



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA DEL DISCURSO



POSVERDADES EN TORNO AL 12 DE OCTUBRE DE 1492: PRINCIPIOS TEÓRICOS
Y METODOLÓGICOS PARA SU ESTUDIO
(Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Pedagogía del
Discurso)

Autora: Clara Canario
Tutora: Rita Jáimez

Caracas, noviembre 2018



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Coordinación de Estudios de Postgrado



Nº 033-19

**POSVERDADES EN TORNO AL 12 DE OCTUBRE DE 1492: PRINCIPIOS TEÓRICOS Y
METODOLÓGICOS PARA SU ESTUDIO**

POR: CLARA YAJAIRA CANARIO ESPINOZA
C.I. Nº V- 6.368.103

Tesis Doctoral del Doctorado en Pedagogía del Discurso, aprobado en nombre de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* por el siguiente Jurado, a los tres (03) días del mes de mayo de dos mil diecinueve (2019).

Dra. Rita Jaimez Esteves (Tutora)
C.I. Nº 8.927.533

Dra. Thays Adrián
C.I. Nº 5.116.013

Dra. Liseth Cornieles
C.I. Nº 14.450.906



Dra. Elida León
C.I. Nº 5.973.790

Dra. Shirley Ybarra
C.I. Nº 14.610.610

DEDICATORIA

Dedico y agradezco el resultado de un gran esfuerzo
a Dios todopoderoso
porque fue quien puso en mi camino
a las personas apropiadas
y quien siempre me llenó de fortaleza
en momentos de desánimo.

ÍNDICE GENERAL

Contenido	pp
ACTA DE DEFENSA	ii
DEDICATORIA	iii
LISTA DE TABLAS	ix
RESUMEN	xi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULOS	
I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
Contextualización	8
Objetivos de la investigación	31
Justificación de la investigación	31
II MARCO TEÓRICO	33
Discurso	33
Ideología	36
Textos escolares	38
III MARCO METODOLÓGICO	42
Corpus	42
Justificación de la selección del corpus	45
Presentación de la información	46
IV LA MODALIDAD INTERROGATIVA EN LOS TEXTOS ESCOLARES	48
Introducción	48
Objetivo	54
Marco Teórico	55
Metodología	56
Análisis del corpus	59
Recapitulación	67
Acerca de las posverdades	68

V LA ENUNCIACIÓN EN LOS TEXTOS ESCOLARES DE HISTORIA	70
Introducción	70
Objetivos	78
Revisión teórica	78
La enunciación en textos escolares	78
Los actos de habla: ¿de qué manera revelan subjetividades?	80
Órdenes del discurso en los textos de Historia	82
Marco metodológico	83
Tipo de investigación y pasos para el análisis	83
Análisis de los resultados	84
Órdenes discursivos	84
Los actos de habla y el léxico en los textos de Historia	87
Recapitulación	92
VI LA MIRADA SOCIOCOGNITIVA EN EL 12 DE OCTUBRE DE 1492	96
Introducción	96
Marco teórico	109
Enfoque sociocognitivo	109
Objetivos	111
Metodología	111
Elementos seleccionados de las lecturas de los textos	111
Análisis de los resultados	113
Presentación de los datos	113
Recapitulación	129
VII LOS ESPAÑOLES Y LOS NATIVOS: UNA REVISIÓN DESDE LA TEORÍA DE LA VALORACIÓN	134
Introducción	134
Objetivo	141
Marco teórico	141
Forma de trabajo	143
Recapitulación	157
VIII EL 12 DE OCTUBRE DE 1492 EN LA PRENSA NACIONAL	162
Introducción	162
Objetivos	169
El corpus	171
Justificación de la elección	173
Forma de trabajo	173
Análisis del corpus	175

Citas extraídas del diario Últimas Noticias	175
Citas extraídas del diario El Nacional	183
CONCLUSIONES	194
ÚLTIMAS NOTICIAS	195
Cristóbal Colón	195
Nativos indígenas	196
EL NACIONAL	197
Cristóbal Colón	197
Nativos indígenas	199
IX CONSTRUCCIÓN TEÓRICA	201
Las Categorías	201
Personaje histórico: CRISTÓBAL COLÓN	203
En editoriales privadas	203
Argumentos que construyen la imagen positiva	203
Argumentos que construyen la imagen negativa	205
¿Cuál imagen se concibe de Colón en las editoriales privadas?	206
Personaje histórico: CRISTÓBAL COLÓN	206
En Colección Bicentenario	206
Argumentos que construyen la imagen positiva	207
Argumentos que construyen la imagen negativa	208
¿Cuál imagen se concibe de Colón en la Colección Bicentenario?	210
¿Qué dicen los autores acerca de los nativos aborígenes?	211
Personaje histórico: LOS NATIVOS	211
En editoriales privadas	211
Argumentos que construyen la única imagen de los nativos, la positiva	211
Personaje histórico: LOS NATIVOS	213
En Colección Bicentenario	213
De nuevo, una sola manera de ver a los nativos	213
A manera de cierre sobre los nativos	216
Cristóbal Colón: un mismo personaje, varias miradas	216
Imagen positiva	217
Imagen negativa	217
Los nativos ante la llegada de los españoles	217
EN TORNO A LOS MÉTODOS	218
Categorías	219
Interés en el que se enfoca la propuesta	219
Elementos que considera para el análisis	221
Interrogantes que responde	223
A modo de cierre	225

X CONCLUSIONES	227
Conclusiones metodológicas	227
Conclusiones teóricas:	229
-Acerca de las posverdades	229
-Acerca de los personajes	230
RECOMENDACIONES A LOS DOCENTES	231
REFERENCIAS	235
ANEXOS	245
A- GACETA OFICIAL N° 5.605 Extraordinario de fecha 10 de octubre de 2002	246
B- TEXTOS ESCOLARES COLECCIÓN BICENTENARIO	249
B1-Texto 1° grado Ciencias Sociales	250
B2-Texto 2° grado Ciencias Sociales	252
B3- Texto 3° grado Ciencias Sociales	254
B4- Texto 4° grado Ciencias Sociales	257
B5- Texto 6° grado Lengua y Literatura	260
C-TEXTOS ESCOLARES EDITORIALES PRIVADAS	266
C1-Enciclopedia Actualidad Escolar. 2° grado.	266
C2-Enciclopedia Flor de Araguaey. 3° grado	269
C3- Retos 4° grado	274
D-ARTÍCULOS DE LA PRENSA	277
D1-Últimas Noticias	277
D2- El Nacional	281
E- FOTOGRAFÍAS	288
E1- “Waraos reclaman una mayor atención al Gobierno Nacional”	288

E2- Reportaje y foto sobre explosión de niple	289
CURRÍCULUM VITAE	291

LISTA DE TABLAS

TABLA	pp.
Nº1 Textos escolares	43
Nº2 Prensa nacional	44
Nº3 Títulos de las lecturas	113
Nº4 Nombres utilizados para referirse a los nativos	114
Nº5 Nombres utilizados para referirse al extranjero	116
Nº6 Adjetivos con los que califican al nativo	119
Nº7 Adjetivos con los que califican al extranjero	120
Nº8 Verbos que refieren a acciones de los nativos	120
Nº 9 Verbos que refieren a acciones del extranjero	122
Nº10 Nombres, adjetivos y frases que califican hechos realizados por el nativo	127
Nº11 Nombres, adjetivos y frases que califican hechos realizados por el extranjero	128
Nº12 Categorías para evaluar valoraciones en el texto de 2º grado de la Colección Bicentenario	144
Nº13 Categorías para evaluar valoraciones en el texto de 3er grado de la Colección Bicentenario	146
Nº14 Categorías para evaluar los enunciados en el texto de 4to grado de la Colección Bicentenario	148
Nº15 Categorías para evaluar los enunciados en el texto de 2do grado de la editorial privada	151
Nº16 Categorías para evaluar los enunciados en el texto de 3er grado de la editorial privada	153
Nº17 Categorías para evaluar los enunciados en el texto de 4to grado	

de la editorial privada	156
Nº18 Prensa Nacional	172

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA DEL DISCURSO

POSVERDADES EN TORNO AL 12 DE OCTUBRE DE 1492: PRINCIPIOS TEÓRICOS
Y METODOLÓGICOS PARA SU ESTUDIO

Autora: MSc. Clara Canaria

Tutora: Dra. Rita Jáimez

Fecha: noviembre de 2018

RESUMEN

Esta investigación se planteó dos objetivos generales: 1. interpretar, a través de los Estudios Críticos del Discurso, las posverdades que han rodeado el 12 de octubre de 1492 en algunos discursos venezolanos y 2. analizar el funcionamiento de los métodos aplicados en la revisión de los discursos sobre el 12 de octubre de 1492. Para alcanzarlos, se analizaron discursos que acerca del tema aparecen en los textos de Sociales, desde 1º hasta 4º grado de Educación Primaria, tanto en los libros de la *Colección Bicentenario* como en otros de tres editoriales privadas, además de algunos artículos publicados en los diarios *El Nacional* y *Últimas Noticias*. Desde el punto de vista teórico, se fundamentó, principalmente, en los planteamientos de Foucault (1979 [1969]), Benveniste (1999 [1966]), Van Dijk (1999, 2000, 2003b), Wodak (2003b) y Martin y White, (2005). Se trata de una investigación que se ajusta a la modalidad de trabajo documental, a los lineamientos del enfoque cualitativo y al tipo de estudio descriptivo e interpretativo. Se recurrió a cinco métodos o enfoques diferentes de los Estudios Críticos del Discurso (ECD): Modelo Interpretativo, Teoría de la Enunciación, Enfoque Sociocognitivo, Teoría de la Valoración, y el Enfoque Histórico del Discurso. Se profundizó en los mecanismos lingüísticos y discursivos a los que recurren los autores de los textos y de la prensa para construir las imágenes de los personajes protagónicos: Cristóbal Colón y los nativos indígenas. Resultó como estrategia más usada la selección léxica para nombrar y calificar a los personajes. A través de ella en la *Colección Bicentenario* los autores opacan la imagen de Colón y enaltecen la del nativo, en tanto que en las editoriales privadas la selección léxica coincide en enaltecer a los nativos y también a Cristóbal Colón. A partir de la comparación entre los resultados obtenidos, se logró armar un grupo de categorías (personaje, clase de editorial, tipo de discurso del autor, punto de partida de la presentación de los hechos) y argumentos (forma de nombrarlo, de adjetivarlo, aspecto físico, conocimientos, formas de actuar ante el otro) que permitieron la construcción teórica de imágenes discursivas e ideológicas diametralmente opuestas entre ambas clases de personajes. Con respecto al segundo objetivo, se armó también un grupo de categorías (interés en el que se enfoca la propuesta, elementos que considera para el análisis e interrogantes que responde) que asintieron reconocer la funcionalidad de cada uno de los métodos aplicados.

Descriptores: Discurso, posverdades, ideología, textos escolares.

INTRODUCCIÓN

En la ardua tarea de la formación de lectores competentes, especialmente desde el nivel de Educación Primaria, son numerosas las estrategias de las que debe valerse un docente para lograr que un texto académico no sea comprendido por sus alumnos solo desde lo superficial, desde lo literal, desde esa lectura que únicamente les permite recordar fechas, ideas, nombres, pero no procesar e interpretar críticamente la información nueva. Formarse como un lector crítico implica un largo proceso en el que se requiere ir más allá de la decodificación y el análisis de palabras, frases u oraciones aisladas, de utilizar un tono de voz adecuado al leer en voz alta y respetar las pausas que exige la presencia de los signos de puntuación.

Ser un lector competente, crítico, implica procesar ideas para comprender el mensaje profundo de un texto, significa aprehenderlo desde la conexión que se logra con sus conocimientos previos, con su realidad, para ir más allá del sentido literal de las palabras y descubrir las intenciones que implícitamente expresan los escritores. Desde la lectura crítica un individuo asegura no solo el descubrir y apropiarse de nuevas informaciones y la posibilidad de ampliar su conocimiento del mundo, sino también de forjarse criterios para poder discernir y evaluar el contenido y la intención de lo leído.

Dentro del proceso educativo, los aprendices se enfrentan desde tempranas edades a la lectura de textos variados, de menor y mayor complejidad interpretativa. Generalmente comienzan por textos de orden narrativo, como cuentos o fábulas, y continúan con los académicos, aquellos conformados, en gran medida, por materia expositiva. Una de las tipologías textuales presentes en el aula son los libros de Historia y en ellos se contemplan principalmente los contenidos que abarcan desde el estudio de nuestros antepasados hasta la historia de la Venezuela contemporánea.

En el caso específico de nuestro país, desde el año 2011 los estudiantes de Educación Primaria han accedido a la historia fundamentalmente a través de los contenidos de dos clases de textos escolares, los que han sido publicados por las

editoriales privadas del país y los que editó el Estado a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación y que se ha denominado la *Colección Bicentenario*. Sin embargo, en este caso el hecho de contar con variedad de materiales escritos para consultar sobre los hechos y los personajes del pasado, quizás pueda ser motivo para hallar contradicciones entre las versiones de los acontecimientos que lejos de complementarse pudiesen desvirtuar los hechos y causar confusión entre los pequeños lectores (Cfr. Almarza, 2011).

¿Por qué se afirma esto? Porque considerando que los textos que conforman la *Colección Bicentenario* fueron elaborados bajo la ordenanza y la supervisión del entonces presidente de Venezuela, Hugo Chávez, podría no ser un riesgo suponer que parte de su contenido fue ajustado a los intereses ideológicos de ese grupo político que, liderado por él, fue el que además asumió las riendas, por primera vez en la historia contemporánea de Venezuela, en la construcción de una editorial de textos escolares.

Enmarcados en el interés de profundizar en el estudio de los discursos de poder, en este caso de los que se ubican en los textos escolares venezolanos de Historia, se seleccionó un tema que fue, y continúa siendo, causante de diversas e innumerables polémicas sociales, políticas, pero que cobró mayor apogeo a partir de la entronización de Hugo Chávez Frías. Se trata de los hechos acaecidos el 12 de octubre de 1492, cuyo contenido se estudia como parte del programa de Sociales de la Educación Primaria y que sucesivamente va incorporando mayores detalles de los sucesos de acuerdo con la progresión de los niveles o grados escolares.

Sobre lo sucedido en esta fecha que es histórica -no solo para Venezuela- son muchas las versiones que se han publicado y que desde sus variadas perspectivas han relatado los sucesos acontecidos. También han sido innumerables los artículos desde los cuales muchos expertos han opinado en cuanto al rol que desempeñaron sus personajes protagónicos, Cristóbal Colón y los nativos americanos. Sin embargo desde la aparición en el ámbito escolar de los materiales de la *Colección Bicentenario*, se ha podido detectar que lo que se expone en torno a lo sucedido en aquel encuentro del siglo XV, difiere de lo que se ha referido en textos escolares de más larga data en el

ámbito escolar y que han sido elaborados por escritores, generalmente docentes, que laboran para editoriales privadas del país.

Ante este interesante escenario, y enmarcados en los principios de los Estudios Críticos del Discurso, se consideró pertinente desarrollar una investigación que permita develar y luego contrastar las estrategias discursivas esgrimidas por los autores de dos clases de editoriales cuando presentan en los textos de Historia el contenido sobre el 12 de octubre de 1492. Adicionalmente, por la naturaleza tan compleja del tema indagado, se estimó enriquecedor complementar la exploración recurriendo a la revisión de artículos publicados en dos diarios de circulación nacional en la fecha exacta del 12 de octubre, pero de años que bordean el período presidencial de Hugo Chávez.

¿Qué pretende, entonces, esta investigación? En virtud de lo expuesto y teniendo claras las intenciones del trabajo se procedió a su ejecución asumiendo como norte dos objetivos: 1. Interpretar, a través de los Estudios Críticos del Discurso, las posverdades que han rodeado el 12 de octubre de 1492 en algunos discursos venezolanos. Específicamente develando la imagen que sobre Cristóbal Colón y los nativos americanos, han construido los autores que escriben para diferentes clases de editoriales de textos escolares y quienes han escrito o publicado entrevistas relacionadas con estos personajes dentro de la prensa nacional. 2. Analizar el funcionamiento de los métodos aplicados en la revisión de los discursos sobre el 12 de octubre de 1492. Específicamente, contrastarlos en cuanto a los intereses en los que se enfocan, los elementos que consideran para abordar el análisis y las interrogantes a las que dan respuesta a fin de concretar si se complementan, se solapan o se fortalecen.

¿Cómo pretende lograrse este propósito? Se diseñó un trabajo conformado por cinco exploraciones que, por separado, fungen perfectamente como artículos independientes y aunque comparten el mismo interés temático, y de ellos, cuatro comparten corpus, difieren en la fundamentación teórica, metodológica y en los procedimientos desarrollados para asumir el análisis, pues se apoyan en las propuestas de cinco diferentes enfoques o métodos, todos ellos enmarcados dentro de los lineamientos de los Estudios Críticos del Discurso (ECD).

Es necesario señalar aquí que con la intención de unificar y justificar criterios, cada una de las cinco propuestas, será reconocida en esta indagación con el término *método* y la decisión se fundamenta en lo planteado por van Dijk (2009) cuando afirma que a pesar de las diferencias propias de cada disciplina académica que se ocupa de estudiar el discurso y de no ser habitual referirse a ellos como métodos “en el sentido tradicional, no sería un problema mayor describir estas “maneras de analizar” como “métodos.”¹ (p.22).

El corpus lo constituyen, para cuatro de los trabajos, los apartados cuyos temas abordan el 12 de octubre de 1492 o la llegada de los españoles a América y que generalmente conforman el contenido a estudiar en los textos escolares de Historia. Se seleccionaron dos grupos de materiales escolares: tres libros publicados por editoriales privadas (Actualidad Escolar, Serie Santillana y Editorial Excelencia) y tres textos pertenecientes a la *Colección Bicentenario*. Todos ellos correspondientes al 2°, 3° y 4° grado de Educación Primaria. Sin embargo, solo en el caso de la primera indagación también se trabajó con el texto de Sociales de 1° grado de la *Colección Bicentenario*.

El corpus de la quinta exploración, lo conforman artículos de prensa que fueron publicados los días 12 de octubre de los años 1995, 2002 y 2003 en los diarios *El Nacional* y *Últimas Noticias*.

En relación con los criterios que se manejaron para la organización de los artículos (capítulos), es preciso aquí comentar que en principio se consideró la evolución cronológica de cada una de las propuestas teóricas y metodológicas, no obstante, y de manera paralela, también se estimó importante considerar si todas se ubicaban dentro los lineamientos propios de los ECD. En tal sentido, se tomó la decisión de dar inicio con la propuesta del filósofo Foucault (1979[1969]) pues aunque sus ideas no son las de más temprana aparición, su propuesta metodológica del análisis contrastivo sirve de apoyo para el análisis discursivo. Sus principios teóricos se inclinan hacia temas de índole psicológico, sociológico, antropológico, entre otros, por ello, sin desmeritar la relevancia de sus planteamientos, pero siguiendo criterios de van Dijk (2016), su

¹ Comillas en el original.

postura no se caracteriza por comprometer al investigador con un estudio que esté al servicio de la igualdad y la justicia social, propia de los académicos que hacen Estudios Críticos del Discurso.

Aclarado este punto y para dar continuidad con la disposición de las propuestas, se prosigue con la de Benveniste (1999 [1966]), luego con la de Van Dijk (1999, 2000, 2003b) y finalmente, para el caso del análisis de los textos escolares, la de Martin y White (2005). Ahora bien, en vista de que se estudian dos corpus diferentes (textos escolares y la prensa), en primer lugar se presentarán los artículos correspondientes a los cuatro (4) métodos con los cuales se analizaron los textos y, para finalizar, se dará lugar al capítulo en el cual se examina la prensa bajo el método de Wodak (2003b).

Seguidamente se especificará en qué se fundamentan, de qué se componen y qué se pretende en cada capítulo². La primera exploración consideró pertinente recurrir a la propuesta de Foucault (1979[1969]) acerca del Modelo Interpretativo aplicado en las Modalidades Interrogativas. Específicamente se enfoca en la búsqueda y análisis de enunciados interrogativos retóricos presentes dentro del contenido de los materiales seleccionados, con el propósito de determinar si en ellos los autores van dejando, de forma regular, marcas ideológicas que influyen en la construcción discursiva de los acontecimientos y de los personajes objeto de esta investigación³.

La segunda se fundamenta en la propuesta que procede de la Teoría de la Enunciación y que se cimienta en planteamientos de Benveniste (1999 [1966]). Con estos basamentos se procurará examinar los órdenes discursivos y los tipos de actos de habla que dan forma a las lecturas analizadas sin dejar de lado, por supuesto, que estos aspectos podrían funcionar -y de hecho, funcionan- como mecanismos lingüísticos de los que se valen los autores para develar subjetividades relacionadas con los personajes protagónicos en los hechos del 12 de octubre de 1492.

² Es pertinente en este momento destacar que cada uno de los cuatro primeros capítulos constituye parte importante del resultado de investigaciones que desarrolló la autora durante la escolaridad en el doctorado en Pedagogía del Discurso, las versiones que se asumieron, para efectos de esta tesis, fueron ampliadas y mejoradas.

³ Debe destacarse que una versión de lo que constituye parte de este capítulo, fue arbitrada y publicada en la *Revista Letras* Número 94, cuya edición está bajo la coordinación del Instituto de Investigaciones Lingüísticas y Literarias “Andrés Bello” que funciona en el Instituto Pedagógico de Caracas.

La tercera exploración se asienta en los planteamientos del Enfoque Sociocognitivo propuesto por van Dijk (1999, 2000, 2003b). A fin de cumplir con ellos se desplegará toda una revisión léxica que pretende revelar a través de cuáles términos se ha nombrado y adjetivado a Colón y a los nativos y cuáles han sido los verbos con los que se han enunciado las acciones que ambos personajes desarrollaron dentro de los hechos ocurridos en la fecha en estudio.

La última, apoyada en el corpus de los textos escolares, los explora considerando los postulados de la Teoría de la Valoración y sustentados en las premisas de Martin y White (2005). Basados en esta propuesta se persigue revelar las valoraciones personales que sobre Colón, los nativos y los sucesos en los que ellos se hallan envueltos históricamente, revelan los autores, especialmente aquellos que se enmarcan dentro de la categoría Actitud y de las subcategorías afecto, juicio y apreciación.

La organización global de la aplicación de los métodos termina con el quinto trabajo que recurre al corpus extraído de los dos diarios de circulación nacional (*El nacional* y *Últimas Noticias*) y se interpreta bajo los planteamientos que fundan el Enfoque Histórico del Discurso propiciado por Wodak (2003b). En este caso, se pretende revisar el contenido de los artículos, editoriales y entrevistas periodísticas enfocadas en la búsqueda de las maneras en que los escritores o los consultados nombran, califican y construyen argumentos al momento de referirse a Cristóbal Colón y a los nativos que convivieron los mismos espacios a partir de su encuentro.

Cada uno de estos estudios se organiza partiendo de una similar superestructura: en ellos se hallarán sus particulares antecedentes⁴, sus propios objetivos, su específico marco teórico, la metodología necesaria para resguardar el análisis y la elaboración de conclusiones o recapitulaciones. Aquí es necesario explicar que, apelando a la independencia interna que caracteriza a cada uno de los cinco artículos, en los apartados que se corresponden con el análisis y con sus conclusiones particulares, no se ofrecerán comparaciones entre los hallazgos que aportan uno y otro método. Esto se desarrollará

⁴ Se incorporó un promedio de tres antecedentes por método (son dieciséis en total) sin contar otro número de antecedentes ubicado dentro del planteamiento del problema.

en un apartado final del trabajo⁵. Los hallazgos de cada capítulo serán contrastados únicamente con los que desempeñan la función de antecedentes dentro del propio apartado.

Posteriormente, considerando los insumos aportados por cada uno de los cinco capítulos, es decir, desde lo que entrega cada una de las editoriales, cada artículo de la prensa nacional revisada y cada método aplicado, se sistematizan ciertas categorías que se creen oportunas y efectivas para procesar, por una parte, la construcción teórica que de la imagen de Cristóbal Colón y de los nativos indígenas se logra concebir y, por otra, las categorías que permiten examinar el funcionamiento de los cinco métodos aplicados.

Para finalizar, se exponen las conclusiones metodológicas y teóricas relativas a las presencia de posverdades, a la imagen de los personajes estudiados y se ofrecen algunas recomendaciones o exhortaciones dirigidas especialmente a los docentes de primaria y a los investigadores por ser ellos los garantes, en gran medida, de la formación de alumnos críticos que se acerquen a los contenidos académicos con la mirada atenta a lo que se dice más allá de la palabra escrita.

A continuación, se presenta el capítulo correspondiente al planteamiento del problema que es común para los capítulos independientes, asimismo se exponen las razones que justifican la investigación y los objetivos de la misma.

⁵ ¿Cuál es la razón de esta decisión? Resguardar la posibilidad de que cada uno de los artículos pueda ser revisado, modificado, mejorado, ampliado, arbitrado y publicado, como de hecho ya sucedió en el caso comentado más arriba.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Contextualización

A lo largo de la historia de la humanidad, desde que el hombre se estableció en grupos sociales para coexistir y sobrevivir, este ha desarrollado progresivamente inclinación hacia el poder y el dominio sobre lo que le rodea, un goce hacia el control de asuntos materiales o de grupos de sujetos sobre quiénes ejercer influencia a través de convicciones o caminos ideológicos sociales, políticos, morales, religiosos, raciales, entre otros muchos, que emerge probablemente de la necesidad de garantizarse una mejor calidad de vida, de alcanzar beneficios propios. Ese ímpetu por lograr el poder no se ha quedado en meras individualidades pues históricamente se ha visto extendida a colectividades, pueblos e incluso naciones enteras. Se han desarrollado poderíos cuyos alcances son conocidos de manera pública debido a la trascendencia de los hechos aprobados y ejecutados por sus gobernantes a través de leyes, decretos o reglamentaciones de cualquier índole.

Los abundantes registros dan cuenta de este frecuente interés cultural que ha dejado como evidencia histórica diversos títulos nobiliarios, reales, políticos y hasta religiosos (duques, marqueses, condes, barones, emperadores, caballeros, reyes, príncipes, presidentes, papa, obispos, pastores, entre otros), a través de los cuales se ha ejercido superioridad y control (de manera provisional o vitalicia) sobre grupos de ciudadanos que probablemente se han visto obligados a seguir las directrices de su figura de mando más inmediato.

Uno de esos emporios que ha sobrevivido hasta la actualidad es la Monarquía Española. Sus inicios se remontan a una dinastía conformada desde 1469 por los Reyes Católicos, Fernando II de Aragón e Isabel I de Castilla, que para mediados del siglo XV aprobó y financió un acontecimiento que marcó un hito en las vidas de los europeos y de los actuales latinoamericanos, este fue la llegada de Cristóbal Colón y su

tripulación a nuestras tierras. Desde ese momento a España y a América las une ese suceso que de forma definitiva y no siempre voluntaria, forjó una historia común; se enlazaron las vidas de nativos indígenas americanos y de europeos, sus costumbres, sus lenguas, sus creencias, sus vestimentas, sus alimentos, en otras palabras, lo propio de lo que llaman el viejo mundo se fusionó con lo propio de estas tierras señaladas por algunos como las occidentales.

En este acontecimiento parte de lo que hoy conocemos como España jugó uno de los roles dominantes protagónicos pues tras el hallazgo de Cristóbal Colón, en el siglo XV, la Corona de Castilla, inicialmente, logró extender territorial y temporalmente su poderío al instaurar colonias en tierras americanas⁶. No obstante, a lo largo de los siglos vio reducido su poderío y territorio frente a Holanda, Francia, pero fundamentalmente, Inglaterra. Para inicios del siglo decimonónico, perdió gran parte de sus colonias a raíz de las luchas independentistas lideradas en buena parte por Simón Bolívar y San Martín. En las postrimerías de esta misma centuria, luego de su derrota contra los Estados Unidos, en 1898 renunció a sus últimas posesiones, las colonias que había instalado en Cuba, en Filipinas y en Puerto Rico.

Pudiese tener sentido pensar que perder el poder coloca, a quienes han disfrutado de él, en un escenario difícil de aceptar y de asumir como nueva realidad y España al parecer no fue la excepción. En palabras de Rodríguez (2011):

Después de las pérdidas de las últimas colonias, España quedó reducida a la Península y tuvo que replantearse su identidad nacional como imperio ultramarino desaparecido (...) para lo cual fue fundamental el contacto iniciado con América a propósito del IV Centenario del Descubrimiento de América. (p.66).

