

TERRITORIO ESEQUIBO EN LOS TEXTOS ESCOLARES DE VENEZUELA Y GUYANA (1966-2016)

ESEQUIBO TERRITORY IN THE TEXTBOOKS OF VENEZUELA AND
GUYANA (1966-2016)

MAURICIO VELÁSQUEZ-ECHEVERRI

*UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE LOS LLANOS OCCIDENTALES EZEQUIEL ZAMORA,
BARINAS, VENEZUELA*

mauriciovelasqueze@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8713-6394>

Fecha de recepción: 17 enero 2021
Fecha de aceptación: 24 mayo 2021

RESUMEN

El artículo tiene como propósito la socialización de los hallazgos de la Tesis Doctoral porque constituyen un aporte significativo al campo de la educación comparada, pues ellos evidencian una estrecha relación entre la política exterior respecto al conflicto por el Territorio Esequibo y el desarrollo de los textos escolares de Venezuela y Guyana, en virtud de que son instrumentos operativos que reflejan las políticas educativas adoptadas por ambas naciones. El objetivo del estudio era analizar el tratamiento dado al contenido temático del diferendo por el Territorio Esequibo en el área de geografía, historia y ciudadanía en los textos escolares venezolanos de ciencias sociales para educación primaria y media (1966-2016) y en los textos escolares guyaneses de estudios sociales para educación primaria y secundaria (1997-2016). En lo metodológico, los resultados obtenidos son producto de un riguroso análisis documental de tipo cualitativo, con un nivel de profundidad analítico e interpretativo, con uso de método y técnicas del análisis de contenido. La selección del corpus textual (10 textos escolares) fue intencional, bajo criterios de escogencia no aleatorios. Finalmente, los hallazgos evidenciaron errores y contradicciones en los mapas de Venezuela; superficialidad y sesgos ideológicos en la narrativa histórica; exclusión de la familia en la educación de valores territoriales; y un discurso de los actuales funcionarios de política exterior que es incoherente e inconsistente con el deber ser del contenido de los textos escolares. En contraposición, Guyana evidencia un coherente manejo de ese contenido en sus textos escolares, muy consistentes con su discurso de política exterior. En tal sentido, se recomienda al Estado venezolano la transformación de los contenidos escritos e icónicos con base en una nueva línea de política educativa que sea consistente con su histórica reclamación del Esequibo.

PALABRAS CLAVE: Acuerdo internacional; análisis de contenido; educación comparada; libro de texto; política exterior.

ABSTRACT

The purpose of the article is the socialization of the findings of the Doctoral Thesis because they constitute a significant contribution to the field of comparative education, since they show a close relationship between foreign policy regarding the conflict over the Essequibo Territory and the development of the textbooks schoolchildren in Venezuela and Guyana, by virtue of the fact that they are operational instruments that reflect the educational policies adopted by both nations. The objective of the study was to analyze the treatment given to the thematic content of the dispute over the Essequibo Territory in the area of geography, history and citizenship in Venezuelan textbooks on social sciences for primary and secondary education (1966-2016) and in textbooks. Guyanese of Social Studies for Primary and Secondary Education (1997-2016). From a methodological point of view, the results obtained are the product of a rigorous qualitative documentary analysis, with a level of analytical and interpretive depth, using the method and techniques of content analysis. The selection of the textual corpus (10 textbooks) was intentional, under non-random selection criteria. Finally, the findings revealed errors and contradictions in the maps of Venezuela; superficiality and ideological biases in the historical narrative; exclusion of the family in the education of territorial values; and a discourse by current foreign policy officials that is incoherent and inconsistent with the content of textbooks should be. In contrast, Guyana shows a coherent handling of this content in its textbooks, very consistent with its foreign policy discourse. In this sense, the Venezuelan State is recommended to transform the written and iconic content based on a new line of educational policy that is consistent with its historic claim to the Essequibo.

KEYWORDS: Comparative education; content analysis; foreign policy; international agreement; textbooks.

1. INTRODUCCIÓN

Un caso de particular atención investigativa y mediática lo constituye la controversia territorial entre Venezuela y Guyana que data del año 1822, cuando la Gran Bretaña establece colonos ingleses en tierras venezolanas al noroeste del río Esequibo en la región Moruca-Pomerón. Sin embargo, pese a las circunstancias que vivía Venezuela, al estar inmersa en la Guerra de Independencia y recién creada la Confederación de Colombia, Simón Bolívar emplea gestiones diplomáticas ante Gran Bretaña para neutralizar sus acciones de ocupación. El conflicto se reaviva con la muerte del Libertador porque los ingleses reanudan la ampliación de sus dominios hacia el oeste del río Esequibo (Donís Ríos, 2016a; Donís Ríos, 2016b; Velásquez Echeverri, 2019)

Después de un largo periplo de reclamaciones mediadas ante Gran Bretaña por los Estados Unidos de América, se recibe un veredicto desfavorable en el Laudo Arbitral de París de 1899, pero en 1949 las memorias póstumas del abogado Severo Mallet Prevost que litigó a favor de Venezuela en aquel tribunal, hacen público al conocimiento internacional la componenda que hubo entre los árbitros, Venezuela sale fortalecida ante las evidencias, declara viciada y nula aquella sentencia y como un paso de negociación política para resolver la controversia entre Venezuela y el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte sobre la frontera entre Venezuela y la Guayana Británica, se suscribe entre las partes el Acuerdo de Ginebra de 1966 a fin de buscar una solución definitiva al diferendo por el Territorio Esequibo. A pesar de los acontecimientos, Venezuela no ha logrado recuperar los

aproximados 159.500 kms² controvertidos, pues Guyana los ocupó de facto en el transcurso del tiempo histórico (Donís Ríos, 2016a; Donís Ríos, 2016b)

El asunto constituye un caso que atañe a la política externa e interna de ambos países (Velásquez Echeverri, 2017), dado que en su “deber ser” las políticas públicas (PP) tienen como propósito hacer operativas las acciones que busquen el bien común de su conglomerado social y como parte de esa actividad del Estado están involucradas las políticas educativas (PE) que en su diseño, planificación, ejecución y evaluación repercuten obligatoria e indudablemente en el desarrollo de los textos escolares (TE) (Graffe y Ramírez, 2013; Velásquez Echeverri, 2017; Velásquez Echeverri, 2019)

Por consiguiente, los conflictos territoriales entre naciones pueden incidir en la formulación y ejecución de PP por parte de los Estados en razón de mantener una posición sólida frente al problema (Graffe y Ramírez, 2013). A la vez, ellas trascienden al sector educativo por medio de los contenidos de los TE, pues los autores de editoriales oficiales e incluso privadas, para que sean autorizadas sus obras didácticas pueden verse impelidos a reflejar posturas gubernamentales sesgadas que afectarán la perspectiva que profesores y estudiantes puedan tener sobre el asunto limítrofe, debido a que ellos son los asiduos usuarios de estos recursos culturales e ideológicos (Apple, 1993; Johnsen, 1996; Choppin, 2001; Alzate Piedrahita, Lanza Sierra y Gómez Mendoza, 2007; Ramírez, 2007; Ossensbach Sauter y Somoza Rodríguez, 2009; Tiana Ferrer, 2012 Velásquez Echeverri, 2017; Velásquez Echeverri, 2020)

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1951) recomienda “(...) *revisar los manuales [textos escolares] para evitar dar al alumno una imagen deformada de los demás pueblos*” (p. 9). Lo que implica que conviene prestar atención al diferendo Venezuela - Guyana, el cual es tratado en el contenido temático de los TE de geografía, historia y ciudadanía porque ellos son columna vertebral de la venezolanidad en cuanto a soberanía, identidad nacional, integridad territorial, entre otros valores (Aranguren, 2012)

En tal sentido, el artículo tiene dos objetivos principales: 1. Exponer ante la comunidad científica los hallazgos derivados de la tesis doctoral en procura del análisis, la evaluación, la reflexividad y la construcción intersubjetiva del conocimiento en la línea de investigación “textos escolares y/o territorio Esequibo”. 2. Sensibilizar a los funcionarios de la política exterior, a la comunidad educativa y a la colectividad venezolana acerca de la importancia del resguardo territorial en el contenido desarrollado en los TE.

Hasta el momento, el “estado del arte” demuestra que las investigaciones previas, de manera conexas o periféricas, tratan por separado las categorías “textos escolares” y “diferendo por el territorio Esequibo”, pero la tesis doctoral se suma a los aportes historiográficos y fusiona e interconecta al diferendo territorial venezolano-guyanés con la perspectiva educativa a fin de dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿cómo es el tratamiento dado al contenido temático del diferendo por el Esequibo en las áreas de geografía, historia, y ciudadanía de los textos escolares venezolanos y guyaneses?

Prueba de ello, es que en el plano internacional las investigaciones más relacionadas, analizan: 1. Los cambios cartográficos y discursivos en los TE argentinos

durante el peronismo (1946-1955) para enfrentar la disputa de soberanía territorial sobre las Islas Malvinas con Gran Bretaña (García, 2009). 2. La suma de territorio a Nueva Granada en detrimento de Venezuela (1830-1883), derivado del abundante uso de la cartografía como discurso subyacente en los TE colombianos (Duque Muñoz, 2009). 3. La influencia propagandística de mapas inexactos de la “Gran Colombia”, elaborados en Inglaterra (1819-1830) en perjuicio de las futuras naciones independientes (Castillo, 2010). 4. Las diferencias de enfoque político, pero con semejanzas en el predominio del discurso escrito sobre la imagen cartográfica entre el TE socialista y el capitalista (Sánchez Arroyo, 2015). 5. La discusión de experiencias, para la consolidación de líneas de investigación en la educación Iberoamericana que resalten el valor del TE impreso y digital (IARTEM, 2016)

En el escenario nacional, las investigaciones más cercanas, analizan: 1. Las discontinuas políticas públicas venezolanas hacia el texto escolar (1958-2005) y el uso inadecuado del recurso por parte del profesorado (Ramírez, 2007). 2. La arraigada tendencia a la “divinización” del contenido histórico y de sus personajes (Arteaga Mora, 2009). 3. El fracaso del movimiento de secesión en el territorio Esequibo, en las sabanas de Rupununi entre 1966 y 1969, promovido por el presidente Raúl Leoni luego del Acuerdo de Ginebra de 1966 (Guzmán Mirabal, 2011). 4. El alto contenido político-ideológico en los textos escolares estatales de la llamada “Colección Bicentenario” (Ramírez, 2012). 5. El impacto negativo a la soberanía nacional en la fachada atlántica, derivado de la Sentencia del Tribunal Internacional de Derecho al Mar (2006) que benefició a Guyana frente a Venezuela (Mirabal Montiel y Valecillos Jaimés, 2015)

Por tanto, con la mira puesta en la ruta antes señalada; en primer lugar, se explica la metodología aplicada; en segundo lugar, se exponen los resultados y su discusión; y en tercer lugar, se llega a la tesis central. Por eso, de inmediato nos adentramos en el cómo fue hecho paso a paso el estudio del problema.

2. METODOLOGÍA

2.1. ANÁLISIS DE CONTENIDO CUALITATIVO

Los antecedentes destacan que dentro del campo de la investigación documental y como parte de la metodología cualitativa el método específico más utilizado por los investigadores de los TE es el análisis de contenido, concebido como un método integral que mediante el uso de técnicas aplicadas a los textos escolares como objetos de investigación, permitieron el alcance de los objetivos propuestos.

Como perspectiva filosófica estuvo latente la hermenéutica (Mayring, 2014), usada por el investigador en el transcurso de la disertación en un acercamiento epistemológico consciente (sujeto-objeto), para una interpretación con base en los contenidos textuales e iconográficos subyacentes o expresos en los textos escolares venezolanos y guyaneses, a fin de darle un significado congruente con la realidad ontológica (ser), por medio de un nivel de profundidad analítico - interpretativo.

