colectivos marcos de referencia.*
- c) *Una función orientadora de conductas* (p. 152).

Así, a pesar de que Venezuela es uno de los países con mayor extensión de costas bañadas por el Mar Caribe, el universo de significaciones que constituye esta región se vería restringido para incorporarse a la representación social de la identidad nacional si la referencia a éste es escasa y despojada de emocionalidad, de símbolos y de cogniciones suficientes, tal como se constata en el material que se analizó. Las omisiones discursivas registradas en los textos operan, por el contrario, como mecanismo de ocultamiento de la presencia del Caribe y de su existencia como espacio vivo en lo social, cultural, político e histórico, y niegan simultáneamente la realidad de una experiencia histórica común. El Caribe que existe en el discurso analizado es un espacio neutral, inerte, indefinido, que limita con nuestra nación pero que también luce lejano y separado de nuestra realidad. Según autores como Fowler *et al.* (1979) y Kress y Hodge (1979) las omisiones no suelen ser neutras ideológicamente, sino que tanto las omisiones, como la supresión de información tienen el efecto de hacer «invisibles» aspectos de la realidad o actores sociales, de acuerdo con los intereses de determinados grupos sociales, los cuales mediante tales mecanismos (*omission, deletion, supression*) logran crear una suerte de «meta-realidad» en la cual es posible ocultar o mitigar la autoría o responsabilidad de individuos o instituciones en eventos específicos. También es posible, mediante los mecanismos mencionados arriba, obviar hechos que podrían ser considerados incómodos, como tal vez podría ser el que, por ejemplo, algunos de nuestros líderes independentistas, si bien lucharon contra la potencia imperial española, mantenían comunicación con otras potencias coloniales, como el Imperio Británico, las cuales no tenían menos ambiciones de dominio sobre los territorios americanos que el Imperio Español. En todo caso, las posibles causas de las omisiones halladas en el material estudiado son desconocidas para los autores de este artículo, y cualquier postura adelantada en este sentido sería especulativa. Sobre las consecuencias de la omisión de información de tal naturaleza, implícitamente se transmite el mensaje de que la misma no es relevante para la historia nacional ni para la conformación de nuestra identidad.

Por otra parte, la relevancia que se le atribuye a hechos históricos no es objetiva o imparcial, sino que obedece a factores ideológicos y culturales

que generan procesos en virtud de los cuales las sociedades (o bien grupos sociales), «eligen» la historia que se contará, que será transmitida a través de las generaciones. En este sentido, autores como Fairclough (1992), plantean que las ideologías figuran implícitamente en las proposiciones transmitidas en los discursos manifestados socialmente, y que funcionan así para mantener (o cambiar en un momento dado) el *status quo*, produciendo o reproduciendo relaciones desiguales de poder y dominación. Consecuentemente, la historia mostrada a través de discursos tales como los de libros de textos tiende a ser coherente con la cosmovisión característica del *status quo*. En este caso, la imagen del Caribe se encuentra tan mitigada que inclusive cuando se hace una alusión específica a esta zona, el adjetivo seleccionado («ancho»), se caracteriza por ser difuso, impreciso y neutro, emotivamente y éticamente hablando, como muestra el cuadro N° 3.

CUADRO N° 3
EL CARIBE E IDENTIDAD NACIONAL

MACROTÓPICO	REFERENCIAS TEXTUALES
Geografía e identidad nacional	<p>«Nuestra bandera ha tenido diversas versiones a través del tiempo. Actualmente tiene tres colores: el amarillo que significa la riqueza de nuestro país, el azul que representa <u>nuestro ancho mar Caribe</u>, y el rojo que representa la sangre que derramó nuestro pueblo en sus luchas por la Independencia...» (<i>Enciclopedia 5º. Serie Santillana, Flor de Araguany</i>).</p> <p>(Sobre la bandera venezolana) «La franja azul está en el centro y representa <u>el mar que rodea nuestras costas</u>» (<i>Enciclopedia Girasol 5. Quinto Grado</i>).</p>