De acuerdo con la historiadora colombiana, esta situación de descrédito tanto a nivel nacional como internacional, fue el impulso que, en el siglo XIX, dio origen a que desde el consenso de varias organizaciones internacionales (el IV Congreso Internacional de Americanistas, la primera Conferencia Internacional Americana y la Unión Iberoamericana) se declarara el 12 de octubre como fecha cívica para celebrar

⁶ Conocidas hoy de este modo.

el IV Centenario del *Descubrimiento de América*. Esta propuesta fue aceptada tanto por algunos países latinoamericanos como por Estados Unidos. Pero, ¿por qué celebrar esta fecha? ¿Con cuál intención? Expondremos dos justificaciones halladas en trabajos recientes y que parten de la pérdida del poder de España sobre América.

Explica, por una parte, Rodríguez (2011) que a raíz de la progresiva inmigración de españoles a países latinoamericanos, desde España se fomentó un movimiento llamado *hispanoamericanismo* en el que la intención fue promover la defensa de los principios de la religión católica y del uso de la lengua castellana como herencias del proceso de conquista de Colón en América. También la intención fue crear oposición al movimiento *panamericanista* propiciado por Estados Unidos. Lo abrevia con las siguientes palabras:

De ese modo, la lengua y la religión fueron los estandartes de un nuevo relato histórico que buscó superar la llamada “Leyenda negra”, creada en torno a la Conquista y la Colonia, y promover la idea de una raza orgullosa, valiente y generosa. La “raza hispánica”, caracterizada por sus grandes ideales, altruismo y magnificencia, se contrapuso a la “raza anglosajona” (p.67).

Por otra parte, pero en la misma tónica, está el planteamiento de Marcihacy (2013), quien afirma que debido a la pérdida progresiva del *status* de metrópoli comercial que atravesaba España, además de su crisis identitaria, durante la restauración borbónica promovieron el movimiento hispanoamericanista como manera de instaurar el mito de la “raza hispana” y así ofrecer a los españoles un relato positivo, pero ficticio, acerca de su pasado con el propósito de fabricar su nuevo imaginario nacional. El autor lo compendia de la siguiente manera:

Gracias al naciente movimiento americanista, se recuperó entonces un doble mito: por una parte, el concepto decimonónico de la “Raza”, considerada como sustrato de una comunidad hispánica supuestamente unida más allá de las emancipaciones; por otra, la recuperación del 12 de octubre de 1492 como fecha fundacional susceptible de aunar todas las clases sociales, sectores ideológicos y territorios que componían la nación española. (p.503)

De acuerdo con estos referentes históricos, la celebración de los 400 años del *Descubrimiento de América* o del *Día de la Raza* (tal como se asumió desde octubre de 1913 por iniciativa del presidente de la Unión Iberoamericana, Faustino Rodríguez-San Pedro) estuvo aparentemente cargada de medias verdades o verdades creadas bajo la visión oportunista de sus propulsores.

De estos ideales, con argumentos poco convincentes, se fueron percatando paulatinamente las autoridades de algunos países latinoamericanos que desde 1892 habían aceptado conmemorar el 12 de octubre de 1492 como *Descubrimiento de América* o *Día de la Raza*. Comenzaron a surgir las disconformidades, las dudas sobre lo que implicaba, para la historia de cada nación americana, aceptar la versión de los hechos conmemorados y en consecuencia la negativa de reconocer el nombre que se le había adjudicado a la fecha patria.

Para el año 1984, ante la cercanía del V Centenario del 12 de octubre, se reunieron en Santo Domingo diversas comisiones que tenían la tarea de organizar la celebración. Allí, luego de algunos discordancias y discusiones acerca de las implicaciones morales negativas que acarrearba para los hispanoamericanos aceptar la conmemoración bajo la primera o segunda denominación de esta fecha patria: “los 163 estados miembros de la Unesco y las comisiones creadas en América Latina y en Francia, Rusia, Polonia y Japón acordaron por unanimidad, la propuesta mexicana de conmemorar *El Quinto Centenario del Encuentro de Dos Mundos*”. (Rodríguez, 2011, p. 68).

Comenta esta historiadora que a partir de esa decisión surgieron otras iniciativas en las que se le solicitaba al gobierno del momento en España la reparación de los daños causados por la explotación y los genocidios de pobladores americanos y africanos y la devolución de bienes usurpados. Asimismo, se dio inicio a diversas manifestaciones, concentraciones y protestas silenciosas de los pobladores indígenas de diversos países cuyo propósito era revelar su total rechazo ante la celebración del 12 de octubre de 1492.

Frente a todos estos antecedentes, queda en evidencia que desde hace varias décadas se vienen desarrollando discusiones sobre la veracidad de las versiones de tales hechos acontecidos hace más de 520 años. Asimismo, se pudiese creer que lo que

hasta aquí se ha expuesto, de cierta manera devela circunstancias históricas que probablemente gran parte de la población actual hispanoamericana, y hasta española, desconozca, bien porque no ha accedido a textos de esta naturaleza, bien porque no es su tema de interés o bien porque desde los medios de comunicación, las fuentes oficiales gubernamentales y hasta de los textos escolares, se han exhibido versiones diferentes que por años se han asumido como las únicas y se han quizás implantado en la memoria colectiva de cada país.

Al mismo tiempo, lo expuesto demuestra que al parecer es común la práctica de algunas potencias de apelar a diversos artificios para intentar recuperar la potestad social, política y económica cuando han perdido terrenos de poder y autoridad, además del renombre que les proporciona protagonismo histórico y liderazgo ante un gran número de naciones. No obstante, los esfuerzos por alcanzar nuevamente dicha recuperación no necesariamente implican acudir a acciones bélicas. Tal como se ha expuesto previamente, algunas naciones han recurrido a la invención de relatos que se arraigan en la consciencia y en la emocionalidad patriota de buena parte de la población nacional y/o mundial.

A este proceder, que probablemente ha sido frecuente en varios países, y que pretende redefinir ilegítimamente la imagen de personajes y/o hechos históricos, tradicionalmente se le ha catalogado y declarado como falsedad, mentira o manipulación ideológica, sin embargo desde hace poco tiempo, específicamente a raíz de hechos políticos relacionados con la campaña electoral del actual presidente norteamericano Donald Trump y del Referéndum de Reino Unido (Brexit), ambos en el año 2016, se intensificó el uso mundial de un vocablo que ha funcionado, de acuerdo con periodistas y comunicadores sociales, como un eufemismo, como una práctica políticamente correcta para hacer referencia a esos relatos o argumentos políticos colmados de falsedad: nos referimos al término *post-truth* (en inglés) o *posverdad* (en español).

En atención a esto, ¿Qué se entiende por posverdad? ¿De dónde proviene este término? ¿Cuál es su uso actual? ¿Qué relación pudiese guardar con esta investigación?

Este término, cuya frecuencia de uso avaló que en 2016 el *Diccionario de Oxford* la distinguiera como la palabra del año, ha sido declarado, por el equipo editorial del propio diccionario (en versión digital) como un adjetivo que: “denota circunstancias en las que los hechos objetivos influyen menos en la formación de la opinión pública que los que apelan a la emoción y la creencia personal.”(s/n).⁷

De conformidad con lo que aseveran las autoridades del Diccionario, su primer uso se remonta al año 1992 cuando un dramaturgo serbio americano (Steve Tesich), la presentó en un ensayo que publicó en la revista *The Nation* para referirse a algunas situaciones relacionadas con la guerra en el Golfo Pérsico. Asimismo, aseveran que a pesar de que ha sido un término utilizado en la última década, su repunte se hizo palpable en el 2016 cuando logró aumentar un 2.000% por encima de los resultados del año anterior.

A raíz de este incremento en su uso son varias las definiciones que se han dado a conocer para intentar puntualizar lo que el término significa en los contextos actuales, sobre todo en las redes sociales de esta década del siglo XXI. Las autoridades del *Diccionario de Oxford*, como complemento a la definición anterior, agregan aclaratorias morfológicas que justifican la denotación del término:

La palabra compuesta *post-verdad* ejemplifica una expansión en el significado del prefijo post que se ha vuelto cada vez más prominente en los últimos años. En lugar de simplemente referirse al tiempo después de una situación o evento específico -como en la posguerra o después de la competencia- el prefijo en la *pos-verdad* tiene un significado más parecido al de “pertenecer a un tiempo en el que el concepto especificado ha perdido importancia o es irrelevante” (s/n).⁸

⁷ Original en inglés: “Relating to or denoting circumstances in which objective facts are less influential in shaping public opinion than appeals to emotion and personal belief.”

⁸ Original en inglés: “The compound word *post-truth* exemplifies an expansion in the meaning of the prefix post- that has become increasingly prominent in recent years. Rather than simply referring to the time after a specified situation or event – as in *post-war* or *post-match* – the prefix in *post-truth* has a meaning more like ‘belonging to a time in which the specified concept has become unimportant or irrelevant’.”

Por su parte, el *Diccionario de la Lengua Española* (2014) lo define de manera muy similar al *Diccionario de Oxford*: “Distorsión deliberada de una realidad, que manipula creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales”.

En la misma tónica se halla un trabajo elaborado por la comunicadora social Mitermeier (2017), quien en su indagación sobre el uso y significación del término señala que los procesos de posverdad generalmente inician en los espacios políticos, seguidos por los medios y los ciudadanos comunes. Concluye, además, que los fenómenos de posverdad son cada vez más extremos puesto que “la posmodernidad, las tecnologías avanzadas y el entorno digital han intensificado cada una de las fases del desarrollo de un caso de posverdad convirtiéndolo en un problema más visible y más relevante”. (p.52).

Fundamentados entonces, en los aspectos coincidentes de las definiciones y explicaciones expuestas, se considera importante rescatar lo relacionado con la política, los medios de comunicación (impresos y digitales), las creencias y las emociones de la opinión pública. En consecuencia, para el caso particular de este estudio no se considera desacertado asumir el uso de este término, posverdad, entendiéndolo de la manera siguiente: falsedades que se construyen desde el discurso de autoridad política y que se hacen oficialmente públicas a través de múltiples medios de comunicación con la intención de influir en la emocionalidad de los ciudadanos para redireccionar sus creencias y convicciones a favor de los intereses ideológicos de quienes expresan dicho discurso.

¿Por qué hacer uso en este estudio de ese término? Porque si se cuenta con la evidencia oficial de que sobre los hechos del 12 de octubre de 1492 se han construido varias versiones, no es entonces descabellado pensar que las construcciones sociales del perfil de sus protagonistas (Colón, españoles e indígenas), también probablemente estén cubiertas por medias verdades o sencillamente diversas miradas; miradas que se contrastan, que se oponen o que se complementan. A estas alturas, no nos parece errado especular que después de 500 años de mestizaje que lleva en sus venas la población actual venezolana, y ante lo tan particularmente subjetivo de las

emocionalidades, se hayan instaurado en el imaginario colectivo diversos tipos de discursos, quizás algunos similares, otros opuestos, como consecuencia de las variadas opiniones y versiones que se han manejado públicamente sobre los actos consumados por Cristóbal Colón, por los europeos que lo acompañaron y por los nativos indígenas americanos.

En nuestro país, por siglos destino de migrantes de todas las latitudes (Cartay, 2005; Torrealba, Suárez y Schloeter, 1983; Perazzo, 1973; y Unión Panamericana, 1956), han coexistido descendientes de todo tipo de americanos, de europeos, de asiáticos, de africanos y de indígenas nativos, entre otras culturas, y se han entrelazado, sin mayor enfado, diversos puntos de vista acerca de los hechos que han acaecido hace medio milenio. Sin embargo, a partir del ascenso de Hugo Chávez a la presidencia de la República de Venezuela, en el año 1999, el asunto asociado con la llegada de los españoles a América y la colonización comenzó a significar un tópico de frecuente e intensa discusión y relevancia nacional e internacional. El presidente en sus usuales alocuciones públicas lo refería. Malamud (2008) lo registra de la siguiente manera:

El discurso antiimperialista y anticolonialista tiene un referente permanente en Hugo Chávez, que de forma constante incorpora estos ingredientes en sus distintos mensajes. (...) De ahí, que uno de los blancos favoritos del presidente venezolano sea Cristóbal Colón, el colonialismo español, el genocidio físico y cultural y los 500 años de explotación serán una constante del discurso radical en los últimos años (p.5).

Este discurso anticolonialista tuvo tanta difusión y aceptación nacional (tanto por sus seguidores políticos como por las diversas poblaciones indígenas que aún habitan en nuestro país como etnias), que para el 10 de octubre del año 2002 se emitió en la Gaceta Oficial N° 5.605 (Anexo A), el Decreto N° 2.018 que establece, en su Artículo 1°: “Conmemorar el 12 de octubre de cada año **Día de la Resistencia Indígena**”⁹. De igual manera y relevancia, en el Artículo N° 2 el Presidente de la República decreta:

Incorporar en el calendario oficial y escolar el 12 de octubre como “Día de la Resistencia Indígena” conforme a lo acordado en el presente Decreto,

⁹ Subrayado en el original.

e iniciar la revisión de los textos escolares sobre Geografía e Historia Nacional, de América y Universal (s/n).¹⁰

Ambas disposiciones se cumplieron y para el año 2011 el gobierno publicó y donó, a todos los escolares y docentes de las escuelas públicas, los nuevos textos denominados *Colección Bicentenario*. Dicha colección estuvo compuesta por cuatro textos escolares, en el caso de los seis grados de primaria, a saber: 1. *El Cardenalito. Lengua y Literatura*, 2. *Matemática*, 3. *Ciencias Naturales* y 4. *Viva Venezuela. Ciencias Sociales*. A un aproximado de seis millones de niños y jóvenes se les hizo esa entrega que en suma totalizaron cuarenta y dos millones de textos facilitados en sus manos (Quintero, 2014).

¿Qué impacto tuvo esta entrega? ¿Qué opiniones surgieron de parte de los especialistas? Desde el momento en el que los primeros textos fueron entregados y manipulados por niños, representantes, docentes e investigadores de diversas áreas, sobre ellos comenzaron a difundirse artículos, estudios, entrevistas y opiniones controversiales tanto académicas como políticas. A finales del mismo año 2011, la escuela de Educación de la Universidad Católica “Andrés Bello” decidió pronunciarse a través de un informe con el cual fijó postura ante el contenido de los textos:

En líneas generales, los libros de las cuatro áreas de contenido integradas al diseño curricular oficial presentan contenidos pocos profundos y vinculados con los programas obligatorios; como tales pueden calificarse más como recopilación de actividades, ejercicios y técnicas para el desarrollo de la práctica diaria en aula, que un medio instruccional de referencia que viabilice aprendizajes de calidad. (s/n).

No obstante, los textos del área de Sociales fueron los que se prestaron para mayor número de controversias. ¿Qué se dijo sobre ellos? Siguiendo una cronología, en el mismo informe ofrecido por el grupo de especialistas de la UCAB (2011) se afirma que entre sus aspectos negativos se halla el que lejos de proponer lecturas que incrementen el vocabulario de los lectores o que incentiven la interpretación de breves documentos

¹⁰ Subrayado añadido.

históricos, se decantan por ofrecer numerosos juicios de valor, por descontextualizar algunos hechos y por caricaturizar el proceso histórico del país.

Ramírez (2013) ofreció puntuales detalles en el diario *El Nacional* acerca del estudio que realizó al texto de 6to grado de Ciencias Sociales. Concluyó que se enfatiza en las acciones negativas de los presidentes que gobernaron antes que Chávez, sobre todo de Carlos Andrés Pérez y de Jaime Lusinchi. Asimismo, refiere que mientras se recurre a ironías cargadas de subjetividad y caricaturización de los mandatarios que participaron en el “Pacto de Punto Fijo”, el discurso se transforma en solemne cuando se habla de Chávez.

Este mismo estudio de Ramírez fue publicado completo en el 2017 y luego de exponer y argumentar un balance aclaratorio sobre las políticas públicas educativas implementadas en nuestro país por el gobierno de Chávez, en relación con el texto de Ciencias Sociales de 6° grado, afirma que fue utilizado para contar la historia de una manera interesada, poco apegada a los verdaderos hechos y carente de principios éticos y pedagógicos.

Por su parte, Quintero (2014), pasados tres años de la entrega de los textos, elaboró un artículo en el que reunió, en siete puntos, los argumentos que desde la postura de los que apoyan y de los que critican los textos, le permiten como historiadora ofrecer una conclusión relacionada con la enseñanza de la Historia a través de los materiales de la *Colección Bicentenario*. En su opinión, los contenidos de los textos de Ciencias Sociales editados por el gobierno se caracterizan por tener presente un espíritu sectario, cerrado, ideologizado, maniqueo y descalificador que se aleja totalmente de los lineamientos que propone la didáctica de la Historia los cuales esbozan que los libros de texto deben cumplir con la función de facilitar una lectura abierta, crítica y amplia sobre los procesos históricos para con ello fomentar un espíritu democrático y evitar a

toda costa la práctica de la visibilización de las posturas ideológicas de los autores o de los gobiernos de turno, en el contenido de los materiales escolares.¹¹

Enmarcados en esta diatriba, casi al unísono en febrero de 2014 en la Universidad Católica “Andrés Bello”, se ofreció un taller gratuito dirigido a docentes activos de primaria y titulado “Uso Pedagógico de los textos de la Colección Bicentenario”. Lo organizó la Escuela de Educación y su dinámica consistió en que los especialistas que habían analizado los contenidos de las cuatro áreas de los libros, intercambiaran con los participantes los resultados de sus estudios, lo negativo y lo positivo, de cada área. En coincidencia con lo que se reportaba para el momento en artículos de prensa nacional, el mayor número de críticas vinculadas con la escasa veracidad de buena parte de su contenido recayó sobre los libros de *Ciencias Sociales*.¹²

Ante estas realidades son varias las inquietudes que emergen y que giran en torno a la presencia de este material didáctico en los espacios educativos. Brotan algunas interrogantes: ¿Cómo se conciben estos materiales? ¿Cuál ha sido su función primaria y para qué se utilizan actualmente? ¿Por qué recurren a él los grupos de poder social y político? ¿Qué impacto puede tener en las aulas de clase el texto escolar? Sobre estos aspectos se profundizará en el marco teórico, no obstante, en este apartado se considera relevante comentar que de acuerdo con una investigación realizada por Tosi (2011), en la que hace un recorrido histórico acerca de los estudios de los textos escolares, se asevera que durante el siglo XX estos materiales fueron excluidos de las investigaciones lingüísticas, históricas y educativas por ser considerados de poco prestigio social y académico, pero que fueron precisamente los estudios enmarcados dentro del Análisis del Discurso (para finales de los años 90’) los que se interesaron en ellos puesto que

¹¹ Por otro lado y de manera extraoficial, en el año 2014, la investigadora fue informada por personas que laboraron muy cercanas a la entonces ministra del Poder Popular para la Educación, Maryann Hanson, de que el propio Hugo Chávez revisaba, aprobaba o rechazaba los contenidos que debían quedar asentados de forma definitiva en los textos escolares de dicha colección.

¹² Cabe aquí señalar que de esta información no se cuenta con referencia escrita sino con los apuntes y la credencial de asistencia de quien elabora esta indagación cuando participó en dicho taller.

revalorizaron al texto escolar como material de análisis y reconocieron su importancia como fuente historiográfica, en la medida en que manifiesta los saberes y los enfoques pedagógicos, expresa las prescripciones curriculares y da cuenta de las representaciones sociales que circulan en la institución escolar (p.471).

Siguiendo sus indagaciones, la autora refiere además que han sido tres los investigadores que se han ocupado a profundidad del estudio de los textos escolares. En principio reseña los desarrollados por el francés Choppin (1980) y al revisar los apuntes de su obra original, se puede constatar que al menos en ese país, desde la época de la Revolución Francesa ya se hacía mención a los manuales escolares como herramientas pedagógicas destinadas a facilitar el aprendizaje.

Por otro lado se hallan los estudios del filósofo noruego Johnsen, quien para el año 1993, tras la revisión de los textos escolares en naciones como Estados Unidos, Francia, Alemania y países nórdicos, elaboró un trabajo considerado pilar clásico pues definió el objeto de estudio y dejó en claro la diferencia entre “textos escolares” y “el libro escolar”.

En España, Escolano Benito (2006), es quien ha profundizado en este tema y quien asevera que ha sido a partir de la creación de la escuela pública, a principios del siglo XIX, que se ha propiciado la aparición de estos materiales que generalmente se adecúan a los modelos educativos imperantes, a las disciplinas y a los niveles de estudio.

Enmarcado también en el interés de explorar los textos escolares, en nuestro país, tras algunos estudios, Ramírez (2002) considera que “El texto escolar debe dejar de ser algo que todos presumen bien construido para convertirse en objeto de investigación y reflexión permanente por parte de investigadores y educadores” (p. 104).

En resumidas cuentas, el texto escolar se ha convertido en tan interesante fuente de exploración que, siguiendo lo aseverado por Tosi (2011), se ha logrado recopilar información desde tres diferentes enfoques de investigación: uno de ellos se ha orientado a examinar sobre la didáctica y los modelos pedagógicos, otro se ha dedicado a abordar el asunto relativo a las condiciones de producción y circulación y un tercer

enfoque se ha encaminado a profundizar en la historia, en los contenidos y en la ideología presentes en estos materiales escolares.

Partiendo entonces de este escenario, y enmarcados en lo que formula este último enfoque, consideramos oportuno y relevante proponer una averiguación cuya fuente de búsqueda la constituya un grupo de textos escolares, en especial los del área de Historia o Ciencias Sociales (Anexos B y C), para ahondar en ellos lo relativo a las maneras en que sus autores presentan el contenido relativo a los acontecimientos ocurridos el 12 de octubre de 1492, sobre la base de sus inclinaciones ideológicas.

¿Por qué este interés? Porque analizando el contexto y la realidad práctica de los docentes venezolanos en sus aulas de clase, podría pensarse en la aparición de situaciones embarazosas, desde la perspectiva ideológica, cuando al preparar y explicar algún tema posiblemente se topen con diversidad de versiones expuestas en las distintas editoriales. Por rutina en nuestro país los libros de texto han sido publicados y vendidos por variadas editoriales privadas como Actualidad Escolar, Santillana, Planeta, Norma, entre otras, sin embargo, con la entrega masiva de los textos publicados por el gobierno de Chávez el panorama cambió rotundamente.

¿Podiera entonces pensarse que desde el momento en que llega a las aulas la *Colección Bicentenario* se presentan escenarios confusos al tener que abordar el tema histórico desde una mirada quizás distinta u opuesta? Con arreglo a lo publicado en artículos de prensa y académicos, pareciera que sí. El tener que enfrentar esta situación ha causado diversas y encontradas opiniones, puesto que en nuestro país a lo largo de las últimas décadas los gobiernos anteriores no recurrieron al espacio educativo para exigir el desarrollo de los temas del currículo bajo las orientaciones de la sola mirada ideológica del grupo de poder ni de modo tan evidente, drástico y controlado. Así lo aseveran las palabras de Ramírez (2005):

En la llamada IV República, el Ministerio de Educación venezolano se encargaba de este control a través de una oficina ministerial creada para tal fin. Expertos externos revisaban los textos elaborados por las editoriales y recomendaban su aprobación para su comercialización y uso en las escuelas (...) En el caso de los textos de Historia y de Ciencias Sociales, este control académico sirvió por muchos años para evitar que se comercializaran textos

escolares con sesgos e interpretaciones interesadas que pudieran falsear o tergiversar los hechos que se constituyen en iconos de nuestra Historia Patria. Esta sana práctica de contraloría académica se acabó con el gobierno del Presidente Hugo Chávez. (p. 65).

Opiniones sobre esta diatriba se hicieron presentes en un artículo de prensa publicado por Tabuas (2013) en el que mientras Bracho, la coordinadora de los textos de Ciencias Sociales de dicha colección, afirmaba que en ellos “se dicen las verdades que no se dicen en los otros” (p.2), Herrera, con postura totalmente opuesta, alegaba que eran tres las características propias de estos materiales: el culto al fallecido presidente Chávez, la propaganda política y la manipulación histórica.

Del mismo artículo es igualmente interesante rescatar un comentario del profesor Bracho, quien ha participado anteriormente como co-autor de libros de texto en editoriales privadas, en el que reconoce que estos materiales son muy distintos a los que escribió en épocas anteriores porque “todo Estado, toda época, todo gobierno tiene una política educativa que da las pautas, no es que te estén manipulando, tienes que seguir el proyecto educativo.”(p.2). En otras palabras, se percibe alguna clase de declaración de que ha escrito sobre nuestra historia versiones que varían de acuerdo con la política o con los intereses de quienes le han solicitado la labor.

Partiendo, entonces, de este breve panorama que revela la situación educativa en nuestro país y el controversial asunto de los textos escolares de Historia o Ciencias Sociales, es necesario aquí resaltar que en nuestras aulas de clase muchos docentes no han dejado de trabajar con aquellos materiales tradicionalmente llamados “Enciclopedias” y cuya publicación se ha hecho a manos de editoriales que bien pueden catalogarse como privadas. En otras palabras, desde el año 2011 es bastante común descubrir que los docentes de primaria y bachillerato, en Venezuela, deben acudir paralelamente a las informaciones históricas según dos potenciales diferentes versiones, las que exponen los textos de las editoriales privadas y las que exhiben los textos que forman parte de la *Colección Bicentenario*.

Por todo lo anteriormente expuesto, se ha estimado interesante y relevante, apelar a materiales escolares (de distintas editoriales) como instrumentos para averiguar cómo se han construido o reconstruido las realidades históricas de nuestro país, cómo se ha

presentado a los escolares venezolanos, desde los discursos de los autores de los textos, la imagen de los actores que estuvieron comprometidos en los hechos que marcaron el inicio de la época colonial. Adicionalmente, se considera pertinente hacer una revisión y análisis de algunos ejemplares de la prensa nacional (*Últimas Noticias* y *El Nacional*) que publicaron artículos relativos a los acontecimientos y personajes del 12 de octubre de 1492, durante los años 1995, 2002 y 2003. (Anexos D1 y D2).

No obstante, buscar y hallar información como la que se plantea, amerita valerse de herramientas metodológicas que permitan al investigador indagar mucho más allá de los aparentes simples sustantivos, adjetivos, oraciones, interrogantes, titulares o líneas que dan forma a los textos y a los artículos de prensa. Es necesario echar mano de procedimientos de análisis discursivos que permitan ahondar en niveles que no son tan fácilmente perceptibles ante la lectura ingenua de un escolar. ¿Por qué profundizar desde esta mirada? Porque la ética indica que es derecho humano lograr la soberanía cognitiva, la capacidad de pensar y deducir por cuenta propia.

¿Se hizo fácil concretar una clase de estudio lingüístico discursivo como el que se plantea para desentrañar las verdaderas intenciones de los autores de textos escolares? Ello implicó un largo camino de indagaciones y descubrimientos. Tradicionalmente se consideró que el desarrollo del pensamiento se concretaba gracias al desarrollo lingüístico. Si la lingüística fue categorial y creyó que el dominio idiomático se lograba mediante la identificación y clasificación de ciertas partículas, así se entendió y practicó en la escuela.

¿Cómo fue ese camino? A principios del siglo XX, durante los años de inicio de los estudios dedicados especialmente al lenguaje, diferentes escuelas, como la estructuralista iniciada -sin proponérselo- por Saussure (1945-1980), se ocuparon de profundizar en aspectos relacionados con la lengua como sistema de signos, es decir, en el estudio del código por sí mismo y en sí mismo, de sus reglas de estructuración y de uso correcto, propias de un hablante ideal, mas no real. Posteriormente, Chomsky (1978), bajo su orientación generativista y universalista, focalizó sus estudios en atender la manera en que se combinan sintácticamente los elementos que permiten la creación de oraciones gramaticalmente correctas, pero aisladas de verdaderos

contextos de comunicación. *Mutatis mutandis*, en ambos casos, los estudios no se extendieron más allá de una sistematización de las convenciones morfológicas y gramaticales, de los análisis oracionales y de considerar las competencias no de un usuario estándar, sino ideal.

Más tarde, el lingüista Halliday (1986 [1978]), ofrece otra posibilidad a la forma de estudiar la lengua propuesta por Saussure y Chomsky, innova en los estudios lingüísticos al plantear la necesidad de considerar aspectos socioculturales propios de cada comunidad que comparte una lengua. Estaba convencido de que el humano no se desenvuelve como ser individual sino como ser social y como tal al hacer uso de su lengua en diversos contextos (desde su infancia) está haciendo uso funcional de su principal herramienta de comunicación.

Este aspecto social de la lengua lo ratifica Halliday (1986 [1978]) cuando afirma que “la lengua es el canal principal por el que se le transmiten (al niño) los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una “sociedad” y a adoptar su “cultura”, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus valores” (p.18). Íñiguez (2003) lo refrenda al comentar que “con el giro lingüístico, se inicia un proceso por el que el lenguaje se ha constituido en referente principal y determinante de todo el ámbito mental, representativo y de conocimiento”. (p.159).