2.2. SELECCIÓN DEL CORPUS TEXTUAL

La investigación cualitativa por sus características paradigmáticas utiliza expresiones conceptuales como la “selección con propósito” de Maxwell o el “muestreo no probabilístico” de Patton (López de George, 2016). De allí que se hizo una “selección intencional” del corpus textual a ser analizado, lo que supuso el cumplimiento de una serie de criterios o prerrequisitos (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2010) que indicaron los atributos esenciales que debieron cumplir los TE para ser escogidos como unidades de análisis.

Por ende, con base en criterios de decantación pre-definidos y a fin de evitar en exceso del fenómeno de la saturación (tendencia a que la información se repita en extremo), se seleccionó un “corpus textual” de geografía, historia y ciudadanía compuesto por diez (10) textos escolares (TE) a los que se le aplicó el análisis de contenido cualitativo. En el caso de **Venezuela** fueron 6 (2 de educación primaria y 4 de educación media) y de **Guyana** fueron 4 (2 de educación primaria y 2 de educación secundaria)

2.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Se aplicaron 3 procedimientos con sus respectivos soportes de registro: 1. El fichaje, con un registro de catalogación bibliográfica (Alzate Piedrahita, Lanza Sierra y Gómez Mendoza, 2007) de los principales datos identificativos de los TE. 2. La matriz de contingencia (Osgood, 1959), con sus respectivas tablas para la codificación de segmentos, para relaciones entre códigos y para la categorización (Cáceres, 2003). 3. El análisis comparativo (Alzate Piedrahita, Lanza Sierra y Gómez Mendoza, 2007), con registro en ficha de catalogación comparativa que se aplicó a las categorías emergentes para establecer relaciones por semejanza y diferencia entre el contenido textual e iconográfico de los TE distribuidos en las dimensiones geográfica-cartográfica, histórica, ciudadana y transversal.

Tabla 1. Estructura y función de las tablas de contingencia

Tabla de Contingencia 1		Codificación
Nombre TE analizado (para cada tabla de contingencia)	ID	Segmento
Asignación de un número de identificación		Códigos
	Texto o imagen extraído del objeto de estudio	Abreviatura de/y categoría emergente
Tabla de Contingencia 2		Relación

Códigos E Identificadores

Agrupación de categorías de acuerdo con los códigos o abreviaturas semejantes asignados en la tabla de codificación (distribuidas en filas)

Tabla de Contingencia 3		Categorización			
Categoría Inicial	Códigos inductivos	Unidades de Análisis	Procedimiento	Categoría General	Finalidad Analítica
Análisis de las categorías agrupadas en la tabla de relación	Abreviatura de la categoría	Número de identificación ID	Interpretativo (¿Qué significado tienen las categorías semejantes?)	Emerge por cada grupo de categorías semejantes	Inferencia del contenido subyacente

Nota. Tabla diseñada por el autor con base en el análisis de contenido propuesto por C. Osgood, 1959; P. Mairying, 2000 y P. Cáceres, 2003.

En síntesis, del anterior procedimiento inductivo de análisis de contenido se formaron categorías directamente del TE con el fin de reducir, agrupar y codificar la información. Así que desde el texto escrito e iconográfico emergieron las dimensiones, categorías y subcategorías latentes en las unidades de análisis o segmentos. Y esos datos al ser analizados condujeron a la tesis (ver figura 1)

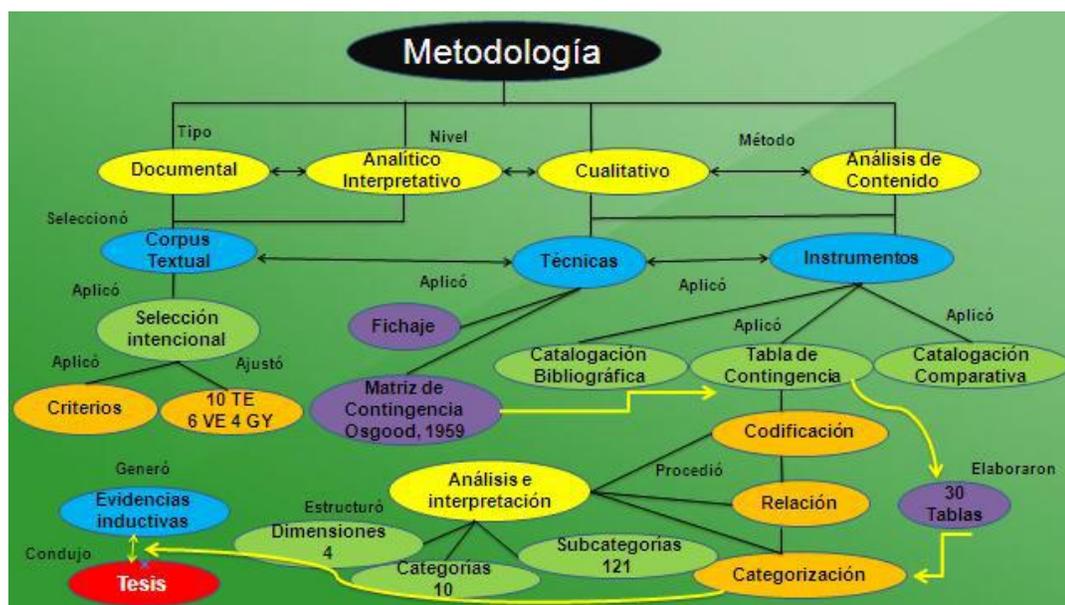


Figura 1. Mapa conceptual elaborado por el autor para sintetizar el procedimiento metodológico aplicado en el estudio.

Llegados aquí, el lector está informado de todas las herramientas procedimentales que se aplicaron a manera de protocolo y que posibilitaron al autor, un análisis científico riguroso de todos los datos textuales e icónicos que emergieron de los textos escolares venezolanos y guyaneses. Ahora bien, tales hallazgos se presentan de manera concreta en el próximo apartado.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De manera preliminar, el principal hallazgo en los TE analizados es que Venezuela presenta una visión de “fragmentación territorial” en el desarrollo de los contenidos de geografía, historia y ciudadanía y ella no se corresponde con la reclamación de propiedad que hace del territorio Esequibo, en comparación con Guyana que es un Estado que protege su soberanía mediante un enfoque de “totalidad territorial” desarrollada amplia y sistemáticamente en todos los escritos e ilustraciones de sus *textbooks* o textos escolares.

Cabe agregar que se partió de un primer nivel de análisis descriptivo en donde los resultados fueron acompañados de sus respectivas evidencias textuales (escritos), iconográficas (ilustraciones) y teóricas (fundamentos) que dieron respuesta a cómo fue el tratamiento dado al contenido (desarrollo) temático del diferendo por el Esequibo en las áreas de geografía, historia, y ciudadanía de los TE venezolanos y guyaneses. Pero advertimos que la escogencia de los TE y las observaciones hechas sobre los mismos fueron con propósitos estrictamente académicos no para desdeñar de autor, texto escolar o país, por eso del *corpus textual* venezolano - guyanés se plasmaron en el análisis de los datos los ejemplos más representativos del problema, no todos los segmentos analizados en la tesis. Por tal motivo, se detallan diez hallazgos clave:

1.- *La presencia de deficiencias en el contenido escrito e icónico de los textos escolares venezolanos, en contraposición con la calidad de los textos escolares guyaneses.* Observe la siguiente ilustración:

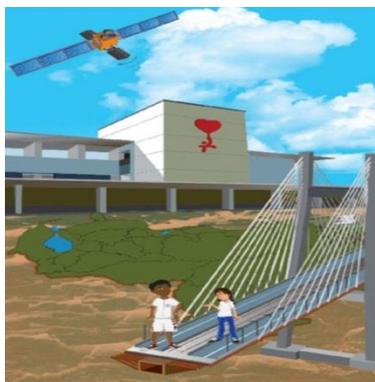


Figura 2: Portada del Texto Escolar “Venezuela y su Gente”, Ciencias Sociales de Sexto Grado de Educación Primaria. Bracho, América y León, María, Colección Bicentenario, 2014 (Venezuela)

En la ilustración anterior es notable la invisibilidad del Territorio Esequibo en la imagen del mapa de Venezuela. Es una debilidad, pues no tiene una justificación didáctica y es inconsistente con la reclamación venezolana de ese espacio geográfico. Por tanto,

consideramos que no es excusable porque siempre el mapa de Venezuela debería contener el Territorio Esequibo.

Igualmente, se le suman otros errores a nivel del texto escrito como la afirmación de que “[e]n 1965 se firmó el Acuerdo de Ginebra...” (p.111), cuando la fecha exacta fue el 17 de febrero de 1966. En el mismo TE erran al decir que “[e]n 1971 se firmó el Protocolo de Puerto España...” (p.113), cuando se hizo el 18 de junio de 1970. Lo que significa que no hubo una evaluación rigurosa del contenido del TE por parte de especialistas en ciencias sociales, antes de ser publicado.

Por su parte, Guyana es precisa en sus TE al señalar las fechas exactas de sus eventos históricos, e.g. al expresar que “Guyana se convirtió en independiente el 26 de mayo de 1966” (*Estudios Sociales para nuestros niños, libro 1, Primer Grado, Ministerio de Educación, p. 34*), y que “Guyana se hizo República Cooperativa el 23 de febrero de 1970” (*Estudios Sociales para nuestros niños, libro 1, Primer Grado, Ministerio de Educación, p. 43*). Esa precisión es consecuencia del uso adecuado de criterios de calidad en la evaluación del contenido de sus TE. Por eso, reiteran con certeza que “El Ministerio de Educación [de Guyana] continuará intentando proveer material de calidad para nuestro sistema escolar” (“*Nuevo Horizonte en Estudios Sociales*”, *Libro 3 de Secundaria, Ministerio de Educación, 2008, p. vi*), y es una premisa consecuente en todos sus TE. Observe la siguiente ilustración:

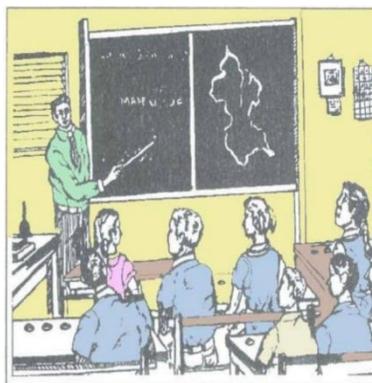


Figura 3: Enseñanza y Aprendizaje Geográfico en el Aula. “Nuevo Horizonte en Estudios Sociales”, Libro 1, Texto Escolar de Educación Secundaria, Ministerio de Educación, 1997, p. 32 (Guyana)

Nótese que la iconografía guyanesa no deja lugar a dudas sobre la integridad de su territorio cuando incluye de *facto* a la Guayana Esequiba venezolana, pues sin importar el contexto o la función temática que esté desempeñando el mapa en la ilustración, su territorio aparece íntegro, como evidencia de una política educativa consistente con su argumentación histórica de política exterior, la que Venezuela no imita al persistir en el camino de la contradicción y el error.

2.- *Las imprecisiones venezolanas en contenidos fundamentales, frente a las premeditadas omisiones guyanesas.*

En ese particular, la dimensión del Territorio Esequibo aportada por los autores de TE nacionales ofrece cifras que van desde los 100.000 km² hasta los 167.000 km², cuando la estimación más común de los expertos es de 159.500 km². Se llega incluso al exabrupto de afirmar que “Venezuela no posee un territorio claramente definido...” (“Nociones Elementales y Ejercicios Prácticos”, *Estudios Sociales de Quinto Grado de Primaria*, Díaz de Cerio, A. y Otaegui, F., 1984, p. 303), cuando el fundamento documental e histórico demuestra lo contrario, pues desde el proceso de conquista y colonización se iban haciendo los respectivos levantamientos cartográficos. De manera tal que si se toma como válida la última cifra territorial señalada, entonces Guyana tiene una superficie de 55.527 km² (cifra sin Esequibo), y no de 214.969 km² (cifra oficial). Lo que significa que al sumársele a Venezuela la Guayana Esequiba alcanzaría una superficie próxima a 1.075.987 km², y no los 916.445 km² (cifra oficial manejada hasta el momento), lo que obliga a que los TE sean revisados y corregidos sustantivamente.