Aquí podríamos decir que los adjetivos posesivos «nuestro» y «nuestras» actúan como integrador o conector entre la región y nuestra identidad. Sin embargo, este mensaje se pierde ante la carencia de refuerzos a la idea en el

resto del texto, además de que en el segundo ejemplo ni siquiera llega a nombrarse el mar Caribe como tal. Es decir, como la frecuencia de este tipo de alusiones es prácticamente nula, la misma pasa desapercibida y se torna «invisible» para los ojos del lector. Todo lo anterior se realiza en virtud de recursos lexicales y semánticos presentes en el discurso de los libros de texto analizados. Como complemento a lo antes dicho, vale la pena destacar que al observar las llamadas colocaciones («collocates»), es decir los lexemas (palabras) que acompañan expresiones lexicales alusivas al Caribe (p.e. «islas del Caribe», «Jamaica») los más frecuentes son artículos definidos («el», «la», «las») junto con el sustantivo genérico «islas» (ver cuadro N° 4), mientras que es notable la ausencia de adjetivos, adverbios y otros recursos que proporcionen alguna calificación al Caribe:

CUADRO N° 4
«COLOCACIONES» ASOCIADAS AL TÉRMINO «CARIBE»

EXPRESIÓN ALUSIVA	COLOCACIONES		
Caribe	<i>Y (15 veces)</i>	<i>De (14 veces)</i>	<i>La (11 veces)</i>
	<i>Del (11 veces)</i>	<i>Las (6 veces)</i>	<i>Los (8 veces)</i>
	<i>El (6 veces)</i>	<i>Islas (5 veces)</i>	
Jamaica	<i>De (27 veces)</i>	<i>Carta (16 veces)</i>	<i>La (10 veces)</i>
	<i>En (11 veces)</i>	<i>Su (5 veces)</i>	<i>Bolívar (5 veces)</i>
	<i>El (5 veces)</i>		

Considerando ahora el tema de la etnicidad, el Caribe es asociado en forma consistente con las civilizaciones indígenas, particularmente en el período precolombino, como vemos en los ejemplos del cuadro N° 5.

La relación del Caribe con la etnicidad se ubica, temporalmente, en el período precolombino, fuera del cual se reducen notablemente las alusiones a este espacio y a las actividades desarrolladas contemporáneamente por la nación venezolana en los planos político, económico, social, y cultural, de forma tal que el Caribe se localiza, a nuestro juicio, como una región suspendida

CUADRO N° 5
CARIBE Y ETNICIDAD (INDÍGENA)

MACROTÓPICO	REFERENCIAS TEXTUALES
<p>El período precolombino (Las comunidades indígenas precolombinas-los mayas)</p>	<p>«...La base de <u>su</u> economía era la agricultura: maíz, frijol y ají. Poseían una industria textil de algodón, cuyos tejidos fueron admirados por los conquistadores creyendo que eran de seda. Comerciabán con pueblos vecinos <u>y con islas del Caribe</u>, el cacao y piezas de cobre. Su principal divinidad era Cuculcán, la serpiente emplumada...» (<i>Enciclopedia Popular Deiba 5º</i>).</p>
<p>El período precolombino (Las comunidades indígenas precolombinas venezolanas)</p>	<p>«Algunas teorías sostienen que <u>los grupos pobladores del territorio venezolano</u> procedían del área amazónica, <u>de las costas caribeñas</u> y de Los Andes» (<i>Enciclopedia 5º. Serie Santillana, Flor de Araguaney</i>).</p>
<p>El período precolombino (Las comunidades indígenas precolombinas venezolanas)</p>	<p>«<u>Los caribes</u> vinieron de <u>Centroamérica y México</u>, tierra <u>de los mayas</u>. Habitaban en la franja costera del país y se distribuyeron por todo el territorio venezolano. Eran excelentes guerreros y hábiles navegantes. Por su parte, los timotocúicas, descendientes de los chibchas de Colombia, ocuparon los Andes venezolanos. Era el grupo con mayor cultura y muy buenos agricultores» (<i>Enciclopedia 5º Nuevo Arcoiris</i>).</p>
<p>El período precolombino (Las comunidades indígenas precolombinas venezolanas)</p>	<p>Reflexiona. «a) ¿Cómo te <u>sentirías</u> si vivieras en una comunidad indígena? <u>Si tú fueras</u> indígena, ¿Cómo te <u>gustaría</u> que fueran tus <u>relaciones afectivas</u> con las personas no indígenas? c) ¿Cómo crees que se han <u>sentido nuestros indígenas</u> a través del tiempo? Explica...» En la Constitución de 1811... se reconocía la igualdad entre los hombres, incluyendo a <u>nuestros indígenas</u>... (<i>Enciclopedia 5º. Serie Santillana Flor de Araguaney</i>).</p>

