

REPRESENTACIÓN DE LA IDENTIDAD
LATINOAMERICANA EN LIBROS DE TEXTO VENEZOLANOS
DE LA SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BÁSICA

*Representation of Latin American identity in
Venezuelan fifth grade textbooks*

Carmen Arteaga Mora¹ y Pedro Alemán Guillén²

¹ Departamento de Ciencias Sociales
Universidad Simón Bolívar (USB)
Caracas 1090, Venezuela
Teléf.: (58 212) 906 31 11
carteaga@usb.ve

² Escuela de Idiomas Modernos
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad Central de Venezuela
Caracas 1051, Venezuela
Telefax: (58 212) 605 29 24
aleph74@yahoo.com

RESUMEN

Se presentan resultados parciales de una investigación sobre representaciones sociales en libros de texto venezolanos. Se analizaron los mecanismos y recursos sociodiscursivos empleados para construir la representación de la identidad latinoamericana, extrayendo del corpus cinco macrotópicos que engloban los elementos que “construyen” ideológicamente la identidad latinoamericana. Planteamos una perspectiva de análisis crítico, al asumir que las representaciones transmitidas no son neutras y obedecen a esquemas ideológicos de sectores sociales con influencia sobre el sistema educativo del Estado. El corpus está compuesto por la sección de Ciencias Sociales de cinco libros de texto de quinto grado acordes con el currículo oficial vigente. Los resultados muestran que la identidad latinoamericana se define a través del ideal de integración continental manejado por Simón Bolívar. Asimismo, esta identidad se perfila por oposición al elemento hispánico y al período colonial, que es presentado como un período de invasión foránea. Se registra un rechazo o negación, por medio de recursos discursivos de opacamiento u omisión, de los factores culturales e históricos ibéricos. Paradójicamente, el lazo de unión entre las comunidades latinoamericanas se construye sobre la base del español como idioma común. La vinculación entre naciones latinoamericanas se configura sobre las grandes civilizaciones prehispánicas.

Palabras clave: identidad latinoamericana, ideología, libros de texto, análisis del discurso, representaciones sociales

ABSTRACT

This article presents partial results of an interdisciplinary research about social representations in Venezuelan textbooks. We analyzed the socio-discursive mechanisms and resources used to build the representation of the Latin American identity. To do so, we extracted five macro topics which contain the elements that construe ideologically the Latin American identity. We offer a critical analysis perspective and we assume that the representations transmitted are not neutral and correspond to ideological schemes of some social sectors which influence the state educative system. The corpus is made of the Social Sciences section of five fifth grade Venezuelan textbooks used in the current official curriculum. The results show that the Latin American identity is defined through the continental project of integration presented by Simón Bolívar. In addition, this identity is opposed to the Hispanic element and the colonial period, which is presented as a foreign invasion period. A rejection of the Iberian cultural and historical factors is realized by means of the discursive resources of omission and backgrounding. Paradoxically, Spanish as a common language constructs the tie among the Latin American communities. The link between the Latin American nations is presented as being shaped by the big pre-Hispanic civilizations.

Key words: Latin American identity, ideology, textbooks, discourse analysis, social representations

La représentation de l'identité latino-américaine dans les livres scolaires vénézuéliens pour la deuxième étape de l'école primaire

RÉSUMÉ

Cet essai présente les résultats partiels d'une recherche sur les représentations sociales dans les livres scolaires vénézuéliens. L'on a analysé les processus et les moyens socio-discursifs employés pour construire la représentation de l'identité latino-américaine en tirant du corpus cinq macro-topiques qui concentrent les éléments qui «construisent» idéologiquement l'identité latino-américaine. L'on propose une perspective d'analyse critique, car l'on soutient que les représentations transmises ne sont pas neutres, mais qu'elles obéissent à des schémas idéologiques des couches sociales qui ont de l'influence sur le système éducatif de l'État. Le corpus comprend la section des Sciences Sociales de cinq livres scolaires de cinquième année approuvés par le programme officiel actuel. Les résultats montrent que l'identité latino-américaine est définie par l'idéal d'intégration continental de Simón Bolívar. Cette identité se dessine par l'opposition à

l'élément hispanique et à la période coloniale qui est présentée comme une période d'invasion étrangère. Les livres montrent du rejet ou de la négation envers les éléments culturels et historiques ibériques au moyen de ressources discursives d'omission ou qui tendent à opacifier. Paradoxalement, les liens entre les communautés latino-américaines se construisent à l'aide de l'espagnol comme langue commune. La relation entre les nations latino-américaines se fonde sur les grandes civilisations préhispaniques.

Mots clés: identité latino-américaine, idéologie, livres scolaires, analyse du discours, représentations sociales

*Representação da identidade latino-americana em livros
de texto venezuelanos da Segunda Etapa da Educação do Primeiro Grau*

RESUMO

Neste trabalho se apresentam resultados parciais de uma pesquisa sobre representações sociais em livros de texto venezuelanos. Foram analisados os mecanismos e recursos socio-discursivos utilizados para construir a representação da identidade latino-americana considerando cinco macro-tópicos do corpus que incluem os elementos que “constituem” ideologicamente a identidade latino-americana. Propomos uma perspectiva de análise crítica considerando que as representações transmitidas não são neutras e que provêm de esquemas ideológicos de setores sociais que influenciam o sistema educativo do Estado. O corpus está constituído pelo segmento de Ciências Sociais de cinco livros de texto da quinta série de acordo com o currículo oficial em vigência. Os resultados evidenciam que a identidade latino-americana é definida pelo ideal de integração continental pensado por Simón Bolívar. Além disso, esta identidade surge pela oposição ao elemento hispânico e ao período colonial, que é considerado um tempo de invasão forânea. Existe um sentimento de rejeição ou negação evidenciado com a utilização de recursos discursivos de opacidade ou omissão dos fatores culturais e históricos ibéricos. Paradoxalmente, a união entre as comunidades latino-americanas está fundamentada na língua comum: o espanhol. A vinculação entre nações latino-americanas se inicia com as grandes civilizações pré-hispânicas.

Palavras-chave: identidade latino-americana, ideologia, livros de texto, análise do discurso, representações sociais

Recibido: 09/07/07

Aceptado: 27/08/07

REPRESENTACIÓN DE LA IDENTIDAD LATINOAMERICANA EN LIBROS DE TEXTO VENEZOLANOS DE LA SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BÁSICA

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo muestra los resultados parciales de una investigación sobre representaciones sociales y sus componentes, tales como mensajes ideológicos, valores y normas en libros de texto de primaria de la sociedad venezolana. Se maneja el supuesto de que en las representaciones sociales están presentes elementos derivados del acontecer histórico de cada sociedad y que se transmiten a través de la educación formal, entre otras vías. En el caso de la sociedad venezolana, la etapa colonial hispánica, así como la del período independentista, el postindependentista (republicano) y el contemporáneo, serían determinantes.