En contraste, Guyana en sus TE se presenta como un país sin ambages en el tema limítrofe con Venezuela. Así que reafirma constantemente “[n]osotros somos guyaneses” (*Estudios Sociales para Nuestros Niños, Libro 1, p. 33*), y con sentido de pertenencia la consideran: “Nuestra nación” (*Estudios Sociales para Nuestros Niños, Libro 1, p. 33*). Observe la siguiente ilustración:

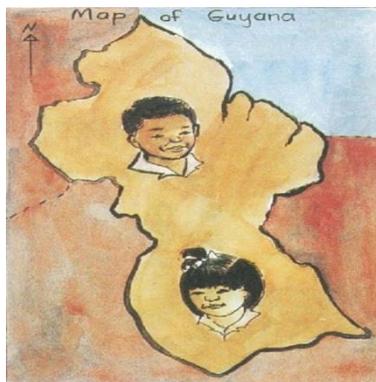


Figura 4: El Territorio Guyanés y su Gente. “Estudios Sociales para Nuestros Niños”, Libro 1. Texto Escolar Primer Grado de Educación Primaria, Ministerio de Educación, 2004, p. 33(Guyana).

De acuerdo a la figura anterior, el sistema educativo guyanés pretende que el estudiante se fusione y se haga uno con todo el territorio nacional, incluyendo la parte continental y su proyección marítima, pero no coloca en la ilustración el nombre de su vecina occidental (Venezuela), ya que forma parte de su estrategia de política pública de omisión premeditada de la verdad histórica.

3.- El desconocimiento venezolano del Territorio Esequibo, frente al conocimiento integral guyanés.

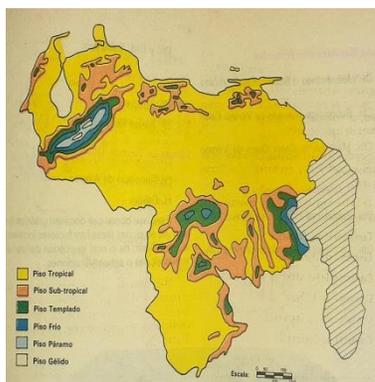


Figura 5: Mapa Climático o Pisos Térmicos. “Geografía Básica de Venezuela” Noveno Grado de Educación Secundaria. Zamora, Héctor y Domínguez, Freddy, 1987, p.91 (Venezuela)

A saber, en el caso de Venezuela los contenidos textuales e iconográficos analizados evidencian que tanto el docente como el estudiante venezolano no pueden conocer el Territorio Esequibo en todos sus ámbitos (geográfico, social, poblacional, etc.) porque la temática desarrollada los limita solamente a saber que es una “Zona en Reclamación bajo el Acuerdo de Ginebra de 1966”, pero sin profundizar en el asunto histórico, geográfico y ciudadano. De manera que los mapas temáticos venezolanos excluyen al Esequibo como si no formara parte del territorio nacional. Observe la siguiente ilustración:

Se puede notar en el mapa anterior que el autor del TE venezolano no plasma en la imagen “el clima” del Esequibo, como si no fuese parte de Venezuela. Pero el estudiante venezolano necesita conocer su país a plenitud. Esa actitud incoherente y permisiva de restarle importancia y/o atención, a un tema educativo estructural, es recurrente en el manejo dado a la cartografía venezolana en los TE. Eso indica que la problemática no había despertado un interés real por la búsqueda de soluciones concretas (la investigación comienza a llenar ese vacío).

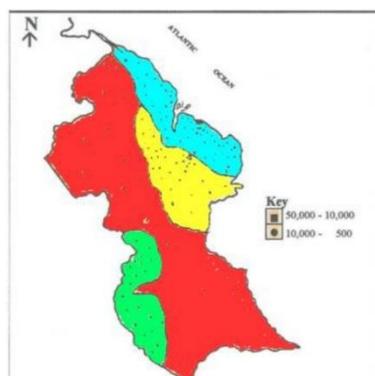


Figura 6: Densidad de la Población. “Estudios Sociales para Nuestros Niños”, Libro 6, Sexto Grado de Educación Primaria, 2004, p.24 (Guyana).

Al comparar, Guyana en sus TE demuestra un amplio conocimiento de todo su territorio (inclusive del Esequibo que no es suyo). Tal es el caso del clima, el relieve, la densidad de población, las regiones naturales, los recursos minerales, ganadería, agricultura, sus cuencas hidrográficas, su división político-administrativa, la cultura indígena o amerindia, el censo, entre otros aspectos de la vida política, económica y social de su país, los cuales son respaldados en sus textbooks (textos escolares) de educación primaria y educación secundaria. Activando así una sólida política educativa nacional en coherencia con su política exterior proclamando que ese territorio es de su exclusiva propiedad y soberanía. Observe la siguiente ilustración:

Pues bien, en el mapa previo se pueden observar las áreas de mayor y menor concentración de la población, pero siempre incluyendo al Territorio Esequibo aunque es un área en litigio no resuelto y sometida a un régimen especial (Acuerdo de Ginebra de 1966). De modo que ellos persisten en su objetivo de consolidación del territorio en vista de que la Guayana Esequiba, ubicada en el margen izquierdo del río Esequibo, es vital para el desarrollo económico de Guyana por sus cuantiosas riquezas naturales.

4.- Las contradicciones en el enfoque del texto escolar venezolano, frente a la congruencia guyanesa.

Se puede deducir que son manifiestas por lo menos tres actitudes contraproducentes:

1. La ausencia del Esequibo en algunos mapas lo que se considera en la investigación un “neo-cesionismo” (Venezuela por asentimiento cede territorio voluntariamente a Guyana) y/o neo-secesionismo (se promueve indirectamente su separación e independencia).
2. El trazado de una “línea desintegradora” o “Línea Esequiba” del territorio (línea gruesa y sinuosa donde el Territorio Esequibo encaja con la otra parte del territorio nacional en una especie de rompecabeza).
3. Las “líneas oblicuas” o especie de rejillas transversales que hacen diferentes a ambos espacios geográficos, y no como debe ser: una sola unidad político-administrativa. Observe la siguiente ilustración:

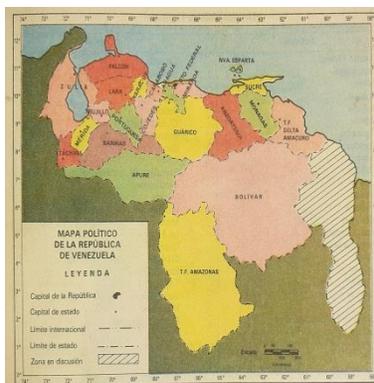


Figura 7: Mapa Político – Administrativo. “Geografía Básica de Venezuela” Noveno Grado de Secundaria. Zamora, Héctor y Domínguez, Freddy, 1987, p.35 (Venezuela)

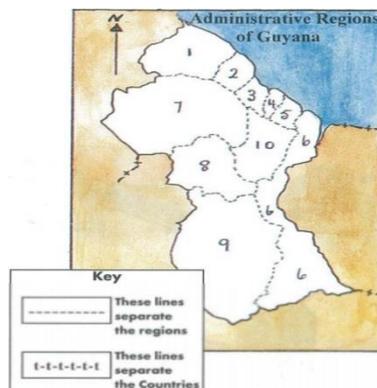


Figura 8: Regiones Administrativas de Guyana. “Estudios Sociales para Nuestros Niños”, Libro 2 de Educación Primaria, Ministerio de Educación, 2004, p.19 (Guyana).

En función de la explicación previa, es notable un neo-cesionismo y/o neo-secesionismo cada vez que se coloca el mapa de Venezuela sin el Territorio Esequibo o colocándolo pero sin integrarlo correctamente con las otras regiones del país, causado por el mal uso pedagógico, didáctico e ideológico que se hace del recurso (diferenciación de colores y un convencionalismo de “rejillas” o líneas oblicuas que si bien fueron útiles en el contexto de 1965, hoy disgregan a la Guayana Esequiba del resto del país). Así se desperdicia una oportunidad que debería aprovecharse en el TE para reclamar y reafirmar soberanía sobre ese espacio geográfico. Observe la siguiente ilustración:

En contraposición, el mapa de Guyana se erige como un conjunto unido no separado por convencionalismos absurdos pues cada región administrativa no se diferencia de la otra con colores diferentes como ocurre en los mapas temáticos de Venezuela que contrasta el Esequibo con el resto del territorio nacional, sino que Guyana las identifica con números distintos correspondientes a lo que considera parte de todo su territorio nacional. Así que la región Barima-Waini (1), Poomeroon-Supenaam (2), Cuyuni-Mazaruni (7), Potaro-Siparuni (8) y Alto Tacutu-Alto Esequibo (9) son 5 regiones que Guyana asume como suyas en su cartografía, pero en verdad se corresponden con el territorio venezolano de la Guayana Esequiba o Zona en Reclamación por estar ubicadas al oeste del río Esequibo, por tanto de Guyana son únicamente las regiones 3, 4, 5, 6 y 10 ubicadas geográficamente al este del río Esequibo. En consecuencia, esa posición guyanesa fortalece sus valores de identidad nacional, soberanía e integridad territorial. La cuestión es: ¿por qué no se atreve Venezuela a hacerlo igualmente con su cartografía?...

5.- Las escasas posibilidades de identificación del estudiantado venezolano con el Territorio Esequibo, frente a amplias posibilidades de identificación del estudiante guyanés con todo lo que consideran su territorio nacional.

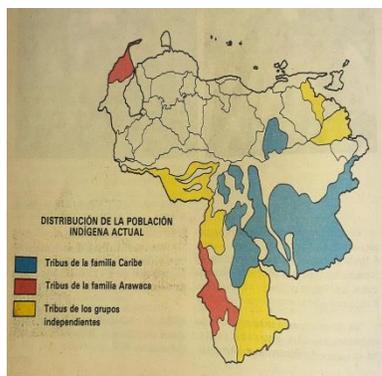


Figura 9: Distribución de los Grupos Indígenas. “Geografía Básica de Venezuela” Noveno Grado de Secundaria. Zamora, Héctor y Domínguez, Freddy, 1987, p.118 (Venezuela)

Ello significa que el contenido textual e icónico en los TE venezolanos que desarrollan el tema del Territorio Esequibo dificulta una posible aproximación o cercanía del estudiantado con ese lugar (propiedad) porque se le impide o se le viola su derecho a conocerlo cuando esos contenidos están ausentes del TE. Observe la siguiente ilustración:

La imagen anterior es prueba de otro mapa “neo-cesionista/neo-secesionista” donde el TE incurre en la anti-pedagogía y la incoherencia didáctica de no mostrar a los estudiantes venezolanos los diferentes grupos o familias indígenas que hacen vida en el Territorio Esequibo, que es un espacio geográfico compartido con los Esequibanos (alude al gentilicio de los habitantes venezolanos del lugar). Ahora cabe preguntarse ¿podrán identificarse los estudiantes venezolanos con lo geográfico, histórico y ciudadano que tiene lugar en el Esequibo si los TE le impiden conocerlo? No es posible, porque primero es el conocimiento y después el sentido de pertenencia.