De acuerdo con Bonnin (s.f), en la segunda parte del siglo XX, reconocidos filósofos como Austin (1982 [1962]), Searle (1971 [1962]), Foucault (1979 [1969]) y Bajtín (1982)¹³ brindaron, individualmente, interesantes e innovadoras propuestas orientadas a estudiar el lenguaje desde lo que conocemos como los actos de habla, la pragmática, las formaciones discursivas, los enunciados, el principio dialógico, entre otros aspectos teóricos que de alguna manera confluyeron junto a los nuevos intereses de los lingüistas para dar paso a lo que se ha conocido como Análisis del Discurso.

Fue de esta manera como, de conformidad con Bonnin (s.f), empezaron a constituirse las dos principales corrientes dedicadas al Análisis del Discurso que se conocen: la Escuela Francesa de Análisis del Discurso (creada bajo los postulados de

¹³ La publicación de sus planteamientos teóricos son posteriores a su fallecimiento (1975) debido al destierro que sufrió desde su tierra natal, la URSS.

Robin, Pêcheux y Maingueneau) que dio origen a la Teoría de la Enunciación y la que en principio se dio a conocer como Lingüística Crítica. Esta última corriente, fundada en 1979 por Fowler, Kress, Hodge y Trew, para el año 1985 - de acuerdo con afirmaciones del propio van Dijk (2015)- recibió los aportes de sus trabajos sobre el racismo y con ello promovió el surgimiento de una extensión a la que denominaron Análisis Crítico del Discurso¹⁴.

No obstante, de manera probablemente paralela, germinaron diversos círculos de lingüistas e interesados en los estudios de la lengua desde el enfoque crítico del discurso, que dieron vida a otras miradas o formas de analizar los intercambios comunicativos. Una de ellas es la *Teoría de la Valoración*, cuyos postulados están basados en los planteamientos que Halliday (1994[1985]) afianzó bajo la denominación de Lingüística Sistémica Funcional y que en el 2005 Martin y White definieron como nuevo enfoque de análisis. Otras miradas han sido las planteadas por Foucault (1979 [1969]) acerca de las modalidades en el discurso y la desarrollada por Wodak (2003b), quien ha pormenorizado procedimientos para analizar los discursos desde un enfoque histórico.

En suma y con arreglo a lo que expresa Bolívar (2007), han sido estas nuevas perspectivas investigativas las que han ofrecido mayor fuente de inspiración a quienes desde hace unas pocas décadas se han dedicado a los estudios del lenguaje, pero con una orientación más cercana al uso real y social de los hablantes: los Estudios del Discurso. Esta nueva forma de afrontar el lenguaje, al parecer, y según lo planteado por Van Dijk (1999), nace en virtud de la necesidad de explorar a profundidad en aquellos aspectos que la lingüística tradicional gramaticalista o formalista no consideró y se traza como objeto de estudio la lengua en uso en conversaciones reales, con usuarios que intercambian enunciados en tiempos y contextos concretos, definidos para, además, determinar de qué manera se hace evidente el lenguaje particular de dos grupos antagónicos que comparten existencia en toda sociedad: los opresores y los oprimidos.

¹⁴ Empero, el propio Van Dijk (2009), afirma en el prefacio de su libro “Discurso y Poder” que los ECD constituyó un movimiento que se extendió en el campo de la lingüística y las ciencias sociales desde el año 1979.

No obstante, siguiendo afirmaciones ofrecidas por van Dijk (2016), aquí se hace necesario destacar que se dan casos de algunas indagaciones a las que él sugiere no enmarcar dentro del tradicional enfoque del Análisis Crítico del Discurso puesto que esta denominación sugiere una metodología de análisis del discurso y no una perspectiva o actitud crítica en el campo de los estudios del discurso en la que se recurre a diferentes métodos de las humanidades y de las ciencias sociales. Considera que los académicos que hacen Estudios Críticos del Discurso, junto a sus investigaciones, se caracterizan por estar comprometidos con la igualdad y la justicia social, en otras palabras, están más enfocados en los problemas que en la propia disciplina, en ofrecer aportes para hacer resistencia a los discursos con los cuales se abusa del poder, por ello requieren de utilizar un enfoque multidisciplinar.

Ante este breve panorama histórico, que enmarca los antecedentes del surgimiento de los Estudios Críticos del Discurso, pareciera que algunos de los que se dedican a esta nueva forma de explorar el lenguaje, pueden a su vez acceder a elementos muy propios del campo gramatical para realizar sus análisis, empero, el objeto de investigación desde esta perspectiva proporciona un cambio radical para centrarse en el análisis de los textos en contextos, en la dinámica y en la problemática social que se expresa y se hace evidente por medio de los enunciados que se producen en intercambios comunicativos reales. En otras palabras, más que explicar el funcionamiento gramatical y prescriptivo de una lengua, buscan interpretar de qué manera, en cada comunidad los personajes con mayor poder social, moral, político, educativo, entre otros, a través de sus discursos intentan imponer sus convicciones, sus ideales ante los ciudadanos. Por ende, procuran explicar cómo se negocia la interacción entre los hablantes, los significados, cómo se construyen sentidos, se preocupan por interpretar el funcionamiento de discursos reales en situaciones concretas de interacción social.

En nuestro país, y acorde con afirmaciones de Bolívar (2007), desde la creación de la Asociación Latinoamericana de los Estudios del Discurso, en 1995, muchos de quienes han enmarcado sus trabajos en esta línea, han desarrollado propuestas “pensadas para contribuir a solucionar grandes problemas sociales como las

desigualdades y las injusticias, para develar la forma en que construimos nuestras identidades culturales” (p.9). Sin duda, una postura bastante disímil de la que la reflejan los estudios lingüísticos tradicionales.

En Venezuela, particularmente, son numerosas las investigaciones desarrolladas que se enmarcan bien dentro de los lineamientos de los ED como del ACD y sus temas de interés han sido diversos. Desde la mirada pedagógica se ubican, por nombrar algunos más recientes, los trabajos doctorales de León (2011), Adoumieh (2015), Bolívar (2016), Cova (2016) y Santamaría (2016). Apoyados en los postulados propios del ACD se han elaborado también numerosos trabajos dedicados a temas más cercanos a la política (Ybarra 2006 y 2016), otros con especial atención a los planes, ideales y a los discursos de Chávez, (Cornieles, 2016; Adrián, 2018; Adrián y Jáimez, 2018; Cornieles y Villegas, 2018) e inclusive a necrológicos (Montero y Acosta, 2015). Algunas de estas pesquisas forman parte de un número especial de la *Revista Discurso & Sociedad* publicado en 2018, dedicado a los discursos de poder en la Venezuela actual y cuya preparación fue solicitada por el propio Van Dijk con la intención de mostrar, a través de diversas indagaciones, la situación actual de este país.

En cuanto a la revisión de textos escolares para profundizar, desde el discurso, en las estrategias que han utilizado sus autores para conformar las representaciones sociales de personajes de la época colonial, (especialmente españoles e indígenas), son varios los estudios precedentes. En nuestro país, Bisbe (2011), interesada en descubrir si en los textos escolares de Historia se había modificado o no la construcción de la imagen del indígena americano a partir del año 1999 (año en que inició en nuestro país el gobierno del presidente Chávez), se planteó como objetivo mostrar la manifestación de los patrones discursivos del trato discriminatorio hacia la población indígena en veinte textos escolares publicados antes y veinte inmediatamente después del año 1999, todos ellos correspondientes a los seis grados de Educación Primaria. Aplicó un análisis comparativo sobre las categorías participantes, procesos y circunstancias de la Gramática Sistémica Funcional de Halliday y los resultados los cotejó con las categorías del discurso racista en los textos escolares propuestas por van Dijk. Como

conclusión pudo develar que en ambos grupos de textos se mantienen casi sin variación los esquemas discriminatorios contra la población indígena.

También en Venezuela, el historiador Carrero (2011), desarrolló una exploración en la que se planteó dos objetivos fundamentales: por un lado, (a) revelar las representaciones sociales referidas a los blancos (peninsulares, criollos o mantuanos y de orilla) presentes en los manuales y libros de texto (sección Historia) de primaria del subsistema de Educación Básica; y, por otro, (b) analizar la manifestación de las ideologías acerca de este grupo de la sociedad colonial venezolana, transmitidas a través de estos materiales educativos. Para el análisis recurrió a los postulados de la teoría de las representaciones sociales de Moscovici (1979) y del Análisis Crítico del Discurso de van Dijk. Los resultados lo condujeron a concluir que es evidente la presencia de ideologías y valoraciones racistas en los libros de texto que analizó puesto que, por un lado, se enfatizan aspectos positivos de los blancos peninsulares, mientras que se minimizan los negativos y, por el otro, se destacan los negativos de canarios y criollos, al tiempo que se invisibilizan sus atributos positivos.

González (2015) llevó a cabo un trabajo desde la maestría en enseñanza de las Ciencias Sociales de la Universidad de Carabobo Y aunque no aplicó herramientas metodológicas enmarcadas en el Análisis del Discurso, su objetivo se concentró en analizar, desde la perspectiva de los Estudios Decoloniales, el texto “Historia de la República Bolivariana de Venezuela” que es utilizado en 1er año de bachillerato. En cuanto a sus resultados, afirma que desde la época del Modernismo nuestra historia expuesta en los textos escolares, se ha visto impregnada por la visión eurocentrista, en la que nuestros pueblos ancestrales han sido calificados como “bárbaros” y “atrasados”. Razones estas que justificaron, en su momento, aquel proceso de conquista en el cual los indígenas debieron adaptarse “a parámetros racionales preestablecidos por la élite burguesa liberal europea” (p. 11), a fin de alcanzar el ideal de sociedad “civilizada”.

Afirma, además, la autora, que esa manera de descalificar a nuestros aborígenes, en los textos escolares de Historia, ha ocasionado en el estudiantado una falta de pertenencia social y de identidad nacional pues se ha forjado una especie de

“invisibilización” de los aportes de los indígenas para resaltar los de los conquistadores, y todo esto actualmente ha conllevado a que desde las Ciencias Sociales, los historiadores que se perfilan dentro de los Estudios Decoloniales se hayan propuesto recuperar la construcción crítica del pensamiento latinoamericano.

Fuera de nuestras fronteras, Soler (2008), en Colombia desarrolló una indagación con la cual se propuso develar cómo la escuela ha asumido, a través de los textos escolares, el proceso de la nueva identidad nacional, además de analizar de qué estrategias se vale y cómo contribuye ese discurso (presente en los textos) a generalizar prácticas racistas. Su corpus estuvo constituido por dieciséis (16) textos escolares de dos de las editoriales de mayor circulación en Colombia durante los años 2003 y 2004: Grupo Editorial Norma y Editorial Santillana. El mismo fue analizado bajo los postulados del Análisis Crítico del Discurso propuestos por van Dijk. Entre sus conclusiones destaca la afirmación de que los autores seleccionan lo que ellos consideran digno de mencionarse y eso conlleva a un ocultamiento de algunos grupos étnicos pues se habla más de mestizos y blancos que de indígenas y más de estos que de los afrocolombianos.

En España, Zarate (2011), profesor originario de la etnia indígena quechua, también se interesó por el tema histórico en los textos escolares de su país. En su trabajo se propuso comparar y analizar las representaciones que se construyen sobre los indígenas peruanos en dos libros de texto de Ciencias Sociales, uno publicado por el Ministerio de Educación y otro por la Editorial Santillana. Los libros seleccionados corresponden al 5^o grado de secundaria y al igual que en nuestro país, los del Ministerio de Educación fueron editados por el Estado, pero bajo concurso público en el que participaron diversos autores y editoriales. La distribución es gratuita a todas las instituciones educativas públicas desde el año 2008.

El análisis lo cimentó sobre los postulados del *Análisis Crítico del Discurso* por considerar que es la línea de investigación que estudia cómo se construyen los discursos que guardan relación con el uso y el abuso del poder. Entre los resultados halló que en ambos textos a través de diversas estrategias discursivas, los indígenas del Perú son excluidos en diversas acciones sociales y cuando son incluidos se les asignan

características negativas y se deslegitima su participación en el desarrollo del país, además de que se promueve la discriminación y el racismo.

Ahora bien, con respecto al tema del 12 de octubre de 1492 hay que decir que la mayoría de los trabajos en los que estudian sus hechos y personajes han sido elaborados por historiadores y no por los lingüistas. Desde los propios *Estudios Críticos del Discurso* apenas se conocen algunas indagaciones orientadas a estudiar otros aspectos discursivos de Colón como sus célebres cartas. Jáimez (2006 y 2002) en dos momentos revela mediante el modelo vandijkiano los recursos discursivos que esgrimió el Almirante a fin de filtrar sus intereses a medida que relataba lo hallado o cuando debió defender su posición de virrey y otras prebendas.

A pesar de que para muchos investigadores este tipo de estudios tiene utilidad en las ciencias sociales, no siempre ha recibido la aprobación de toda la comunidad científica. De hecho, ha sido objeto de críticas, de opiniones que la catalogan de innecesario. Un especial caso está expresado en el artículo de Raiter (2010) quien arremete específicamente sobre algunas propuestas metodológicas de Wodak y de Van Dijk. No obstante, aunque no abundan, también se han podido revisar trabajos que consideran provechoso valerse de los aportes teóricos y metodológicos de varios enfoques para analizar de manera más exhaustiva un mismo corpus. Hasta ahora solo se conocen dos que han ejecutado ensayos comparativos similares al que aquí se pretende abordar, es decir, que toman un único tema para analizarlo desde varios métodos enmarcados en los ECD. Los mismos han sido adelantados por Londoño-Vásquez junto a Bermúdez-Restrepo (2001) y por Otaíza (2006). En ambos casos, sus propuestas se han caracterizado por incorporar tres métodos para analizar los corpus seleccionados y, particularmente, el segundo estuvo constituido por libros de texto de Historia de la educación secundaria en Chile, otorgados por el Ministerio de Educación, situación similar a la que se plantea abordar aquí.

Las líneas precedentes sirven para demostrar que si bien se han realizado investigaciones importantes que han descubierto miradas políticas y sociales de la realidad venezolana, hasta ahora son muchas más las que se desconocen. Entre estas pretendemos hallar cuáles han sido las estrategias discursivas que han sido empleadas

por los autores de textos escolares para reproducir en ellos, y con los escolares venezolanos como receptores, lo relacionado con los hechos y personajes involucrados en los relatos sobre el 12 de octubre de 1492. En virtud de ello, se considera importante realizar una investigación que dé respuestas a dichos planteamientos.

Atendiendo a esto, ¿qué se acomete concretamente en esta investigación? Pretende recurrir a procedimientos metodológicos que se enmarcan dentro de los *Estudios Críticos del Discurso*, específicamente los formulados desde el Modelo Interpretativo (Foucault, 1979 [1969]), desde la Teoría de la Enunciación (Benveniste, 1999 [1966]), desde el Enfoque Sociocognitivo (van Dijk, 1999, 2000, 2003b), desde los que presenta la Teoría de la Valoración (Martin y White, 2005), y desde el Enfoque Histórico del Discurso (Wodak, 2003b) para, con cada uno de ellos, profundizar en el estudio de las estrategias lingüísticas-discursivas empleadas tanto por los autores de los textos como los de la prensa y, finalmente, develar de qué manera han construido la imagen de los personajes protagónicos de El 12 de octubre de 1492, es decir, la de Cristóbal Colón y la de los indígenas nativos americanos.

En este sentido, si se maneja la premisa de que es común que en los discursos reales (en este caso los históricos) se hagan presente la discriminación y/o la exaltación a partir de la selección del vocabulario, la presentación de hechos y opiniones negativas y positivas de personajes y/o acontecimientos, se estima entonces interesante aplicar diversos métodos de análisis sobre un mismo corpus para develar las intenciones ideológicas que subyacen ante el vocabulario y los enunciados que han sido seleccionados intencionalmente por los autores y que en apariencia solo estarían exponiendo en un texto escolar el relato de un acontecimiento histórico.

Asimismo, debido a la naturaleza de la investigación, de manera consecutiva o colateral, este tipo de estudio servirá para aprehender un segundo objetivo enfocado en analizar, a partir de los resultados hallados con la aplicación de cinco diferentes métodos enmarcados en intereses de los Estudios Críticos del Discurso, la utilidad, la funcionalidad de cada uno y la posibilidad de que coincidan, se complementen y se fortalezcan.

Por otra parte, la revisión de algunos materiales periodísticos, probablemente aportará información relevante para contextualizar y comprender las razones, dentro de la realidad socio-política venezolana, de los diferentes relatos que se puedan hallar sobre el 12 de octubre de 1492 en los materiales escolares.

En definitiva, con una investigación de estas características se cree que se podrían cubrir varios propósitos: determinar de cuáles estrategias lingüísticas discursivas han echado mano los autores de los textos escolares para relatar su versión de los hechos, recurriendo, posiblemente, a posverdades; contrastar los resultados obtenidos de los textos de las editoriales privadas y los de la *Colección Bicentenario*; conocer la postura de la prensa venezolana ante los hechos ocurridos en la fecha histórica y sus personajes protagónicos, presentar las categorías que permitan interpretar y configurar la imagen de Colón y de los nativos indígenas partiendo de cada uno de los aspectos coincidentes sobre sus rasgos personales y sobre sus acciones, que derivan a su vez de las diversas versiones de los autores de los textos escolares y de la prensa nacional y, finalmente, exponer las categorías que permiten analizar el funcionamiento de los cinco (5) métodos aplicados para examinar el corpus seleccionado.

En otras palabras, las intenciones de esta indagación pueden concretarse en los objetivos que a continuación se exponen.

OBJETIVOS GENERALES

- ✓ Interpretar, a través de los ECD, las posverdades que han rodeado el 12 de octubre de 1492 en algunos discursos venezolanos.
- ✓ Analizar el funcionamiento de los métodos aplicados en la revisión de los discursos sobre el 12 de octubre de 1492.

JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Debe, por consiguiente, reiterarse la relevancia que un estudio de estas características pudiese representar gracias a los resultados de un análisis detallado, profundo y comparativo, basado en los postulados y principios de diversos métodos

propios de los ECD. Estos resultados probablemente poco tendrán en común con aquellos que pueden obtenerse de tradicionales estudios lingüístico-gramaticales, que no arrojarían evidencias relacionadas con las intenciones comunicativas reales de los discursos contenidos en los textos de Historia utilizados en las aulas venezolanas. Todo ello en el marco contextual de la escolaridad infantil actual que se enfrenta a su lectura como parte de la formación inicial y quizás definitiva, de su identidad personal y cultural. Y por estar esta indagación enmarcada directamente dentro de los principios del Doctorado en Pedagogía del Discurso, se asume desde ahora que sus resultados no se pretenden solo por interés académico, sino también con la intención de contribuir con información valiosa desde dos perspectivas: en la formación académica y socio-crítica de los estudiantes y docentes de nuestro país y en la posibilidad de brindar algunos aportes relacionados con la utilidad y la pertinencia de las teorías y métodos utilizados, todos ellos aplicados con intereses fundamentalmente enmarcados en los postulados de los Estudios Críticos del Discurso.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El tema central de indagación de esta tesis, y que apunta su foco de interés hacia los hechos acaecidos el 12 de octubre de 1492, se discrimina en cinco (5) diferentes y autónomos artículos o capítulos. No obstante, pese a esa autonomía existe una particularidad en relación con el contenido teórico que deriva precisamente de ese común interés investigativo desplegado desde diversos enfoques, enmarcados todos dentro de los Estudios Críticos del Discurso. Dicha particularidad se expresa en el hecho de que cada capítulo que le da forma a este estudio, contiene, dentro de su estructura, su específico marco teórico, concerniente al enfoque desde el cual se analiza el corpus, sin embargo algunos referentes les son totalmente comunes y el exponerlos de manera repetitiva en cada capítulo ocasionaría una redundancia innecesaria.

Por tales razones se ha considerado pertinente abordar separadamente los aspectos teóricos concernientes a discurso, ideología y textos escolares, que a continuación se exponen.

DISCURSO

Hablar sobre definiciones de este término es tarea complicada pues tal como lo afirma Van Dijk (1999), conceptualizar y delimitar el término discurso, ha sido un trabajo difícil. De manera similar, Íñiguez (2003), asegura que el discurso “es una noción extraordinariamente polisémica. (...) y existen tantas definiciones de discurso como autores, autoras, y tradiciones de análisis”. (p. 96). Bajo la consideración de Charaudeau y Maingueneau (2005) cuando se hace referencia a los orígenes del término discurso, generalmente se mencionan los planteamientos de Foucault, quien, desde los estudios filosóficos, y citado por ellos asevera que: “se llamará discurso a un conjunto de enunciados en tanto dependen de la misma formación discursiva” (p.180).

Desde la perspectiva lingüística, Benveniste (1999 [1966]), concibe el discurso como el espacio de la enunciación, y a esta la concibe como un proceso de apropiación del aparato formal de la lengua a partir del cual un locutor enuncia su posición mediante un aparato de funciones como la interrogación, la intimación y la aserción, a través de las cuales ubica al otro delante de él con la intención de influir de alguna manera.

Por otra parte, al revisar los numerosos trabajos de Van Dijk se logran distinguir varios acercamientos que ofrece en torno a la definición del término. Para el año 1983 ([1978]), asume el discurso como “una unidad observacional, es decir, la unidad que interpretamos al ver o escuchar una emisión”. (p.20). No obstante, en otra de sus conferencias, retomando el tema, afirma que el discurso “debe describirse como la unidad lingüística interesante que se realiza mediante una emisión”. (p. 63).

Para el año 1999, enmarcado ya en los principios del Análisis del Discurso, concibe como discurso a todo diálogo bien sea de tipo oral o escrito, que siendo coherente a nivel global, se le pueda determinar el principio y el fin, así como sus participantes o escritores y el contexto en el que se enmarca el intercambio comunicativo. Asimismo, subraya que, a diferencia del enfoque filosófico de Foucault, el suyo es multidisciplinario pues involucra en sus análisis “aspectos lingüísticos, cognitivos, sociales y culturales del texto y la conversación en contexto, y lo hace desde una perspectiva sociopolítica crítica”. (p.246).

También desde la visión del Análisis del Discurso, Calsamiglia y Tusón (2001), afirman que “hablar de discurso es, ante todo, hablar de una práctica social, de una forma de acción entre las personas que se articula a partir del *uso lingüístico contextualizado*¹⁵, ya sea oral o escrito”. (p. 15).

Por su parte, Wodak (2003b), quien es partícipe de los planteamientos del ACD, asegura que “los discursos en tanto que prácticas sociales lingüísticas, pueden considerarse como elementos que constituyen prácticas sociales discursivas y no discursivas, y, al mismo tiempo, como elementos constituidos por ellas”. (p. 105).

¹⁵ Itálicas en el original.

Adicionalmente, ante la ambigüedad que se presentó sobre el uso de los términos texto y discurso, puntualiza que asume este último “como un complejo conjunto de actos lingüísticos simultáneos y secuencialmente interrelacionados, actos que se manifiestan a lo largo y ancho de los ámbitos sociales de acción como muestras semióticas (orales o escritas y temáticamente interrelacionadas).” (p. 105).

Desde la postura también enmarcada en el ACD, Fairclough (2003) destaca que “los discursos son diferentes representaciones de la vida social cuya posición se halla intrínsecamente determinada”. (p. 182).

Ante tal variedad de concepciones, Íñiguez (2003), elaboró una clasificación que reúne seis de las concepciones más manejadas al tratarse de investigaciones en el área de las ciencias sociales, la cual se apoya en lo que él estima como la triada de las consideraciones teóricas más tradicionales: 1) la tradición lingüística, relacionada con la escuela de Oxford, 2) la tradición que deriva de la obra de Foucault y 3) la tradición francesa en análisis del discurso, procedente de la propuesta de Maingueneau.

He aquí, textualmente, su clasificación:

- 1- Discurso como enunciado o conjunto de enunciados dicho/s efectivamente por un/a hablante.
- 2- Discurso como conjunto de enunciados que construyen un objeto.
- 3- Discurso como conjunto de enunciados dichos en un contexto de interacción.
- 4- Discurso como conjunto de enunciados en un contexto conversacional (y por tanto, normativo).
- 5- Discurso como conjunto de constricciones que explican la producción de un conjunto de enunciados a partir de una posición social o ideológica particular.
- 6- Discurso como conjunto de enunciados para los que se pueden definir sus condiciones de producción. (p. 97).

Para concretar, y siguiendo los lineamientos teóricos dentro de los que se enmarca este trabajo, se asumirá por Discurso lo formulado por van Dijk (1999): evento comunicativo específico, complejo, que implica la participación de una cantidad de

actores sociales para desempeñar los roles de hablante/escribiente y oyente/lector en un acto comunicativo desarrollado en un tiempo, lugar y circunstancias específicas y que está determinado por las características del contexto en el que se produzca.

Estudiar y analizar los discursos se ha convertido en una práctica cada vez más sofisticada y de gran relevancia puesto que sus hallazgos permiten adentrarse y conocer a profundidad las convicciones, las creencias y las ideologías de diversos grupos sociales. De modo que la ideología se ha convertido en una gran arma en los estudios sociales. A ella se le dedicarán las próximas líneas.

IDEOLOGÍA

Al consultar, como punto de partida, las acepciones que sobre este término concibe el *Diccionario de la Lengua Española* (2014), versión digital, se pueden encontrar dos:

- 1- “Conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectivo o época, de un movimiento cultural, religioso o político, etc.
- 2- Doctrina que, a finales del siglo XVIII y principios del XIX, tuvo por objeto el estudio de las ideas.”

Ambos significados no se alejan de lo planteado por Althusser (1988 [1964]), para quien la ideología es un sistema de representaciones dotados de una existencia y de un papel histórico en el seno de una sociedad. Tampoco dista de lo planteado por Van Dijk (2003b), quien explica que este término fue acuñado originalmente bajo la concepción del filósofo francés Destutt de Tracy a finales del siglo XVIII (por cierto con una significación muy similar a las que presenta actualmente el *DLE*), pero por mucho tiempo las clases dominantes y los políticos hicieron uso de este vocablo para referirse despectiva o negativamente a lo que ellos consideraban como falsas creencias populares que se oponía al verdadero conocimiento de la ciencia. Es decir, que por tiempo se forjó una oposición total entre quienes consideraban que poseían el conocimiento verdadero (nosotros) y los que tenían ideologías (ellos).

No obstante, en la actualidad, y desde los intereses particulares del Análisis del Discurso, entre otras disciplinas sociales, Van Dijk (2003b) expone que, contrario a esta postura tradicionalmente negativa sobre las ideologías, los estudios que plantea deben basarse en “ideologías positivas como el feminismo o el antirracismo; es decir, sistemas que sostienen y legitiman la oposición y la resistencia contra el dominio y la injusticia social”. (p.16).

De acuerdo con este autor, son muchos los aspectos que están involucrados en el significado de este vocablo y que guardan relación con las prácticas discursivas sociales y cognitivas que suceden entre grupos humanos. Basado en ellos, sugiere sustituir el empleo del término “ideas” por la palabra “creencias” y propone como definición de Ideología: “las creencias fundamentales de un grupo y de sus miembros”. (p.14).

A las ideologías las concibe como las representaciones básicas de los grupos sociales que se encuentran en la base del conocimiento y de las actitudes de grupos como los socialistas, neoliberales, las feministas y antifeministas, entre otros muchos (Van Dijk, 2003b). Igualmente sostiene que “las ideologías contienen los principios básicos que organizan las actitudes que comparten los miembros de un grupo”. (p.170).

Bajo esta premisa en esta investigación se asume que cada uno de los innumerables grupos que coexisten en las diarias dinámicas de toda sociedad, que además participa de creencias comunes, que logra reunirse y compartir espacios bajo acuerdos, (implícitos y/o explícitos) los cuales le permiten ejecutar diversas actividades amparadas en normas y objetivos que les son comunes, se mantienen relacionados o cercanos en función de las ideologías en las que convergen.

Las ideologías hacen presencia discursiva en diversidad de espacios y de tipologías textuales, una de ellas es el texto escolar, material de lectura comúnmente utilizado por estudiantes en las aulas de clase de Educación Primaria. A continuación se expondrá información relevante para este estudio acerca de esta clase de materiales.

TEXTOS ESCOLARES

Quienes se dedican a la docencia saben claramente que las aulas son punto de encuentro y de intercambios discursivos por excelencia de numerosos y variados tipos de materiales escritos a través de los cuales un enunciador puede influir sobre sus destinatarios. Los escritores pueden modificar la visión del mundo de los lectores y en el caso puntual de los escolares esto podría suceder a través de los textos académicos, es decir, de aquellas variedades tipológicas que son comúnmente trabajadas en escenarios de clase como los artículos científicos, las clases magistrales, las monografías (Vázquez, 2001), los exámenes (Jáimez, 1998), y hasta las introducciones y conclusiones para trabajos investigativos (Palencia, 2002). No obstante, dentro de las aulas de Educación Primaria es el denominado libro de texto o texto escolar el que hace vida de manera cotidiana, y casi de forma imprescindible, para mediar, entre el docente y el alumno, conocimientos y saberes de diferentes disciplinas (Ramírez, 2002).