La razón para investigar este tema en el marco de los libros de texto es que se considera que uno de los vehículos fundamentales de socialización es la escuela. Sobre la importancia del estudio de libros de texto y de la Escuela Primaria, Quintero (1993) señala que son decisivos “*en el proceso de socialización y endoculturación*”. En este sentido, de acuerdo con la autora mencionada, “*la literatura infantil, la práctica educativa, los programas y textos escolares, la televisión, la tradición y los estilos de crianza*” (p. 135) son vehículos a través de los cuales se reciben las ideas y conceptos sobre la sociedad, su historia y su conformación social, política y económica. Por supuesto, se entiende que el sistema educativo es solamente una de las distintas vías de socialización y transmisión de valores e imágenes sociales, pero se considera que es de las más importantes.

En este sentido, la población venezolana, al igual que la de otras sociedades, tiende a formarse una imagen de su sociedad y los grupos que la conforman, a los cuales se les atribuye una serie de intereses. Esta imagen abarca distintas facetas de la vida social, como identidad local y regional, liderazgo político, ciudadanía, grupos de interés y clases sociales, etc. y está teñida de atributos positivos y negativos, estereotipos, así como de valores y anti-valores propios de cada sociedad, los cuales se revelan a través de las manifestaciones discursivas producidas por las diferentes instituciones, como la educativa en este caso.

Metodológicamente, se recurre al análisis crítico del discurso (ACD), colocando el énfasis en el análisis sociológico, por encima del análisis lingüístico formal, bajo la premisa de que el discurso, como el expresado en textos escolares, es susceptible de ser objeto de investigación de las ciencias sociales por ser una creación social a través de la cual se producen y transmiten creencias, cogniciones, valores e ideologías que en conjunto “construyen” una realidad social

En cuanto a la justificación de usar libros de texto como objeto de estudio, se entiende aquí que ellos, como vehículos de socialización, proyectan una determinada visión de la sociedad, su historia y sus actores, de acuerdo con el proyecto político-social de quienes los producen. Específicamente, los textos escolares apegados al currículo oficial operan dentro del sistema educativo como transmisores de lo que entendemos por la “ideología oficial”, es decir, el conjunto de cogniciones, valores, normas y “cosmovisión” que el Estado establece y considera aceptable para la sociedad, y de la cual, como en todo discurso, se derivan representaciones sociales, estereotipos y otras imágenes sociales sobre ciudadanía, identidad, clases sociales, etc., los cuales se transmiten a la sociedad institucionalmente, a través del sistema educativo, lo cual hace pertinente el análisis de los contenidos vertidos en este tipo de material.

Metodológicamente, la unidad de análisis fue, a nivel macro, el contenido escrito de la sección de ciencias sociales de cinco libros de texto venezolanos, donde el nivel micro lo constituyen las cláusulas.

Epistemológicamente, se acepta desde esta perspectiva que el discurso analizado no es susceptible de una interpretación única, sino que por el contrario siempre permanecerá abierto a nuevas interpretaciones.

2. CONCEPTOS CLAVE

Se ha utilizado el análisis crítico del discurso (ACD) como parte de nuestra posición epistemológica de interdisciplinariedad necesaria para enriquecer el campo de análisis e investigación en ciencias sociales. Asimismo, se trabajó con tres conceptos clave: discurso, representaciones sociales e identidad.

2.1 *Análisis crítico del discurso*

El ACD aborda el lenguaje como una forma de acción social (Bolívar,

1997; Fairclough, 1989, 1992, 1995; van Dijk, 2000a, 2000b, 2006) y en este aspecto es donde se coloca el énfasis analítico. Interesa estudiar cómo el lenguaje es usado en la vida cotidiana para construir y dar sentido a la realidad social. Sus áreas de investigación típicas suelen poseer una dimensión política, es decir, una dimensión en la que los grupos sociales compiten por poder, lo cual lo convierte necesariamente en una perspectiva crítica.

2.2 *Discurso*

Comenzando con el primero de los conceptos clave, discurso, lo definimos como un sistema de argumentaciones o expresiones a través del cual se construyen realidades sociales, se sostienen instituciones, se producen y reproducen relaciones de poder (Bolívar, 1997; Fairclough, 1989, 1992, 1995; van Dijk, 2000a, 2000b, 2006), de lo cual se desprende que el discurso tiene carácter ideológico (Parker, 1990; van Dijk, 2003, 2006). Van Dijk lo considera una forma específica de uso del lenguaje, y también como una forma de interacción social, definiéndolo como “*formas de acción e interacción social, situados en contextos sociales en los cuales los participantes no son tan sólo hablantes/escribientes y oyentes/lectores, sino también actores sociales que son miembros de grupos y culturas*” (2006: 19), lo cual evidencia el énfasis que este autor le otorga al carácter sociológico del mismo.

En este trabajo se entienden texto y discurso como sinónimos para fines analíticos. Los textos (o discursos) son autónomos, es decir, proporcionan sentido en sí mismos a la información que pretenden comunicar y por eso también son definidos como “*formaciones semióticas singulares, cerradas en sí, y poseedoras de significado y de función íntegra no descomponible*” (Lozano, Peña-Marín y Abril, 2004: 21).

Respecto a la sinonimia entre texto y discurso, ésta ha sido establecida por autores como Bajtin (1977), quien considera el texto como el dato básico de toda investigación sobre interacción y comunicación humana, y por tanto un punto de convergencia de distintas disciplinas de investigación. Lozano *et al.* (2004) los usan como sinónimos igualmente, al afirmar, sobre el objeto de estudio de la semiótica, que “*una consecuencia del desplazamiento del signo... a los sistemas de significación, es la de centrar la mirada semiótica... en el texto (o discurso), considerado, en un primer momento, como secuencias de signos que produce sentido*” (p. 16). En la misma obra, estos autores

refieren la conceptualización de texto manejada por Lotman y la Escuela de Tartu, señalando que:

...suelen referirse al texto como “*cualquier comunicación registrada en un determinado sistema sígnico*”. Desde ese laxo punto de vista hablan de un ballet, de un espectáculo teatral, de un desfile militar y de todos los demás sistemas sígnicos de comportamiento como de textos, en la misma medida, afirman, en que se aplica dicho término a un texto escrito en una lengua natural, a un poema o a un cuadro... (2004: 18)

2.3 Representaciones sociales

Por su parte, el concepto de representación social se entiende como un modelo que presenta la realidad social a través de un tipo de argumentación. Van Dijk aplica el término representaciones sociales a “*conjuntos organizados de creencias socialmente compartidas*” (2006: 69).