Por su parte, los guyaneses aprovechan al máximo el TE como recurso para lograr una cercanía de los estudiantes con su entorno nacional, ese hincapié permite que se identifiquen emocional y sentimentalmente con el hecho geográfico, histórico y ciudadano. Observe la siguiente ilustración:



Figura 10: Ambiente de Sabana. “Nuevo Horizonte en Estudios Sociales”, Libro 1, Texto Escolar de Educación Secundaria, Ministerio de Educación, 1997, p. 15 (Guyana)

La figura anterior nos ilustra elementos físico-naturales y socioculturales de las sabanas del Territorio Esequibo (Rupununi). Ese paisaje humanizado está contenido en sus TE, así los estudiantes guyaneses conviven con ese conocimiento y esa acción pedagógica docente del aprendizaje significativo que pretende incidir en su identificación con el lugar aunque no estén allí presentes, pero lo aprehenden (lo hacen suyo) con apoyo del TE, asimismo aprenden a identificarse con las costumbres, con los recursos naturales, entre otros aspectos esenciales del Territorio Esequibo porque de él depende en gran medida el desarrollo económico y social de Guyana.

6.- Una posición de defensa limitada del Territorio de Venezuela, frente a una determinación de soberanía total de Guyana.

Por ejemplo, en el texto escrito los autores de estos TE venezolanos insisten en la “(...) obligación de (...) defender a sus habitantes y al territorio (...)” (“Nociones Elementales y Ejercicios Prácticos”, *Estudios Sociales de Quinto Grado de Primaria*, Díaz de Cerio, A. y Otaegui, F., 1984, p. 304), para eso se cuenta con la “(...) efectiva defensa (...) [de] las fuerzas armadas nacionales” (p. 304), pero se conmina a realizarlo siempre de una manera pacífica para resolver sus problemas fronterizos, pues “Venezuela en ningún momento buscará la guerra (...)” (p. 304)

Mientras tanto de manera directa su contraparte guyanesa expresa que sus fuerzas armadas son “[p]ara mantener nuestra integridad territorial – proteger nuestras fronteras” (“*Estudios Sociales para Nuestros Niños*”, Libro 6, Sexto Grado de Primaria, 2004, 64), a lo que se suma una subyacente apología guerrerista inmersa en sus TE, al arengar al estudiantado, diciendo: “[r]ecuerda a quienes fueron a la guerra” (“*Estudios Sociales para Nuestros Niños*”, Libro 1. Texto Escolar Primer Grado de Primaria, Ministerio de Educación, 2004, p. 40), como un llamado a la “acción bélica” cuando las circunstancias así lo requieran, pues se refieren a la memoria histórica que los constituyó en una nación. Eso significa que no están dispuestos a ceder un palmo del Territorio Esequibo. Por supuesto, el autor del artículo no hace apología a la guerra, pero sí insiste en una posición firme, no vacilante ni contradictoria que se concrete en hechos nacionalistas de política pública.

7.- *Una valoración teórica del Acuerdo de Ginebra de 1966 (Venezuela), frente a una valoración teórico-práctica del Laudo Arbitral de París de 1899 (Guyana).*

Es de resaltar que en los TE venezolanos se considera, sucintamente, la importancia del Acuerdo de Ginebra de 1966. Se menciona en una de las unidades de análisis que “[e]l Acuerdo de Ginebra fue aprobado por el Congreso y ratificado por el Ejecutivo Nacional. Pasó a ser, pues, Ley de la República y base de la reclamación venezolana sobre el Esequibo” (“Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela”, Cuarto Año de Secundaria, Arias Amaro, Alberto, 1998 p.153). Sin embargo, a pesar de esa afirmación la mayoría de los autores estudiados no profundizan, por desconocimiento y/o por sesgo ideológico, en los contenidos esenciales referentes al Acuerdo de Ginebra, cuando el tema debería ser explicado ampliamente a los estudiantes por mediación del docente y con apoyo de los TE. Es un contenido clave por su significación y trascendencia porque coloca internacionalmente a Venezuela frente a Guyana en mejores condiciones jurídicas que el Laudo Arbitral de París de 1899, en aras de lograr una solución diplomática y/o jurídica definitiva a la disputa por el Esequibo.

Contrariamente, Guyana se aferra a una Sentencia nula e írrita como es el Laudo Arbitral de París de 1899. De modo que esa estrategia consiste en evadir el asunto limítrofe con Venezuela, dar por hecho que son los propietarios de la Guayana Esequiba y exacerbar sus valores culturales y patrimoniales, e.g., explican que la “(...) leyenda [del dorado] condujo a la búsqueda del Rey Dorado y así muchos exploradores vinieron de otras tierras” (“Nuevo Horizonte en Estudios Sociales”, Libro 1, Texto Escolar de Secundaria, Ministerio de Educación, 1997, p. 68), todo con el fin de generar fuertes lazos de la población con el territorio, apelando a su origen migrante y multiétnico. De manera que intentan victimizarse a través del discurso contenido en sus TE para soslayar el Acuerdo de Ginebra suscrito en 1966 por Venezuela, Guyana, y su madre patria Gran Bretaña.

8.- *La familia venezolana ubicada al margen de la formación de los valores territoriales, mientras que la familia guyanesa está en el centro de la escena socio-educativa.*

Aclaremos que en lo teórico los TE venezolanos de “ciudadanía” son muy enfáticos, en la importancia de la familia para el individuo y la sociedad, llegándose a afirmar que “(...) la familia es (...) la **primera escuela**...” (“Formación Social Moral y Cívica”, Segundo Año de Secundaria, Canestri, Francisco, 1973, p. 27), pero en el hecho práctico-estratégico, el autor del texto escolar no muestra cómo transversalizar y/o globalizar ese contenido cívico referente a la familia, a pesar de ser una disciplina que está conectada curricularmente con la geografía y la historia dentro del área de las ciencias sociales, apropiada para fomentar entre el núcleo familiar los valores territoriales de identidad nacional, soberanía, integridad territorial, entre otros valores, y esa dificultad se evidencia a lo largo del estudio, pues en el contenido “cívico” de los TE de ciudadanía analizados ni se desarrollaron ni se ejemplificaron ni se relacionaron los temas de la asignatura con el problema limítrofe de Venezuela con Guyana.

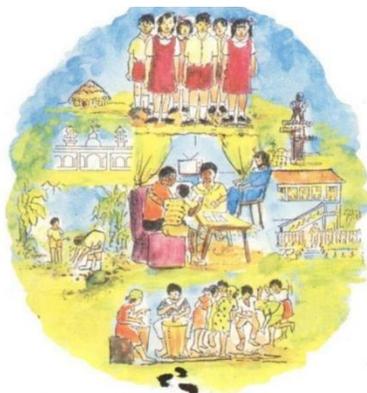


Figura 11: Portada del Texto Escolar o Textbook. “Estudios Sociales para Nuestros Niños”, Libro 6 de Sexto Grado de Educación Primaria, 2004 (Guyana).

Por su parte, Guyana enfatiza que desde el hogar se es “(...) **entrenado** para asumir... **roles sociales**” (“Nuevo Horizonte en Estudios Sociales”, Libro 3 de Secundaria, Ministerio de Educación, 2008, p. 29), pues debe convertirse en un sujeto activo, no pasivo. Observe la siguiente ilustración:

Al observar la ilustración anterior, se detalla la imagen de la familia en el meollo del quehacer guyanés con una portada que se encuentra en todos los TE de la educación primaria de Guyana, mientras que en la portada de los TE de estudios sociales de secundaria cambia la figura, pero igualmente se coloca en primerísimo plano a la familia, lo que constituye un modelo a imitar ya que la familia es el centro de la educación guyanesa y no la escuela, pues ella es un complemento junto al hogar.

9.- *La incoherencia de la didáctica venezolana en la enseñanza de las ciencias sociales, contraria a la coherencia de la didáctica guyanesa en la enseñanza de los estudios sociales.*

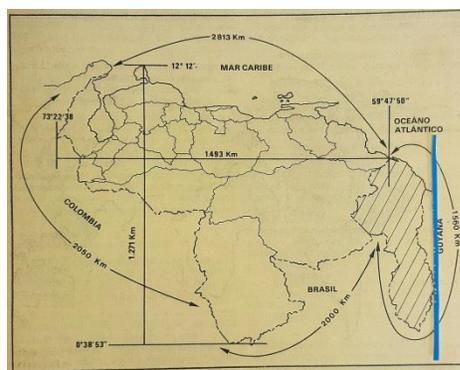


Figura 12: Puntos Extremos (Paralelos y Meridianos). “Geografía Básica de Venezuela” Noveno Grado de Secundaria. Zamora, Héctor y Domínguez, Freddy, 1987, p.30 (Venezuela)

Es de resaltar que después que el contenido se ha agotado, en muchos TE venezolanos al final del tema hay actividades didácticas a desarrollar a fin de sintetizar, reforzar, realimentar y consolidar los aprendizajes. Pero en este caso, se detecta una

inconsistencia entre el contenido escrito y el contenido iconográfico, observe la siguiente figura:

Luego de observar el mapa con los extremos orientales señalados (línea en negro vertical y horizontal a la derecha), partiendo de la tesis de que Venezuela es propietaria del Territorio Esequibo no se corresponden, porque el punto tiene que ubicarse en el mayor extremo suroriental del Río Esequibo (línea vertical en azul de autoría propia) y no como por “tradicción” los autores venezolanos lo ubican en la confluencia de los ríos Barima y Mururuma (estado Delta Amacuro). Por tanto, toda actividad didáctica que parta de la concepción de este mapa multiplica un error geográfico, histórico y ciudadano.

Por el contrario, Guyana tiene claridad y precisión cuando traza la cartografía de su territorio. En uno de los TE e.g., se indica: “(...) *Mira el mapa de Guyana y observa las diferencias en las regiones naturales*” (“*Nuevo Horizonte en Estudios Sociales*”, Libro 1, *Texto Escolar de Secundaria, Ministerio de Educación, 1997, p. 11*), lo que indica un refuerzo de aprendizaje territorial, después de haberle mostrado a los estudiantes un mapa temático completo. Por eso, las actividades didácticas que realizan los estudiantes sobre el TE o a partir de él son para analizar, interpretar y profundizar en el conocimiento de su espacio geográfico y siempre incluyen al Esequibo venezolano como propio.

10.- Una política oficial venezolana incongruente contraria al contenido de los textos escolares, frente a una acción pública guyanesa que se ve reflejada congruentemente en el contenido de sus textos escolares.