en tiempos pasados y lejanos, sin ninguna importancia real para la definición de identidad venezolana hoy en día. Los extractos que figuran en el cuadro N° 5 muestran que los contenidos textuales informan sobre la cosmovisión teológica, la economía, agricultura y aspectos antropológicos y demográficos de las civilizaciones indígenas precolombinas. En los textos analizados también se abunda sobre la estructura social, militar y política de tales culturas, de manera que el lector ideal de este material puede forjarse una imagen más completa de las mismas que las imágenes que pudiera crearse de la sociedad hispánica de la época, o de las civilizaciones africanas de donde provenía la población negra traída como mano de obra esclava, ya que éstas (hispánica y africana), en comparación con la indígena, se hallan pobremente representadas en los textos analizados.

El discurso planteado de esta forma contribuye a crear un sistema cognitivo en el que prima la variable indígena sobre la española y la africana. Este predominio se refuerza con vinculaciones afectivas, las cuales no apuntan a la vertiente cognitiva o racional del estudiante, sino a la emotiva, sentimental, que involucra al individuo desde una base más primaria o profunda, a nuestro juicio, que la vertiente intelectual, como se aprecia en el último extracto del cuadro N° 5, donde se invita al alumno a «sentir» e «imaginarse» a sí mismo como indígena. En ninguno de los textos analizados se encontró que se solicitara al estudiante, realizar el ejercicio equivalente hacia los españoles o los africanos.

No obstante, pese a su preponderancia, debe señalarse que la etnia indígena aparece, en cierto sentido, colocada en una posición inferior, o en todo caso más débil, cuando se usa la expresión «*nuestros indígenas*»: el adjetivo posesivo «nuestros» pareciera funcionar como elemento incluyente que la presenta como parte de nuestra identidad, pero también funciona cosificándola, al tratarla como una propiedad de la nación, como por ejemplo podrían ser «nuestros recursos naturales». No se registró en los textos ninguna expresión que aludiera a «nuestros españoles» ni a «nuestros africanos».

El factor hispánico, presente desde hace medio milenio en el acontecer caribeño, aparece descrito precariamente —por lo general usando el genérico «los españoles»— Por ejemplo, no se señala en los textos estudiados por dónde comenzó la colonización, el orden que siguió la misma, las características

culturales, sociales o políticas de los grupos humanos que se trasladaron desde Europa; la estructura social, religiosa, política y económica de la España de la Conquista, ni otras variables de interés. Adicionalmente, se suele representar connotado negativamente (cuadro N° 6), mayormente a través de referencias a instituciones establecidas en la región, las cuales se «etiquetan», por así decirlo, como «instituciones de dominación/sometimiento» de una potencia foránea invasora:

CUADRO N° 6
CARIBE Y ETNICIDAD (HISPÁNICO)