Las representaciones sociales contienen elementos ideológicos, cognitivos y valorativos, y determinan el que se formen actitudes, estereotipos y otros procesos en los individuos frente a un fenómeno social. Consideramos importante agregar aquí las definiciones de Vasilachis (1997) y Moscovici (1979), las cuales enfatizan la primera, el aspecto discursivo de las representaciones sociales, y el segundo, el aspecto cognitivo, complementando la definición dada en líneas previas. Vasilachis se expresa de la siguiente manera:

Desde una perspectiva sociológica entendemos esos paradigmas argumentativos (*las representaciones sociales*) como estructuras que enmarcan las diferentes formas en las que los hablantes delimitan discursivamente la realidad. Esta representación discursiva –que se hace manifiesta mediante recursos léxicos, semánticos y sintácticos– puede variar de uno a otro texto respecto del mismo hablante en relación con el receptor de ese texto y con la modificación del contexto o de la posición del hablante, entre otras. (1997: 28)

Moscovici plantea lo siguiente:

La representación social es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambio... (1979: 18)

Las definiciones aludidas, complementarias entre sí, permiten observar la naturaleza multidimensional de las representaciones sociales, con vertientes cognitivas, discursivas e ideológicas. De hecho, respecto al aspecto discursivo de las representaciones sociales, van Dijk destaca que aquéllas, junto con las relaciones y estructuras sociales, suelen constituirse, transmitirse, transformarse y legitimarse “*en y por el texto y el habla*” (2006: 20). Asimismo, tienen como base un fundamento ideológico (van Dijk, 2006), y por tanto guardan concordancia con los sistemas de cogniciones, creencias, valores y en general con la cosmovisión que manejan los diferentes grupos en la sociedad.

En el caso de los libros de texto acordes con los programas oficiales, las representaciones sociales en ellos transmitidas suelen ser aquellas que el Estado considera válidas y por tanto suelen ser expresión de la ideología de grupos sociales que se encuentran en posiciones de influencia dentro del aparato del Estado.

Las representaciones sociales manifestadas ya sea en libros de texto o en otros vehículos discursivos están articuladas con sistemas de creencias y cogniciones más amplios, que funcionan también para que los sujetos se asignen a sí mismos y a sus congéneres un lugar en el mundo social. Brindan las referencias culturales que definen la pertenencia a determinados grupos sociales; en otras palabras, definen los parámetros de la identidad.

2.4 *Identidad*

La identidad, tercer concepto clave en este artículo, es entendida como la concepción existente sobre la propia pertenencia a una comunidad o a un colectivo (Preston, 1997). La identidad es un concepto clave en las ciencias políticas y sociales, porque a través de ella el individuo se “coloca” a sí mismo en una posición social y dentro de un ámbito de acción en relación con otros miembros de la sociedad en la cual se desenvuelve. Se dice que posee una dimensión cultural y política porque la posición ocupada por los individuos en la sociedad está acompañada por una serie de expectativas compartidas respecto a su actuación dentro del colectivo y de esta forma es un fuerte determinante de las iniciativas que llevarán a cabo para influenciar la toma de decisiones en el gobierno del colectivo al cual pertenecen, así como también sus decisiones en los distintos ámbitos de la vida.

De acuerdo con Preston (1997), la noción de identidad político-cultural

es aprendida socialmente y es un fenómeno dinámico, es decir, por su misma naturaleza social, sólo existe en la medida que un individuo o comunidad se relacione permanentemente con otros actores sociales. Está expuesta continuamente a transformaciones y es sumamente polifacética. Esta complejidad se debe a que el colectivo social “envuelve” a los individuos en forma tal que determina desde los aspectos más íntimos hasta los externos o públicos de su ser. En ese sentido, el estudio de la identidad incluye conceptos tales como los de nación, ciudadanía, clases sociales, pertenencia a partidos políticos, religiones, género, etc.

2.5 Libros de texto

Pasando a la definición del objeto de estudio del presente artículo, el libro de texto, se trata de una obra escrita, cuyo contenido se ajusta a los dicámenes oficiales explicitados por las autoridades educativas del Estado sobre el currículo escolar, tanto en objetivos como en temáticas tratadas, y que es diseñado para funcionar como herramienta de trabajo diario del docente para la adquisición y reforzamiento de conocimientos por parte del alumno. Esta definición coincide con la que Choppin (1992) ofrece de “manual escolar”, por lo cual para efectos del análisis pueden considerarse ambas como sinónimos. Respecto a la importancia del texto escolar para la transmisión de determinadas cosmovisiones, Ramírez (2004) destaca lo siguiente:

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

3. METODOLOGÍA

3.1 Unidades de análisis y corpus de la investigación

Una vez establecidos los conceptos básicos manejados en este trabajo, queda por definir el abordaje analítico usado. Se trata de un estudio de

carácter cualitativo, en el que la unidad de análisis es una selección de cinco libros de texto venezolanos de quinto grado de primaria, elaborados siguiendo el programa educativo oficial vigente en Venezuela,¹ de los cuales se analizó la sección de ciencias sociales (en la cual se exponen los tópicos asociados a la historia e identidad nacional), que se tomó como un enunciado completo y singular, contemplado como un macro acto de habla formado por actos de habla menores, los cuales son estudiados a través de las cláusulas como unidad de análisis micro.

El primer criterio de selección del material fue que se tratara de primeras ediciones o bien ediciones revisadas publicadas luego de 1998. En segundo lugar, las enciclopedias seleccionadas resultaron ser las más demandadas en las listas escolares, de acuerdo con información obtenida luego de un recorrido por diez librerías de Caracas. Las obras son las siguientes: *Enciclopedia Actualidad Escolar 5° grado*, *Enciclopedia Girasol 5*, *Nuevo Arco Iris Básico 5°*, *Enciclopedia Popular Deiba* y *Enciclopedia 5, Serie Santillana, Flor de Araguaney*.

3.2 Categorías de análisis

Para el análisis desde la perspectiva del ACD, se han empleado el sistema de la transitividad de la lingüística sistémica funcional (Halliday, 1985) y el inventario sociosemántico propuesto por van Leeuwen (1996), que permiten dar cuenta de cómo los productores textuales construyeron los diferentes actores sociales presentes en los textos escolares analizados.

En el modelo hallidayano se distinguen tres tipos principales de procesos: los materiales, que aluden a la experiencia externa, los mentales que se refieren a la experiencia interna, y los relacionales, que aluden a la clasificación y a la identificación. Tales procesos son generados, discursivamente, por los diferentes verbos usados y, socialmente, por los participantes implicados en las acciones sociales, y el análisis de los mismos es a lo que se refiere la transitividad.