Previo al análisis de esta categoría, se precisa saber que dentro de la política pública (PP) a que hace referencia el término inglés *policy* en singular (en plural *policies*), está la PP tácita (el discurso y la praxis) y la PP expresa (el marco jurídico) que rigen la acción, decisión u omisión directa o indirecta del Estado por medio de sus funcionarios en sectores como el económico, educativo, social, territorial, etcétera. La PP entra en pugna con posiciones sesgadas por ideologías partidistas que generan políticas o *politics* de gobierno (relaciones de poder; no acciones de Estado) que la suprimen o violentan (Kauffer, 2002). En el caso que nos ocupa, la *policy* exterior de Venezuela y Guyana, es la posición pública Estatal frente al problema del diferendo por el territorio Esequibo, que a la vez, se debe conectar en el ámbito de acción nacional con la política educativa (PE) que emana los lineamientos para la edición y publicación de los textos escolares (TE), y debe determinar los contenidos curriculares estratégicos para la enseñanza – aprendizaje de la ciudadanía (Ramírez, 2007; Graffé y Ramírez, 2013)

Ahora bien, el escenario que se presenta seguidamente es ilustrativo de las políticas de Estado a través de los funcionarios del actual gobierno venezolano, entre ellos el presidente Nicolás Maduro (“Comunicado del Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Exteriores” del 31 de enero de 2018), en el que reitera la “(...) *plena vigencia del Acuerdo de Ginebra...*”, y el canciller Jorge Arreaza (“El Correo del Orinoco” del 30 de marzo de 2018), defiende que “(...) *Venezuela no reconoce como obligatoria la jurisdicción de la Corte Internacional de Justicia [CIJ]...*”. Es de resaltar que ambas alocuciones son coherentes con el discurso oficial expuesto por uno de los TE analizados, cuando afirma que “(...) *el Laudo Arbitral de 1899 sobre la frontera entre Venezuela y*

Guayana Británica es nulo e irritó...” (“Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela”, Cuarto Año de Secundaria, Arias Amaro, Alberto, 1998 p.153)

No obstante, cuando el gobierno expone públicamente el impasse con Guyana por causa de un buque exploratorio en aguas territoriales venezolanas, se contradice, al considerar como tales solamente las resultantes de la proyección del Delta del Orinoco. Al narrar los hechos, Jorge Arreaza (“Comunicado del Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Exteriores” del 25 de diciembre de 2018) que “(...) *levantaron la faena y navegaron hacia aguas de la extensa zona en reclamación que proyecta la costa Esequiba*”, sin que el Canciller exija soberanía sobre las costas del Esequibo y su proyección atlántica siendo áreas marítimas venezolanas. Esa omisión, afrenta al contenido del TE que cita la Constitución Nacional de 1999 en el artículo 15, cuando reza: “(...) *preservando la integridad territorial, la soberanía, la seguridad, la defensa, la identidad nacional...*” (“Venezuela y su Gente”, Ciencias Sociales de Sexto Grado de Primaria. Bracho, América y León, María, Colección Bicentenario, 2014, p. 37)

Contradicciones semejantes se observaron con regularidad a lo largo del análisis de la política exterior venezolana referente al conflicto territorial del Esequibo. A su vez, esa inconsistencia afecta negativamente la política educativa nacional, pues su ausencia o falta de coherencia entre políticas públicas se refleja indirectamente en el contenido de los TE, cuando e. g., tales instrumentos pedagógicos usan mapas neo-cesionistas/neo-secesionistas, líneas desintegradoras, líneas oblicuas, entre otras. Ello demuestra que se adolece de lineamientos firmes que orienten oportunamente los procesos de enseñanza de la temática fronteriza y guíen la producción de TE acordes al conocimiento geográfico, histórico y ciudadano, razón por la cual las políticas del Estado deben caminar en una misma dirección.

Finalmente, es evidente que Guyana sí mantiene una coherencia entre sus declaraciones oficiales y lo expuesto en sus TE. En ese sentido, el ahora ex presidente de Guyana David Granger (“El Guyana Chronicle” del 12 de febrero de 2018) expresa que se “(...) *remit[ió] la controversia territorial a la ... (CIJ) para su solución definitiva*”, a fin de que, como expone su excanciller Carl Greenidge (“Noticias del Ministerio de Relaciones Exteriores de Guyana” del 28 de septiembre de 2018), se “(...) *reafirme la validez del Laudo Arbitral de 1899*”. Por tanto, el Estado guyanés no le confiere ninguna importancia al Acuerdo de Ginebra para el alcance de derechos territoriales de Venezuela sobre el Esequibo, simplemente lo consideran un documento diplomático. A su vez, Greenidge (“Noticias del Ministerio de Relaciones Exteriores de Guyana” del 22 de diciembre de 2018), cuando se produjo el impasse con Venezuela, expuso que el buque fue “(...) *interceptado en la zona económica exclusiva y en la plataforma continental de la República Cooperativa de Guyana (...) [y la acción venezolana] viola la soberanía e integridad territorial de nuestro país*”. De forma tal que abiertamente se reclama una soberanía de la cual no disponen por la vía del derecho, sino del hecho (son pisatarios, no dueños). Entretanto, Venezuela con las declaraciones de sus funcionarios públicos, hasta este momento, les dan la razón por aquiescencia (asentimiento) a los guyaneses sobre la soberanía de la “Proyección atlántica del territorio Esequibo”.

En ese sentido, el discurso oficial guyanés es consecuente con todo el discurso escrito e iconográfico registrado en sus actuales TE de educación primaria y secundaria. Pues, como parte de sus políticas públicas, sus “(...) *objetivos nacionales (...) dan dirección al sistema educativo*”, y ello se concreta en hechos institucionales como la creación de: “*El Centro Nacional para el Desarrollo de Recursos para la Educación (NCERD) [institución que] prepara materiales para la asistencia a los profesores en la implementación del currículo en las escuelas*”(“*Nuevo Horizonte en Estudios Sociales*”, *Libro 1, Texto Escolar de Secundaria, Ministerio de Educación, 1997, p. 41*). Con ello, Guyana garantiza la calidad del contenido de los TE y una praxis curricular exitosa en el aula por virtud de la formación integral del profesorado, lo que incluye la valoración territorial.

Inmediatamente, se procede a un segundo nivel de análisis que profundiza en la interpretación de los resultados al preguntar qué significan dichos hallazgos a la luz del contraste de las 2 dimensiones teóricas (textuales y territoriales) que sustentan el proceso investigativo para la creación del conocimiento que se produjo con el desarrollo de la tesis doctoral de la cual se presentan en este artículo sus principales resultados. También se dan respuestas y se aportan soluciones a la pregunta de investigación.

En lo concerniente a los antecedentes internacionales de la investigación, se observa que a semejanza con lo planteado en 2009 por Amelia García, los TE venezolanos requieren la inclusión de principios de ciudadanía que fomenten los valores patrios, por eso se considera vital profundizar en ellos y transversalizarlos con la geografía y la historia, así como los TE guyaneses lo han logrado al aprovechar al máximo el desarrollo de su contenido para fomentar la soberanía, la identidad nacional y la integridad territorial.

A semejanza de lo expuesto en 2009 por Lucía Duque Muñoz, los TE venezolanos presentan enfoques dubitativos e incoherencias en la cartografía que benefician a Guyana. No sucede así con los mapas expuestos en los TE guyaneses, pues ellos evidencian coherencia y consistencia en su argumentación defendida en el transcurso del conflicto territorial.

Se diferencia de los hallazgos en 2010 de Lina Del Castillo, pues a pesar de que la cartografía utilizada por los autores de TE venezolanos fue elaborada dentro del país (no en Gran Bretaña, como fue durante la “Gran Colombia”) la representación cartográfica se contradice con la propiedad que tiene Venezuela sobre el Territorio Esequibo. Es más, los mapas antiguos aun los elaborados en Inglaterra en el s. XIX son más coherentes, lo que significa que aunque los mapas se hagan en el mismo país eso no garantiza su exactitud geográfica e histórica. Mientras tanto, Guyana en sus TE presenta una geodesia ajustada a su posición histórica de declararse como “legítimos propietarios” del territorio ubicado al oeste del río Esequibo.

Es semejante con la tesis de 2015 divulgada por Javier Sánchez Arroyo, porque en los TE venezolanos se percibe un divorcio entre el texto escrito y el texto iconográfico, de manera que las ilustraciones cartográficas se utilizan más con fines decorativos que con la intención pedagógico – didáctica de fortalecimiento de los valores territoriales. Por un lado, van las afirmaciones escritas y por otro sus mapas. Eso no ocurre con los TE guyaneses, los

cuales mantienen una sincronía entre la escritura sobre su territorialidad y toda imagen ilustrativa en sus TE, lo que es clave en su postura como nación contraparte en la disputa por el Esequibo.

A semejanza de lo discutido en la Conferencia de 2016 de la Asociación Internacional para la Investigación sobre Libros de Texto y Medios de Enseñanza (IARTEM), los TE venezolanos analizados, principalmente los de carácter oficial, evidencian la carencia de autores especializados en la elaboración de estos recursos (presentan errores y omisiones) y falta de capacitación docente en su uso pedagógico-territorial, puesto que los gobiernos desestiman su utilidad como fuentes históricas y los usan más como mecanismos de adoctrinamiento ideológico. A diferencia de Guyana que sí capacita sus docentes y evalúa los autores, pues le da valor historiográfico a los TE. Sin embargo, “coincide” con Venezuela en el uso del TE como instrumento ideológico para la formación del pensamiento ciudadano (interés político partidista vs interés territorial)

En los antecedentes nacionales, la disertación de 2007 de Tulio Ramírez es similar, al corroborar nuevamente que los TE venezolanos en el transcurso del tiempo histórico han mermado su calidad por causa de una incongruente política educativa. Inicialmente (1958–1998) el Estado controlaba la calidad del contenido de los TE pero posteriormente eliminó el control Estatal (1999–2004), y esa ausencia de criterios de optimización es una realidad que se observa en los TE analizados. En cambio, los TE guyaneses han ido mejorando su calidad en razón de su accionar persistente de política pública para el sector educativo.

La investigación en 2009 de Carmen Arteaga Mora, se asemeja a los resultados obtenidos porque corrobora que los TE venezolanos desarrollan una posición sesgada e incompleta de los hechos geográficos, históricos y ciudadanos. También de manera similar, los TE guyaneses desarrollan el contenido textual e iconográfico a su conveniencia y suprimen los hechos históricos que perjudican su postura defensiva del territorio.

Los hallazgos en 2011 de Guillermo Guzmán Mirabal son semejantes, ya que en los TE se reconfirma que el Acuerdo de Ginebra resucita en Venezuela la esperanza de recuperar el Territorio Esequibo (rebelión de Rupununi 1966-1969) y coloca a los gobiernos en una actitud más activa frente a Guyana. Pero lo contrarrestan los TE guyaneses, identificando en sus mapas las sabanas del Rupununi (escenario del levantamiento) como parte de su soberanía territorial y suprimen el evento separatista liderado por amerindios y campesinos esequibanos ocurrido en esa región, evento que fue aupado discretamente por el gobierno de Venezuela presidido por Raúl Leoni, pero sofocado drásticamente por el gobierno guyanés de Forbes Burnham. De igual modo, no mencionan en sus TE el Acuerdo de Ginebra de 1966 como parte de su estrategia de omisión en su política educativa.

El estudio de Ramírez (2012), presenta semejanzas porque se corrobora que los contenidos expuestos en los TE venezolanos de la “Colección Bicentenario” responden más a intenciones ideológicas de carácter político-partidista que a propósitos académicos. De manera similar, Guyana desarrolla en sus TE una posición ideológica, pero son más consistentes porque tienen una sola línea de política pública nacional e internacional indistintamente del partido político que esté en el poder.

Al contrastar los hallazgos de 2015 de Yennybel Mirabal Montiel y Norma Valecillos Jaimes, se observan semejanzas porque Venezuela en su política exterior evidencia un incoherente discurso para la defensa de su fachada atlántica (proyección marítima del Delta del Orinoco) y para su ejercicio de soberanía sobre la proyección atlántica del Territorio Esequibo. A su vez, esa misma incongruencia está presente en el desarrollo cartográfico y escrito del corpus textual analizado. Sin duda, Guyana mantiene una coherencia entre su política pública exterior y el desarrollo de sus TE, cuyos contenidos se ajustan a la Sentencia del Tribunal Internacional de Derecho al Mar (veredicto de 2006)

Asimismo, al seguir triangulando la teoría con los resultados arrojados por la investigación, queda de manifiesto que es afirmativo lo planteado por diversos teóricos del TE (Johnsen, 1996; Ossenbach, 2000; Choppin, 2001; Martínez Bonafé, 2008; Ramírez, 2004; Carvajal, 2011; Aguirre, Ramírez, Carvajal y Ugalde SJ, 2015), porque los hallazgos demuestran que los TE venezolanos y guyaneses no están exentos de intencionalidad político-ideológica y del desarrollo de perspectivas geográficas e históricas sesgadas, a fin de que la ciudadanía piense de acuerdo al mensaje directo o latente inmerso en estos recursos escolares. No se limitan a ser estrictamente herramientas pedagógico-didácticas.