MACROTÓPICO	REFERENCIAS TEXTUALES
El período de conquista	« <u>El Encuentro de América</u> trajo consecuencias en el corto, mediano y largo plazo para España y el territorio descubierto... De inmediato se desarrollaron las acciones de conquista y colonización... Se abrió la formación de un vasto imperio colonial con la ocupación del territorio descubierto por parte de <u>los españoles, ingleses, franceses, holandeses</u> , entre otras <u>comunidades invasoras europeas...</u> » (<i>Enciclopedia 5º Actualidad Escolar</i>).
Instituciones políticas coloniales	«Desde la conquista y colonización, <u>la Corona española</u> tuvo todo el control del territorio venezolano... Ejerció un verdadero <u>monopolio</u> comercial o mercantil a través de la Casa de Contratación de Sevilla... Luego, se creó el Consejo de Indias en 1524 para controlar el comercio y la hacienda en América, relacionados con impuestos, actividad comercial, sistema fiscal y funcionarios al servicio del Rey... <u>Las gobernaciones</u> fueron instituciones creadas con el fin de administrar las provincias o unidades territoriales en Venezuela. La primera fue la de la isla de Margarita, bajo el control de <u>la Real Audiencia de Santo Domingo</u> » (<i>Enciclopedia 5º Actualidad Escolar</i>).
El período de conquista	«Las culturas precolombinas más desarrolladas fueron <u>sometidas al dominio español</u> . Investiga como fue la conquista del imperio azteca y compáralo con la conquista venezolana» (<i>Enciclopedia Popular Deiba 5º</i>).

El elemento africano, si bien aparece a lo largo de los textos estudiados, por lo general es asociado muy específicamente a la isla de Haití, de forma que aparece como un fenómeno excepcional en la representación del Caribe y su devenir, como se ejemplifica en el cuadro N° 7:

CUADRO N° 7
CARIBE Y ETNICIDAD (NEGRO)

MACROTÓPICO	REFERENCIAS TEXTUALES
Guerra de independencia	«Todo el malestar coincidió con la difusión de ideas revolucionarias y noticias de la rebelión de <u>la población negra en Haití</u> » (<i>Enciclopedia Girasol</i> 5. Quinto grado).

En los casos observados, también se registran una serie de omisiones de hechos de importancia fundamental, como el hecho de que Haití era una colonia francesa, que la independencia de la misma se diferenció radicalmente de la independencia venezolana por el origen social de quienes lideraron los respectivos procesos (esclavos en Haití, blancos mantuanos en el caso venezolano), entre otros aspectos. El tratamiento incompleto brindado a estos aspectos, genera una visión parcial, superficial y distante de la historia caribeña y por supuesto desvinculada del acontecer nacional. En este sentido, el conocimiento de la propia historia tenderá a ser frágil, difuso, y lo mismo puede esperarse en la asociación del Caribe como un componente de la identidad nacional.

6. CONCLUSIONES

- La representación del Caribe en los libros de texto de primaria que se estudiaron es sumamente general, se habla del «Caribe», o bien de «las islas del Caribe», «algunas islas del Caribe», sin hacer referencia directa a alguna de ellas, lo cual funciona semánticamente como una referencia diluida general, sin identidad particular, de manera que se percibe esta región como un conjunto indiferenciado de islas, sin mayor conexión con Venezuela, aparte de la dinámica comercial colonial.

- En la construcción de la «cosmovisión» de la identidad nacional o regional, el Caribe no existe, al ser representado como un elemento referencial objetivo, al margen de cualquier connotación vinculante de tipo histórico, emocional, social, político o cultural.
- El discurso registrado en el material analizado sobre la región del Caribe no contrapesa la tendencia a construir una identidad caribeña, precaria, externa, que señalan algunos autores. Por el contrario, la refuerza, al omitir, en el discurso sobre la historia nacional, variables fundamentales que ilustrarían sobre las dinámicas relaciones entre la sociedad venezolana y las diversas sociedades caribeñas en distintos momentos de nuestra historia.
- La construcción de las representaciones sociales asociadas al paradigma de identidad nacional propuesto en los textos analizados, es frágil e incompleta, al «desdibujar», por vía de la omisión, el elemento cultural hispánico, fuertemente vinculada al devenir histórico del Caribe, particularmente en el período colonial, en lo institucional, económico y militar. Con respecto a los otros grupos étnicos que confluyen en el venezolano actual —el negro y el indígena—, se observa una escasa referencia del negro, y en cuanto al indígena, se observa un predominio de su representación sobre los otros dos. Este hecho, si bien lo colocaría en una posición más favorable, contrasta con ciertos aspectos de su representación, que de cierta manera los coloca en posición subordinada respecto a la sociedad en general.
- No se maneja suficiente información como para establecer las posibles causas de las omisiones discursivas reveladas en el presente artículo, de manera que cualquier argumentación al respecto es de carácter eminentemente especulativo. En todo caso, al usar la perspectiva del ACD como estrategia analítica, se pretende llamar la atención sobre este hecho, de manera que el presente artículo constituya un aporte para futuras investigaciones históricas, sociológicas o culturales que expliquen con propiedad las causas de la elección de tratamientos determinados a la historia nacional y regional en el material educativo.