Analizar la transitividad en un texto equivale a responder la pregunta: ¿Qué/quién hace qué a qué/quién en qué circunstancias? Así, la transitividad parte del principio general de que la realidad y su representación están conformadas por procesos ejecutados en ciertas circunstancias por los partici-

¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1998). Currículo Básico Nacional de la Segunda Etapa.

pantes involucrados. Los procesos materiales expresan acciones y eventos; los participantes asociados son principalmente los actores o agentes (hacedores de la acción) y las metas (entidad afectada por el proceso o cuya existencia es el resultado de la realización del proceso). Los procesos mentales expresan percepciones, sentimientos y pensamientos. Estos procesos pueden clasificarse en tres grupos: a) de percepción, b) afectivos, y c) cognitivos. Los procesos mentales de percepción se refieren a los sentidos; los procesos mentales afectivos aluden a las emociones; y los procesos mentales cognitivos se vinculan con el pensamiento y la comprensión. Los participantes involucrados en procesos mentales desempeñan dos roles: el de perceptor (el ser consciente que percibe, que siente y que piensa) y el de fenómeno (lo percibido). Los procesos relacionales son principalmente de dos tipos: a) atributivos, que asignan un fenómeno a una clase o describen una característica del mismo al vincular un participante a un atributo; y b) identificadores, que le asignan una identidad o definición a un fenómeno al vincular una identidad a un participante. También pueden ser posesivos cuando en ellos se establece una relación entre un poseedor y una posesión (Halliday, 1985). Igualmente, consideramos la noción de tema ideacional (punto de partida del mensaje en la cláusula), ya que éste es expresado por los elementos de la transitividad –participantes, procesos y circunstancias– y nos permite ver a qué actores y representaciones se les dio mayor importancia en cada libro de texto.

En este trabajo se emplearon, para el análisis de la acción social involucrada en el discurso, categorías lingüísticas (van Leeuwen, 1996) como la omisión (o eliminación de actores), el opacamiento (u oscurecimiento de aspectos de la realidad), la objetivación (o impersonalización de actores), la asociación/disociación (o relación explícita/implícita entre actores), la indeterminación (o inespecificidad en la presentación de actores y circunstancias), la nominación (o presentación en función de sustantivo de actores que pudieran ser expresados como procesos por medio de verbos) y la categorización (o presentación de actores mediante su función en la realidad).

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

4.1 *América Latina y la representación de la identidad latinoamericana*

Según Yepes (2006) y Bargach (2004), la denominación América Latina surgió en Francia a mediados del siglo XIX, en 1836, cuando Michel

Chevalier publicó una obra en la cual planteaba que el continente americano era un reflejo de las divisiones étnicas europeas, donde el sur del continente era latino (por el uso de lenguas romances, particularmente español, francés y portugués) y católico, mientras el norte pertenecía a una población protestante y anglosajona. Esta visión eurocéntrica, legado de la historia colonial, dejaba de lado las numerosas poblaciones indígenas de ciertas naciones como Guatemala, Bolivia, Ecuador, México y Perú, así como aquellas descendientes de africanos y asiáticos. Ideológicamente, formaba parte de un proyecto político motorizado por Napoleón III para afirmar la influencia de Francia en América, enfrentada al poder de Estados Unidos.

En todo caso, este territorio comprende geográficamente el subcontinente sudamericano, el conjunto de archipiélagos del mar Caribe, los istmos de América central y la parte sur del subcontinente norteamericano. La mayor parte del mismo correspondió, durante la época colonial, al imperio español, y en menor grado, a Portugal, y en la región insular, a Inglaterra, Francia y Holanda.

Antes de la llegada de los europeos, la región fue asiento de grandes civilizaciones, como la azteca, la inca y la maya, así como de otras con menor grado de complejidad, como la de los pueblos caribe, arahuacos, timotocúicas, etc. Tras el choque civilizatorio con los europeos, las civilizaciones indígenas quedaron desarticuladas y la región se incorporó a los imperios coloniales ya mencionados, hasta aproximadamente el siglo XIX, cuando se producen los movimientos de independencia que dieron origen a la configuración política latinoamericana actual.

Los procesos históricos arriba comentados son objeto de estudio en los programas educativos oficiales tanto de primaria como de secundaria, y se vierten en los libros de texto dirigidos a los estudiantes.

A partir de la observación del material, se establecieron los siguientes macrotópicos:

- Geografía y demografía latinoamericana
- Conquista, colonización y colonia
- Independencia (Guerra de independencia)
- Culturas indígenas (Época prehispánica)

- Proyecto de integración de Simón Bolívar (Simón Bolívar, Disolución de la Gran Colombia)

4.2 *Latinoamérica en términos geográficos y demográficos*

En términos geográficos, Latinoamérica es conceptualizada como el espacio territorial que va desde México hasta Argentina. El criterio definitorio en este caso es de carácter cultural: el idioma. Efectivamente, los idiomas latinos funcionan como lazo vinculante de la identidad política latinoamericana.

Cuadro 1

Geografía y demografía latinoamericana

EVIDENCIA LINGÜÍSTICA
1.1 “América Latina está conformada por el conjunto de países americanos cuyas lenguas provienen del latín: español, portugués y francés; además, ocupan el territorio comprendido desde México hasta la Tierra del Fuego (al sur de Argentina y Chile). Por lo tanto, América Latina comprende la parte mexicana de América del Norte; Centroamérica, exceptuando Belice; algunas islas del Caribe, y América del Sur, exceptuando Guyana...” (<i>Girasol, 5to grado</i>)
1.2 “América Latina o Latinoamérica está conformada por todos los países que ocupan el territorio comprendido desde México hasta la Tierra del Fuego (al sur de Argentina y Chile). Tiene una extensión de 22.693.271 km ² , y su población alcanza los 520.790.000 habitantes...” (<i>Santillana, 5to grado</i>)
1.3 “...la población latinoamericana se encuentra distribuida de forma muy irregular. En América Central e islas del Caribe existe una concentración de población bastante importante. En América del Sur la población se concentra en las zonas costeras dejando el resto del continente prácticamente deshabitado...” (<i>Enciclopedia Popular Deiba, 5to grado</i>)
1.4 “La población del continente americano está distribuida de forma similar a la de Venezuela (...)
América del Norte: Las costas este y oeste son donde se ubica la mayor densidad de población. América del Sur: La población se concentra en las regiones costeras y en las mesetas y valles andinos; el centro del continente está menos poblado. América Central: La población se aglomera en los grandes centros urbanos, cerca de las costas...” (<i>Nuevo Arco Iris Básico 5º</i>)
1.5 “A pesar de sus riquezas naturales y de su excelente ubicación geográfica en el mundo, América Latina no ha logrado altos niveles de desarrollo”. (<i>Santillana, 5to grado</i>)

Es de hacer notar que la región insular caribeña es prácticamente “invisible”, por vía de recursos discursivos como la omisión, es decir no mencionar la misma en el texto, o el uso de expresiones difusas o generalizadoras como las que apreciamos en el cuadro 1, “*algunas islas del Caribe*” (ej, 1.1). No se explicita información que puede ser considerada importante para la identidad latinoamericana, como el hecho de que el español es la lengua hablada en las tres mayores islas del Caribe (Cuba, Puerto Rico, República Dominicana), mientras que el resto de las Antillas no es hispanohablante. El discurso planteado de esta forma elide hechos históricos fundamentales, como la competencia entre las diversas potencias europeas por el dominio de América durante casi medio milenio en la cual el Caribe fue escenario clave y cuyo conocimiento puede considerarse pertinente para “dibujar” la imagen de la identidad latinoamericana.