En razón de la teoría de la transposición didáctica (Mejía Botero, 1989; Chevallard, 1998; Alzate Piedrahita, Arbelaez Gómez, Gómez Mendoza y Romero Loaiza, 2005; Mejía Botero, 2008; Level, y Mostacero, 2011; Valls Taberner, 2012; Lezama, Migdalia, 2014), se considera que los resultados evidencian, en los TE venezolanos, un alto nivel de transposición lo que implica muy poca correspondencia entre lo escrito por los expertos e investigadores sobre el diferendo por el Esequibo y lo que se desarrolla como contenido en los TE. Prueba de ello, es que el análisis de contenido muestra presencia de errores, omisiones, incoherencias, inconsistencias, superficialidad, entre otras falencias. En cambio, en los TE guyaneses se observa un menor nivel de desfase entre lo teórico y el contenido transpuesto, lo que significa que en Venezuela no hay una acción de política educativa que logre la coordinación entre investigadores - expertos en el tema del Esequibo y los autores de los TE de geografía, historia y ciudadanía.

En cuanto a la teoría de los valores patrios de la identidad nacional, la soberanía e integridad territorial (Laies y Segal, 2001; Valls Montés, 2001; Aranguren, 2012), contrastan con lo desarrollado en los TE venezolanos porque los contenidos cartográficos, históricos y ciudadanos no son consecuentes con esos principios, al evidenciar un tratamiento textual e iconográfico ambiguo (los expone como teoría, pero en la realidad están ausentes), lo que se interpreta como que no hay responsables de un asunto tan delicado y con repercusiones educativas estructurales. De manera diferente, ocurre con los TE guyaneses que sí están estrechamente conectados con estos principios mediante el desarrollo de contenidos que defienden sus valores de territorialidad.

En relación con la teoría de la calidad (Mejía Botero, 1989; Johnsen, 1996) se demuestra que en los TE venezolanos se encuentra muy restringida, en virtud de que parte del desarrollo del contenido no se corresponde con la misión básica que tiene la geografía, la historia y la ciudadanía de un país, pues presenta debilidades de forma y fondo por su imprecisión, insuficiencia, desactualización, desorganización pedagógica, no administración temática, no interdisciplinariedad, no fuentes documentales confiables, no

complementariedad entre lo textual y lo iconográfico, no transmisión de valores territoriales, entre otros aspectos mejorables. Lo que se puede interpretar como una falta de evaluación del TE venezolano y el directo responsable es el Estado junto a los expertos en el área. Por otra parte, los TE guyaneses se ajustan más a los parámetros de calidad, salvo algunas limitaciones de forma como la falta de una mejor diagramación y colorido, aspectos que no acarrearán consecuencias negativas.

En lo referente a la teoría de lo textual e iconográfico (Ramírez, 2002; Alzate Piedrahita, Lanza Sierra y Gómez Mendoza, 2007; Escolano Benito, 2009a; Escolano Benito, 2009b; Gimeno Sacristán, 2009), se evidencia en los TE venezolanos que no se dispone de una conexión y organización óptima entre estas dos categorías. De manera que no se complementan armoniosamente para alcanzar los objetivos educacionales. Bien puede interpretarse esto como desconocimiento y descuido de parte de los equipos editoriales, quienes a la par de lo estético deben proteger lo pedagógico. Por el contrario, en los TE guyaneses están interconectados los contenidos textuales e iconográficos. Por tanto, responden a los fines de su sistema educativo y escolar para así no dejar ninguna duda de su integridad territorial.

Al interpretar la teoría del texto escolar (UNESCO, 1951; Johnsen, 1996; Choppin, 2001; Ossenbach Sauter, 2000; Moyano, 2009; Tiana Ferrer, 2012), los contenidos desarrollados en los TE de Venezuela y Guyana, demuestran que en ambas partes, no hay presencia de elementos discriminatorios o xenófobos, pues el conflicto no se lleva a un plano personal sino al nivel de política exterior, discusión de evidencias históricas y de estrategias pedagógico - didácticas. Pero Venezuela no demuestra comprensión de la importancia de los TE como patrimonio histórico-cultural de la nación y de su valor como objeto y campo investigativo para la mejora de su educación. Lo que se interpreta como un problema cultural que debe ser mejorado mediante la reflexión, actualización y acción del talento humano. No obstante, Guyana sí demuestra que los TE son parte estratégica para la permanencia y progreso de su pueblo en el Territorio Esequibo.

En relación con la teoría catequética de los TE (Bonilla Molina, 2004; Mora, 2004; Velásquez Echeverri, 2020), Venezuela y Guyana permanecen bajo el influjo de ese vetusto paradigma que impide a ambos gobiernos, a docentes y estudiantes..., asumir una posición crítica frente al contenido, independientemente de que el tema desarrollado sea el "Territorio Esequibo". La intencionalidad, es el conformismo con lo que está expuesto textual e iconográficamente sin referirlos a otras fuentes documentales complementarias de información, eso no ayuda a formar ciudadanos críticos. Ese modelo, es reforzado por la entrega gratuita de TE de carácter oficial tanto en Venezuela (Colección Bicentenario, en físico y digital) como en Guyana (descargas digitales en su página web *Ministry of Educación Guyana*)

En contraste con la teoría evaluativa, los TE venezolanos demuestran poco interés por la valoración y actualización de los contenidos territoriales desarrollados en las áreas académicas, a raíz de que por motivaciones político-partidistas se eliminaron las instancias encargadas de hacerlo (Ramírez, 2007; Aguirre, Ramírez, Carvajal y Ugalde SJ, 2015; Quintero, 2015). Contrariamente, la posición que asume el Ministerio de Educación de Guyana, es que deja claro su empeño en la mejora integral y constante de sus TE y para ello

rompe con la dependencia de producción extranjera de libros de texto (Guyana.org, 1996; Jennings, 1999; Odeen, 2012; Swanston Baker, 2015)

Dentro del marco de la teoría histórica sobre el Esequibo (Falcón Briceño, 1962; Donís Ríos, 1987; Barandiarán, 2001; Daniels H., 2001; González Oropeza S.J, 2014; Mier Hoffman, 2015; Donís Ríos, 2015), se presenta en los resultados un evidente contraste entre los contenidos de los TE venezolanos y los guyaneses. Mientras que Venezuela minimiza en sus contenidos textuales e iconográficos la propiedad del Territorio Esequibo y su legitimidad histórica y documental *uti possidetis juris* (González Oropeza y Ojer, 1965; Márquez, 2002; Peña Acevedo, 2015; Donís Ríos, 2016a; Donís Ríos, 2016b), con una cartografía que se queda petrificada en el pasado usando mapas obsoletos que evolucionaron muy poco en más de 50 años (mínimos retoques). Esto habría que interpretarlo como la necesidad de una renovación en el conocimiento territorial y una transformación en la cartografía nacional. En contraposición, los TE guyaneses maximizan su doctrina de propiedad por posesión de hecho *uti possidetis factis*, y así lo desarrollan en todos los TE analizados.

Los resultados son semejantes a la teoría cartográfica (Márquez, 2002; González Oropeza, S.J., 2014; MPPRE, 2015; Donís Ríos, 2016a), por cuanto se observa que en los TE venezolanos (mapas de la Colonia e Independencia) reflejan que el territorio Esequibo formaba parte de la integralidad territorial de Venezuela, pero el asunto cambió a raíz del Laudo Arbitral de París de 1899 que ocasionó la eliminación de ese territorio del mapa patrio (identificado hasta ese momento como Guayana Británica). Luego de la reclamación oficial de dicho territorio por parte de Venezuela en 1962 y con la proximidad del Acuerdo de Ginebra, se elaboró un nuevo mapa oficial en 1965 anexando el “Territorio Esequibo” bajo la nomenclatura de “Zona en Reclamación”. Tal acción se interpreta como un gran paso de la política exterior venezolana. En el caso guyanés, el mapa en sus TE siempre se define en razón del Laudo de París de 1899 (incluyen todo el Territorio Esequibo), a pesar de haber firmado el Acuerdo de Ginebra de (AG, 1966) se negaron obstinadamente a modificarlo, alegando propiedad y minimizando el alcance del tratado.

Los hallazgos son incoherentes con la teoría de la conquista y colonización española en territorio venezolano a partir de 1498, pues los autores de los TE la contradicen mediante el desconocimiento de la historia territorial del país y en particular la provincia de Guayana que tiene evidencia de propiedad respaldada por documentos y cartografía desde el siglo XVI (Donís Ríos, 2002; Fajardo S.J, 2007; Donís Ríos, 2016b; Donís Ríos, 2018). Lo que podría interpretarse desde una dimensión educativa como una actitud de indiferencia hacia los problemas limítrofes con Guyana, a pesar del perjuicio que traería una fragmentación definitiva del territorio nacional. La contraparte guyanesa, insiste en que esos territorios inicialmente holandeses desde 1616 pasaron a ser británicos a partir de 1814, pero sin explicar que fue una ocupación de colonos ingleses al norte del territorio en el margen izquierdo del río Esequibo y sin la anuencia de Venezuela (González Oropeza S.J, 2014)

A diferencia de los expertos en el tema del Diferendo Territorial por el Esequibo, los TE venezolanos desarrollan un contenido muy restringido y ambiguo acerca de las acciones diplomáticas emprendidas por Simón Bolívar en 1822 frente a Gran Bretaña para

desalojar a los colonos ingleses al noroeste del río Esequibo en la región del Pomerún - Moruca (Falcón Briceño, 1962; Donís Ríos, 1987; Ojer Celigueta, 2001) y el avance expansivo por parte de los ingleses a la muerte del Libertador, mediante el levantamiento cartográfico británico de las 4 líneas Schomburgk (Mallet Prevost, 1896; Ojer, 1969; Ojer Celigueta, 2001; Rojas, 2001; Briceño Monzón, 2016; Donís Ríos, 2016b)

Tampoco los TE analizados profundizan en los siguientes hechos: 1. El proceso de conversaciones y presiones que derivan en el Laudo Arbitral de París de 1899, cuando judicialmente se ordena el despojo territorial de la Guayana Esequiba (Briceño Monzón, 2016; Donís Ríos, 2016b; Mondolfi Gudat, 2016). 2. El complot fraguado en el arbitraje y sabido por Venezuela con las revelaciones post-mortem de Severo Mallet Prevost (González Oropeza, S.J. Ojer, S.J., 1965), lo que generó una mayor presión internacional para el logro del Convenio Tripartita en Suiza (conocido como Acuerdo de Ginebra de 1966) (Donís Ríos, 2016b). 3. El interludio de 1970 causado por el Protocolo de Puerto España (Garavini di Turno, 1988; Guzmán Mirabal, 2016; Morillo Dager, 2016), hasta que en 1982 se retoma, 12 años después, el Acuerdo de Ginebra. Sin embargo, los TE guyaneses analizados no dejan por escrito ninguno de estos eventos históricos (al parecer como estrategia de omisión), pero sí actúan consecuentemente trazando su cartografía escolar en función del Laudo Arbitral de París de 1899 (sentencia que rige la política pública nacional e internacional de Guyana) (Garavini di Turno, 2001; Garavini di Turno, 2017)

Finalmente, el autor del artículo para dar respuesta a la pregunta de investigación sintetiza en 5 características interpretativas cómo es el tratamiento dado al contenido de los textos escolares venezolanos durante el período 1966-2016: 1. Es limitado e inadecuado, en tanto no desarrolla a plenitud un contenido textual e iconográfico que sea estratégico para la consecución de aprendizajes significativos relacionados con el conflicto limítrofe por el territorio Esequibo y en pro de los valores territoriales. 2. Es descuidado y débil, porque los funcionarios del Estado y la producción editorial permiten que el producto pedagógico presente errores de forma y fondo, inconsistencias, contradicciones, omisiones, superficialidades y otras carencias que atentan contra la integridad territorial. 3. Es deficiente e incompetente, ya que no cubre las exigencias teóricas y pedagógicas que requiere el estudiantado para el conocimiento geográfico-cartográfico, histórico y ciudadano referente al problema fronterizo con Guyana. 4. Es indiferente y desacertado, debido a que el desenfoque en el contenido puede dificultar en la etapa escolar la formación de ciudadanos identificados con el rescate de todo o parte del territorio controvertido con Guyana. 5. Es ilógico e insólito, porque no se enfatiza el gran logro de la política exterior venezolana frente a Guyana, pues hasta el momento se mantiene vigente el beneficioso instrumento jurídico del Acuerdo de Ginebra de 1966.