Interesa, entonces, aclarar ¿Qué son los libros de texto? ¿Cómo los han denominado y definido los investigadores? En principio es necesario destacar que no existe un consenso en cuanto a las maneras de denominarlo (libros de texto, textos escolares, manuales escolares) y de delimitarlo. Algunas definiciones son más específicas y otras más globales, no obstante, tratando de respetar una revisión cronológica se considera prudente iniciar apuntando que, al menos en el idioma inglés, y siguiendo a Fernández y Caballero (2017), ya para la década de 1750 aparece por primera vez el término libro escolar (schoolbook) y para el año 1830 el término libro de texto (textbook).

Por su parte, de acuerdo con palabras de Ramírez (2002), quien también elabora una indagación sobre este tema, existen unas primeras definiciones a las que considera muy generales pues le restan especificidad al concepto. Se trata de las ofrecidas, en el año 1968, por la Biblioteca de Francia y, al año siguiente, por la UNESCO:

La primera define a los textos escolares como todos aquellos libros creados con el propósito de ayudar a enseñar (...) mientras que la segunda los define como todos los libros recomendados para los alumnos que reciben educación en los niveles primario y secundario. (p. 105).

Años más tarde y tratando de sortear tal nivel de generalidad, Choppin (1980), propone una clasificación de los libros utilizados en aula, a saber: a) los libros escolares que están definidos por la intención explícita del autor o del editor y que generalmente se manifiesta en el prefacio o en la introducción; y b) los libros que se resultan escolares debido al uso permanente y generalizado que recibe en los espacios escolares, como biografías o manuales escolares. Ante esto, puntualiza que, al menos en Francia, los materiales conocidos generalmente bajo los nombres de manual escolar, libro elemental o libro escolar, se agrupan bajo la definición de libros que exponen las nociones esenciales de una disciplina determinada a un nivel determinado.

De igual manera, se hallan los estudios del filósofo noruego Johnsen (1993), quien desarrolló un trabajo considerado pilar clásico pues en él definió el objeto de estudio y, de forma análoga a la de Choppin (1980), planteó una doble categorización de los libros para dejar en claro la diferencia entre textos escolares y el libro escolar. Según este autor, el segundo es todo aquel que aunque se use en aula no ha sido creado especialmente con fines de enseñanza y los primeros, los de interés para esta investigación, son los que se han diseñado, escrito y producido con la intención de ser utilizados sistemáticamente en las aulas escolares.

En España, ha sido Escolano Benito (1996), quien más recientemente ha profundizado acerca del estudio del texto escolar, pero en su caso los denomina manual de enseñanza y sobre este, de manera general, comenta que

puede ser percibido como un espacio de representación de la memoria en que se ha materializado la cultura de la escuela, así como de las sensibilidades sociales de los agentes que lo producen y de los contextos en que circulan. (p.219).

De manera similar, es decir, poco delimitada, los colombianos Alzate, Gómez y Romero (1999), al referirse al libro de texto, expresan que este compone

un conjunto de hojas impresas que guardan relación con las actividades que se llevan a cabo en las escuelas (...) constituye un instrumento que les ofrece al educador y al estudiante una información sobre los diversos

temas o desarrollos que las disciplinas científicas tienen en un momento dado- (pp.28-29).

Para cerrar, se hará mención a la postura que ofrece Moya Pardo (2008), quien aunque se refiere específicamente al texto de matemática, ofrece una definición bastante completa. Bajo su consideración, un libro de texto es

un instrumento básico en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediador del conocimiento, que permite al niño una autonomía en su trabajo, proporcionándole ejercicios, e induciéndole a llevar a cabo experimentos (...) [y que además] no debe ser un sustituto del profesor en su labor docente. (pp. 204-205).

En este momento es necesario destacar que el concepto sobre textos escolares que se considera más ajustado a las características y objetivos de esta investigación es el expuesto por Johnsen (1993), es decir, aquel en el que se puntualiza que tal material se ha escrito con la intención de ser utilizado constantemente en las aulas de clase.

Con respecto a la presencia diaria, al prestigio que representa en los espacios escolares y al uso que se le ha dado en las aulas, son dos las posturas antagónicas que principalmente se hallan en referencia a los textos escolares, la de quienes se consideran sus detractores y la de quienes se consideran sus partidarios. Esto sucede en atención a que constituyen, los textos escolares, uno de los implementos de mayor poder en el aula en la tarea didáctica de transmitir significados, valores, normas e ideologías (Ramírez, 2002).

Quienes se oponen al uso de esta clase de material, de acuerdo con indagaciones de Alzate, Gómez y Romero (1999), esgrimen argumentos con los cuales puntualizan, entre otras razones, el hecho de que siendo un producto generalmente comercial y en ocasiones con alta carga ideológica, de alguna manera impone al docente, y por ende al alumno, cuál es el contenido que debe favorecerse, profundizarse y cuál no. Asimismo, refieren que si el libro les ofrece todo el contenido a los alumnos, esto les priva de su capacidad crítica e investigadora.

Desde la misma postura, Cabero *et al.* (1995), señalan que si la dinámica que se emplea en el aula de clase se inclina por seguir las pautas de un libro, en su sentido

estricto, los escolares podrían convertirse en sujetos aislados que no necesiten ni de sus compañeros de clase ni del docente para resolver cualquier actividad o problema que le surja. De igual manera, la figura del docente se vería menguada cuando en una especie de sistema de valoraciones su conocimiento quede expuesto o comparado con el saber de los libros de texto. (Palacios y Ramírez, 1998).

Quienes, contrariamente, apoyan la presencia de los textos escolares en la diaria dinámica escolar, siguiendo las averiguaciones hechas por Alzate, Gómez y Romero (1999), lo hacen porque consideran que su uso es el garante de igualdad de oportunidades para los alumnos pues en caso de que alguno tuviese que faltar a clase, o se atrasase en los contenidos, podría muy bien ponerse al día con tan solo acudir a su libro de texto y esto propiciaría su autonomía fuera del aula escolar. A la par, estos seguidores estiman que con su presencia se beneficia y se hace posible la enseñanza pues los docentes podrían atender a los alumnos con mayores dificultades en el aprendizaje mientras el resto del grupo elabora alguna actividad tutelada por el texto escolar.

Ante lo arriba expuesto, y para finalizar, se considera relevante destacar, como punto de equilibrio entre ambas posturas, la observación que esboza Ramírez (2002) en la cual destaca que los escolares generalmente no llegan al aula desprovistos de conocimientos, de valores ni de creencias porque ellas se forjan en el hogar. Por ello, desde una mirada menos simplista o inocente, sostiene que es posible considerar la posibilidad de que buena parte de los lectores se enfrente a los contenidos de los libros de texto desde una mirada reflexiva y no mecánica, en definitiva porque la lectura no siempre es la misma en todos los escolares y porque el problema, de haberlo, no lo constituyen los propios libros sino el uso que se haga de ellos.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Con respecto a la metodología son varios los aspectos que necesitan ser precisados: en primer lugar, que se trata de una investigación que se ajusta a la modalidad de trabajo documental, a los lineamientos del enfoque cualitativo y al tipo de estudio descriptivo e interpretativo. En segundo lugar, se debe puntualizar cuál es el corpus que fue objeto del estudio y de qué manera se abordó en cada uno de los apartados o capítulos que dan forma a este estudio. Como tercer aspecto, debe aclararse que debido a la organización global del trabajo se hallarán varios artículos independientes, cada uno con su metodología particular que se puntualizará en cada apartado. Por lo tanto aquí solo se especificarán aspectos relativos a la metodología general en los cuales coinciden varios de los artículos para evitar posteriores reiteraciones. En cuarta y última instancia, se detallarán aspectos relacionados con los criterios que se asumirán para presentar la información en el cuerpo de cada capítulo.

Corpus

El corpus que se utilizó para desarrollar los cuatro (4) primeros capítulos de esta investigación está compuesto por tres (3) enciclopedias escolares publicadas por diversas editoriales particulares o privadas del país y tres (3) textos de Ciencias Sociales distribuidos por el Gobierno Bolivariano de Venezuela y pertenecientes a la *Colección Bicentenario*. En el caso de las Enciclopedias se revisó solo el área de Sociales para ubicar la lectura que refiere los hechos de El 12 de octubre de 1492 y en la *Colección Bicentenario* se orientó la exploración directamente hacia los textos de Ciencias Sociales en virtud de que en esta colección cada área de estudio presenta su contenido en un libro distinto, ellos son: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Los textos escogidos son los que se utilizan para trabajar con niños cursantes de 1°, 2°, 3° y 4° grado de Educación Primaria. Y el criterio de selección respondió a dos circunstancias particulares: en primer lugar, se exploró si el tema sobre El 12 de octubre o sobre la llegada de los españoles aparecía en todos los grados. Ante esta búsqueda se determinó que en ninguno de los textos de Ciencias Sociales de 5° y 6° grado, ni de las editoriales privadas ni de la *Colección Bicentenario*, se aborda el tema de interés de esta investigación, por tal razón quedaron excluidos estos dos grados.

En segundo lugar, aunque en el libro de Ciencias Sociales de 1° grado de la *Colección Bicentenario* sí aparece el contenido seleccionado, fue imposible, para el momento de este estudio, dar con una Enciclopedia de 1° grado de alguna editorial privada que expusiera el asunto de la fecha en estudio. Por esta razón, también se excluyó a 1° grado en tres de los cuatro artículos cuyo corpus lo constituyen los textos escolares. Solo pudo considerarse la revisión del texto de 1° grado de la *Colección Bicentenario* en uno de ellos (el primero) y su aparición quedará manifiesta dentro de la explicación metodológica particular.

En este sentido, en cuanto al corpus de los textos escolares revisados, seguidamente se especificarán en un cuadro que incluye datos relevantes sobre cada uno: clase de editorial, grados escolares trabajados, títulos de los apartados seleccionados de cada texto¹⁶, nombre de la editorial (solo para el caso de los materiales de editoriales privadas) y el año de publicación de cada texto.

Textos escolares

Editorial Grado Escolar	Editoriales Privadas	Años de publicación	Colección Bicentenario	Años de publicación
Títulos de los temas de cada texto				

¹⁶ Se seleccionaron los apartados cuyos contenidos exponen información relacionada con los hechos del 12 de octubre de 1492.

1° grado			“Cuando llegaron los conquistadores...”	2012
2° grado	“Pasado personal y pasado histórico” Editorial: Actualidad Escolar.	2001	“El día que llegaron los primeros invasores”	2013
3° grado	“La llegada de los españoles” y “La conquista de nuestras tierras” Editorial: Santillana.	2004	“Octubre en la escuela”	2012
4° grado	“El nuevo mundo” Editorial: Excelencia.	2002	“Un encuentro equivocado”	2012

Adicionalmente, para la elaboración de uno de los capítulos que compone este estudio, se decidió recurrir a la valiosa información de la prensa venezolana para profundizar en ella lo relativo a lo que se presenta al lector, quizás más adulto, en relación con los hechos acaecidos el 12 de octubre de 1492, desde otras modalidades discursivas.

Por tal razón, además de los textos escolares antes mencionados, parte del corpus lo constituyen diversos artículos de prensa publicados en los años 1995, 2002 y 2003 en dos diarios de circulación nacional, a saber, *El Nacional* (fundado en el año 1943) y *Últimas Noticias* (fundado en el año 1941). Seguidamente se presentan en un cuadro los artículos que fueron seleccionados para el análisis.

Prensa nacional

Nombre del Periódico	Año de publicación	Título del artículo	Autor
<i>El Nacional</i>	1995	1. “El evangelio de Colón” 2. “La Santamaría no navegará hasta diciembre”	1. Vanesa Davies 2. Miguel Henríquez Otero (Editorial)
	2002	1. “América: el continente bautizado por azar” 2. “Era inevitable que el descubrimiento tuviese consecuencias negativas” 3. “Tremendi (sic) impredecible”	1. Marielba Núñez 2. Máximo Peña 3. Ramón Navarro 4. Mireya Tabuas

		4. "Los indígenas pasaron de la fascinación a la duda"	
	2003	1. "Juran hoy como nuevos venezolanos"	1. Nota de prensa
<i>Últimas Noticias</i>	1995	1. "503 años del proceso de cambio económico, político y cultural de la civilización occidental" 2. "12 de octubre: un reto a consolidar"	1. Olga Navas 2. Nelson Rodríguez Soto
	2002	1. "Hoy instauran el Día de la Resistencia Indígena"	1. Carolina Páez
	2003	1. "Quienes nos conquistaron cometieron un genocidio"	1. Jorge Chávez

Esta selección se ajustó al hecho de considerar que para ese momento ellos constituían los periódicos de mayor popularidad y trayectoria histórica, asimismo porque bajo la mirada del común lector de la época constituían los diarios de mayores divergencias en cuanto a la inclinación política nacional. Mayores razones que justifican esta elección se abordarán en capítulo referido a este asunto de la prensa.

Apelando entonces a la convicción de que fue a raíz de la gestión presidencial de Chávez (1999-2013) cuando la opinión pública comenzó a conocer posturas diferentes a las quizás ya tradicionalmente divulgadas, relacionadas con algunos hechos históricos de nuestra nación, se consideró pertinente revisar artículos publicados en el propio día 12 de octubre, pero de tres (3) fechas puntuales: año 1995, por constituir un período previo al gobierno de Chávez; año 2002, por ser aquel en el que Chávez decretó el cambio de denominación de la celebración, y año 2003, por ser el año siguiente al anuncio del decreto y en el que podría apreciarse la receptividad del mismo.

Justificación de la selección del corpus

Los contenidos de los materiales escolares deberían, en teoría, ajustarse y responder a los lineamientos que emanan del Currículo Básico Nacional, no obstante, teniendo referencias acerca de la postura ideológica propia de quienes dictaminaron la elaboración de los textos de la Colección Bicentenario, es válida la hipótesis de que sus contenidos y la manera de exponer los acontecimientos históricos nacionales, entre

otros, difieran de las versiones que se han conocido de forma tradicional a través de los textos escolares elaborados por grupos editoriales privados.

Tampoco se estima errado afirmar que con la entrega de dichos textos editados por el Estado, están ocurriendo situaciones inéditas en las aulas de Educación Primaria porque tanto los escolares como los docentes podrían estar enfrentándose al estudio de la historia de nuestra nación desde dos enfoques o dos miradas que quizás en algunos casos pudiesen coincidir y complementarse, pero que también pudiesen mostrar dos caras opuestas de un mismo hecho o de un mismo personaje histórico. Ahondar en esta posibilidad es uno de los intereses puntuales de esta exploración.

Por su parte, la revisión de la prensa nacional, como medio de información masivo, popular y de mayor acceso noticioso entre el público de la década de los noventa y dos mil, seguramente permitirá descubrir diversas miradas discursivas que quedaron plasmadas y que hicieron vida dentro de diferentes realidades socio-políticas del país. El indagar su contenido antes y después de la toma de posesión de Hugo Chávez, probablemente conlleve a descubrir disímiles formas de forjar las figuras protagónicas de Colón y de los indígenas que se han hecho públicas tanto nacional como mundialmente, situación esta que podría dejar en evidencia los intereses propios de cada grupo de poder comunicacional.

Finalmente, se confía en que los hallazgos que emerjan de la revisión de ambas clases de corpus, puedan ofrecer al lector de este trabajo no solo un modelo investigativo, sino la posibilidad de reflexionar acerca de la relevancia que encierra el dominio de la palabra escrita y sobre los beneficios que un lector puede alcanzar cuando se desarrollan habilidades que le permiten ser un receptor crítico, capaz de descubrir las verdaderas, y a veces no tan explícitas, intenciones de quienes en diferentes escenarios ejercen el poder de la palabra.

Presentación de la información

En lo concerniente al estilo asumido para presentar el contenido en todos los artículos de esta investigación, se precisarán algunos detalles a considerar:

- a. Cada vez que se haga referencia a los textos de las editoriales privadas se utilizará la nomenclatura EP y cuando corresponda a la *Colección Bicentenario*, la nomenclatura CB.
- b. A fin de destacar en el cuerpo de los cinco distintos análisis los términos o enunciados que se han tomado textualmente de los materiales escolares o de la prensa, estos aparecerán en letras *cursivas* y no entrecomilladas. No sucederá así cuando aparezcan en tablas o cuadros. También el nombre de la colección editada por el gobierno, por ser su designación oficial, se colocará en cursivas (*Colección Bicentenario*).
- c. Por tratarse de una indagación que se interesa en el léxico de materiales escolares que fueron elaborados entre los años 2001 y 2013, las consultas de términos hechas al Diccionario de la Real Academia Española, corresponderán a la versión 22^a del año 2001. Igualmente aplica para el caso de los términos que aparecieron en la prensa nacional del año 1995.¹⁷
- d. Las acepciones tomadas textualmente de los diccionarios se colocarán entre comillas.

¹⁷ La selección se justifica en la imposibilidad de ubicar, al momento de la indagación, el diccionario de la RAE correspondiente a la edición 21^a.

CAPÍTULO IV

LA MODALIDAD INTERROGATIVA EN LOS TEXTOS ESCOLARES

Introducción

El hombre, como ser social, está dotado por naturaleza de la capacidad innata para desarrollar la lengua y con ella sus posibilidades particulares de comunicación oral y escrita. Esta facultad la va perfeccionando a lo largo de su vida al igual que su habilidad para darle un uso totalmente personal ajustado a los diversos contextos de interacción en los que se desenvuelva. Dentro de esas tantas circunstancias expresivas generalmente los hablantes aprenden o desarrollan una práctica que les permite recurrir a variados modos de enunciación que se ajustan a sus intenciones interaccionales y a su rol social dentro del contexto del propio acto comunicativo.

Por lo general, y es quizás lo más común, el enunciador se dirige a otro a través del uso de lo que desde la Pragmática se ha denominado actos de habla directos, es decir, aquellos enunciados en los que el hablante quiere expresar exacta y literalmente lo que está diciendo, sin rodeo alguno (Austin, 1982 [1962]). No obstante, también suele ocurrir, quizás de manera menos frecuente, que el enunciador decida no ser totalmente explícito en su discurso y recurra a formas lingüísticas menos precisas como los actos de habla indirectos, específicamente a los enunciados interrogativos.

Dirigir una pregunta a un interlocutor implica, generalmente, el requerimiento de una información que se ignora, sin embargo dentro de la dinámica social se conoce una práctica discursiva en la que los enunciados interrogativos no siempre solicitan ni esperan del receptor una información nueva pues la intención del enunciador es diferente a lo que está expresado lingüísticamente en el enunciado, no hay expectativas ante una respuesta, en otras palabras, está probablemente haciendo uso de las interrogativas retóricas.

La indagación que aquí se expondrá pretende profundizar en este tema, y especialmente se interesa por analizar enunciados interrogativos retóricos presentes en textos escolares. Sobre el empleo de esta modalidad discursiva se han desarrollado numerosas investigaciones en diferentes ámbitos como el periodístico, el de la publicidad y también dentro del educativo, por nombrar solo algunos. En tal sentido, seguidamente se comentarán tres trabajos que se consideran provechosos pues se enmarcan dentro de los intereses teóricos y metodológicos de este estudio y el exponerlos permite encaminar, por una parte, el basamento teórico y, por otra, algunos mecanismos de análisis que pueden dar luces sobre cómo encauzar con paso firme esta exploración. Por estas razones de manera intencional se exhibirán siguiendo un camino deductivo, es decir, se comenzará por el que aborda la presencia de diferentes modalidades discursivas dentro de su corpus y se concluirá con el que, al igual que el presente trabajo, se enfoca particularmente en las interrogativas retóricas.

Para iniciar, entonces, se reseña el trabajo que en España desarrolló Hinojosa (2008); ella se interesó en averiguar una clase de discurso poco estudiado, desde su punto de vista, debido al escaso prestigio del que goza ese tipo de prensa. Se trata de las revistas españolas dedicadas a la moda femenina desde las cuales la autora decidió profundizar e indagar acerca de los diferentes tipos de modalidades que allí hacen presencia. Su fundamentación teórica se basó en los planteamientos que ofrecen la Teoría de la Enunciación y la Teoría de los Actos de habla, es decir, ubica su estudio dentro de una perspectiva pragmática desde la que se sustenta para asegurar la existencia de tres clases de modalidades de la enunciación: la declarativa, la interrogativa y la yusiva o imperativa.

La autora estuvo convencida de que partiendo de la exploración de estas modalidades podría determinar de qué forma se dan las relaciones entre el enunciador y el enunciatario, en otras palabras, de qué forma quedan plasmadas las huellas del enunciador y por ende, de qué modo este logra influir en la conducta del destinatario (generalmente público femenino), cuando se produce una situación comunicativa a la que caracteriza como asimétrica y diferida en ausencia.

Con esta intención como punto de arranque seleccionó los apartados de moda y belleza de tres revistas españolas de alta gama: *Telva*, *Elle* y *Cosmopolitan*, puntualmente los números que circularon en el año 2001. Esta selección la justificó Hinojosa (2008) en el hecho de que estimó interesante conocer cómo se manifestaban las modalidades en la prensa a inicios del nuevo siglo XXI y en consecuencia seleccionó para su estudio los enunciados que denominó captativos, es decir, aquellos que pragmáticamente funcionan como entradilla en los apartados dedicados a la moda y a la belleza femenina.

Cumplido el pormenorizado análisis llegó a los resultados; estos permitieron a la investigadora verificar, en primer lugar, la existencia de toda una red de complicidades que ocurren entre la enunciatrice y la lectora y que parten del pleno conocimiento que la primera tiene en atención a las múltiples características culturales de sus potenciales lectoras. Una de las estrategias discursivas halladas con mayor uso fue el *tuteo*, fórmula de tratamiento que al sustituir el deíctico *usted* por el *tú* cumple la función de acercar más a la autora para colocarla en igualdad de condiciones jerárquicas y así propiciar la sensación de mayor cercanía e intimidad con su destinataria. Para la estudiosa (2008), en estos enunciados escritos analizados las enunciatrices recurren intencionalmente a estrategias propias de la comunicación oral que ocurre generalmente entre dos personas que comparten intereses y que se sienten unidas en una relación de familiaridad.

Con respecto a la aparición de las modalidades de la enunciación, concluye que el uso de los enunciados declarativos, yusivos e interrogativos en definitiva cumplen, en las revistas examinadas, la función de exhortar a la lectora a la compra de productos de moda y de belleza, eso sí, siempre de manera respetuosa, es decir, sin ordenar y sin imponer, sin ser invasiva o entrometida a pesar de que la enunciatrice se muestre siempre poseedora de mayores conocimientos en cuanto al tema que las reúne en la lectura: la moda y la belleza.

Como bien se ha podido apreciar, con este primer antecedente se ha podido verificar que un locutor puede recurrir alternativamente a diversas clases de modalidades enunciatrices al momento de interactuar con uno o varios interlocutores y esa selección

se deriva de las intenciones comunicativas que el mismo se haya propuesto de manera particular o en función de los intereses del grupo periodístico para quien trabaje y una de esas modalidades es la interrogativa.

Otro estudio lo desarrolló, en Argentina, Piatti (2009) quien decidió indagar, desde la perspectiva sociopragmática, acerca del uso de las preguntas de elicitación y de aquellas que no conducen necesariamente a alguna respuesta, con el propósito de determinar con qué valores contribuyen al dinamismo discursivo dentro de interacciones orales juveniles.

Para ello, reunió un corpus constituido por diez conversaciones espontáneas entre estudiantes universitarios a quienes congregó en el Laboratorio de Idiomas y facilitó la instrucción de conversar por veinte minutos sin la presencia de la investigadora. Obtenido el corpus, la autora (2009), extrajo los enunciados interrogativos y los clasificó en función de la pauta inicial de su indagación, es decir, por un lado los del grupo que expresaban intención propiamente indagativa y por otro los que no la manifestaban.

En lo tocante a los primeros logró determinar que fueron varias las funciones que cumplieron dentro de sus contextos de aparición, a saber: 1) cooperar con el interlocutor pues lo dinamiza y permite avanzar el intercambio comunicativo; 2) propiciar un intento de “interrogatorio” cuando el interés se inclina en ahondar en más precisiones que las ofrecidas por el interlocutor; 3) confirmar una información que ya se conoce; 4) introducir una opinión contraria en un contexto de predesacuerdo y 5) contribuir al planteamiento de un tema sobre el cual se desea opinar u obtener la opinión del interlocutor.

Por su parte, en lo relativo a la aparición de los enunciados interrogativos que no se exteriorizan con el propósito de requerir una información desconocida, Piatti (2009) expone otra segunda categorización que logró sistematizar partiendo del uso que se les confirieron dentro del corpus analizado y a las que reunió bajo la denominación de *modalidad interrogativa más allá de la pregunta*: 1) las *interrogativas retóricas*,

asumidas teóricamente por Piatti (2009) como aquellas que se reservan para proporcionar la información que viene siendo idéntica a la respuesta que se considera obvia para ambos interlocutores. Igualmente, se expresan como estrategia de tematización, es decir, para focalizar en un tema sobre el cual se desea negociar el conocimiento compartido; 2) las *preguntas de influencia*, que describe la autora como aquellas cuya aparición tiene la finalidad de influir en el interlocutor sirviéndose de una atenuada exhortación y 3) las *preguntas polémicas*, que son las utilizadas por el hablante para plantear la disidencia con su interlocutor pues pone en duda lo dicho por este e intenta que cambie de opinión.

Tales resultados condujeron a Piatti (2009) a concluir que las variedades propias de la modalidad interrogativa que se hicieron presentes en su corpus fueron utilizadas por los jóvenes con la intención de dinamizar los intercambios comunicativos a través de la co-construcción de los relatos y además, le permitió constatar las diversas reacciones que puede acarrear el rasgo de la polaridad que caracteriza la relación *pregunta/respuesta* dentro de las conversaciones.

Ahora, para enlazar más directamente con el estudio que aquí se expondrá y a la vez cerrar con lo referido a los antecedentes, se comentará el trabajo que en España llevó a cabo Burguera en el año 2006 y que se interesa en una clase especial dentro de la modalidad de enunciados interrogativos, los *retóricos*.

Este autor se planteó profundizar en la presencia de esta clase de interrogativas que hacen su aparición en las Cartas al Director (CAD), tipología discursiva enmarcada dentro de los textos periodísticos y que abre la posibilidad de que cualquier lector envíe a la corporación su texto con la intención de exponer generalmente algún reclamo, queja o solicitud de manera pública. Burguera (2006) se propuso como objetivo investigar el tipo de interacción presente entre las CAD, como subtipología textual enmarcada dentro del ámbito de la opinión, y las interrogativas retóricas, por ser una de las estrategias discursivas de mayor relieve en la configuración de las mismas. Su corpus lo conformaron cien (100) CAD pertenecientes a tres diarios de circulación

nacional española: *El País*, *ABC* y *La Vanguardia* y su aparición corresponde al período que abarca desde el año 2002 hasta el 2006.

Previo al cumplimiento de su respectivo análisis el autor estimó relevante tener en cuenta varias consideraciones teóricas: por una parte, que las CAD, desde el enfoque pragmático y como fenómeno discursivo, necesitan ser analizadas desde su contexto de aparición, desde las variables situacionales para poder determinar con certeza su carácter de retoricidad. Por otra, que el estudio de esta modalidad discursiva, necesita considerar, igualmente, ciertos elementos gramaticales con la finalidad de establecer una descripción en la que sea estimable marcar las superposiciones entre ambos enfoques.

En tal sentido, los hallazgos resultantes de su análisis le permitieron elaborar, en primer lugar y de manera similar al trabajo de Hinojosa (2008), una categorización de los enunciados interrogativos retóricos desde el enfoque pragmático. Esta clasificación le llevó a concluir que dichas modalidades enunciativas, dentro de las CAD, generalmente cumplen diversas funciones comunicativas entre las que destacan: a) el agradecimiento público, b) la formalización de una queja, un reproche o una denuncia, c) la constatación de una recusación o d) la explicitación de una rectificación o disculpa.

Esta clasificación, a su vez, logró establecerla apoyado en sistematicidades formales que halló de manera recurrente en los enunciados estudiados. La primera reveló el uso de ciertos marcadores como *acaso*, *es que*, *realmente*, *de verdad*, entre otros. La segunda se trata de la adición de estructuras condicionales a la construcción interrogativa; la tercera, la aparición de diversas estrategias discursivas como la secuencia pregunta/respuesta o la concatenación de numerosos enunciados interrogativos.