Discursivamente, América Latina es construida entonces en términos de clasificación basados en la ubicación espacial y en el español como lengua dominante. Esta forma de identificar a Latinoamérica por clasificación (que se opone a la definición por relaciones o por características físicas) es actualizada lingüísticamente por cláusulas en las que se expresan procesos relacionales posesivos, en los que además opera una asociación (enumeración) de lenguas y de países. En 1.1, se tematiza, esto es, se coloca en primer lugar el elemento lingüístico como rasgo identificadorio. En 1.2, por ejemplo, se tematiza la ubicación espacial de América Latina y este procedimiento se refuerza con información precisa sobre el número de habitantes y la extensión territorial.

Discursivamente, en 1.3 se construyen procesos relacionales y existenciales en los que tanto los atributos “de forma muy irregular”, como el existente “una concentración de población bastante importante” son presentados de manera imprecisa; según van Leeuwen (1996), se trata de una estrategia de indeterminación que, a nuestro juicio, es altamente valorativa, ya que construye una realidad en la que no se aclara en qué consisten esa irregularidad ni esa concentración, y que además en el primer caso, al ser precedido por el adverbio intensificador “muy”, le da una dimensión negativa a lo expresado. De igual modo, en 1.5, por medio de una cláusula concesiva, se construye un proceso relacional con polaridad negativa al usar el adverbio

“no” en el que se evalúan negativamente los logros alcanzados por la región. No se especifica, por ejemplo, que para alcanzar el desarrollo no son suficientes los elementos mencionados.

A través de esos grupos adverbiales y adjetivales con carga más bien de tipo negativo, se transmite una impresión de déficit o desventaja de la región, tal como se aprecia en los dos últimos fragmentos del cuadro 1. Es un hecho, incluso para las naciones del primer mundo, que la población tiende a concentrarse en los centros urbanos; asimismo, la región latinoamericana confronta problemas que no le son exclusivos, sino comunes a naciones del Tercer Mundo. Sin embargo, tales problemas se presentan discursivamente como particulares de la región, y en este sentido, se transmitiría el mensaje de que la identidad latinoamericana es intrínsecamente inferior frente a otras identidades del orbe.

Desde el punto de vista étnico, se destaca positivamente el hecho de que el hombre latinoamericano contemporáneo proviene primordialmente de la fusión de tres grupos humanos, correspondientes a los indígenas americanos, europeos ibéricos y africanos, tal como se observa en el cuadro 2. Se puede observar, en 2.2, 2.3 y 2.4, la ausencia de elementos valorativos con

Cuadro 2

Identidad étnica latinoamericana y venezolana

EVIDENCIA LINGÜÍSTICA
2.1 “A lo largo del año se celebran en Venezuela diversas fiestas que tienen su origen en el pasado colonial y que son el fruto del mestizaje cultural entre los aborígenes, los africanos y los españoles”. (<i>Enciclopedia Popular Deiba, 5to grado</i>)
2.2 “...Las tradiciones y costumbres venezolanas son el resultado de la mezcla de las poblaciones indígenas, europeas y africanas, así como de las más recientes migraciones de diversas nacionalidades latinoamericanas y europeas”. (<i>Enciclopedia Girasol, 5to grado</i>)
2.3 “El venezolano descende del aborígen americano y en la evolución de su especie existe una mezcla étnica que involucra al blanco español, el negro de África y el indígena autóctono”. (<i>Enciclopedia Actualidad Escolar, 5º grado</i>)
2.4 “En Venezuela confluyeron indígenas, blancos y negros, que al mezclarse configuraron una población mestiza, la cual fue fundamental en la formación de otros grupos que luego se constituyeron en los más numerosos”. (<i>Girasol, 5to grado</i>)

carga negativa; se trata más bien, de una construcción “neutra” de las tradiciones y costumbres venezolanas como herencia del mestizaje. Destaca el hecho de que en 2.2 se incluye también como origen de nuestras tradiciones migraciones más recientes de América Latina y Europa, de lo cual se puede inferir que el productor textual considera la identidad étnica venezolana como un proceso dinámico en constante construcción. No así el productor textual de 2.1 para quien el origen de nuestras fiestas se circunscribe sólo al periodo colonial.

4.3 *La conquista y colonia en Latinoamérica*

Si bien se reivindica a lo largo del texto la cualidad mestiza de la población venezolana en particular, se registra un fuerte tratamiento negativo del elemento hispánico en lo que a los períodos de conquista y colonización se refiere. La presentación de los hechos induce a interpretar que el proceso de conquista recayó sobre nuestras sociedades, tal como existen política, cultural y étnicamente hoy en día, sin tomar en cuenta que el choque de dos mundos ocurrido hace medio milenio inició un proceso civilizatorio en el que convergen factores europeos, africanos y americanos, el cual diferencia radicalmente las sociedades actuales latinoamericanas de las existentes en el continente en el siglo XV. Se produce entonces una suerte de extrañamiento o distanciamiento de la herencia hispánica, al presentar los hechos como una invasión de los españoles a “nuestras” sociedades. Por esta vía se genera consecuentemente una negación del ingrediente hispánico en la conformación de la identidad latinoamericana en general y venezolana en particular (cuadro 3; ver página siguiente).

El período colonial, en que las regiones latinoamericanas constituían parte del Imperio español, se presenta discursivamente como una “ocupación” de sociedades originarias de aquí por parte de una potencia extranjera invasora. De esta forma, las instituciones políticas, las manifestaciones culturales, los eventos sociales e históricos ocurridos en los territorios americanos en este período de tres siglos se muestran disociados de la identidad latinoamericana, como “instituciones de la Corona española”, en una relación distanciada de la dinámica de las sociedades locales. Las sociedades coloniales hispánicas establecidas en América aparecen como agentes pasivos de la acción institucional imperial. La dinámica nación ocupante-nación ocupa-

Cuadro 3

La conquista y colonización

EVIDENCIA LINGÜÍSTICA

3.1 “En el caso de Venezuela, cuando los conquistadores españoles llegaron a nuestro país, fundaron las ciudades en aquellas zonas donde habitaban las poblaciones indígenas”. (*Girasol, 5 to grado*)

3.2 “A la llegada de los españoles, en el año 1500 las altas culturas indígenas estaban conformadas por más de treinta millones de habitantes, además de otros pueblos indígenas que no habían alcanzado tal avance, pero que también tenían su propia cultura y civilización. Ya para el año 1605, la población indígena se había reducido a 1,07 millones de habitantes, aproximadamente”. (*Santillana, 5to grado*)