Por consiguiente, se considera que los TE venezolanos estudiados a lo largo del período 1966-2016 no son referentes ideales ni prácticos para un buen uso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre el conflicto territorial entre Venezuela y Guyana, ello en virtud de que el desarrollo del contenido contradice la reclamación de propiedad y soberanía venezolana sobre el territorio Esequibo o Guayana Esequiba.

En tal sentido, los TE de Venezuela están en notable desventaja frente a los de Guyana. Por tanto, estos recursos patrios reclaman con urgencia una transformación medular que los coloque a la vanguardia, puesto que hoy ni siquiera están a la par de los guyaneses y más bien parecen conspirar a su favor.

Por lo anteriormente expuesto, se ameritan nuevos TE que contrarresten la guerra ideológica del vecino oriental. Esta es una labor de responsabilidad conjunta entre los diversos actores involucrados en la defensa de la integridad territorial venezolana sean gobiernos, expertos-autores, editoriales y comunidad educativa.

Esa mancomunidad, al fusionarse desencadenaría una extraordinaria acción social en pro de producir un nuevo mapa físico a la par de su cartografía temática, en la cual se represente con acierto geográfico e histórico todo el territorio Esequibo. A esa cita, no pueden faltar los expertos en TE y en temas territoriales. No se puede seguir justificando ese desfase o brecha entre el saber de los investigadores (muy amplio y consistente) y el saber desarrollado u omitido por parte de los autores de los TE (muy restringido y contradictorio). Ambos deben ir de la mano, pues son una dupla de siameses que nunca debieron separarse.

El Estado venezolano debería asesorarse con expertos para el trazado de sus políticas educativas, entre ellas, la evaluación de la calidad del contenido temático sobre el conflicto territorial con Guyana, pero ofreciendo garantías de no censura por razones ideológicas ya que este es un tema de soberanía nacional que no debería involucrar intereses político-partidistas, sino los intereses compartidos de la sociedad venezolana a fin de lograr que la política internacional de Venezuela sobre la controversia por el Esequibo se ajuste armoniosamente con la política de edición de los TE.

Ahora bien, considerando que los TE son documentos históricos que en este momento están en riesgo de desaparecer por negligencia o por desconocimiento de su valor cultural, es apremiante su digitalización antes de que sigan siendo arrumbados, quemados, apolillados...en fin, exterminados a manera de “holocausto del texto escolar en Venezuela” como si no tuviesen dolientes, pero la posteridad no olvidará una actitud pasiva frente al problema. Por consiguiente, es el momento propicio para reflexionar sobre cuál será el legado educativo que dejaremos a las próximas generaciones de estudiantes venezolanos y actuar en consecuencia.

Por ello, se propone que los investigadores del TE emprendan nuevos estudios temáticos y apliquen diversos diseños de investigación (cualitativa, cuantitativa, mixta u otros modelos emergentes), a fin de coadyuvar a la construcción intersubjetiva del conocimiento en esta línea investigativa y se aporten más alternativas y acciones de solución al problema expuesto en la disertación.

4. CONCLUSIONES

Luego de realizado el proceso analítico-interpretativo, es obvia la importancia de los hallazgos presentados en el apartado anterior, por cuanto constituyen un aporte extraordinario para la comprensión del fenómeno en estudio desde una perspectiva de educación comparada que muestra a la nación de Guyana en mejores condiciones frente a

Venezuela, demostrando que el TE es un actor protagonista o antagonista que escenifica un rol magistral o controversial hacia el sentir colectivo, en la medida que difunda o no los valores territoriales de soberanía, identidad nacional e integridad territorial. Por tal motivo, modestamente, se presenta el reporte de esta línea de investigación venezolana para la consideración de la comunidad científica nacional e internacional y para que la sociedad venezolana junto al gobierno, consideren con premura los correctivos básicos propuestos por el autor.

Así que el gran descubrimiento o tesis inductiva se sintetiza en la afirmación de que existe una desvinculación, inconsistencia e incoherencia entre la política exterior del Estado venezolano y la política nacional para un adecuado manejo pedagógico-didáctico del diferendo por el Territorio Esequibo en los textos escolares de educación primaria y educación media. La situación está directamente correlacionada con un tratamiento errático, superficial, incompleto e incoherente del contenido textual e iconográfico (histórico, geográfico y ciudadano), expreso o subyacente en los textos escolares venezolanos de ciencias sociales durante el período 1966-2016. En contraposición, hay una vinculación, consistencia y coherencia en el manejo de la política externa e interna por parte del Estado guyanés que fomenta el conocimiento territorial, en estrecha armonía con el tratamiento dado al contenido sobre el diferendo limítrofe con Venezuela en sus textos escolares de educación primaria y educación secundaria del área de estudios sociales vigente (1997-2016)

La afirmación previa, es consecuencia del logro de los objetivos de investigación mediante la aplicación sistemática de una metodología de análisis de contenido cualitativo que derivó en hallazgos significativos, posteriormente triangulados con los referentes teóricos.

Por último, reiteramos que indistintamente de cómo se desencadenen los hechos históricos presentes y futuros a favor o en contra de la recuperación total, parcial o ninguna del territorio controvertido, la responsabilidad y el costo social son y serán siempre un asunto compartido entre el gobierno, expertos, profesores, estudiantes, editoriales, autores, etc. Ahora bien, solamente queda preguntar: ¿cuándo se consolidará en Venezuela una política pública que refleje inequívocamente en sus textos escolares la propiedad que se tiene sobre el Territorio Esequibo? Por el momento no la hay. Tampoco ha existido por más de medio siglo.

REFERENCIAS

- Acuerdo de Ginebra (AG, 1966). *Acuerdo para Resolver la Controversia entre Venezuela y el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte sobre la Frontera entre Venezuela y Guayana Británica*. No. 8192. Mimeo.
- Aguirre, M.; Ramírez, T.; Carvajal, L. y Ugalde SJ, L. (2015). *Política e Ideología en los Libros de Texto. La Colección Bicentenario ante la crítica*. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello – Centro de Reflexión y Planificación Educativa.

- Alzate Piedrahita, M.; Arbeláez Gómez, M.; Gómez Mendoza, M.; Romero Loaiza, F. y Gallon Bedoya, H. (2005). *El Texto Escolar y la Mediaciones Didácticas y Cognitivas*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Alzate Piedrahita, M.; Lanza Sierra, C. y Gómez Mendoza, M. (2007). *Usos de los Libros de Textos Escolar: Actividades, funciones y dispositivos didácticos*. Grupo de investigaciones pedagógicas y educativas. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Apple Michael W. (1993). El libro de Texto y la Política Cultural. *Revista de Educación*. (301) pp. 109-126, <http://www.mecd.gov.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre301/re3010700489.pdf?documentId=0901e72b81272cd3>
- Aranguren, C. (2012). Educación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. Enero-Diciembre. (18), pp. 5-8, <https://www.redalyc.org/pdf/652/65226271007.pdf>
- Arteaga Mora, C. (2009). *National identity and heroic history in 10th International Conference on Research on Textbooks and Educational Media Venezuelan primary textbooks. Local, National and Transnational identities in Textbooks and Educational Media*. Santiago de Compostela, España.
- Barandiarán, D. de (2001). *La Guayana Esequiba, su Tierra y su Gente (Breve Síntesis)*. Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, N° 333. Caracas, Venezuela: Academia Nacional de la Historia.
- Bonilla Molina, L. (2004). *Historia Breve de la Educación en Venezuela*. Caracas, Venezuela: Ediciones Gato Negro.
- Briceño Monzón, C. (2016). De las Líneas Schomburgk al Tribunal Arbitral de 1897 in *Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo*. 4(21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial Macpecri.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*. 2(1), pp.53-81, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>
- Carvajal, L. (2011). *Mitos, realidades y propuestas educativas*. Cap. 8. El gobierno ideologizará a todos, a través de la educación. Fondo Editorial Lotería del Táchira. pp. 91-105.
- Castillo, Lina del (2010). La Gran Colombia de la Gran Bretaña: la importancia del lugar en la producción de imágenes nacionales, 1819 - 1830. Araucaria. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*. 12(24), pp.124-149, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28214786007>
- Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. (3a. Ed). AIQUE Grupo Editor.
- Choppin, A. (2001). Pasado y Presente de los Manuales Escolares (Miriam Soto Lucas Trad.). *Revista Educación y Pedagogía*. 13 (29-30). Enero-Septiembre. pp.209-229), <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaey/article/view/7515>

- Daniels H., E. (2001). *Perspectiva de la Reclamación Territorial Esequiba para el Siglo XXI*. Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, N° 333. Caracas, Venezuela: Academia Nacional de la Historia.
- Donís Ríos, M. (1987). *Evolución Histórica de la Cartografía en Guayana y su Significación en los Derechos Venezolanos sobre el Esequibo*. Fuentes para la historia colonial de Venezuela, N° 191, Caracas, Venezuela: Academia Nacional de la Historia.
- Donís Ríos, M. (2002). *Guayana. Historia de su Territorialidad*. (2da. Ed.). Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Donís Ríos, M. (2015). *Bases Históricas de la Controversia entre Venezuela y Guyana sobre el Territorio Esequibo*. Separata Montalbán. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Donís Ríos, M. (2016a). *Historia del Territorio Esequibo*. Revista Todo Sobre. Año 4 (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial Macpecri.
- Donís Ríos, M. (2016b). *El Esequibo. Una reclamación histórica*. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Donís Ríos, M. (2018). *El Esequibo es Nuestro. Contestación a Guyana*. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello – Konrad Adenauer Stiftung.
- Duque Muñoz, L. (2009). El discurso geográfico y cartográfico colombiano sobre los límites entre Nueva Granada y Venezuela (1830-1883). *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*. 36 (1), enero-junio, pp.125-152. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia, <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=127113485005>
- Escolano Benito, A. (2009a). *El Libro Escolar como Espacio de Memoria*. En Ossenbach Sauter, G., y Somoza Rodríguez, J. (Comp.). *Los Manuales Escolares como Fuente para la Historia de la Educación en América Latina*. Serie Proyecto: MANES. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Escolano Benito, A. (2009b). El manual escolar y la cultura profesional de los docentes. *Revista Tendencias Pedagógicas*. 14, pp. 169-180, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3002740>
- Falcón Briceño, M. (1962). *La Cuestión de Límites entre Venezuela y Guayana Británica*. En Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, N° 333. Caracas, Venezuela: ANH
- Garavini di Turno, S. (1988). *Política Exterior de Guyana*. Instituto de Altos Estudios de América latina. Caracas, Venezuela: Universidad Simón Bolívar.
- Garavini di Turno, S. (2001). *Venezuela-Guyana: Poder y Negociación*. En Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, N° 333. Caracas, Venezuela: Academia Nacional de la Historia.
- Garavini di Turno, S. (2017). *¿Venezuela y Guyana en la Haya?* Diario El Universal, <https://americanuestra.com/sadio-garavini-di-turno-guyana-venezuela-la-haya/>