Finalmente, y de manera conclusiva en relación con las interrogativas retóricas, dentro del contexto de las CAD, afirma Burguera (2006) que quien recurre a esta

tipología discursiva de manera indirecta recrea un escenario comunicacional ficticio en el que ocurre un diálogo entre un emisor y un grupo de posibles lectores.

Esta última idea se considera pertinente para enlazar con el trabajo que aquí se desea presentar y cuyo interés se centra en explorar los materiales educativos que en la realidad actual venezolana han sido objeto de innumerables críticas por parte de expertos: los textos escolares de Ciencias Sociales de la *Colección Bicentenario*. De ellos, específicamente el tema relacionado con el doce de octubre y la llegada de los españoles a tierras americanas.

En diversas lecturas hechas a estos materiales llamó la atención que dentro de lo que se considera el cuerpo del tema sus autores incorporan con regularidad enunciados interrogativos que, a diferencia de los textos escolares previamente revisados, pertenecientes a editoriales privadas (Editorial Excelencia, Santillana, Cadena Capriles y Actualidad Escolar), no constituyen un apartado de actividades como las que suelen colocar los autores de los libros a fin de que los estudiantes respondan tras culminar la revisión del tema.

Asimismo, se pudo determinar que bien dentro del propio enunciado interrogativo o bien en lo que se expone colindante a ellos, hay una particular forma de presentar el contenido que deja entrever concepciones, de los españoles y de la historia de su llegada, aparentemente distintas a las encontradas en otros textos escolares tradicionales. En vista de tal aparición usualmente poco común, pero constante en los textos de la *Colección Bicentenario*, se decidió profundizar en su exploración partiendo del siguiente objetivo:

- ✓ Analizar el concepto que de los nativos y los españoles se extrae de los enunciados interrogativos presentes en los textos de Ciencias Sociales de 1° a 4° grado, de la *Colección Bicentenario*, en los temas referidos al 12 de octubre de 1492.

Marco teórico

Profundizar y analizar el comportamiento lingüístico del locutor dentro de cualquier situación comunicativa particular ha sido interés de estudio para algunos lingüistas, en particular es en la figura de Benveniste (1999[1966]) sobre quien recae históricamente la iniciativa de haber desarrollado toda una propuesta denominada *Teoría de la Enunciación*, ganada a explorar sobre los procedimientos lingüísticos de los que se vale un enunciador para dejar su marca, su huella dentro del enunciado y además se preocupa, principalmente, por revisar el uso de los conectores y de las modalidades del discurso en estudio.

Puntualmente en lo relativo al tema de las modalidades ha sido pionero Bally (1942) quien al referirse a ellas las asume como aquella forma lingüística bien de un juicio intelectual, de un juicio afectivo o de una voluntad que enuncia un sujeto pensante de acuerdo con una percepción o una representación de su espíritu.

Asimismo, sobre modalidad muy claramente expresan Calsamiglia y Tusón (2001) que

La modalidad como fenómeno discursivo se refiere a cómo se dicen las cosas; a la expresión verbal o no verbal de la visión del locutor respecto al contenido de sus enunciados (...) La modalidad es un concepto que se refiere a la relación que se establece entre el locutor y los enunciados que emite. (p.174).

Es decir, que la modalidad permite indagar de qué manera un locutor se presenta ante la información que expone y ante sus colocutores directos.

Dentro de esta definición se incluye, tal como se pudo determinar al revisar los antecedentes, lo que se conoce como modalidad interrogativa y tanto ella como su clasificación son temas que han sido profundizados por Escandell (1999). De lo propuesto por esta autora se parte aquí para asumir las nociones teóricas que servirán de base al análisis y que a continuación se exponen brevemente.

Los enunciados interrogativos serán todos aquellos que, aunque desde la mirada gramatical tienen el aspecto de una pregunta, no están formulados con la intención de

solicitar información desconocida por el enunciador. Por interrogativas retóricas, se entenderán aquellos enunciados que tienen la condición de un acto de habla indirecto y que lejos de expresar dudas o incertidumbres del locutor, pueden entenderse como opiniones personales del mismo que se enuncian con el fin de influir en la opinión del lector. En otras palabras, y retomando la propuesta de Piatti (2009), son aquellas que se reservan para proporcionar la información que viene siendo idéntica a la respuesta que se considera obvia para ambos interlocutores

Dentro de esta categoría de interrogativas retóricas se profundizará en el análisis de tres variantes:

- a) *Par pregunta/respuesta*: aquellas en las que el mismo autor del texto formula y responde su interrogación.
- b) *Preguntas retóricas expresivas*: las que manifiestan un reproche o una crítica del propio escritor del texto, y
- c) *Interrogativa instativa*: aquella cuya intención es exigir del lector una respuesta que el autor conoce, sobre la que tiene una postura definida, pero que de alguna manera pretende manipular para que se oriente en su misma dirección ideológica.

Finalmente, otro aspecto teórico que brevemente se expondrá es el referido a las formaciones discursivas y para ello es necesario recurrir a los planteamientos de Foucault (1979 [1969]). Al respecto este autor explica que cuando al examinar varios enunciados se determina que entre ellos existe alguna regularidad o ciertas coincidencias bien sea en la temática que abordan, entre los conceptos que desarrollan o en la modalidad en la que se enuncian, es decir, cuando concurre allí “un orden, correlaciones, posiciones en funcionamientos, transformaciones” (p.62), se pueden considerar reunidos dentro de lo que resuelve denominar formación discursiva.

Metodología

En lo que concierne al aspecto metodológico, es necesario presentar el corpus explorado. Se trata de los textos de Ciencias Sociales de 1º, 2º, 3º y 4º grado de la *Colección Bicentenario* y de cada uno de ellos fue seleccionada la lectura que refiere

al tema de la llegada de los españoles a tierras americanas (denominado en algunos textos tradicionales y de editoriales privadas como Día de la raza, Descubrimiento de América, Encuentro entre dos mundos y Resistencia Indígena).

Finalmente, se debe comentar que los procedimientos que se emplearon para desarrollar el análisis del corpus están basados sobre los postulados del Análisis del Discurso, específicamente los referidos al Modelo Interpretativo propuesto por Foucault (1979 [1969]).

Con arreglo a este tipo de indagación fueron varios los momentos o procedimientos que se cumplieron para el análisis del corpus seleccionado. En primer lugar, y recurriendo al método comparativo o de contraste, se revisaron los cuatro textos y se halló que de manera similar todos están marcados por la presencia de enunciados interrogativos que no forman parte de algún apartado de “Actividades escolares”. Precisada esta información se procedió a establecer si estos enunciados interrogativos podían delimitarse teóricamente como preguntas o como interrogaciones, según lo planteado por Escandell (1999), y el resultado fue que los quince (15) enunciados interrogativos hallados se ajustaron teórica y pragmáticamente a las características de las interrogaciones retóricas.

Con la intención de confirmar si esta clase de interrogativas son exclusivas de los textos de Ciencias Sociales se procedió, paralelamente, a revisar el libro de Lengua y Literatura de 6° grado, también de la *Colección Bicentenario* (2013), porque en él hay dos lecturas referidas al encuentro entre españoles e indígenas y, contrario a lo que se esperaba acerca del uso, por parte de los autores, de las interrogativas retóricas, en ellas no se halló la presencia de enunciados interrogativos, ni retóricos ni de otro tipo. Esto condujo a presuponer que se trata de una formación discursiva propia de los autores de los textos de Ciencias Sociales que, probablemente, deberían responder a una misma postura ideológica y por ende coincidir en la formación de los conceptos de los personajes protagónicos del 12 de octubre de 1492: indígenas y españoles.

Finalmente, esos quince (15) enunciados interrogativos fueron clasificados, siguiendo los postulados de Escandell (1999), en tres (3) grupos y desde allí se

analizaron en función de determinar de qué manera el contenido presente en ellos o en el cuerpo de sus respuestas o en lo expuesto previo a la propia interrogación, va dejando de forma regular marcas ideológicas de los autores en la construcción de los objetos discursivos.

Como resultado de todo este procedimiento, se precisó una categorización en tres variantes de la interrogativa retórica. He aquí las cantidades totales halladas de cada una de ellas y sus enunciados textuales:

a) seis (6) del *par pregunta/respuesta*.

1- *¿Cuánto tiempo duró eso? Muuucho, mucho...tiempo.* (1° grado, p.118)

2- *¿Cuándo? El 12 de octubre...* (3° grado, p. 10).

3- *¿Sabes por qué llamaron “indios” a los nativos? Porque el almirante Colón creyó que había llegado a tierras de India y murió creyéndolo.* (3° grado, p. 10).

4- *¿Sabes por qué todos los 12 de octubre de cada año se conmemora el Día de la Resistencia Indígena? En primer lugar porque no somos europeos, sino descendientes de gente nacida en un país de América que algunos de sus pueblos originarios llamaban Abya Yala...* (3° grado, p. 10).

5- *¿Sabes por qué? Porque los Karive la difundieron navegando en sus embarcaciones de isla en isla...* (3° grado, p. 11).

6- *¿Qué conmemoramos el 12 de octubre? El “Día de la Raza” se dijo por mucho tiempo.* (4° grado, p.74)

b) siete (7) del grupo de las *retóricas expresivas*

1- *¿Cómo te imaginas aquel encuentro?* (2° grado, p. 84).

2- *¿Qué hubieses sentido tú siendo indígena?* (2° grado, p. 84).

3- *¿Qué razones hay para afirmar que desde aquel primer viaje comenzó la resistencia indígena contra la violencia de invasores?* (2° grado, p. 84).

4- *¿Cuál contendor podía ser el vencedor en aquella lucha?* (3° grado, p.11).

5- *¿De cuál raza?* (4° grado, p. 74).

6- *¿Cuál descubrimiento si hacía miles de años que estaba descubierto por sus pobladores?* (4° grado, p. 74).

7- *¿Ese documento demuestra que hubo violencia contra los nativos de la isla?* (4° grado, p. 73).

c) dos (2) del tipo *interrogativas instativas*.

1- *¿Sabías que en la actualidad no existen pueblos indígenas en las islas del Caribe?* (3° grado, p. 10).

2- *¿Cuántas carabelas salieron?* (4° grado, p. 73).

Análisis del corpus

Para la presentación y análisis de los resultados se expondrán solamente los tres (3) enunciados interrogativos que se consideraron más representativos de cada una de las dos primeras variantes y los dos (2) de la tercera.

Se comenzará con las del tipo *Par pregunta/respuesta*:

1. *¿Cuánto tiempo duró eso? Muuucho, mucho...tiempo* (1° grado, p. 118).

En este primer ejemplo lo primero que debe contextualizarse es el enunciado previo a la interrogación: *Durante muchísimo tiempo, el Rey de España gobernó en las colonias que había creado en nuestra América.* (p.118). Partiendo de aquí se puede observar que el autor del texto, al parecer, desea desvincularse de lo relacionado con el gobierno del Rey de España y en este caso lo hace a través tanto del léxico presente en la propia interrogante como del ubicado en la respuesta. Lo colocado dentro de la interrogación podría interpretarse de dos maneras, por una parte se considera que la intención es deslegitimar la presencia de los europeos y sus colonias en América con el uso del deíctico *eso* que tiene connotación negativa, de desaprobo, de distanciamiento por parte de quien profiere el enunciado. Por otra, cabe la posibilidad

de afirmar que con el uso del deíctico el autor pretenda atenuar la relevancia que implicaba para la época la potestad del Rey en este continente.

Seguidamente, en la respuesta que da el mismo autor, se observa que en lugar de precisar tiempo a través del uso de número formal de años o siglos, recurre a un alargamiento vocálico (*muucho*) que es más propio de las narraciones orales que de una información nueva e histórica que en un texto escolar se les debe proporcionar a los estudiantes. En definitiva, se percibe ausencia de formalidad e imparcialidad en el tema y adicionalmente, pareciese que el concepto que se pretende formar en el lector es que la presencia española en América no es relevante.

Ahora, el segundo caso.

2. *¿Sabes por qué llamaron “indios” a los nativos? Porque el almirante Colón creyó que había llegado a tierras de India y murió creyéndolo.* (3° grado, p. 10).

En este enunciado el autor pretende desacreditar los conocimientos sobre navegación de Colón a través de lo que él mismo responde. El uso de las formas verbales *creyó* y *murió creyéndolo* denigra, desaprueba la fama de un Colón que por siglos ha sido presentado como *experto navegante* tal como se encuentra descrito en otros textos escolares tradicionales. Además, dentro de la pregunta coloca entre comillas la palabra “indios” y este uso probablemente lo reseña con la intención de destacar otra imprecisión de Colón que colabora en el descrédito de su imagen.

Lo que hasta ahora han afirmado los estudiosos e historiadores es que si no llegó a la India los nativos no podían ser llamados indios sino indígenas o aborígenes, como más adelante los nombra el autor del texto. Es decir, se trata de hacer ver a Colón como ignorante, sin mucho dominio sobre navegación pues sus equivocaciones se evidenciaron en la manera de nombrar, a lo largo de su vida, a los habitantes de las tierras halladas.

Tercer caso del primer tipo de interrogativas retóricas.

3. *¿Sabes por qué todos los 12 de octubre de cada año se conmemora el Día de la Resistencia Indígena? En primer lugar porque no somos europeos, sino*

descendientes de gente nacida en un país de América que algunos de sus pueblos originarios llamaban Abya Yala... (3° grado, p. 10).

Aquí se observa que dentro de la pregunta el autor del texto legitima y da valor al indígena al oponer el nombre que se le ha conferido recientemente a esta fecha con las anteriores. Mientras que usualmente, y desde una visión eurocentrista, se hablaba de descubrimiento, conquista o día de la raza y con ello se destacaba lo hecho por los europeos, ahora, desde la postura nacionalista, el autor objeta esa posibilidad y enaltece al nativo cuando enfatiza en la nueva denominación de la fecha patria.

Aunado a esto, a través de la respuesta que el mismo autor ofrece, deja evidencia de que no valora a los europeos, que se distancia de ellos como posibles co-formadores de la actual descendencia americana para afirmar que solo somos descendientes de los nacidos en América. ¿Cómo lo hace? ¿Cómo exhorta al lector a identificarse con su postura? Recurre al uso de la deixis personal (Calsamiglia y Tusón, 2001), en este caso el *nosotros* inclusivo que a pesar de estar tácito, hace presencia a través del uso verbal *somos*. Esta es una estrategia discursiva que, de acuerdo con García (2004),

Permite la construcción de un diálogo entre iguales en el cual el punto de vista del lector está tejido dentro de la exposición o del argumento presentado por el escritor. Este mecanismo le permite dirigirse al lector no como una audiencia separada, abstracta, sino como una audiencia comprometida con él. (p. 93).

En otras palabras, pareciese que el autor, al pretender instaurar el concepto de que ser descendiente de los europeos es negativo, lo hace apelando a la solidaridad y a la empatía del lector. Para lograrlo lo involucra en un plural que, en apariencia, comparte los mismos argumentos que él considera válidos para rechazar, para deslegitimar esa mezcla entre culturas que ha dado origen a los pobladores actuales de América.

Por otra parte, hace mención a América como *Abya Yala*, bajo la fórmula del ocultamiento de información, de no dar evidencias sino de recurrir a la imprecisión con la frase: *algunos de sus pueblos originarios*. No se dice quiénes fueron, lo que sería propio de un texto que buscar formar, ni se señala la fuente de tal dato, que el lector debe asumir solo porque ha sido enunciado dentro del texto.

Se presentan ahora ejemplos de los enunciados interrogativos de la variante *Retóricas expresivas*:

1. *¿Cómo te imaginas aquel encuentro? ¿Qué hubieses sentido tú siendo indígena?* (2° grado, p. 84).

En esta primera muestra de este tipo de enunciados interrogativos se colocan dos (2) continuos porque de esa misma manera aparecen dentro del texto. Ambos hacen presencia posterior a una muy detallada descripción del porte y de la indumentaria, que según el autor, era la propia de los españoles que recién llegaban y obviamente, muy distinta a la imagen de nuestros nativos: *noventa hombres de piel blanca, ninguna mujer. Casi todos con pelo amarillo, ojos azules y con barba. Todos cubiertos con ropa, desde el cuello hasta los tobillos, con zapatos o con botas.* (p. 84).

Esta descripción se puede entender como una manera de presentar al extranjero en total ventaja ante nuestros aborígenes en cuanto a la cantidad de hombres y al tipo de vestimenta que para los indígenas era totalmente ajena y opuesta si se les visualiza solamente con su guayuco y armas primitivas. Además, el incorporar o ser insistente en el color de ojos y de cabellos de los extranjeros pareciera exhibir ideas de prejuicio racial.

Asimismo, en este caso, se detecta la presencia de la misma estrategia a la que hace mención Hinojosa (2008) en su trabajo cuando explica que la utilización por parte del escritor del deíctico *tú* tiene la intención deliberada de propiciar en el lector una sensación de cercanía que es propia de la comunicación oral y que ocurre generalmente entre dos personas que comparten los mismos intereses.

Adicionalmente, todo este escenario discursivo al que es expuesto el escolar lector, que generalmente tiene entre 8 y 10 años edad, bien puede influir en la formación de su concepción acerca de la justicia que, de acuerdo con la investigación desarrollada por Alvarado y Ospina (2006) se está impulsando en América Latina desde el hogar, desde la escuela y desde los medios de comunicación. Sus indagaciones desarrolladas con niños colombianos revelaron que ante la interpretación infantil, la justicia guarda relación con una inclusión afectiva, es decir, con aquellas situaciones en la que los actos justos están enmarcados en las relaciones cotidianas y ligadas al afecto.

Esta explicación pareciera ajustarse bastante bien a la estrategia utilizada por el autor cuando decide emplear lo que a simple vista pareciese una inocente pregunta: *¿Qué hubieses sentido tú siendo indígena?* Una pregunta que le puede funcionar para aproximarse y ganar la empatía del lector con el uso del deíctico *tú* y para influir directamente en sus emociones al vincularlo afectivamente hacia el nativo. En este sentido ¿cuál interpretación puede ofrecerse entonces sobre la presencia de esta clase de enunciados que un escritor estratégico expone ante un público lector constituido por miles de niños venezolanos que, por su edad, están en proceso de construcción de su visión social, política y emocional del mundo?

Pues no es desacertado pensar que con estas interrogantes el autor aspira llevar al lector infantil a identificarse con la víctima de ese encuentro, es decir, con los indígenas. ¿Cómo lo hace? A través de la insinuación a la empatía por el sentimiento de temor que pudo inspirar una presencia extranjera de tal magnitud como la descrita y que por ende provoca el rechazo ante un encuentro que seguramente estará totalmente alejado de su concepción de justicia. Este escenario brindado por el autor seguramente pretende incitar al lector a formarse una imagen negativa de los españoles, de esos extranjeros rubios que, en su libro de texto, le están presentando como personas torcidas, capaces de enfrentarse a otros en desigualdad de condiciones.

Continuemos con el segundo caso de la segunda variante.

2. *¿Cuál contendor podía ser el vencedor en aquella lucha?* (3° grado, p. 11).

De manera similar al ejemplo analizado previamente, en este el autor repite el esquema que consiste en colocar el enunciado interrogativo al finalizar un párrafo en el que ha expuesto, junto a una amplia descripción, cómo aparentemente ocurrió el encuentro entre los nativos y los españoles:

La sangrienta lucha fue desigual: indígenas nativos, vestidos con guayuco, enfrentaron con flechas, dardos lanzados con cerbatana, macanas de piedra y otras armas rudimentarias, a los conquistadores que tenían caballos, espadas y otras armas metálicas, y hasta con una arma de fuego: el arcabuz. (p. 11).

Se observa que a través del léxico (*desigual*) el autor hace ya un juicio negativo personal hacia lo que caracterizó a aquel encuentro entre nativos y españoles y en el que estos últimos eran los poseedores de las armas y herramientas más poderosas. Es decir, que cuando el lector del texto se encuentra con la interrogante del autor, lo más probable es que de nuevo se sienta identificado con la víctima, con los indígenas, porque ante las diferencias descritas y anunciadas, el autor pretende apelar a la concepción de justicia de los escolares, a la afectividad y a los sentimientos morales que de acuerdo con Piaget (1978), experimentan y desarrollan los niños a partir de los siete años de edad. Todo esto con la aparente intención de seguir fortaleciendo la imagen negativa del europeo que ya desde el texto del grado previo, (2° grado), se vende como la de unos individuos capaces de enfrentarse a contendores que solo poseían armas rudimentarias. De nuevo se critica y se reprocha el hecho de que los mejores armados fueran los extranjeros y que en consecuencia abusaran de los nativos.

Seguidamente, el último caso de esta variante.

3. *¿Cuál descubrimiento si hacía miles de años que estaba descubierto por sus pobladores?* (4° grado, p.74).

Este enunciado interrogativo hace su aparición dentro de un párrafo en el que el autor aborda la temática referida a las diferentes denominaciones que se le han dado a lo que se conmemora el 12 de octubre. Luego de haber planteado dos (2) interrogantes con respuestas ofrecidas por él mismo, y de reseñar la denominación *Descubrimiento de América* es cuando presenta esta tercera interrogante del párrafo. En ella el autor expresa su reproche en un enunciado que se puede considerar diferente a los analizados previamente pues expone la pregunta y a la vez ofrece su particular respuesta inmersa en la misma.

Sin duda nuevamente se deja filtrar la crítica que hace el escritor al hecho de haberse afirmado por muchos siglos que habían sido los españoles quienes habían descubierto estas tierras americanas.

Con esta interrogación se deslegitima la participación de los europeos en un acontecimiento que históricamente ha sido conferido a Colón y a sus hombres.

Además, el autor de nuevo recurre a una expresión algo imprecisa y hasta de uso poco formal *miles de año*. Probablemente la coloca con la finalidad de restarle valía a la autoría de los españoles en este hecho histórico y darle mayor relevancia a la presencia de nuestros antepasados indígenas.

En apariencia se pretende seguir instaurando en el receptor el concepto de europeo como hombre falso y el reproche seguramente podría extenderse hasta quienes propusieron y aceptaron esta versión de la historia en la que se celebra un descubrimiento que, visto desde una mirada nacionalista, no se considera como tal.

Para finalizar las ejemplificaciones y el análisis, se presentan ahora los enunciados que se corresponden con la variante *Interrogativa instativa*:

1. *¿Sabías que en la actualidad no existen pueblos indígenas en las islas del Caribe? Suelta tu imaginación y podrás suponer la causa.* (3° grado, p.10).

En esta oportunidad, el autor del texto presenta este enunciado nuevamente después de haber hecho toda una narración en la que ofrece detalles de la manera en la que los españoles maltrataron, robaron y violentaron a los indígenas en el territorio denominado La Española (actualmente Haití y República Dominicana). En ese párrafo previo el escritor deja explícito que esa situación causó la respuesta en contra de *los invasores extranjeros* y que no hubo un solo encuentro de índole violento entre ellos.

Aunado a esto, luego de la interrogante, el autor coloca una frase que insta al lector a soltar su imaginación para encontrar respuesta a la ausencia de pueblos indígenas en el Caribe. ¿Cuántas y cómo podrían ser esas suposiciones a las que invita el escritor? ¿Qué podría inferir un infante ante un escenario de violencia entre personajes que a su edad bien puede catalogar como buenos y malos? Es una invitación cuyos resultados podrían contemplarse, mas no aseverarse, considerando que, en opinión de Piaget (1978), los niños desde los siete (7) años logran efectuar deducciones y analogías.

Parece evidente que el autor conduce al pequeño lector, apoyado en sus narraciones, descripciones y preguntas aparentes, a hacerse solidario con la opinión que en ese texto se está expresando tanto de los nativos como de los extranjeros. Ante esto, bien plantean Papalia, Wendkos y Duskin (2009) que los niños desde los siete (7) u ocho

(8) años de edad se hacen conscientes de sus emociones y de la de los otros, es decir, saben muy bien cuáles eventos pueden causarle enojo, tristeza, miedo o alegría.

Ante este escenario vale la pena, además, destacar lo siguiente: si desde las lecturas de 2° grado el niño ya ha recibido información bastante gráfica sobre la indumentaria y las armas de los españoles y en este texto de 3° se ratifica, ¿no pudiese pensarse en que es obvio que el autor ha estado abonando el terreno para sembrar en el escolar repudio y rechazo hacia los españoles que llegaron con Colón? Deben ser muy interesantes los resultados que arrojarían estudios referidos a este asunto.

Por los momentos, para cerrar con los ejemplos:

2. *¿Cuántas carabelas salieron?* (4° grado, p.73).

Esta última interrogante a analizar se podría decir que es diferente a las revisadas previamente porque en su contenido no se detecta a simple vista una intención deslegitimadora; en ella no se percibe la presencia de alguna palabra que oriente la interpretación de los jóvenes lectores. Sin embargo, al revisar el contexto en el que se encuentra el enunciado, se halla que en la frase previa al mismo, y que además da inicio al texto, el autor ha colocado: *Salió de Puerto de Palos de Moger, creyendo que iba a Asia.* (p. 73). Asimismo, que el título, poco común, que el autor ha utilizado para presentar dos mapas es: *Este mapa muestra el error de Colón: no, no, ahí no está Asia como él creyó.* (p. 73).

Como se puede observar, con estos datos ofrecidos por el autor (el uso del sustantivo *error*, del gerundio *creyendo*, y también de la negación reiterada), se deslegitima a Colón por sus desconocimientos, por planificar un viaje y su salida bajo el riesgo de ir a un lugar equivocado. En otras palabras, cuando el autor incorpora la pregunta lo hace con el propósito de que los lectores recuerden que a pesar de haberse planificado un viaje que conducía al fracaso, no salió una sola carabela sino tres y con una numerosa tripulación que seguía a Colón y que quizás confiaba en los mapas y en las creencias de un hombre que aparentemente estaba equivocado en su ruta de desplazamiento.

Al igual que el resto de los casos examinados previamente, la intención es seguir presentando al lector, e instaurando en su conocimiento, una imagen muy poco calificada e inteligente de los españoles y de su líder, Cristóbal Colón.

Recapitulación

Finalizado este análisis, es momento de comentar algunas conclusiones que se desprenden del mismo. En primer lugar, y de acuerdo con el objetivo planteado, se pudo evidenciar que desde el contenido de los enunciados interrogativos y el de los enunciados que les rodean, principalmente de orden narrativo y descriptivo, existe una total coincidencia en la construcción negativa del concepto del español pues a Colón, principalmente, lo presentan como un sujeto que aunque para algunos historiadores era un *experto navegante*, ante los lectores escolares se deja ver como el navegante que no sabía a ciencia cierta a dónde se dirigía y que llegó por error a tierras americanas.

En segundo lugar, queda confirmado que los autores de los textos escolares se desmarcan de la idea de aceptar como válida la tradicional versión de que estas tierras americanas fueron “descubiertas”- es decir, halladas porque estaban ignoradas o escondidas (DRAE, 2001)¹⁸- por españoles y de la posibilidad de considerar ser descendientes de ellos. Podría afirmarse que en líneas generales se crea un concepto del español como un ser que además de ignorante es injusto pues fue capaz de aprovecharse de sus ventajas físicas y de su moderno armamento para maltratar a quienes, en condiciones desventajosas, se opusieron a sus mandatos e intereses aun cuando se encontraban en tierras en las que solo eran extranjeros.

En oposición a lo anterior, se percibe una construcción positiva de la imagen del nativo pues es descrito como un ser indefenso, que aun siendo el ocupante legal de sus tierras fue sometido a abusos que lo condujeron a resistirse en varias ocasiones y luchar, en condiciones de total desventaja, en contra de los españoles que además se han vanagloriado a lo largo de los siglos al afirmar que los habían “descubierto”.

Estos hallazgos permiten concluir acerca de las intenciones de los autores o las funciones que estos enunciados interrogativos retóricos cumplen dentro de materiales escolares dirigidos a lectores infantiles. Al respecto, se estima pertinente retomar lo

¹⁸ Tal como se adelantó en la metodología, esta es la versión utilizada para revisar acepciones dentro de los textos escolares.

planteado más arriba por Piatti (2009), quien puntualmente expresa que las interrogativas retóricas generalmente son utilizadas como estrategia de tematización que, recurriendo a una exhortación atenuada, pretenden focalizar en el asunto sobre el cual el escritor desea negociar el conocimiento y de esta forma influir en la opinión del interlocutor. No debe además olvidarse que en este caso se trata de lectores infantiles que tienen en sus manos materiales escolares, es decir, uno de los implementos de mayor poder en el aula en la tarea didáctica de transmitir significados, valores, normas e ideologías (Ramírez, 2002).