3.3 “El proceso para que los españoles se llegaran a apoderar de nuestro territorio fue bastante largo. Durante todo el siglo XVI y una parte del siglo XVII, sometieron a los indígenas ocupando sus tierras”. (*Santillana, 5to grado*)

3.4 “...Se abrió la formación de un vasto imperio colonial con la ocupación del territorio descubierto por parte de los españoles, ingleses, franceses, holandeses, entre otras comunidades invasoras europeas...” (*Actualidad escolar, 5to grado*)

3.5 “Estas culturas indígenas [mayas, aztecas, incas y chibchas] tenían grandes avances en la agricultura, arquitectura (aún se observan templos y palacios), orfebrería, etc. Pero, al igual que en nuestro país, estas comunidades fueron afectadas por la conquista y colonización, siendo obligadas a cambiar sus costumbres. A pesar de todo esto, las comunidades indígenas americanas lograron mantener muchas de sus costumbres, que aún hoy día existen”. (*Nuevo Arco Iris Básico 5º*)

da se representa a lo largo del proceso discursivo por medio de diversos recursos léxicos, “nuestros territorios” versus “comunidades invasoras europeas”.

En lo que respecta al análisis discursivo, habría que añadir que, de acuerdo con las categorías propuestas por van Leeuwen (1996), tal construcción se hace en términos de personalización subjetivante que presenta a “los españoles” de forma general como un todo que en función de agente somete a “los pueblos indígenas”, que es presentado como meta víctima de la acción invasora y explotadora de los españoles. No se aclara, por ejemplo, en 3.1 y 3.5, que lo que ellos llaman “nuestro país” es una imprecisión, puesto que en aquel momento no habían sido configurados aún los países latinoamericanos (y sudamericanos particularmente) que actualmente conocemos como

tales. Por medio del uso de adjetivos posesivos se exalta la posesión del territorio por parte de los indígenas. No obstante, extraña ver que, en una construcción discursiva en la que se aprecia un rechazo al elemento hispánico y un énfasis en la construcción que victimiza a los indígenas, se mencione escasamente la resistencia que algunos pueblos aborígenes opusieron a los antepasados españoles.

Se registra una representación de la realidad en la cual los sectores criollos de las sociedades coloniales eran ajenos a la creación y funcionamiento de estas instituciones que regularon las relaciones sociales, políticas y económicas durante el período colonial. En todas las sociedades se presentan intercambios e interrelaciones dinámicas entre los diversos actores que las conforman y los cuales involucran juegos de poder, negociaciones y existencia de grupos de intereses específicos que ejercen influencia en la evolución de las instituciones y que se incorporaron en la creación, desarrollo y funcionamiento de las instituciones gubernamentales. Las sociedades coloniales no serían la excepción en este caso, y podemos suponer que todos los actores sociales participaron en las dinámicas que confluyeron en el nacimiento de dichas instituciones. No obstante, el registro discursivo muestra una realidad diferente, desde la cual las instituciones coloniales son una imposición unilateral de la Corona, a lo cual debieron someterse las sociedades americanas. En el cuadro 4 se presentan unos extractos que ilustran esta argumentación (ver página siguiente).

En este aspecto destaca, en primer lugar, la tematización de los españoles en las cláusulas que representan las instituciones españolas; en segundo lugar, estos elementos tematizados son objetivados, esto es, se les sustraen las características humanas, por medio de metonimias como “la corona española” y “España”; y, por último y no por ello menos importante, se aprecia que tales elementos desempeñan la función de agentes de acciones expresadas por verbos con carga negativa como “explotar” y “dominar”. Resalta particularmente el empleo del adverbio “pacíficamente” entrecomillado y en *itálicas* por parte del productor textual de 4.5 para calificar el tipo de dominación que llevaron a cabo los españoles, con lo cual se evalúa de forma negativa, una vez más, la actuación de las instituciones españolas durante la colonia.

Cuadro 4

Representación de las instituciones coloniales

EVIDENCIA LINGÜÍSTICA
4.1 "...Se creó el estanco, una medida de control para el cultivo y comercialización del tabaco, con lo cual, la riqueza de la Corona española se aseguraba por la renta agrícola..." (<i>Actualidad escolar, 5to grado</i>)
4.2 "...España explotaba la riqueza agrícola venezolana y su minería..." (<i>Actualidad escolar, 5to grado</i>)
4.3 "...Desde la Conquista y colonización, la Corona española tuvo todo el control del territorio venezolano y activó mecanismos económicos para la explotación de oro, plata, perlas, metales y piedras preciosas..." (<i>Actualidad escolar, 5to grado</i>)
4.4 "El absolutismo español creó una serie de instituciones para organizar y gobernar los territorios coloniales en América..." (<i>Santillana, 5to grado</i>)
4.5 "El Consejo de Indias. España elaboró un cuerpo de leyes especiales para poder dominar " <i>pacíficamente</i> " estos territorios, a estas leyes se les denominó Leyes de Indias..." (<i>Santillana, 5to grado</i>)

Paradójicamente, a pesar del rechazo al elemento hispánico, el lazo de unión entre las comunidades latinoamericanas se construye sobre la base de un idioma común, el español (cuadro 5; ver página siguiente). Este lenguaje, que en el discurso del material analizado se presenta como un patrimonio cultural de la identidad latinoamericana, evidentemente revela la matriz cultural hispánica, la cual sin embargo se niega o bien se disocia del idioma español que usamos (y con el cual construimos nuestra cosmovisión), por medio de recursos de omisión, es decir, tiende a no realizarse explícitamente la asociación entre el idioma y los grupos humanos hispánicos que se trasladaron y establecieron en la región, a partir de lo cual se inicia la formación de lo que hoy en día son las distintas sociedades latinoamericanas. Esto es aún más patente en la cláusula que alude al idioma de América Latina: se presenta el idioma castellano al inicio de una asociación de elementos que configurarían la identidad latinoamericana, expresado como un grupo nominal cuyo determinante es el adjetivo posesivo "nuestro", lo cual lo distancia de su origen hispánico y da la impresión de apropiación y posesión del mismo por parte de los países latinoamericanos. Indudablemente, se exalta nuestra posesión del idioma al tiempo que se opaca su raíz española, todo

esto acompañado además de la exclusión de cualquier otra información relevante sobre el idioma español.