- García, A. (2009). Textos Escolares: Las Malvinas y la Antártida para la "Nueva Argentina" de Perón. *Revista Antíteses*. 2(4). Julio- Diciembre. pp. 1033-1058. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Brasil, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193314422020>
- Gimeno Sacristán, J. (2009). *Grandeza y Miseria del Libro de Texto*, in 10th International Conference on Research on Textbooks and Educational Media. Local, National and Transnational Identities in Textbooks and Educational Media. International Association for Research on Textbooks and Educational Media. Santiago de Compostela, Spain. pp. 19-29.
- González Oropeza, H., S.J. (2014). *Una Historia de Nuestra Frontera Oriental*. Las Colonias Holandesas en Guayana “Cambian de Dueño” (1795-1814). Estudios Monográficos y Ensayos. (196). Caracas, Venezuela: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- González Oropeza, H., S.J. y Ojer, P., S.J. (1965). *Informe de los expertos venezolanos sobre la cuestión de límites con Guayana*. Caracas, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Exteriores.
- Graffe, G. y Ramírez, T. (2013). Recursos teórico-metodológicos para el desarrollo de una línea de investigación sobre políticas públicas educativas. *Encuentros*. 11(2), Diciembre, pp.113-131. Barranquilla, Colombia: Universidad Autónoma del Caribe, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476655656008>
- Guyana. Org (1996). *National development strategy*. Chapter 20: educational policy, http://www.guyana.org/NDS/chap20.htm#2contents_A
- Guzmán Mirabal, G. (2011). *Del Acuerdo de Ginebra a la Rebelión de Rupununi*. Tres años del proceso de recuperación de la Guayana Esequiba. (Trabajo de Grado Maestría, publicado). Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Guzmán Mirabal, G. (2016). Del Acuerdo de Ginebra al Protocolo de Puerto España in *Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo*. 4, (21). Caracas: Grupo Editorial Macpecri.
- Hernández Sampieri, R. y Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5a. Ed.). México: Mcgraw-Hill / Interamericana Editores.
- IARTEM (2016). *Balance y análisis sobre la investigación del libro de texto escolar y los medios digitales*. Conferencia Regional de América Latina en la Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.
- Jennings, Z. (1999). *Educational reform in Guyana*, https://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BkIACD/Interamer/Interamerhtml/Millerhtml/mil_jen.htm#*
- Johnsen, E. B. (1996). *Libros de Texto en el Calidoscopio*. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares. (José M. Pomares, Trad.). Barcelona, España: Ediciones Pomares-Corredor, S.A. (Obra original publicada en 1993).
- Kauffer, E. (2002). *Las políticas públicas: algunos apuntes generales*. *Ecofronteras*. 6 (16), pp. 2-5, <https://revistas.ecosur.mx/ecofronteras/index.php/eco/article/view/465>

- Laies, G. y Segal, A. (2001). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. (Aisenberg, B. y Alderoqui, S. Comp.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Laudo de París (1899). *La Guayana Esequiba Historia de un Despojo. La Guayana Esequiba Historia de un Despojo*. Ministerio del Poder Popular para Relaciones Exteriores (Ed.) (2015). Caracas, Venezuela. Mimeo.
- Level, M. y Mostacero, R. (2011). El texto escolar: ¿artefacto didáctico? *Investigación y Postgrado*. UPEL-IP Maturín. 26(2), pp.9-56, <http://www.scielo.org.ve/pdf/ip/v26n2/art02.pdf>
- Lezama, M. (2014). *Ante la deficiencia de los textos, al docente le toca desarrollar estrategias didácticas*. MediaLab. Universidad Católica Andrés Bello. Disponible en <http://apps.ucab.edu.ve/medialab/blog/2014/07/07/lezama-ante-la-deficiencia-de-los-textos-al-docente-le-toca-desarrollar-estrategias-didacticas/>
- López de George, H. (2016). *La Investigación Cualitativa*. Parte III (en imprenta). pp. 1-200. Caracas, Venezuela: Ediciones Universidad Católica Andrés Bello. Mimeo.
- Márquez, O. (2002). *La Venezolanidad del Esequibo*. Reclamación, desarrollo unilateral, nacionalidad de los esequibanos. Caracas, Venezuela: Gráficas Franco.
- Martínez Bonafé, J. (2008). Los Libros de Texto como Práctica Discursiva. *Rase Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*. 1(1), enero, <https://ojs.uv.es/index.php/RASE/article/view/8537>
- Mallet Prevost, S. (1896). *A la Comisión designada "Para investigar e informar sobre la verdadera línea divisoria entre la República de Venezuela y la Guayana Británica"*. La Guayana Esequiba. Los testimonios cartográficos de los geógrafos. (Informes de los comisionados Severo Mallet Prevost, Justin Winsor y George Lincoln Burr). En A. M., y Jiménez, O. (Ed.) (1984). *Estudios, Monografías y Ensayos*. 51, pp. 15-60. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt, Austria: Gesis.
- Mier Hoffman, J. (2015). *Deshojando El Esequibo*. Mimeo.
- Mirabal Montiel, Y. y Valecillo Jaimés, N. (2015). La delimitación de áreas marinas y submarinas entre barbados y Trinidad-Tobago y, entre Guyana y Surinam, sobre los derechos de jurisdicción de Venezuela en el Océano Atlántico. *Revista Terra Nueva Etapa*. 31 (49) enero-junio, pp.13-48. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72142328002>
- Mondolfi Gudat, E. (2016). Estados Unidos se Mete en la Disputa *in Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo*. 4, (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial Macpecri.
- Mora, P. (2004). El Curriculum como Historia Social (Aproximación a la historia del curriculum en Venezuela). *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. Enero-Diciembre. (9), pp.49-74, http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/24002/pascual_garcia.pdf;jsessionid=34FCDDAD8D0072E0108F542AC907ED3B?sequence=1
- Morillo Dager, R. (2016). El ABC de los Esequibanos *in Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo*. 4, (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial Macpecri.

- Moyano, J. (2009). *El Sector del libro de texto en España: Análisis de la situación presente y perspectivas de futuro in Local, National and Transnacional identities in Textbooks and Educational Media Ten International Conference on Research on Textbooks and Educational Media*. Santiago de Compostela, España: International Association for Research on Textbooks and Educational Media, pp. 47-49.
- MPPRE (2015). *Guayana Esequiba Historia de un Despojo*. Caracas, Venezuela: Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Exteriores, <https://www.venez.pl/esequibo-historia-de-un-despojo/>
- Odeen, I. (2012). *The transition of guyanese education in the twentieth century*. GNI publication, http://www.guyana.org/features/The_Transition_of_Guyanese_Education_in_the_Twentieth_Century.pdf
- Ojer, P. (1969). *Robert H. Shomburgk*. Explorador de Guayana y sus Líneas de Frontera. Instituto de Estudios Hispanoamericanos. Caracas, Venezuela: Universidad central de Venezuela.
- Ojer Celigueta, P. (2001). *La Controversia de Límites entre Venezuela y Guyana, herencia del Colonialismo Británico*. Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, N° 333. Caracas, Venezuela: Academia Nacional de la Historia.
- Osgood, C. (1959). Representational Model and Relevant Research Methods, in (A. Pool, Ed.), *Trends in Content Analysis*, Illinois Press, Urbana, pp. 33-88.
- Ossenbach Sauter, G. (2000). La investigación Sobre los Manuales Escolares en América Latina: la contribución del proyecto MANES. *Revista Historia de la Educación*. (19). Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia. pp. 195-203, [https://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/alfa/UNEDG\[1\].Ossenbach.pdf](https://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/alfa/UNEDG[1].Ossenbach.pdf)
- Ossenbach Sauter, G, y Somoza Rodríguez, J. (2009). *Los Manuales Escolares como Fuente para la Historia de la Educación en América Latina*. Serie Proyecto: MANES. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Peña Acevedo, J. (2015). El libertador y el principio del uti possidetis juris, <https://espacioacuaticovenezolano.com/2015/03/11/el-libertador-y-el-principio-del-uti-possidetis-juris-sectoracuatico/>
- Quintero, I. (2015). *Enseñar Historia en Venezuela: carencias, tensiones y conflictos*. Caracas, Venezuela: Caravelle, DOI : <https://doi.org/10.4000/caravelle.1576>
- Ramírez, T. (2002). El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela. *Revista Investigación y Postgrado*. 17(1), http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Ramírez, T. (2004). *El Texto Escolar en el Ojo del Huracán. Cuatro estudios sobre textos escolares venezolanos*. Caracas, Venezuela: Fondo editorial de humanidades y educación. Universidad Central de Venezuela.

- Ramírez, T. (2007). *Del Control Estatal al Libre Mercado. Políticas Públicas y Textos Escolares en Venezuela (1958-2005)*. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela: Ediciones de la Biblioteca-Ebuc.
- Ramírez, T. (2012) El texto escolar como arma política. *Venezuela y su Gente, Ciencias Sociales, 6to Grado*. Investigación y Postgrado. 27(1). pp.30-49, <http://ve.scielo.org/pdf/ip/v27n1/art07.pdf>
- Rey Fajardo, J. del SJ. (2007). Los Jesuitas en Venezuela: Las misiones germen de la nacionalidad. Tomo V. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Rojas, R. (2001). *La Mediación Norteamericana en el conflicto Limítrofe Anglo-Venezolano*. Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, N° 333. Caracas, Venezuela: Academia Nacional de la Historia.
- Swanston Baker, J. (2015). IN THE POST-WAR PERIOD Too Fast: Coloniality and Time in Wylers of St. Kitts and Nevis, <https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=2821&context=edissertations>
- Tiana Ferrer, A. (2012). *El Libro Escolar, Reflejo de Intenciones Políticas e Influencias Pedagógicas*. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- UNESCO (1951). *La Reforma de los Manuales Escolares y del Material de Enseñanza. Cómo Ponerlos al Servicio de la Comprensión Internacional*. París, Francia.
- Valls Montés, R. (2001). Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*. (15), pp. 23-36, <https://core.ac.uk/download/pdf/41560467.pdf>
- Valls Taberner, L. (2012). *El Libro Escolar, Reflejo de Intenciones Políticas e Influencias Pedagógicas*. Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Velásquez Echeverri, M. (2017). Congreso Unellista de Ciencias Sociales (1: 23-24, febrero, 2017: Barinas, Venezuela). *Política pública sobre el diferendo territorial Venezuela-Guyana en los textos escolares de ciencias sociales (1966-2016)*, in Memorias. Barinas: Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, pp. 58-66, <http://libreria.unellez.edu.ve/wp-content/uploads/2019/06/Memorias-Congreso-UNELLEZ-26-06-18-1.pdf>
- Velásquez Echeverri, M. (2019). *El diferendo por el Territorio Esequibo en los textos escolares venezolanos y guyaneses*. Tesis doctoral inédita. Universidad Católica Andrés Bello.
- Velásquez Echeverri, M. (2020). La infalibilidad del contenido en los textos escolares: ¿Mito o realidad? *Revista Miradas*, 3, pp. 9-23, DOI: <https://doi.org/10.22517/25393812.24467>

Mauricio Velásquez-Echeverri. Doctor en Educación: evaluación y diseño de recursos para la enseñanza, egresado de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), 2019; Especialista en Gerencia Educativa, egresado de la Universidad Santa María (USM), 2008;

Profesor en Educación Integral, egresado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), 2005; Licenciado en Educación Mención: Ciencias Sociales, egresado de UCAB, 2015. Certificado de locutor de radio 35.770, egresado de la Universidad Central de Venezuela (UCV), 2004. Autor de artículos científicos en la línea de “Textos Escolares y Territorio Esequibo”. Además, investigador y profesor universitario de pregrado y postgrado en el área de ciencias sociales: geografía, historia y ciudadanía; adscrito como "docente ordinario con dedicación exclusiva" al Programa de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Vicerrectoría de Planificación y Desarrollo Social (VPDS) de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora" (UNELLEZ) en Barinas - Venezuela, 2006 - 2021.