Ante esto queda en evidencia que los enunciados interrogativos presentes en el tema relacionado con el 12 de octubre de 1492 dentro de los textos de Ciencias Sociales de la *Colección Bicentenario*, desde 1° hasta 4° grado, responden a un mismo tipo de formación discursiva puesto que, bajo los lineamientos de Foucault (1979 [1969]), todos mantienen regularidades en cuanto a la modalidad, a la temática discursiva, a los conceptos que construyen de los españoles y de los indígenas y esto permite concluir que constituyen parte de la expresión ideológica común de un grupo de autores de textos escolares.

Acerca de las posverdades

Para cerrar corresponde, tal como plantea el primer objetivo general de esta investigación, interpretar, revelar de qué manera hacen presencia las posverdades a lo largo del análisis abordado en este capítulo. Para comenzar es necesario retomar el concepto que de posverdad se asumió desde el inicio de esta exploración, a saber, falsedades que se construyen desde el discurso de autoridad política y que se hacen oficialmente públicas a través de múltiples medios de comunicación con la intención de influir en la emocionalidad de los ciudadanos para redireccionar sus creencias y convicciones a favor de los intereses ideológicos de quienes expresan dicho discurso.

En este sentido, se puede afirmar que bajo la estratégica utilización de las interrogativas retóricas, acompañadas por las propias respuestas de los autores de los textos de la CB, estos logran plasmar en los libros versiones de algunos hechos o

circunstancias que podrían enmarcarse dentro del criterio de falsedad. Puntualmente debe destacarse la afirmación maniquea en la que se niega la posibilidad de que las actuales generaciones de venezolanos tengamos alguna relación hereditaria con los europeos y que seamos descendientes exclusivamente de pobladores originarios de América. A todas luces tal aseveración se debe estimar como una falsedad que el autor seguramente declara en este tipo de texto valiéndose del hecho de que los lectores son infantes que apenas están conociendo y apropiándose de la historia de su país y difícilmente conocen la versión real acerca de lo que significó para nuestra población, desde hace más de 500 años, la mezcla entre las más diversas culturas que han hecho y hacen vida en nuestro país.

CAPÍTULO V

LA ENUNCIACIÓN EN LOS TEXTOS ESCOLARES DE HISTORIA

Introducción

Hablar y escribir han sido herramientas fundamentales para la comunicación humana y para la evolución de las sociedades, también han sido centro de análisis profundos y específicos. Por años la lengua se ha estudiado ampliamente como un objeto ajeno a un acto real de comunicación, acto en el que quien habla o escribe por naturaleza lo hace porque desea o necesita compartir sus enunciados con participantes tangibles que experimentan una situación contextual específica. En otras palabras, no se consideraban relevantes aspectos extralingüísticos relacionados bien con los participantes del acto comunicativo o bien con el contexto en el que estos interactuaban.

Ante este vacío investigativo y basados en un paradigma funcionalista, más que formalista de los estudios de la lengua, nace el análisis o teoría de la enunciación de mano de lingüistas como Benveniste (1999[1966]), Ascombre, Ducrot y Kerbrat-Orecchioni (1997), entre los más reconocidos, y cuya intención tomó el rumbo de profundizar sobre los elementos dialógicos propios de un acto real de comunicación y los recursos expresivos de subjetividad de los que se vale todo emisor para influir en la interpretación que hagan del mundo sus interlocutores.

Ciertamente, este tipo de enfoque ha sido utilizado por numerosos investigadores en las más diversas áreas de estudio y en diferentes países con la intención de profundizar y develar esas marcas de subjetividad, a veces deliberadas y otras involuntarias, que están presentes en enunciados y que probablemente ni son tan evidentes para un destinatario inexperto o ingenuo, ni están por mera casualidad. Por tal razón, previo a la presentación detallada de nuestro interés investigativo, se explicarán algunos trabajos que permitirán, posteriormente, contrastar sus hallazgos y

conclusiones con las nuestras y de esta manera fortalecer nuestra investigación e intentar ofrecer aportes metodológicos que podrían contribuir a mejorar la utilización del modelo aplicado.

Se comenzará por el estudio que en la Universidad de Los Andes desarrolló García (2004) con alumnos cursantes del primer semestre de Comunicación Social. Su objetivo se enfocó en elaborar un análisis descriptivo, apoyado en datos cuantitativos, para dar cuenta de las personas del discurso utilizadas, desde el enunciador, en los ensayos escritos de veintitrés (23) estudiantes. Durante una hora de clase los alumnos debieron elaborar un ensayo sobre el tema que desearan y de ese total la autora solo seleccionó doce (12) pues eran los que se aproximaban a la estructura completa de un ensayo (introducción, desarrollo y cierre).

Teóricamente se fundamentó en los planteamientos de Benveniste, de Bajtín y de Calsamiglia y Tusón para dar interpretación, dentro de sus hallazgos, a lo relacionado con la presencia de deícticos personales manifiesta desde el uso de los pronombres personales, posesivos y los morfemas verbales de persona. Los resultados que obtuvo dejaron en evidencia que en la escritura de los alumnos el uso predominante es el de la tercera persona o no persona, como acota la autora que la denomina Benveniste, y que deja testimonio de que es el profesor quien está siendo marcado como el destinatario de los ensayos.

Ante tales hallazgos, y en su propósito de dar interpretación a este uso dentro del contexto educativo, García (2004) ofrece como reflexiones conclusivas la posibilidad de que los estudiantes hayan asumido que para el grueso de los profesores es más valioso evaluar los conocimientos objetivos, el mundo referencial impersonal, que la postura crítica y subjetiva que el estudiante pueda expresar ante ellos. Esta posible situación es la que los incita a evitar el uso de pronombres en primera y segunda persona para privilegiar la selección de la tercera. No obstante, considerando la carrera en la cual incursionan estos estudiantes, la investigadora se atreve a proponer a los docentes que propicien prácticas escriturarias en las que se fomente el uso de la primera

persona, propia de los textos ensayísticos para que como futuros periodistas tengan una concepción más cercana al estilo de este tipo de discurso.

Por su parte, en Argentina, García (2008) desarrolló una investigación cuyo objetivo estuvo centrado en analizar artículos de corte científico escritos en español y enmarcados dentro de las áreas de Historia, Lingüística, Geología y Medicina. La selección de esta tipología textual respondió, de acuerdo con García (2008), a la aseveración que, siguiendo sus palabras, fue hecha por Bajtín y en la que los considera espacios propios del dialogismo enunciativo. La intención radicó en indagar posibles marcas de subjetividad por parte de sus autores en vista de que algunas discusiones aseveran que recientemente estos artículos han dejado de presentar su tradicional carácter objetivo e imparcial (en el esquema Introducción, Metodología, Resultados, Discusión y Conclusiones) y en cambio se percibe la presencia de las huellas de sus autores, lo que conlleva a dejar de considerarlos como discursos neutros.

La metodología se centró en extraer y analizar en los artículos dos aspectos puntuales: la marcas de persona y la función de las comillas en los modos de referir la palabra ajena. Con respecto a los resultados, se hizo evidente que el uso de la primera persona (coincidente con el número de autores), no es del todo ajeno al estilo actual de los artículos científicos. Sin embargo, la aparición de la 1ª persona del singular es numéricamente mucho mayor que las marcas de despersonalización en todas las secciones de los artículos, a excepción de los de Medicina porque son elaborados por dos personas. Para García (2008) este resultado evidencia la presencia explícita de los autores en el texto.

En cuanto al uso de las comillas, fueron distintas las formas de incluir investigaciones previas y de citar (palabras entrecomilladas o en cursivas y los comentarios que las acompañan) que la autora pudo categorizar y contabilizar en los cuatro tipos de artículos. Sus datos le permitieron concluir que, por una parte, el recurrir a experiencias de los otros es más común en las Humanidades que en las llamadas “Ciencias duras” y, por otra, que los autores de artículos científicos se valen de

manifestaciones de subjetividad, para posicionarse y promocionar sus trabajos dentro de los campos o líneas de investigación en los que se enmarcan como investigadores. En otras palabras, para algunos estudiosos la publicación de sus artículos ya no es una práctica que estaría limitada a tratar o exponer un hecho científico estudiado, sino que bien pudiese estarles sirviendo, paralela e intencionalmente, de plataforma para darse a conocer en su área de experiencia.

Con algunas inquietudes similares, específicamente las relacionadas con la aparición de las huellas de los locutores en escritos que por convicción del autor, deberían exponer información de manera equilibrada y objetiva, en Venezuela, Bermúdez (2011) desarrolló una exploración a partir del análisis de cinco diarios de circulación regional con la intención de verificar su sospecha en cuanto a la presencia de la postura subjetiva de los periodistas (locutores-enunciadores) tanto en los titulares como en el propio contenido de las notas de prensa.

Conforme al autor, en la Venezuela contemporánea se vivieron cinco momentos de fuerte tensión política y desde su perspectiva, algunos medios impresos se ocuparon de mostrar al público lector aquella versión de los hechos que favorecía a un solo grupo de poder en conflicto. Los hechos acaecidos fueron: el golpe de estado de abril de 2002, el paro sindical-petrolero de diciembre 2002 a febrero 2003, el referendo presidencial revocatorio de agosto de 2004, la reforma constitucional de diciembre de 2007 y la aprobación de la Ley Orgánica de Educación en agosto de 2009.

Los diarios que sirvieron de base para el análisis fueron: *Panorama*, *El Universal*, *Notitarde*, *Correo del Caroní* y *El Norte*. Cada uno de circulación particular en diversos estados del país. Esta selección deliberada respondió a la preocupación del autor al percatarse de que las reseñas de tales acontecimientos de relevancia política y social, mostraban solo una versión de los hechos y con ello buena parte de la población lectora de estos diarios estaba siendo, de acuerdo a su criterio, manipulada ideológicamente.

Para lograr evidencias de la subjetividad de los periodistas, profundizó en tres categorías de análisis: discurso referido o reproducido, es decir, las maneras de citar

(tal como la investigación reseñada anteriormente), modalización y punto de vista. Finalizado su análisis los resultados le condujeron a exponer sus conclusiones y en ellas Bermúdez (2011) asevera que todos los periódicos estudiados presentaron los acontecimientos desde el ámbito del conflicto, de la pugna y de la hostilidad pues exhiben al gobierno como el victimario y a la sociedad civil u oposición como las víctimas o agredidos que necesitan defenderse. En otras palabras, los resultados condujeron al autor a aseverar que las intencionales marcas de subjetividad de las que los periodistas impregnaron a las noticias analizadas, fueron las responsables de que los medios impresos estudiados degradaran la labor social para la cual están hechos pues se inclinan a favorecer a los grupos corporativos en lugar de mostrar ante los lectores las noticias de manera imparcial.

Bajo la mirada de este investigador, la prensa escrita es para muchos ciudadanos la única manera de acceder a información importante que influirá en su modo de asumir postura personal ante los acontecimientos socio-políticos, por ello reprocha la presencia de marcas subjetivas en artículos de prensa que, desde su perspectiva, impiden o limitan que sea cada ciudadano quien tenga la oportunidad de construirse su propia opinión y argumentación sobre los hechos referidos por los periodistas.

Otra interesante investigación, enmarcada dentro del área de las ciencias, la desarrolló en España Gallardo-Paúls (2008) con niños que presentan Trastornos por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH). Se apoyó en resultados de algunas exploraciones que aseguran que a partir de los cuatro años de edad los niños ya son capaces de reconocer que en la conducta de las personas existen dos realidades, la objetiva y la que responde a las propias creencias y opiniones, y a partir de ahí dio marcha a una indagación que se propuso como objetivo rastrear las marcas de intersubjetividad en textos escritos por niños con TDAH.

Metodológicamente recurrió a los postulados de la teoría pragmática de Benveniste para analizar un corpus de 170 textos (entre narrativos y argumentativos) escritos por niños con edades entre 9 y 11 años. Cada uno fue estudiado desde dos niveles: a)

Marcas explícitas en el texto (sintagmas nominales o verbales que refieran estados mentales o de dicción) y b) Marcas de textos incrustados (diálogos, polifonías textuales o alusiones a textos ajenos).

En relación con los resultados, el primer hallazgo estuvo relacionado con la extensión de las producciones escritas. Se encontró marcada diferencia entre los textos narrativos y los argumentativos. Estos últimos fueron los menos extensos, situación que conllevó a la autora a inferir que los niños se sienten más seguros al enfrentarse a la escritura de corte narrativo. En lo relativo a las marcas intersubjetivas, es decir, aquellas que, en palabras de la autora, son las que expresan las intenciones comunicativas de los enunciadores y que buscan causar alguna reacción en su interlocutor, los resultados quedaron expresos de la siguiente manera: A) Aparición de verbos y acciones mentalistas (pensar, creer, considerar...), lo que permite deducir que los niños caracterizan a sus personajes según sus propias creencias. B) Aparición de estructuras sintácticas a partir de las cuales los niños incorporan argumentos relacionados con la propia escritura (en los textos argumentativos) y las que dejan evidencias de la separación entre el sujeto del enunciado y el sujeto de la enunciación (en los textos narrativos). C) Marcas de polifonía textual, es decir, la incorporación de personajes y voces ajenas en sus textos, lo que deja en evidencia la consciencia metadiscursiva de los niños escritores.

Los hallazgos le permitieron concluir a Gallardo-Paúls (2008) que los niños con TDAH utilizan un léxico que alude a sentimientos, cognición e intenciones propias y ajenas. Asimismo, acuden a argumentaciones mentalistas referidas generalmente a la actividad enunciativa o a la justificación de las acciones de los personajes creados e introducen e incrustan diálogos en sus textos con mayor rango de aparición en los textos narrativos.

Tal como se ha podido evidenciar con estos puntuales estudios, la presencia de la subjetividad en materiales escritos es quizás más frecuente de lo que el lector común se imagina. Y los hallazgos, tras análisis minuciosos, además de arrojar información

valiosa, aportan herramientas de observación y propician el interés investigativo en quienes se dedican a profundizar en estos temas discursivos.

Las revelaciones de estos trabajos comentados permiten conectar con las pretensiones investigativas del que nos ocupa pues hacen presencia varios factores comunes de relevancia: materiales escritos que tradicionalmente se han considerado de corte objetivo (textos escolares), situación venezolana política sujeta a pugnas ideológicas (chavismo/oposición) y los niños como interlocutores y receptores, en este caso, de las intencionalidades de los autores de los textos escolares.

Para todos es sabido que en nuestro país, desde muy temprana edad, los infantes asisten a instituciones escolares y allí interactúan no solo con docentes y compañeros, sino con materiales impresos. Los espacios educativos son lugares propicios para los intercambios discursivos entre los educandos y los numerosos y diversos tipos de textos escritos a través de los cuales un enunciador puede facilitarles nuevos conocimientos, pero también puede influir en su perspectiva acerca de algún acontecimiento. Y una de las variedades textuales que llega directa y frecuentemente a manos de los pequeños es la de los textos académicos, es decir, aquellos materiales de lectura que habitualmente desarrollan sus contenidos a través de los más frecuentes órdenes discursivos, el narrativo y el expositivo.

Esto lo avala Sánchez (1993), cuando afirma que los materiales educativos han respondido generalmente a la tipología u órdenes discursivos expositivos porque sus contenidos se orientan a presentar de manera objetiva y científica las asignaturas en las que los escolares deben instruirse en atención a lo exigido por un Programa o Currículo que orienta las materias a profundizar. Sin embargo, y retomando como referencia los planteamientos de los dos primeros antecedentes comentados, se ha hecho común que la objetividad haya perdido terreno en espacios en los que por un tiempo se mostró solo información objetiva e imparcial a sus destinatarios. Inquieta saber si con el contenido de los textos escolares pasa algo similar.

Diversos escenarios de la realidad venezolana han estado, durante los últimos veinte años, envueltos en una gran diatriba socio-política y el que concierne al aspecto educativo no ha escapado de esta situación controversial. Desde el Estado se han implementado, paulatinamente, nuevas formas de estructurar y denominar el sistema educativo, nuevos horarios escolares, nuevos diseños curriculares y nuevos textos escolares. Ante estos hechos es difícil negar la posibilidad de que esos cambios encierren una intención de ruptura, bien soslayada o bien explícita, emanada desde los entes gubernamentales para modificar radicalmente las políticas educativas ejecutadas por administraciones presidenciales anteriores a la actual.

Con frecuencia esas ideas de cambio se han hecho públicas, ante la población, a través de los discursos de los encargados de dirigir esas transformaciones educativas, por lo tanto quizás no sea errado especular que los contenidos de los textos escolares editados por el Estado posiblemente respondan a intereses sociales, políticos y hasta económicos de quienes ostentan el poder y que desean influir en la manera de valorar la historia en la población escolar venezolana del siglo XXI.

Ante las razones hasta aquí expuestas surgen las siguientes interrogantes: ¿De qué manera los autores de los textos escolares de la *Colección Bicentenario* presentan los hechos históricos vividos por nuestros antepasados? ¿Habrán huellas de subjetividad en sus enunciados? ¿Habrán discrepancias evidentes entre las posturas ideológicas de los autores de los libros de editoriales privadas y los de los textos de la *Colección Bicentenario*? ¿De qué manera podrían impactar las convicciones ideológicas en las maneras de presentar los mismos hechos históricos?

En atención a estas inquietudes, se presenta aquí una propuesta investigativa enfocada en profundizar en un tema histórico de interés nacional para analizar de qué manera los mismos pudiesen haber sido impregnados por las visiones subjetivas de sus autores.

En el caso que ocupa a este estudio el interés está enmarcado en descubrir de qué modo los autores de los libros de Ciencias Sociales de 2º, 3º y 4º grado de Educación

Primaria, tanto de editoriales privadas como de la *Colección Bicentenario*, develan sus posturas de cara a los hechos y a los personajes que forman parte de nuestro legado histórico. Específicamente se pretende revisar el tema correspondiente a los hechos que relatan lo relacionado con el 12 de octubre de 1492.

Este interés responde a que, al parecer, uno de los contenidos escolares que se ha utilizado como bandera política para descalificar y/o enaltecer a unos y otros protagonistas de esos hechos históricos, ha sido el relacionado con el de la llegada de los españoles a tierras americanas, pues desde sus denominaciones ha sido razón de discordia o desacuerdo: El día de la raza, El descubrimiento de América, El encuentro de dos mundos, El día de la resistencia indígena.

Ante tal realidad, y enmarcados en la búsqueda de posibles marcas de subjetividad por parte de los autores de los textos, este estudio se propone como objetivos:

- Discriminar los órdenes discursivos sobre los que se enuncian los contenidos de Historia de 2º, 3º y 4º grado, tanto de editoriales privadas como de la *Colección Bicentenario*.
- Describir los mecanismos lingüísticos que utilizan los autores para reflejar sus posturas ante algunos hechos históricos venezolanos.
- Identificar los tipos de actos de habla a los que recurren los autores de los textos para presentar los acontecimientos y los personajes protagónicos de lo ocurrido el 12 de octubre de 1492.

REVISIÓN TEÓRICA

La enunciación en textos escolares

En principio, es fundamental comentar algunos elementos propuestos por Benveniste (1999 [1966]) sobre la enunciación. Para iniciar, el lingüista especifica que la misma consiste en poner a funcionar la lengua por un acto individual de utilización

y que el objeto de su estudio no es el texto del enunciado sino el propio acto de enunciación. Asimismo, enfatiza que a través de la enunciación todo individuo que funge como locutor ha pasado por un proceso de apropiación de los mecanismos de la lengua para con ella dejar declarada su postura ante alguna realidad a través del uso de la palabra. De la misma manera, destaca que en la enunciación se toman en cuenta, además del propio acto, la situación donde se realiza y los instrumentos que la consuman.

Para Benveniste (1999 [1966]), toda enunciación se reconoce por la presencia de algunos caracteres que le dan formalidad y en primer lugar destaca la de un locutor que dirige un enunciado hacia un alocutario o destinatario del contenido del mismo y esta circunstancia es la que deja en evidencia la interacción básica entre el yo y el tú; yo enunciador y tú alocutario.

En tanto Kerbrat-Orecchioni, (1997) interpreta que la lingüística de la enunciación puede estudiarse desde dos perspectivas: una extensa y otra restringida. Esta última se enmarca en la revisión de aspectos que solo estarían relacionados con el enunciador, es decir, con el uso de las formas lingüísticas que, bien de forma explícita o implícita, marcan su vestigio de subjetividad. La primera perspectiva, que es la que se ajusta mejor a la intención de este estudio, tiene como propósito describir y considerar de qué manera se interrelacionan todos los elementos que están involucrados en una situación enunciativa, a saber: el enunciado mismo, los diferentes elementos que participan en el contexto enunciativo (emisor y destinatarios), las circunstancias espacio-temporales, el contexto socio-histórico y la naturaleza del canal a través del que se envía y se recibe la información.

Desde esta óptica expansiva, el estudio que se pretende desarrollar tiene mayor oportunidad de indagar sobre las posibles marcas de subjetividad que los autores de los diversos textos escolares de Historia pudieran dejar plasmadas al presentar los hechos acaecidos el 12 de octubre de 1492.

Los actos de habla: ¿de qué manera revelan subjetividades?

Si se tiene claro que todo enunciado está impregnado de la intención con la que su emisor lo elabora, cada uno de ellos también puede analizarse en función del tipo de acto de habla que refleja. En este caso se profundiza en los enunciados presentes en los libros de texto y por tal razón se hace necesario hacer una revisión con respecto a la *Teoría de los actos de habla* a través de los postulados de sus máximos representantes: Austin y Searle.

El filósofo inglés John Austin (1982 [1962])¹⁹ estuvo muy interesado en estudiar el lenguaje en el uso y en sus funciones, aspectos que la lingüística tradicional había desconocido pues solo se había ocupado de reconocer a la lengua como sistema, pero no como acto social. Su primera preocupación fue la de marcar la distinción entre la posición descriptivista, de los actos *constatativos* (bajo la cual la función del lenguaje se limita a representar el estado de las cosas, juzgados como verdaderos o falsos) y la de los actos *realizativos* (cuya enunciación equivale a la realización de un acto). No obstante, el hecho de haberse percatado de que los enunciados realizativos no estaban ajenos de poderse considerar como actos verdaderos o falsos, decide abandonar esta dicotomía entre enunciados constatativos y realizativos y se dedica a profundizar en la convicción de que “decir algo es hacer algo” y propone tres (3) tipos de actos que se dan simultáneamente al emitir un enunciado. Ellos son: acto locucionario, acto ilocucionario y acto perlocutivo.

Por su parte, a mediados de los años 50, John Searle (1971[1962]), retoma los planteamientos que Austin y complementó la teoría de los Actos de habla. Para él “hablar un lenguaje es tomar parte en una forma de conducta gobernada por reglas”, en otras palabras, realizar actos de habla. Searle (1971[1962]) elabora la propuesta sobre los cinco (5) tipos de actos ilocucionarios, que se definen de acuerdo con los objetivos o propósitos del enunciado: representativos, directivos, conmisivos, expresivos y

¹⁹ Libro póstumo que reúne serie de conferencias y anotaciones.

declarativos. Sin embargo, se percata de que existen muchos enunciados en los que el significado de la oración y el significado de la emisión del hablante difieren en algún grado.

Por ejemplo: ¿Podría decirme la hora?

Ante un enunciado como este el locutor no espera un *sí* o un *no* como respuesta sino el que su interlocutor le diga la hora. A actos de este tipo Searle (1971[1962]) les llama Actos de habla indirectos porque de acuerdo con su explicación, un acto ilocucionario llamado primario (pedir la hora) se lleva a cabo a través de otro acto ilocucionario denominado literal o secundario (capacidad del oyente de decir la hora).

Consideremos otros ejemplos: ¿Me abres la puerta, por favor?, ¿Te importaría bajarle volumen a la tv? ¿Me prestas tu bolígrafo? A este tipo de actos de habla indirectos también se les denominan actos de habla implícitos, sin embargo el autor afirma que generalmente en el ámbito de los actos directivos suelen encontrarse estos modelos de actos de habla indirectos que se conciben como expresión de cortesía verbal. No obstante, existe la posibilidad de que enunciados como los mostrados estén cargados de intenciones comunicativas diferentes, tales como las ironías, los reproches, las recriminaciones, las adulaciones, entre otras.

De manera tradicional se ha percibido que los temas desarrollados en los textos escolares de Historia, muestran actos de habla muy similares y que generalmente se circunscriben a relatar hechos del pasado, describir personajes y lugares históricos, en los que sucedieron diversos acontecimientos de nuestro pasado lejano y reciente, es decir, que se ha observado presencia predominante de actos de habla propios de los órdenes narrativos y descriptivos. Sin embargo, de acuerdo con las primeras lecturas hechas a los textos de Ciencias Sociales de la *Colección Bicentenario*, se sospecha que en ellos la presencia de actos de habla directos no es absoluta ni única.

Por esta razón, y en atención a que los actos de habla, bien sean directos o indirectos se hacen presentes en diversos órdenes discursivos y por ende en diversas tipologías

textuales, este estudio demanda que se haga un abordaje teórico relativo a los órdenes del discurso y el tipo de texto a examinar.

Órdenes del discurso en los textos de Historia

Sobre este tema se hace necesario resaltar que fue para el año 1992 cuando el lingüista francés Charaudeau presentó su propuesta acerca de lo que denominó “órdenes del discurso”. Esta denominación, de acuerdo con Sánchez (1993), se ajustó a la convicción de que “la materia lingüística va cobrando forma en el momento del acto comunicativo a partir de ciertos ordenamientos que ejecutan los participantes”. (p.62). Es decir, que la organización de todo texto debe responder o ajustarse a la disposición que, de las acciones o ideas, propicien quienes intervienen en el acto comunicativo.

En Venezuela, durante cierto tiempo los estudiosos de la lengua utilizaron indistintamente los términos “tipos de texto” y “órdenes discursivos” cuando abordaron el tema de los textos. Sin embargo, a partir de la investigación publicada por Sánchez (1993) y de su “noción reformulada y sistematizada” de la propuesta de Charaudeau (1983), la terminología “órdenes discursivos” quedó circunscrita a “las materias a partir de las cuales se construyen los textos” (p.75). Son ejemplos de materia: la narración, la descripción, la argumentación, etc. La noción “tipos de texto” se refiere únicamente a “conjuntos de textos con características similares en lo formal, en lo semántico, en lo funcional” (p.75). Los tipos de textos serían: el cuento, la novela, la ponencia, el artículo de opinión, la noticia, entre otros. Para ilustrar mejor lo que se ha explicado se tiene que: el cuento es un tipo de texto hecho con la materia narrativa.

En atención a que la presente investigación pretende ahondar en el contenido de textos del área de Ciencias Sociales, a lo largo del proceso de análisis se procedió a determinar, en primer lugar y entre otras cosas, a cuál orden discursivo responden las lecturas seleccionadas, tanto de las editoriales privadas como los de la Colección Bicentenario, a fin de comprobar si hay o no coincidencias y en qué proporción, en

cuanto a la presencia del orden discursivo seleccionado para presentar los hechos acontecidos el 12 de octubre de 1492.

MARCO METODOLÓGICO

Tipo de investigación y pasos para el análisis

Metodológicamente, la presente indagación se ajusta a la modalidad de trabajo de campo, a los lineamientos del enfoque cualitativo y al tipo de estudio descriptivo e interpretativo y a continuación se explica el procedimiento que se aplicó para desarrollar el análisis del corpus.

En cuanto a esto último, por tratarse de información escrita que está incorporada como tema de estudio en libros de texto escolares del área de Historia y Ciencias Sociales, se inició la indagación partiendo de la determinación del orden discursivo de las lecturas seleccionadas (en ambos tipos de editoriales) y para ello se recurrió a los postulados teóricos Sánchez (1993) relacionados con este asunto. Esto en razón de que aunque tradicionalmente esos materiales educativos se inclinan a la presencia de narraciones y descripciones históricas, se presume que en los textos editados recientemente por el Estado, la materia discursiva no se incline exclusivamente hacia esos mismos usos presentes en los textos de editoriales privadas.

Al tener esta estructura discursiva concretada son dos los nuevos pasos a seguir: a) en primer lugar, revisar qué tipo de actos de habla están presentes en los enunciados de los textos de las editoriales privadas y en los de la *Colección Bicentenario* y extraer ejemplos de ellos. b) En segundo lugar, comparar y puntualizar aspectos comunes y disímiles entre ambos tipos de editoriales en relación con la manera de presentar la información de lo sucedido el 12 de octubre de 1492.

Para esta parte del procedimiento se apelará tanto a los planteamientos de Maingueneau (1994), quien postula que todo discurso constituye una forma de acción

que se puede ver reflejada a través de los actos de habla, como a los basamentos teóricos recopilados por Sánchez (1995) en cuanto a este último aspecto.