Cuadro 5

Lenguaje común latinoamericano

EVIDENCIA LINGÜÍSTICA
5.1 “Ya vimos que Venezuela forma parte de los países que integran la comunidad latinoamericana. Al igual que una gran familia, todos los países latinoamericanos, comparten rasgos y elementos históricos que les son comunes, por ejemplo, nuestro idioma español, el mestizaje de su gente...” (<i>Santillana, 5to grado</i>)

4.4 *Independencia latinoamericana y culturas prehispánicas*

Se observa una fuerte reivindicación del elemento indígena, a través del cual se vinculan las diversas regiones y naciones del continente, concretamente Centro y Suramérica, donde se asentaban las grandes civilizaciones prehispánicas (inca, maya y azteca). La vinculación de la sociedad venezolana con estas sociedades se realiza a partir de la reivindicación de la existencia de un pasado precolonial indígena en su territorio (si bien de culturas con desarrollo civilizatorio mucho más simple, como los caribes, arahuacos, timotocúicas, etc.), que tendría en común con los imperios prehispánicos la identidad étnica aborígen. En otras palabras, la variable racial indígena juega un papel central como lazo que hermanaría a la sociedad venezolana a una identidad latinoamericana más amplia. Asimismo, las sociedades caribeñas se encuentran débilmente asociadas al concepto de identidad latinoamericana dentro de esta cosmovisión, como consecuencia del empleo de recursos discursivos como la omisión, principalmente.

En el cuadro 6 (ver página siguiente) se muestra un fragmento de una actividad propuesta al estudiante, cuyo objetivo sería consolidar el conocimiento sobre las culturas prehispánicas, así como favorecer la formación de un sentido de identidad basado en la comunidad étnica. Contrariamente, en los textos analizados es notoria la ausencia de descripciones sobre las características que para la época tendrían la sociedad española en particular, y europea en general. No se abunda en los textos sobre temas pertinentes como el referido a las características culturales, económicas y sociales de los llamados conquistadores, así como sus lugares de procedencia (¿venían todos de España?, ¿de qué región específica?, ¿cómo eran estos aventureros?,

Cuadro 6

Identidad étnica latinoamericana

EVIDENCIA LINGÜÍSTICA
<p>6.1 “1. Elabora un mapa de América. Localiza las comunidades indígenas que poblaban el norte, centro y sur del continente americano en el período precolombino. 2. Establece tres semejanzas (analogías) entre las comunidades indígenas venezolanas y las demás de América en cuanto a: Organización política Organización social Organización económica Manifestaciones culturales...” (<i>Actualidad Escolar, 5to grado</i>)</p> <p>6.2 “Las culturas precolombinas más desarrolladas fueron sometidas al dominio español. Investiga cómo fue la conquista del imperio azteca y compáralo con la conquista venezolana”. (<i>Enciclopedia Popular Deiba, 5to grado</i>)</p>

¿de qué región de España proviene el idioma castellano que hablamos hoy en día los latinoamericanos?, ¿por qué se estableció éste y no otras lenguas de la península?, etc.). La desproporción entre las descripciones de las culturas prehispánicas y de la correspondiente sociedad ibérica de la época es patente. Estas omisiones también se registran con las descripciones del elemento africano, ya que en los textos apenas se señala que se traían negros del África como mano de obra esclava.

Adicionalmente, se refieren escasos eventos históricos de los tres siglos posteriores a la conquista, es decir, la vida colonial, y particularmente se eliden los eventos relativos a la historia del caribe insular, que fue escenario en dicho período de la lucha entre las potencias europeas por extender sus dominios. En este sentido, se observa una notable omisión de la presencia e historia de sociedades caribeñas no hispanoparlantes, así como de las relaciones, conflictivas o no, entre éstas y la sociedad colonial asentada en el presente territorio venezolano.

Como desenlace lógico de la trama discursiva planteada, la identidad latinoamericana “nace” a partir de la eliminación, o expulsión, del imperio colonial español. En este sentido, la identidad latinoamericana se define por oposición o contraposición al elemento hispánico. Lo anterior se refuerza a través del rechazo o negación (en ciertos casos por mecanismos de mitiga-

ción u omisión) de los factores culturales e históricos ibéricos, como ya se ha dicho antes.

4.5 La independencia latinoamericana y el proyecto integracionista de Simón Bolívar

En la conformación discursiva de la identidad latinoamericana entra en juego la figura de Simón Bolívar, así como su proyecto integracionista, ya que aquélla se asume desde el pensamiento bolivariano y su ideal de integración política de las ex colonias españolas. Consecuentemente, la simpatía o proclividad a compartir la idea de existencia de una comunidad identitaria con el resto de Latinoamérica se encuentra fuertemente matizado por el esfuerzo de mantener la vigencia del proyecto planteado por Simón Bolívar en el siglo XIX. En cierta forma, el patriotismo venezolano se asume como lealtad hacia la figura y pensamiento de Bolívar, y en este orden, la práctica patriótica incluye el reconocimiento de una identidad cultural y política que trascienda las fronteras del país y se ajuste a la visión de Bolívar en cuanto a la configuración del territorio independizado del imperio español. Así, la identidad latinoamericana parece estar asociada a una identidad común, especialmente con las llamadas naciones bolivarianas, como se ejemplifica en el cuadro 7 (ver página siguiente).

En el primer segmento mostrado en el cuadro 7, Simón Bolívar es descrito en una cláusula que expresa un proceso mental afectivo por medio del verbo “sentía”. A esto se agrega un proceso relacional identificador posesivo, en el que Bolívar es representado como poseedor de sentimientos que son calificados de forma altamente positiva mediante adjetivos como “solidarios” e “invalorable”. Con estos recursos discursivos se exalta el ideal de integración latinoamericano de Bolívar, y sobre todo la figura de este personaje, que es presentado como sensible y altruista.

En el segundo extracto del mencionado cuadro, la presentación del ideal de integración se hace por medio de la nominalización “el pensamiento integracionista” y se expresa en dos procesos relacionales. En el primero, se identifica como “un sueño”, lo cual contribuye a crear una imagen exaltada de Simón Bolívar, y en el segundo, la integración es presentada por medio del grupo nominal “su proyecto panamericanista” al cual se le asigna el atributo de “original”. Se omite, en este caso, información importante sobre otros

Cuadro 7

Simón Bolívar e ideal integracionista latinoamericano

EVIDENCIA LINGÜÍSTICA

7.1 “Simón Bolívar tenía unos sentimientos solidarios invaluableles con los países latinoamericanos y sentía la necesidad de que se consolidara en éstos el proceso de la independencia...” (*Actualidad escolar, 5to grado*)

7.2 “El pensamiento integracionista de Bolívar constituye uno de sus principales sueños. Su proyecto panamericanista es original. Nadie, nunca antes, había expuesto esta admirable y factible idea...” (*Santillana, 5to grado*)

7.3 “Como todos sabemos, Simón Bolívar fue un hombre admirable, no solamente para Venezuela, sino para otros países de América como: Colombia, Ecuador, Bolivia y Perú quienes le deben su independencia”. (*Nuevo Arco Iris Básico 5º*)

7.4 “Con la creación de la Gran Colombia, se cumple uno de los sueños más deseados de Bolívar: crear una gran nación que trabajara por el bien de todos y luchara por conservar siempre su libertad. La Gran Colombia estaría constituida por un gran territorio formado por los departamentos de Cundinamarca (Colombia) Venezuela y Quito (Ecuador)”. (*Enciclopedia Girasol 5*)

7.5 “El afán integracionista de Bolívar le mueve a convocar a todos los países americanos a un congreso que se reuniría en la ciudad de Panamá. A este llamado acuden representantes de la Gran Colombia, Perú, México y la Unión Centroamericana, admitiendo como observadores a los Estados Unidos, Holanda e Inglaterra”. (*Enciclopedia Popular Deiba, 5to grado*)

planes integracionistas previos como el de Francisco de Miranda. Lo que es más, a través de los operadores de polaridad negativa “nunca” y “nadie” se niega rotundamente la existencia previa de cualquier iniciativa similar a la que, una vez más, el productor textual vuelve a evaluar en términos positivos: “admirable” y “factible”, como una estrategia para exaltar no sólo la idea sino, y ante todo, al ideólogo.