REFERENCIAS

- Albornoz, O. (1986). *Estado, ideología y educación*. Valencia: Universidad de Carabobo.
- Althusser, L. (1974). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1976). *La construcción social de la realidad*. Barcelona: Ariel.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Chomsky, N. (1968). *Language and Mind*. New York: Harcourt Brace Jovanovitch.
- Choppin, A. (1992). *Los manuales escolares. Historia y actualidad*. París: Hachette.
- Durkheim, E. (1990). *Educación y sociología*. Barcelona: Península.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fowler, R. (1985). Power. En: Van Dijk, T. (ed.). *Handbook of Discourse Analysis. Volume 4, Discourse Analysis in Society*, (61-82) Londres: Academic Press.
- Fowler, R.; Hodge, B.; Kress, G. y Trew, T. (1979). *Language and Control*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Girvan, N. (2002). *Protegiendo al mar caribe*. [Documento en línea] Disponible: www.acs-aec.org/columna/index20.htm. [Consulta: 2007, noviembre 9]
- Kress, G. and Hodge, B. (1979). *Language as Ideology*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Meersohn, C. (2005). *Introducción a Teun Van Dijk* [Documento en línea] Disponible: <http://www.moebio.uchile.cl/24/meersohn.htm> [Consulta: 2006, octubre 24].
- Moscovici, A. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Parsons, T. (1990). La clase como sistema social. Algunas de sus funciones en la sociedad americana. *Educación y sociedad*, 6, 78-97.
- Portillo, G. y S. Bustamante (1999). *Educación y legitimidad (1870-1990)*. Caracas: Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.

- Ramírez, T. (2004). *El texto escolar en el ojo del huracán. Cuatro estudios sobre textos escolares venezolanos*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- Tedesco, J. (1996). La educación y los nuevos desafíos de la formación del ciudadano. *Nueva Sociedad*. 146, 74-89.
- Van Dijk, T. (2003a). *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel.
- Van Dijk, T. (2003b). «La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad». En: Wodak, R. & Meyer, M. *Métodos de análisis crítico del discurso* (143-177). Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (comp.) (2005). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- Vasilachis, I. (1997). *Discurso político y prensa escrita. La construcción de las representaciones sociales. Un análisis sociológico, jurídico y lingüístico*. Barcelona: Gedisa.

Material analizado:

- Del Valle, M. (2000). *Enciclopedia Actualidad Escolar 5° grado*. Caracas: Editorial Actualidad Escolar 2000.
- Gutiérrez, J. y Rincón, L. (2006). *Enciclopedia Girasol 5. Quinto Grado*. Caracas: Grupo Editorial Girasol.
- Librería Editorial Salesiana (ed.) (2004). *Nuevo Arco Iris Básico 5°*. Segunda etapa de educación básica. Caracas: Editorial Salesiana.
- Navarro, C. y Rull, M. (coord.) (2004). *Enciclopedia 5. Serie Santillana, Flor de Araguaney*. Caracas: Santillana.
- Rodríguez, R. (1999). *Enciclopedia Popular Deiba*. 5to grado educación básica. Caracas: Editorial Deiba.