Seguidamente, tras los hallazgos relacionados con los tipos de actos de habla, se revisará si se precisa el uso de los directos e indirectos y, de encontrar estos últimos (en los textos de la *Colección Bicentenario*), se identificarán los temas en los que se circunscriben para precisarlos en los textos de las editoriales privadas y determinar si también hay presencia de subjetividad en sus enunciados. Para finalizar, si lo anteriormente expuesto sucede, se procederá a descifrar cuáles son los elementos lingüísticos de los que han echado mano los autores para dejar sus huellas personales, para valorar o descalificar a españoles e indígenas en los textos que presentan lo sucedido el 12 de octubre de 1492.

En aras de optimizar este análisis se apelará a los fundamentos que plantea la Teoría de la Enunciación de Benveniste (1999 [1966]). Asimismo, se recurrirá a los postulados de Kerbrat-Orecchioni (1997) a fin de explorar cómo dentro de los enunciados se pueden detectar marcas de subjetividad en los actos de habla. Para ello, se describirán las intenciones de los locutores al utilizar diferentes elementos lingüísticos para mostrar los actos de habla identificados.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Órdenes discursivos

De acuerdo con lo planteado en el apartado anterior y en consonancia con los objetivos de la investigación, se puede ahora afirmar que al revisar y analizar detalladamente todos los enunciados que conforman los seis (6) textos seleccionados, se determinó que los órdenes discursivos a través de los cuales se presentan los acontecimientos del 12 de octubre de 1492 en los libros de las editoriales privadas (desde ahora EP) son la exposición, la narración y la descripción, con predominio del narrativo. Asimismo, debe comentarse que en ellos hay predominio de enunciados en los que los autores exaltan cualidades de Colón, de su proyecto de viaje a nuestras

tierras, de los títulos nobiliarios que le otorgaron los Reyes de España y de las bellezas de las tierras encontradas por los europeos.

A continuación algunos ejemplos textuales:

- De exposición: *La llegada de los españoles a las tierras americanas, fue considerado, en el siglo XVI, como uno de los hechos más importantes en la historia del hombre.* (4° grado, p. 353).
- De narración: *Cristóbal Colón nació en Génova, ciudad de Italia. Sus padres fueron Domingo Colombo y Susana Fontanarrosa. Desde pequeño mostró mucha inclinación por la marinería.* (2° grado, p. 174).
- De descripción: *El famoso navegante bautizó las tierras recién conocidas con el nombre de Tierra de Gracia, por su gran belleza.* (3° grado, p. 302).

Por su parte, en los libros de la CB se observa que además de los órdenes narrativo, expositivo y descriptivo también hay la presencia, en menor cantidad, de enunciados con secuencias textuales argumentativas (Sánchez, 1993). Un ejemplo de ello aparece en el texto de 3° grado y para mayor precisión en el contexto de aparición, se coloca parte de las ideas que lo rodean:

¿Sabes por qué todos los 12 de octubre de cada año se conmemora el Día de la Resistencia Indígena? En primer lugar porque no somos europeos sino descendientes de gente nacida en un país de América que algunos de sus pueblos originarios llamaban Abya Yala. (p. 10) [itálicas añadidas]

En este caso, aparece un uso verbal único en todo el cuerpo del texto: el deíctico con marca de inclusividad *somos* que además de producir un quiebre en el empleo de las formas verbales impersonales (p.e. “se recuerda en la escuela”), ofrece pistas que permiten intuir que el narrador además de involucrarse, se aproxima estratégicamente al lector para crear la impresión de cercanía propia entre personas que en encuentros orales conversan sobre temas de interés común. ¿La intención de todo esto? Más allá de la presentación de los hechos, de incorporar su punto de vista personal con el que es

evidente el rechazo en la posible vinculación histórica con el europeo, también promover la empatía para influir en la opinión del lector y así acercarlo hacia la postura que respalda el escritor. Esta situación se aleja de lo que caracteriza comúnmente a los textos expositivos que forman parte de un material escolar y por eso llama la atención del lector-investigador.

Asimismo, se pudo determinar que a diferencia de los textos de las EP, en los de la CB parte de los enunciados con secuencias textuales expositivas, narrativas y hasta descriptivas se inclinan a destacar aspectos negativos de los europeos y a reprochar sus acciones en contra de los nativos. Estos son algunos ejemplos:

- ❖ De exposición: *Pero la resistencia asumió nuevas modalidades, cuando se hizo más notoria la invasión extranjera, más numerosa, con el desconocido sonido de disparos y el olor a pólvora.* (4° grado, p. 74).
- ❖ De narración: *...los Taínos estaban molestos porque los maltrataban, les quitaban sus tierras, el oro y también sus mujeres.* (2° grado, p. 84).
- ❖ De descripción: *...vieron salir de tres carabelas gente muy distinta a ellos: noventa hombres de piel blanca, ninguna mujer. Casi todos con el pelo amarillo, ojos azules y con barba. Todos cubiertos con ropa, desde el cuello hasta los tobillos, con zapatos o con botas.* (2° grado, p. 84).

Este hallazgo deja en evidencia dos aspectos. En primer lugar, que tal como lo señala Sánchez (1993), un tipo de escrito, en este caso el texto escolar, puede estar constituido por diversos órdenes discursivos (narración, exposición, descripción) que le dan forma al contenido que allí se presenta al lector y, en segundo lugar, que se corrobora lo planteado por Tosi (2011), cuando argumenta que desde que los textos escolares hacen vida en la educación pública, los mismos suelen ser el reflejo de la ideología del modelo educativo que impere.

Los actos de habla y el léxico en los textos de Historia

Con respecto a los actos de habla, la revisión hecha permitió determinar que en los textos de las EP los enunciados están expresados bajo la forma de actos de habla directos pues se limitan a narrar, describir, reprochar o exaltar situaciones y personajes involucrados en los hechos propios del 12 de octubre de 1492, sin embargo en los materiales de la CB se observa la presencia de actos de habla indirectos, específicamente enunciados interrogativos que de manera encubierta permiten al autor del texto dejar evidencia de su postura subjetiva ante los hechos narrados. Y es precisamente en esas marcas de subjetividad en las que también se detendrá este análisis al focalizar cuáles serían aquellas palabras presentes en los enunciados que reflejan actos de habla indirectos y que expresan aparentes huellas de subjetividad de los autores de los textos.

A continuación se presentan ejemplos representativos de cada grado. En cada uno de ellos se abordará en primer lugar, lo relacionado con el tipo de acto de habla y, en segundo lugar, lo concerniente al léxico de los enunciados que se perciben como actos de habla indirectos.

Acto de habla directo. 2° grado. EP.

1-*Una vez descubierta Venezuela comenzó el proceso de dominación con la conquista de las tierras.* (p. 175, secuencia textual narrativa).

❖ Actos de habla indirectos. 2° grado. CB.

1-*¿Qué razones hay para afirmar que desde aquel primer viaje comenzó la resistencia indígena contra la violencia de invasores?* (p. 84).

2-*¿Qué hubieses sentido tú siendo indígena?* (p. 84).

En este primer caso se hace evidente que hay coincidencias sintácticas en la manera de organizar parte del enunciado cuyos temas son bastantes similares (en EP y el caso uno de la CB) pues se recurre a la forma verbal *comenzó* para seguidamente referir lo

sucedido con la llegada de los españoles. Sin embargo, hay dos circunstancias que se oponen o marcan distancia entre ambos ejemplos, la primera, enmarcada dentro de la categorización de los órdenes discursivos, es que mientras en la EP el enunciado se ajusta al orden narrativo, propio de un acto de habla directo, en la CB se recurre a una interrogante, es decir, a un acto de habla indirecto. Y es necesario aquí aclarar que tal interrogante no está en un apartado de Actividades comúnmente localizado al final de una lectura, sino inmersa dentro del cuerpo del tema desarrollado sobre el 12 de octubre.

A este tipo de interrogante se le conoce como interrogativas retóricas porque, de acuerdo con Escandell (1999), constituyen enunciados que tienen la condición de un acto de habla indirecto y lejos de expresar dudas o inseguridades del locutor, pueden entenderse como sus opiniones personales que se manifiestan con el fin de influir en la opinión del lector. En los casos analizados pareciera ser evidente que el autor no persigue ninguna respuesta por parte del lector del texto, tampoco necesita averiguar sobre algo que desconoce, sino que pretende influir y/o manipular la opinión de los lectores para acercarla a la suya.

La segunda circunstancia, relacionada directamente con el léxico, es que se observa que a pesar de que en el material de la EP el escritor recurre a los términos *dominación* (según el DRAE, 2001: “Señorío o imperio que tiene sobre un territorio quien ejerce la soberanía”) y *conquista* (registra el DRAE, 2001: “Acción y efecto de conquistar” Conquistar: “Ganar, mediante operación de guerra, un territorio, población, posición”), que bien pueden considerarse con carga negativa, no los utiliza como adjetivos descalificativos sino como sustantivos que remiten a los hechos ocurridos entre nativos y extranjeros. Situación contraria se observa en el enunciado de la CB (el número uno) pues allí el escritor utiliza los términos *violencia e invasores* para nombrar y descalificar explícitamente al español y a sus acciones.

En otras palabras, podría afirmarse que es a partir del léxico que se hacen evidentes las marcas de subjetividad del autor puesto que a través de él deja certeza de que no

reconoce a los españoles como aquellos extranjeros que conquistaron (que ganaron el territorio luego de una lucha de poder) las tierras americanas sino como *invasores* (según DRAE, 2001, invadir: “Ocupar anormal o irregularmente un lugar”) y *violentos*. Es decir, que se vale del uso de categorías léxicas con alta carga negativa con la intención de deslegitimar al europeo.

Finalmente, en el caso del ejemplo número dos (2), que igualmente se formula a través de una interrogante, la subjetividad del autor pareciese estar expresada con el empleo del deíctico *tú* con el cual increpa al lector como si se tratase de una conversación entre conocidos cercanos. No es lo usual o lo común que dentro de una lectura que desarrolla un tema de corte histórico, en un texto escolar, el escritor se dirija a sus enunciatarios de esa manera frontal, por ello, ante este escenario se cree que el autor intenta influenciar directamente en el pequeño lector a través de un enunciado interrogativo que más que pretender una respuesta, expresa una postura personal desde una realidad que asume como verdadera y hacia la cual aspira persuadir.

Para continuar con el análisis, ahora se presentan los ejemplos tomados de los textos de 3° grado:

❖ Acto de habla directo en texto de la EP:

1.- *Cristóbal Colón y los viajeros que vinieron después (...) quienes terminaron de explorar toda la costa venezolana, se encontraron con pueblos indígenas que los recibían pacíficamente.* (p. 303, secuencia textual narrativa).

❖ Enunciados con tópicos similares presentes en la lectura del texto de la CB, expresados a través de actos de habla indirectos:

1-*¿Sabes por qué todos los 12 de octubre de cada año se conmemora el Día de la Resistencia Indígena?* (p.10).

2-*¿Cuál contendor podía ser el vencedor en aquella lucha?* (p. 11).

En la presentación de estos enunciados se descubre que el autor de cada clase de editorial recurre a distintos órdenes discursivos para presentar los hechos históricos. En el caso de la EP lo hace utilizando actos de habla directos, pero en los ejemplos de la CB el escritor apela nuevamente a los indirectos, es decir, a las interrogaciones incorporadas en el cuerpo del texto.

Con respecto al léxico empleado, hay una clara oposición entre lo hallado en ambas editoriales. Se observa que mientras en el texto de la EP se utilizan términos que no evocan violencia (*viajeros, pueblos indígenas, explorar, recibían pacíficamente*), en el texto de la CB, aun siendo mucho más breve el enunciado, el autor hace uso de los términos *contendores* y *lucha*, lo que explícitamente da por sentado que en el encuentro entre españoles y nativos hubo discusiones o peleas.

Se continúa enfatizando en lo desigual de aquella situación vivida entre extranjeros y nativos porque el escritor no se limita a narrar los hechos de manera imparcial sino que instiga al lector a centrar su atención en lo que posiblemente sintieron y padecieron nuestros indígenas. ¿Cómo lo hace? De dos maneras: apelando al uso recurrente de términos que se puede enmarcar dentro de un campo semántico referido a asuntos bélicos (*resistencia, contendor, lucha*), y al uso de enunciados interrogativos retóricos, modalidad sobre cuya intención ya se ha hablado previamente.

¿Qué puede especularse de todo esto? ¿Cuál parece ser la intención de los escritores de los textos? Por una parte, en cuanto a la de los de la CB la intención es expresar su convicción basada en su versión de los hechos, versión en la que la presencia histórica de los europeos debe rechazarse sobre todo como consecuencia de la actitud violenta que asumieron ante el nativo americano. Por otra, la intención de los escritores de las EP probablemente no está apegada a las pretensiones ideológicas del contenido expresado sino más hacia los intereses comerciales que deriven de la venta de los textos, esto en vista de la naturaleza de su empresa editorial.

Finalmente, en el caso de 4º grado, estos son los ejemplos a analizar:

- ❖ Acto de habla directo en el texto de la EP:

1-*Con este hecho [la llegada de los españoles a tierras americanas] se inició el dominio de Europa en el mundo ya que esto le permitió adueñarse de extensos territorios, explorar y acaparar grandes riquezas naturales y aprovechar el trabajo de los nativos.* (p. 353, secuencia textual expositiva).

❖ Actos de habla indirectos en el texto de la CB similares en contenido:

1-*¿Cuál descubrimiento si hacía miles de años que estaba descubierto por sus pobladores?* (p.74).

2-*¿Ese documento demuestra que hubo violencia contra los nativos de la isla?* (p. 73).

Tal como puede apreciarse, y al igual que en los ejemplos de 2° y 3° grado, en cuanto a los actos de habla, en el texto de la EP el autor presenta los hechos utilizando actos de habla directos a partir de una secuencia de orden expositivo, mientras que en el texto de la CB su escritor lo sigue haciendo a través de enunciados interrogativos.

En lo relativo al léxico hay similitudes semánticas vinculadas con la descripción del comportamiento de los españoles, pues en la EP no se niega que haya habido aprovechamiento y acaparamiento de lo que le pertenecía a los nativos, sin embargo al comparar la forma en que se exponen los enunciados, en la CB, específicamente en el caso del primer ejemplo, podríamos arriesgarnos a afirmar que todo el enunciado en sí mismo es una marca de subjetividad del autor. La razón es que en esta interrogación, nuevamente, se percibe fuerza ilocutiva de aserción en un acto de habla indirecto con el que se niega el descubrimiento tal y como los textos tradicionales de Historia lo han señalado tradicionalmente.

Asimismo, el ejemplo número uno (1), pareciera tener visos característicos de una reflexión ensayística en la que el escritor expone al lector sus puntos de vista sobre el tema que desarrolla. Esta forma inusual de enunciado llama la atención en este tipo de lectura pues va dirigida a un público infantil que podría tener entre 8 y 10 años de edad y que, desde los postulados de Piaget (1978), cognitivamente quizás aún no esté preparado para descifrar con facilidad el significado de la ironía que generalmente está

implícita en un acto de habla indirecto. Además, tal como puede observarse, los términos bélicos se retoman (*violencia*), la intención continúa siendo la de desacreditar el viaje planificado por Colón y los hallazgos de los que se han vanagloriado los españoles a lo largo de la historia de los últimos quinientos años.

Recapitulación

Concluido el análisis debe destacarse que luego de hacer este detallado recorrido por los enunciados de los seis (6) textos escolares seleccionados, se encuentran ciertos comportamientos similares en concordancia con los tres aspectos a partir de los cuales se organizó la indagación. En primer lugar, debe mencionarse lo relacionado con los tipos de órdenes discursivos a través de los cuales los textos escolares de ambos tipos de editoriales presentan los hechos históricos. Sobre esto se pudo constatar que tal como ha sido tradición en los materiales escolares, en los textos de las EP son la exposición, la narración y la descripción los órdenes de los que los autores se valen para transmitir la información. Por el contrario, lo que se evidenció en los textos de la CB es que los autores recurren, además de los órdenes ya citados, a secuencias enunciativas argumentativas desde las cuales van dejando en evidencia sus huellas de subjetividad en torno a la concepción que defienden de los personajes involucrados en el tema del 12 de octubre de 1492.

En segundo lugar, sobre los tipos de actos de habla, también se hallaron posturas encontradas puesto que mientras en los materiales de la EP se evidenció que los autores solo utilizan los directos, en las lecturas de la CB los escritores recurren al uso frecuente de actos de habla indirectos que se hacen presentes a través de enunciados interrogativos inmersos dentro del cuerpo del tema. En este sentido, queda claro que este último uso suele ser característico de los enunciadores que deliberadamente han planeado la manera de acercarse a los lectores, en este caso a los escolares, sobre quienes desean influir ideológicamente para ganar posturas afines a la suya propia. En otras palabras, se percibe que los escritores, valiéndose de diversas estrategias, van transformando los hechos de acuerdo a sus particulares posturas ideológicas y con ello

dan apertura a la presencia de falsedades, de posverdades revestidas de reproches y de recriminaciones ante los hechos históricos con los que no están de acuerdo.

Estos hallazgos coinciden con lo que, por una parte, deja expreso Tosi (2011) cuando afirma que los textos que son elaborados por el Estado tienen toda la intención de influenciar ideológicamente, y a su favor, sobre los lectores destinatarios. Y, por otra, con los hallazgos de Bermúdez (2011) cuando acerca de su revisión de la prensa escrita concluye que los escritores generalmente se inclinan a favorecer a los grupos corporativos para los cuales trabajan.

En tercer lugar, sobre los mecanismos lingüísticos de los que se valen los autores para reflejar sus posturas ante los hechos históricos, quedó en evidencia a lo largo del análisis que mientras en los materiales de la EP el léxico utilizado por los autores no puede calificarse como violento o incitador, aun cuando valora negativamente la presencia de los españoles en tierras americanas, muy contrariamente en los textos de la CB los enunciadores recurren constantemente al uso de sustantivos con denotaciones bélicas cuya intención clara es desacreditar a los españoles, su presencia y sus acciones al encontrarse con nuestros habitantes indígenas.

Ante tal realidad, ¿cuáles ventajas ofrece la aplicación de este método? ¿Qué ha permitido descubrir sobre el comportamiento discursivo de los autores de los textos y relativo a sus posibles intenciones? Las respuestas se han ido revelando a lo largo del análisis. Desde el punto de vista metodológico, los hallazgos que se derivan de la aplicación de este método confirman lo planteado por Kerbrat-Orecchioni (1997). Ella asevera que el estudiar los discursos desde esta perspectiva ampliada de la lingüística de la enunciación, ofrece la posibilidad de constatar de qué manera la interrelación de todos los elementos que están involucrados en una situación enunciativa: el enunciado mismo, los diferentes elementos que participan en el contexto enunciativo -emisor y destinatarios- y el contexto socio-histórico que lo enmarca, facilitan el hallazgo de las huellas de subjetividad que van dejando los escritores en sus enunciados.

Particularmente, desde la aplicación de este método, se logró determinar que los procedimientos lingüísticos de los que se valen los autores de los textos no se limitaron a la selección del vocabulario, sino que se amplió en el valerse de diversos órdenes discursivos e inusuales actos de habla -en el caso de los textos escolares- para dejar sus huellas de subjetividad y con ellas sus posverdades en el contenido de lo que enuncian. Profundizar en todos estos elementos permitió ahondar en las verdaderas intenciones de los enunciadores que escriben para un lector escolar habitante de un país con sus propias particularidades históricas, sociales y políticas. Un lector que además, y de acuerdo con Gallardo-Paúls (2008), ya suele caracterizar a sus personajes de acuerdo con sus propias creencias. ¿Y cómo influir en esas creencias? El camino escogido por los escritores ha sido el de las posverdades.

Los resultados de este estudio dejan evidencias de que, en nuestro país, el Estado apela a los contenidos de los textos de Ciencias Sociales de la *Colección Bicentenario* para exhibir una mirada diferente sobre los hechos y sobre la actuación de los españoles en los hechos ocurridos el 12 de octubre de 1492. Además, el poder constatar la presencia de marcas de subjetividad de los autores dentro del contenido de los temas históricos es muestra fehaciente de que los hechos y la imagen de los personajes son blancos constantes de la instauración de falsedades pues permanecen en constante construcción (o destrucción) según sean las convicciones ideológicas de quienes tengan en sus manos la gran responsabilidad de escribir los textos.

¿Cuáles podrían ser entonces las razones para que emerjan posverdades? Todo parece apuntar hacia la necesidad, desde el Estado-gobierno, de implementar una ideología que rechace radicalmente la visión eurocentrista que por años se privilegió en los materiales escolares para voltear la mirada hacia un nacionalismo que pretende, por su parte, realzar la imagen del nativo a través del desprestigio del europeo.

En resumidas cuentas, las herramientas de análisis del método empleado permitieron corroborar lo expuesto por Tosi (2011), cuando asegura que al indagar en los contenidos de los textos escolares de Historia los resultados pueden conducir a

determinar las ideologías de quienes los elaboran y/o de los modelos educativos imperantes.

CAPÍTULO VI

LA MIRADA SOCIOCOGNITIVA EN EL 12 DE OCTUBRE DE 1492

Introducción

Dentro de la dinámica propia del ser humano, la conversación y el intercambio de mensajes escritos entre y con otros pares sociales, es la manera más habitual que el hombre ha hallado para exteriorizar su sentir sobre hechos, situaciones o personas con las que se enfrenta en su día a día. Son innumerables los tópicos que pueden dar pie a largas tertulias entre vecinos, colegas, familiares y hasta entre totales desconocidos. Dentro de esos intercambios comunicativos también es común que se pueda dialogar sanamente acerca de creencias y convicciones (personales o sociales) de orden político, religioso, moral, económico, educativo, entre otros muchos.

Igualmente, en esas dinámicas como las que se enumeran, es natural que los ciudadanos expresen argumentos, razones que den soporte a sus propias posturas así como explicaciones que refuten o desapruében aquellas realidades con las que no están de acuerdo. En otras palabras, es factible que surjan conversaciones en las que los interlocutores se enfrenten por simpatizar o por oponerse a las creencias de los grupos con los que interactúan. Y esto es común que suceda desde las pláticas más despreocupadas hasta las de mayor formalidad académica o política, por nombrar algunos ámbitos sociales.

Bajo cualquier tipo de condiciones y circunstancias, los intercambios comunicativos (orales o escritos) ofrecen insumos para explorar bajo cuáles condiciones discursivas se han dado, qué significados exponen implícita o explícitamente y el efecto que provocan en los interlocutores. Todo esto es materia prima para quienes se dedican a indagar y estudiar a profundidad los discursos en contextos reales, entiéndase los analistas del discurso.

En Venezuela desde hace cerca de veinte años se vive una polarización socio-política que fue inducida desde los discursos del ex presidente Hugo Chávez Frías cuando pública y reiteradamente dividió a la población venezolana en dos grupos antagónicos, irreconciliables, a saber, los seguidores de sus preceptos revolucionarios y socialistas, los oficialistas, y los que rechazan ese modelo político, los opositores (Lozada, 2008), también señalados lingüísticamente con los términos pueblo y oligarquía (López Maya, 2010). A raíz de esta polarización se ha incrementado progresivamente el número de investigaciones que ha profundizado en discursos ideológicos, aquellos que abordan temas sociales, religiosos, étnicos, políticos, económicos e históricos, entre otros, y que generalmente proceden de interlocutores que ostentan cargos de relevancia en el gobierno que administra las riendas del país desde 1999.

Los estudios se han valido de las diversas y frecuentes intervenciones oficiales o declaraciones que han dejado registros físicos a través de los cuales se pueden estudiar sus contenidos y poder descubrir sus convicciones e intenciones ideológicas como figura pública con poder. Recabar los corpus no ha sido tarea difícil pues no es un secreto que en nuestro país se ha hecho común que cualquier situación o decisión que guarde relación con asuntos políticos, se convierta en punto álgido de encuentros y desencuentros nacionales, internacionales, de noticias que propician discusiones sindicales y tertulias entre miembros de la comunidad o de la propia familia.

En lo que a discursos o declaraciones políticas se refiere es numeroso el corpus del que se dispone y todos son oportunos para cualquier análisis. En nuestro país los medios de comunicación social tradicionales (prensa escrita, radio y tv), además de las novedosas redes sociales (*Twitter, Instagram, Facebook*) han sido utilizadas como vía para hacer públicas las decisiones oficiales tanto del presidente como de los ministros, gobernadores u otros personeros del gobierno. En otras palabras, se ha hecho muy común que desde decretos o medidas económicas, hasta sanciones y regulaciones de cualquier tipo, se hagan del conocimiento público, nacional e internacional, a través de alguno de estos medios de comunicación masivos.

Todo esto se traduce en que muy difícilmente la población puede permanecer ajena a los discursos políticos porque la información que se origina a diario y a cualquier hora, llega casi de inmediato a la mayoría de los interlocutores que habita en el país o fuera de él. Dentro de esos discursos el léxico empleado por los interlocutores cobra relevancia porque es una herramienta que ha permitido identificar, nombrar o describir a quienes se identifican bien con el gobierno o bien con la oposición. En otras palabras, dentro de esa división política el léxico, que desde los medios de comunicación masivos se ha introducido en la vida diaria de la población, al ser escuchado y utilizado con bastante frecuencia y vehemencia, tiende a calar en la conciencia y en el vocabulario colectivo, que bien se identifica o bien se opone a quien lo suscita.

Al respecto Leáñez (2014), afirma que “en la Venezuela actual, una ideología pretende controlarlo todo: desde los precios de las cosas hasta el sentido de la historia y de la propia vida de los individuos. Se trata del llamado *socialismo del siglo XXI*.”(pág. 66). Este investigador está convencido de que actualmente nuestra lengua en uso diario, académico y no académico, viene sufriendo una caída estrepitosa de su calidad en vista de que desde el poder político se ha venido implementando una numerosa cantidad de mensajes cuyo asidero lingüístico es semántica y académicamente muy pobre y que mediáticamente ha invadido los hogares, los espacios educativos y por ende, la cognición de la población estudiantil.

Y es precisamente en el ámbito escolar en el que la palabra, bien sea oral o escrita, debe tener una presencia tan productiva que propicie continuamente la generación de nuevos conocimientos, la elaboración de discursos críticos y reflexivos, plenos de un vocabulario que se vaya incrementando acorde con el avance escolar, además de una comprensión de la lectura cuyos temas exijan progresivamente mayor complejidad lingüística.

Sin embargo, muy por el contrario de lo deseable, el estudioso asegura que buena parte de la población que vive en Venezuela, ya ha implantado, como parte de su rutina lingüística, el uso de frases o palabras (bien sea que califiquen o descalifiquen a un grupo de la población) que repite sin que muchas veces conozca a plenitud su

significado. Es decir, que se ha construido, desde los grupos de poder político de diversas posturas ideológicas, una especie de glosario al cual cada ciudadano ha ido acoplándose de acuerdo con sus propias convicciones y que más allá de mejorar su léxico y la calidad de sus discursos, lo está arruinando.

Según sus indagaciones, cada vez se hace más común que se recurra a los medios, a las campañas políticas, a las cadenas de radio y TV, a los mensajes contenidos en los envases de productos alimenticios, a las vallas publicitarias y a los textos escolares, para que el Estado bombardee a la población con frases, consignas y palabras sueltas que lejos de conducir a la reflexión ciudadana acerca de la situación país, de mejorar el léxico y el discurso del venezolano, lo ha convertido en un mero repetidor de enunciados de los cuales probablemente no sabe dar explicación semántica porque no son producto de su propia deliberación y convicción sino de la imposición hegemónica discursiva del grupo de poder al que quizás se siente afín. Estas ideas las resume claramente a través de las siguientes palabras:

Socavar la lengua para dificultar la construcción de mensajes divergentes y para hacer creíbles y tolerables -o mejor, evidentes y deseados- los mensajes del poder es un imperativo para estabilizarlo con firmeza. Y un punto privilegiado para lograrlo se halla bajo control directo del Estado: el aparato educativo. (Léañez, 2014, p. 75).

En Venezuela es indudable y evidente la presencia mediática de los grupos políticos de poder, no obstante las alocuciones que pronuncian los políticos no se han limitado solamente a hacer públicas nuevas medidas gubernamentales; en el caso del fallecido presidente Chávez hubo un tema histórico al que él le prestó bastante interés: la presencia de los españoles en América durante el siglo XV a raíz de la llegada de Cristóbal Colón el 12 de octubre de 1492. Tanta inquietud le causaba este tema al presidente que en los medios radiales, televisivos y de prensa escrita expresaba con insistencia su rechazo hacia la manera como la Historia había asumido la actuación de los europeos y de los nativos durante los años de colonización.

A raíz de este rechazo decidió refrendar un decreto, en el año 2012, con el fin de modificar la denominación de esa fecha patria y para autorizar una revisión exhaustiva del tema en los textos escolares de Historia o Sociales de la Educación Primaria. De acuerdo con esto, es probable que sus convicciones ideológicas acerca del comportamiento de los españoles estén reflejadas en los contenidos de los temas de los nuevos textos escolares si, apoyados en Van Dijk (2009), se asume que todo aquel que alcanza el control de los discursos también puede controlar el contenido.