Junto con la presentación de la figura de Bolívar como estadista visionario se mantiene la concordancia con el discurso del Bolívar guerrero, quien justifica la independencia negando su propia herencia e identidad hispánica y planteando al español como un extraño, invasor que ocupa naciones con las que no tendría ningún lazo vinculante.

Con dicha negación, se logra engranar el discurso de reivindicación del elemento indígena, que en el caso de la nación venezolana es el de menor in-

fluencia cultural, con el discurso de la Guerra de Independencia, presentada como guerra contra el invasor hispánico. Se mezclan discursivamente dos proyectos civilizatorios absolutamente diferentes (el indígena originario y el de la élite social –blanca, mantuana– que impulsa una revolución moderna dentro de una nación colonial decimonónica) que terminan confluyendo, ideológicamente, casi como un mismo actor, en una misma lucha de liberación.

5. CONCLUSIONES

Ideológicamente, en el material estudiado, existe la reivindicación de la existencia de una identidad latinoamericana que incorpora a la nación venezolana. Desde esta representación de la identidad latinoamericana el énfasis se coloca en una visión de hermandad y comunidad, especialmente con las naciones bolivarianas. Por otra parte, se observa una negación, por vía de omisión, de la existencia de una comunidad identitaria con otras sociedades latinoamericanas, como las no involucradas directamente con el proyecto de integración de Simón Bolívar, las caribeñas, las no hispanoparlantes, cuya historia o relaciones con la nación venezolana se halla fuertemente opacada. Los atributos positivos de la identidad latinoamericana son, entre otros, un idioma común (español) y la comunión étnica de tres razas (indígena, negra y española); aunque, al componente étnico hispánico, cuando es referido aisladamente, se le atribuye connotación ideológica negativa, y se le niega, al presentarse como ajeno a la identidad cultural latinoamericana, invasor y expoliador de sociedades establecidas, que habrían recuperado su libertad luego de tres siglos de ocupación, a partir del siglo XIX, con la obra independentista liderada por Simón Bolívar.

De todos estos recursos ideológico-discursivos empleados se desprende igualmente una construcción de la realidad que si bien intenta reivindicar una hermandad latinoamericana por medio de metáforas como la familia, no permite configurar una memoria sanadora de la historia latinoamericana, ni describir la identidad en términos positivos. Muy por el contrario, la exaltación de elementos como “la invasión española” contribuye a crear en el lector una memoria resentida hacia esos actores sociales; y la omisión de los países no bolivarianos, así como el ocultamiento del aporte hecho por actores de origen negro a nuestra cultura, por ejemplo, no hacen sino configurar una identidad latinoamericana incompleta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajtin, M. (1977). Il problema del testo. En A. Ponzio (Comp.), *Michael Bajtin. Semiotica, teoría della letteratura e marxismo*. Bari: Dedalo.
- Bargach, A. (2004). *América Latina, la historia de un nombre con varios significados* [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.igoooh.com.ar/Nota.aspx?IdNota=6140> [Consulta: 2007, septiembre 27].
- Bolívar, A. (1997). El análisis crítico del discurso: Teoría y compromisos. *Episteme ns*, 17(1-3), 23-45.
- Choppin, A. (1992). *Los manuales escolares. Historia y actualidad*. París: Hachette.
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. Nueva York: Longman.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis*. Londres: Longman.
- Halliday, M. (1985). *An introduction to functional grammar*. Londres: Arnold.
- Lozano, J., Peña-Marín, C. y Abril, G. (2004). *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Cátedra.
- Ministerio de Educación. (1998). *Currículo Básico Nacional. Programa de Estudio de Educación Básica. Segunda Etapa. Quinto Grado*. Caracas: Autor.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Parker, I. (1990). Discourse: Definitions and contradictions. *Philosophical Psychology*, 3(2), 189-204.
- Preston, P. (1997). *Political/cultural identity. Citizens and nations in a global era*. Londres: Sage Publications.

- Quintero, M. (1993). Enseñanza de la historia y construcción de identidades. El caso Venezuela (1944-1992). En D. Mato (Comp.), *Diversidad cultural y construcción de identidades*. Caracas: Tropykos – CIPOST, FACES, UCV.
- Ramírez, T. (2004). *El texto escolar en el ojo del huracán. Cuatro estudios sobre textos escolares venezolanos*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- van Dijk, T. (Comp.). (2000a). *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. (Comp.). (2000b). *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. (2003). *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel.
- van Dijk, T. (2006). *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- van Leeuwen, T. (1996). The representation of social actors. En C. Caldas-Coulthard y M. Coulthard (Comps.), *Texts and practices. Readings in critical discourse analysis* (pp. 32-70). Londres: Routledge.
- Vasilachis, I. (1997). *Discurso político y prensa escrita. La construcción de las representaciones sociales. Un análisis sociológico, jurídico y lingüístico*. Barcelona: Gedisa.
- Yepes, E. (2006). *América Latina: Un concepto difuso y en constante revisión* [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.bowdoin.edu/~eyepes/latam/concepto.htm> [Consulta: 2007, septiembre 26].

MATERIAL ANALIZADO

- Del Valle, M. (2000). *Enciclopedia Actualidad Escolar 5° grado*. Caracas: Editorial Actualidad Escolar 2000.

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

CARMEN ARTEAGA MORA

Es Licenciada en Sociología de la Universidad Católica “Andrés Bello” y Magíster en Ciencia Política de la Universidad Simón Bolívar. Actualmente cursa el Doctorado de Ciencia Política de la USB. Es profesora del Departamento de Ciencias Sociales de la USB y sus intereses de investigación se centran, entre otros, en los estereotipos y la identidad política.

PEDRO ALEMÁN GUILLÉN

Es Licenciado en Idiomas Modernos de la Universidad Central de Venezuela y Magíster en Estudios del Discurso de la UCV. Es Jefe del Departamento de Francés de la Escuela de Idiomas Modernos (UCV) y miembro de la Comisión Académica de la Maestría en Estudios del Discurso (UCV). Su actividad de investigación se centra en el análisis crítico del discurso y en la lingüística sistémica funcional. Es coinvestigador del proyecto *La argumentación en la retórica política a través de los medios*.