No se cree desacertado hipotetizar que esos planteamientos ideológicos expresados por Chávez en sus frecuentes alocuciones públicas hayan impregnado, a través de la pluma de los autores de los textos, los contenidos de los materiales escolares que se publicaron y entregaron gratuitamente a todos los niños cursantes de Educación Primaria bajo la denominación de *Colección Bicentenario*. Esto pudiese ser posible en vista de que generalmente los escritores que laboran para medios impresos suelen compartir sus convicciones políticas con los grupos de poder (en este caso las editoriales) y en consecuencia adecúan sus discursos a los intereses de quienes fungen como sus patronos.

Por estas razones y teniendo la convicción de que a través de los textos se transmiten ideologías, se ha estimado interesante hacer una revisión exhaustiva a los contenidos relacionados directamente con los acontecimientos del 12 de octubre de 1492 en los libros de Sociales de la Colección Bicentenario. Asimismo, se pretende revisar el mismo tema en textos de primaria publicados por editoriales privadas a fin de determinar posibles coincidencias y/o discrepancias entre las posturas de los autores de los dos tipos de publicaciones.

En el caso de esta indagación se tiene planeado partir de la revisión del léxico empleado por los autores de los materiales escolares para explorar qué se dice y cómo se dice todo lo relacionado con los protagonistas y los hechos que acontecieron hace más de quinientos años cuando los europeos tocaron y se situaron en tierras americanas.

Y para desarrollarla se van a seguir los planteamientos teóricos y metodológicos propuestos por Van Dijk (2003b) en su enfoque sociocognitivo.

La propuesta de este lingüista cuenta con una gran divulgación dentro del ámbito académico nacional e internacional; son numerosas las investigaciones que han recurrido a sus planteamientos para ahondar, desde el léxico, en diversos discursos cuyo punto de interés lo constituyen principalmente temas sociales y/o políticos. Cada exploración ha dejado aportes valiosos a los Estudios Críticos del Discurso y por ello se considera relevante iniciar por comentar tres trabajos que pueden servir de antesala teórica y metodológica a la propuesta que aquí se desea presentar.

Se dará inicio con un trabajo nacional publicado por Pérez (2006), titulado *Los procesos de legitimación y deslegitimación discursivas en la prensa escrita venezolana*. En él la autora analizó el uso de dos términos que cobraron importancia en diferentes momentos históricos del país y que sirvieron para englobar toda una serie de violentos acontecimientos sociales y políticos en los que la ciudadanía estuvo envuelta pasiva o activamente: *Caracazo* y *Carmonazo*. El primero hace referencia a los hechos ocurridos el 27 y 28 de febrero de 1989 y el segundo a los acontecimientos del 11 de abril de 2002.

Reporta la autora que la intención del estudio consistió en analizar y correlacionar el uso de determinadas estructuras y estrategias lingüísticas (en este caso los derivados en *azo*) con la dimensión social, política e ideológica en el contenido de cuatro artículos de opinión que fueron escogidos de los diarios *El Nacional* y *Diario Vea* de los años 2002, 2004 y 2005.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se apoyó en el Método del ACD y en el Método del Análisis Ideológico del Discurso, ambos propuestos por Van Dijk. Esta elección respondió al hecho de que desde estos métodos se pueden desvelar las implicaciones del léxico seleccionado por los autores de artículos periodísticos de opinión.

Luego de un pormenorizado análisis, en el que Pérez (2006) va desmontando las estrategias discursivas que utilizaron los escritores para legitimar y deslegitimar los acontecimientos, explica que en cuanto al uso de *Caracazo*, a pesar de referir a un hecho ocurrido en 1989, tomó vigencia casi diez años después debido a los cambios políticos ocurridos en el país. Refiere que quienes comenzaron a utilizar este término en la prensa escrita lo hicieron desde la intención de legitimar lo ocurrido socialmente en esa época y justificar las acciones violentas del pueblo a quien se le identificó con el rol de víctima de las erradas medidas económicas del entonces presidente de Venezuela, Carlos Andrés Pérez. En otras palabras, se comienza a legitimar lo que encierra el término *Caracazo*, a partir de la llegada al poder del presidente Chávez.

En relación con el término *Carmonazo*, por significar acontecimientos que pretendieron derrocar a Hugo Chávez de la presidencia, fue utilizado por la prensa partidaria del grupo opositor para deslegitimar y valorar negativamente al presidente destituido. De nuevo se recurre a la justificación de los acontecimientos violentos con argumentos que van desde el rechazo por el empeño del presidente en dividir a los venezolanos, hasta la acusación por vivir ostentadamente gracias a los fondos públicos de la nación.

Estos hallazgos llevan a Pérez (2006) a señalar que en ambas prensas se descubrieron situaciones similares sobre las posturas asumidas por los periodistas. Ellos, basados en su afinidad con el grupo de poder del medio de comunicación para el cual laboran, y con la intención de monopolizar la verdad, se valieron del poder comunicacional para mostrar discursos legitimadores hacia aquellos hechos que de alguna manera aprueban, mientras que deslegitimaron los que su grupo ideológico rechaza. Asimismo, la autora pudo evidenciar que a lo largo de los textos analizados hizo presencia frecuente la estrategia de polarización, propuesta por Van Dijk, que representa a los grupos opuestos a través del uso de los pronombres nosotros y ellos. Este uso es aprovechado exclusivamente con la intención de destacar los aspectos negativos de ellos y atribuir características positivas a nosotros.

En suma, el análisis reveló que ambos grupos de periodistas recurrieron al uso de estrategias discursivas con las que legitimaron acciones violentas consumadas por la ciudadanía para con esto deslegitimar las actuaciones políticas de los presidentes que gobernaban el país y que provocaron el desencadenamiento de los hechos. Debido a los hallazgos, Pérez (2006) concluyó que sin duda las ideologías influyen en lo que la gente dice y cómo lo dice y en el caso estudiado, por tratarse de prensa nacional, considera que tal polarización es inadecuada pues por un lado disminuye la capacidad persuasiva de la argumentación y por otro acrecienta la desconfianza y la duda de los lectores.

También en Venezuela, Adrián y Jáimez (2018) publicaron una indagación cuyo centro de interés está vinculado con el discurso político, específicamente el de Hugo Chávez Frías. Basadas en planteamientos de Van Dijk y asumiendo la premisa de que los discursos ideológicos varían contextualmente y que a través del léxico se adecúa el discurso a la situación comunicativa, las autoras se propusieron el objetivo de analizar cómo el fallecido presidente, a través de su violencia discursiva, construyó la imagen negativa de sus adversarios, la cual cambiaba (se atenuaba o se acentuaba) con el paso del tiempo y de acuerdo a los acontecimientos nacionales e internacionales.

Los discursos seleccionados para el análisis fueron organizados en cuatro etapas, cada una marcada por algún hecho político de relevancia y las mismas abarcan las fechas comprendidas entre el 2 de febrero de 1999 (primera toma de posesión presidencial) y el 8 de diciembre de 2012 (última alocución antes de su fallecimiento). En concreto examinaron catorce discursos y su análisis se enmarcó dentro de tres modos de violencia discursiva: discurso violento (que se manifiesta a través de la descalificación, la banalización, la proscripción y los rótulos políticos), discurso de paz negativa (el que justifica la violencia para alcanzar la paz) y el discurso de odio (el que se utiliza para humillar y denigrar intencionalmente para destruir a otro ser humano).

Luego de una exhaustiva revisión, que acompañan con la descripción de los contextos de cada alocución presidencial analizada, Adrián y Jáimez (2018) presentan

un pormenorizado cuadro que reúne las expresiones a las que recurrió Hugo Chávez para referirse a sus opositores y junto a ellas señalan la tipología de violencia discursiva en la que se enmarcan, las funciones que cumplen las mismas y los destinatarios. A manera de ejemplo se pueden citar aquí las lexías quizás más sonadas públicamente y conocidas por la población venezolana simpatizante o de oposición: *burgueses, apátridas, escuálidos, guarimberos, golpistas, fascista* y las expresiones *todo 11 tiene su 13* y *peones del imperio*.

Para cerrar, puntualizan las investigadoras que en cuanto a las variaciones contextuales que los enunciadores construyen para controlar la producción de su discurso y en consecuencia la selección léxica, el fallecido presidente poseía la habilidad de reorientar estratégicamente su discurso, sortear la formalidad que ameritaba el acto en el que estuviese participando para poder incluir o mencionar a sus adversarios y así descalificarlos a través del uso de algún término o expresión de tipo violento. Asimismo, creaba enemigos internos y externos, transformaba el adversario en enemigo (de acuerdo a su conveniencia contextual) y señalaba directamente a sus enemigos para humillarlos y despojarlos de su condición humana a través de las expresiones de odio que pasaban a ser el centro de su intención discursiva.

Cerraremos este apartado con un trabajo elaborado en Puerto Rico por Ceruti (2011) y que también se vincula con aspectos de la indagación que aquí se propone desarrollar. Este investigador se planteó revisar el texto de Historia de mayor circulación en la Isla, utilizado para los últimos tres años de Educación Media superior (lo que allá denominan 10°, 11° y 12° grado) con la intención de demostrar cuán americanizados están los programas que emanan del Departamento de Educación, entidad autorizada para proponer y aprobar los contenidos sobre Historia de Puerto Rico que se deben presentar en dicho texto escolar.

Luego de describir con detalle el contexto histórico, político y educativo del país, desde la época en que dejó de ser una colonia española (1898) hasta que pasó a ser un aparente Estado Libre y Asociado a EEUU, el autor focaliza en la preocupación que lo

conduce a desarrollar esta exploración tomando como basamentos teóricos los planteamientos de Van Dijk, sobre todo aquel en el cual expone que ciertas estrategias discursivas crean y refuerzan ideologías. Esto lo destaca luego de relatar al lector que en la Isla los textos escolares son ideados, producidos por el estado norteamericano y en consecuencia no es de extrañar que el contenido de los mismos fomente la americanización.

El corpus analizado se circunscribió a un apartado del libro *Puerto Rico: cinco siglos de historia* del autor Francisco Scarano del año 2008. Dicho apartado guarda relación con lo que ellos denominan *el tránsito*, es decir, ese espacio en el que pasaron del dominio español al norteamericano. Convencido de que desde el año 1898 Puerto Rico vive una *americanización* o bien una *despuertorriqueñización* que impacta hasta en el sistema educativo, decide profundizar en diversos aspectos presentes en dicho apartado y con los cuales el autor del texto aborda la relación puertorriqueños-norteamericanos.

Basado en los principios del Análisis Crítico del Discurso el estudio estuvo organizado en varias etapas y en cada una se planteó un objetivo en particular. La primera consistió en revisar los temas o tópicos (macroestructuras) que prevalecen en los capítulos dedicados al *tránsito* en el texto de Estudios Sociales. La segunda, se orientó a revisar el esquema discursivo-argumentativo, es decir, la relación entre texto y contexto. Y la tercera se abocó a explorar las estrategias lingüísticas (microestructura) que utilizó el autor para señalar la causalidad en los agentes del discurso cuando estos guardan relación con EEUU y con los colonizadores anteriores. En concreto, para este último objetivo, puntualizó la manera en que los elementos gramaticales se relacionan entre sí en la cadena discursiva para destacar significados locales.

Al llegar a sus conclusiones, Ceruti (2001), expone que los programas que desarrolla el Departamento de Educación para la enseñanza de la historia de Puerto Rico propone un acercamiento a los problemas históricos desde el centro de la dominación, en otras palabras, se toma la nacionalidad puertorriqueña como constituyente de la

norteamericana y no al contrario. Los actores principales de los discursos son los nativos de la Isla y los norteamericanos, sin embargo a los primeros se les cataloga negativamente como débiles y faltos de recursos, y cuando se menciona a los norteamericanos se les describe como los estrategas y económicamente superiores. Los actores secundarios de los discursos son los españoles y los cubanos. A los primeros se les menciona como los culpables de la precaria situación que vivía la Isla al momento de la invasión norteamericana; a los segundos se les cataloga como pueblo con mayor resistencia a la asimilación y mayor consciencia de identidad que los puertorriqueños.

En cuanto a los esquemas discursivos-argumentativos utilizados para referirse a los puertorriqueños, fueron hallados tres: asimilación (que hace hincapié en la falta de conciencia de su identidad propia), naturalización (los catalogan faltos de liderazgo) y el desarrollo (se puntualiza en la pobreza y el desamparo del pueblo). A todas luces, en el texto escolar el discurso ideológico que viene como directriz del país colonizador (EEUU) inserta en la consciencia del lector la convicción de que los puertorriqueños no son nada sin el apoyo de los norteamericanos.

Finalmente, con respecto a las formas lingüísticas, el autor determinó el predominio de usos verbales (oraciones activas) que colocan al puertorriqueño como agente que ocasionó la deplorable situación socio-económica y en consecuencia como el culpable de los efectos del *tránsito*, mientras que se matiza la responsabilidad de los EEUU en esa situación utilizando otras formas verbales como las impersonales o las pasivas. Todo esto denota que, en el caso presentado por Ceruti (2011), tanto en el contenido como en la manera en que son expuestos los mismos no ha imperado ni el azar ni la inocencia del enunciador. Como trasfondo es evidente la presencia de toda una maquinaria ideológica que con la intención de configurar una sola conciencia colectiva negativa (beneficiosa para quien ostenta el poder) en la cognición de los jóvenes lectores, manipula el discurso histórico de la nación puertorriqueña.

Como ha podido observarse, luego de presentar estos tres trabajos, hay elementos comunes dentro de sus análisis y conclusiones que van dejando presencia de los

planteamientos teóricos de Van Dijk. Dentro del gran marco que engloba lo referido a las maneras de expresar las ideologías, uno de esos aspectos se asocia con el denominado por él *cuadrado ideológico* y el otro con el uso del *léxico* como herramienta discursiva que funciona para dejar evidencias de las ideologías del emisor del discurso. Se ha evidenciado, en los estudios comentados, la relevancia que reviste en los discursos de poder, la selección léxica a través de la cual se consigue calificar, descalificar, legitimar o deslegitimar a los actores (nosotros/ellos) sobre quienes se desea destacar o encubrir alguna acción.

Aquí se hace pertinente especificar que a pesar de que para el Análisis del Discurso es fundamental abordar los enunciados con sentido acabado (no oraciones o cláusulas descontextualizadas), en completa relación con el contexto de aparición y con sus participantes (emisores y receptores), el léxico constituye un elemento de gran significación. De acuerdo con Van Dijk (2003b) la elección de uno u otro término para nombrar, calificar o reseñar acciones de algún grupo o individualidad social, responde en gran medida a la opinión que sobre él adjudique la persona que enuncia el discurso y al contexto en el cual esa opinión se exprese.

En nuestro país, tal como se pudo constatar en los dos trabajos de las investigadoras venezolanas, el discurso político se ha convertido en un tema recurrente, con numerosas aristas, y del dominio popular de la mayoría de la población debido a la marcada división o polarización ideológica venezolana entre oficialistas y opositores, de la cual no se considera que estén ajenos los escolares aun a su corta edad.

Todo lo que anteriormente se ha expuesto, de alguna manera justifica el que se considere pertinente explorar a profundidad algunos de los textos de la *Colección Bicentenario* con la intención de verificar si realmente tales afirmaciones tienen asidero lingüístico demostrable. Específicamente ha surgido la inquietud de indagar un asunto histórico que constituye tema de estudio escolar: la llegada de los españoles a continente americano, específicamente lo relacionado con el 12 de octubre de 1492. Este interés responde a que, al parecer, es uno de los contenidos escolares que se ha

utilizado como bandera para descalificar y/o enaltecer a unos y otros protagonistas de esos hechos históricos a través del uso de la palabra, de discursos dirigidos a la población estudiantil de menor edad, la que cursa la Educación Primaria.

Un asomo relativo a la diatriba que ha causado ese tema lo dejó explícito Ortega (2002), uno de los autores de los textos de Sociales de la Colección Bicentenario, cuando en una guía didáctica dirigida a docentes para abordar, en los primeros grados de primaria, algunos contenidos del programa y del bloque *Nuestro pasado histórico*, expone lo siguiente:

ocurrió que los blancos europeos se impusieron y sometieron por la fuerza a los otros dos grupos, lo que originó la división de la sociedad en dos grandes grupos sociales (opresora y oprimida) y la lucha y coexistencia de dos culturas: cultura europea dominante y culturas de resistencia de origen indiano y africano. (p.115).

Con respecto a la visión sobre nuestros antepasados, adiciona que en la instrucción escolar es importante “desterrar de una vez por todas la idea falsa que se tiene de las comunidades indígenas a la llegada de los conquistadores españoles como simples y atrasados cazadores y recolectores”. (p.114).

No obstante, desde una postura opuesta, Leáñez (2014), comenta que

persevera el desatino del relato, al ingresar en la etapa siguiente, en un simplismo radical: los santos indígenas son atacados por los demonios españoles. (...) se sostiene que con España no tenemos nada que ver, que es un cuerpo ajeno, invasor. (pág. 86).

Sin duda, es un tema que se presta para interesantes diatribas sociales e ideológicas que se hacen evidentes desde las diversas denominaciones que ha recibido la fecha cumbre del 12 de octubre a lo largo de los años. La indagación que aquí se expondrá, luce un marco contextual político e ideológico similar al expuesto en el estudio de Ceruti (2011), pues el análisis discursivo que pretende abordarse es el que hace presencia en los libros de Sociales editados por el gobierno de Hugo Chávez. En ese análisis el léxico será pieza fundamental para develar las intenciones discursivas de los

autores de los textos escolares, que seguramente tendrán sus bases en las convicciones ideológicas relativas al tema histórico de nuestro currículo escolar: el 12 de octubre de 1492.

A fin de concretarlo, se recurrirá a los postulados del lingüista Van Dijk (2003b), pues los mismos permitirán revisar en profundidad el léxico de los contenidos seleccionados tanto en los textos de Sociales de primaria de la *Colección Bicentenario*, como en otras editoriales privadas. Todo esto permitirá contrastar la manera en la que los diversos autores han presentado, a través del vocabulario seleccionado, a los personajes y a los hechos que guardan relación con la llegada de los españoles a las tierras americanas en el siglo XV.

De la propuesta metodológica de van Dijk (2003b) se asumiría un análisis hacia lo que concibe como triángulo discurso-cognición-sociedad y que él mismo etiqueta como análisis sociocognitivo, además de una profunda revisión léxica-semántica, especialmente lo que concierne a significados locales del léxico seleccionado para un discurso, en vista de que es una herramienta fundamental para el análisis porque en palabras del autor es una “estrategia general de presentación positiva de uno mismo y de presentación negativa del otro” (p.154).

Marco teórico

Enfoque sociocognitivo

Recurrir al léxico que le da forma y contenido a un texto no es una estrategia que compete solo a estudios gramaticales y lingüísticos. Desde los años 70 del siglo XX el Análisis Crítico del Discurso también se ha valido de los elementos léxicos, sintácticos y semánticos para profundizar en estudios cuya intención es determinar de qué forma los discursos proyectan ideologías, creencias, valores de parte de quien los está produciendo y haciendo públicos.

El holandés van Dijk (2003b), uno de los más importantes representantes y pioneros en lo que a estudios del discurso se trata, afirma que el ACD no es ni un método ni una

teoría sino “más bien una perspectiva, crítica, sobre la realización del saber (...) que se centra en los problemas sociales, y en especial en el papel del discurso en la producción y en la reproducción del abuso de poder o de la dominación.” (p.144). Asimismo da fe de que el ACD expresa libremente su sesgo sociopolítico y apoya la lucha contra las desigualdades sobre todo en defensa de los oprimidos.

Para van Dijk (2003b), el ACD combina diversos saberes y teorías y en consecuencia “debe dar cuenta de las complejidades de las relaciones entre las estructuras del discurso y las estructuras sociales” (p.145). Es por esta razón que delimita sus análisis hacia lo que concibe como triángulo discurso-cognición-sociedad.

El *discurso*, como elemento de ese triángulo, lo constituyen los acontecimientos comunicativos que se circunscriben a las interacciones conversacionales, los textos escritos, las imágenes, los diseños de las portadas, entre otros elementos. En cuanto a la *cognición*, bien sea personal o social, el autor hace referencia a creencias, valores, emociones o proceso mental que intermedie en el discurso y en la interacción. Finalmente, *sociedad* refiere “tanto a las microestructuras locales de las interacciones cara a cara detectadas como las estructuras más globales, societales y políticas que definen de forma diversa en términos de grupos” (pp.146-147).

En otras palabras, se entiende que este enfoque sociocognitivo plantea el triángulo discurso-cognición-sociedad en el que lo cognitivo es la interfaz entre el discurso y la sociedad pues desde la perspectiva de Van Dijk (2003b), la ideología es una forma de cognición social que comprende conocimientos, creencias, opiniones, actitudes. De allí que lo ideológico actúe como la interfaz entre discurso y sociedad, porque representa al componente cognoscitivo de dicho triángulo.

Ahora bien, dado que un análisis de este tipo, basado en los criterios del ACD, también involucra elementos lingüísticos, quien se proponga realizar este tipo de estudio a un texto o a un discurso, debe manejar nociones básicas sobre estructuras gramaticales, semióticas, narrativas, semánticas, estilísticas, pragmáticas, retóricas, entre otras.

En torno a la semántica, y especialmente lo que concierne a significados locales del léxico seleccionado para un discurso, también es una herramienta fundamental para el análisis porque en palabras de van Dijk (2003b) es una “estrategia general de presentación positiva de uno mismo y de presentación negativa del otro” (p.154). En otras palabras, con el estudio léxico-semántico de un corpus se puede develar el cuadro ideológico del que habla el autor puesto que profundizar en los significados locales permite develar de qué manera los autores del discurso o del texto resaltan las acciones buenas de unos y las malas de los otros a la vez que esconden, mitigan sus malas acciones y las buenas del contrario.

Con la intención, entonces, de profundizar en un análisis sociocognitivo del discurso presente en los textos de Sociales de Educación Primaria, se recurrirá fundamentalmente al estudio del léxico de acuerdo con los objetivos que se propone esta indagación.

Objetivos:

Los objetivos de este trabajo y que deben responder tanto a aspectos propios de la Lingüística como a los del Análisis Crítico del Discurso (ACD), son:

- Identificar los sustantivos, adjetivos y verbos de los que se valen los autores de los textos de Sociales de primaria, tanto de editoriales privadas como de la Colección Bicentenario, para referirse a los personajes y las acciones de los protagonistas del 12 de octubre de 1492.
- Develar las categorías discursivas a través de las cuales los autores de los textos expresan la presentación negativa o positiva de los personajes que compartieron hechos durante los sucesos ocurridos el 12 de octubre de 1492.

Metodología

Elementos seleccionados de las lecturas de los textos

A fin de dar cumplimiento con los aspectos lingüísticos de los que se vale el ACD, se decidió atender en el léxico utilizado en cada texto para hacer referencia a los actores y a las acciones que estuvieron involucradas en los hechos históricos del 12 de octubre de 1492. De dicho léxico se seleccionaron específicamente tres (3) categorías gramaticales: los nombres (sustantivos), los adjetivos y los verbos. Se organizaron de la siguiente manera:

- Los títulos de las lecturas (porque involucran nombres, adjetivos y verbos)
- Nombres utilizados para referirse a los nativos.
- Nombres utilizados para referirse a los extranjeros.
- Los adjetivos que se utilizan para calificar a los nativos.
- Los adjetivos que se utilizan para calificar a los extranjeros.
- Los verbos de los que se valen para presentar acciones de los nativos.
- Los verbos de los que se valen para presentar acciones de los extranjeros.
- Nombres, adjetivos y frases que califican hechos realizados por los nativos.
- Nombres, adjetivos y frases que califican los hechos realizados por los extranjeros.

Para efectos del análisis, se revisó el léxico encontrado según el orden en que se presentaron las categorías gramaticales. Seguidamente, se expondrán en tablas que especifican el grado escolar en el que aparece cada palabra o frase, así como el tipo de texto en el que se ubica, según la editorial, privada o *Colección Bicentenario*. Y para responder a los requerimientos del ACD, se analizará cómo a través del léxico se destacan los aspectos positivos y negativos de los personajes que se involucraron en los hechos históricos del 12 de octubre de 1492.

Vale aclarar que se utilizó el término nativos para referir a los primeros habitantes de nuestras tierras y extranjeros para referir tanto a Colón como a los que llegaron con él desde tierras europeas. También se recurre a las siglas EP para hacer mención a los textos de las editoriales privadas y CB para el caso de la Colección Bicentenario.

Análisis de los resultados

Presentación de los datos

A continuación se muestra el corpus clasificado de acuerdo a su categoría gramatical, al grado escolar y al tipo de texto en el que hace su aparición. Siguiendo esta categorización se desarrolla el análisis.

TABLA N°1

Títulos de las lecturas

GRADO	EDITORIAL PRIVADA	COLECCIÓN BICENTENARIO
2º	Pasado personal y pasado histórico.	El día que llegaron los primeros invasores.
3º	La llegada de los españoles.	Una mirada al pasado.
4º	El nuevo mundo.	Un encuentro equivocado.

En este primer cuadro contentivo de los títulos de las lecturas referidas al acontecimiento del 12 de octubre de 1492, se comienza a observar la presencia de nombres, adjetivos y verbos. En el caso de los títulos del 2º grado se puede verificar que los adjetivos utilizados por la EP (*personal e histórico*) no descalifican ni destacan a ningún personaje ni acontecimiento pues se refieren al tiempo pasado. En cambio en el título del texto de la CB se utiliza el adjetivo *invasores* que refiere directamente a los extranjeros. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española (2001) un *invasor* es quien invade, es decir, quien entra por la fuerza y ocupa irregularmente un lugar, en otras palabras, es un término que descalifica al inmigrante y que presentado como parte del titular de una lectura quizás tenga la intención de predisponer o preparar al lector escolar para que enfoque su atención en lo negativo del extranjero.

Además no hay que perder de vista que en el contexto actual venezolano el término *invasores* se escucha con mucha frecuencia en los medios de comunicación, sobre todo en circunstancias en que habitantes de pocos recursos económicos deciden tomar a la fuerza, y generalmente de manera ilegal, alguna construcción o espacio para instalar

allí su lugar de residencia. Por tal razón se podría inferir que para niños de 2° grado (con edades aproximadas entre 7 y 9 años) el término invasor no es totalmente desconocido, quizás forma parte de su cognición social. Asimismo, tampoco se considera desacertado pensar que pudiesen darse casos en que los propios niños expuestos a estas lecturas, hayan estado involucrados junto a sus familias, en sucesos de invasión. Para un grupo de ciudadanos con estas vivencias, quizás invadir no sea visto como algo negativo sino necesario para subsistir, algo justo.

Con respecto a los títulos que se utilizan para las lecturas correspondientes al 3° grado, en ambas editoriales, no se observan elementos léxicos que califiquen o descalifiquen a los personajes históricos. Pero en el caso del 4° grado, mientras que en la EP se le da el calificativo de *nuevo* al mundo, probablemente para referirse a las tierras que fueron topadas por los europeos, en la CB se considera *equivocado* el encuentro que se produjo en aquella fecha. El autor lo presenta como un hecho que algunos han considerado afortunado, pero que en realidad no debió suceder, es decir, al igual que ocurre en el caso del 2° grado, el título marca el inicio de los aspectos negativos que posiblemente se detallarán al lector a lo largo del contenido del tema y que pareciera que son sobre los que el autor desea enfocar la atención.

TABLA N°2

Nombres utilizados para referirse a los nativos

GRADO	EDITORIAL PRIVADA	COLECCIÓN BICENTENARIO
2°	Indígenas, nuestros antepasados	Hombres y mujeres (aborígenes)
3°	Pueblos indígenas	Indígenas, aborígenes, héroes
4°	Nativos, “indios” ²⁰ , indígenas	Nativos

²⁰ En el texto original aparece entre comillas. Esto sugiere que conocen del error en la denominación.

Los nativos de nuestras tierras han recibido a lo largo de los años varias denominaciones; se les llama generalmente “indígenas” y “nativos”. También “indios”, término muy extendido a pesar de que los historiadores subrayan que Colón los llamó así erradamente al creer que había llegado a las Indias. Cabe agregar que en varias culturas latinoamericanas en la actualidad puede contener valoración negativa o peyorativa.

Este vocablo aparece en el texto de 4º grado de la EP, pero entre comillas, lo que puede entenderse como señal del autor para destacar que no la considera la forma correcta para denominarlos. La cita textual completa en la que se emplea es: *De este primer viaje Colón regresó a España con algunos “indios” y algo de oro.* (p.354). No obstante, al revisar las acepciones que se asumen en el DRAE (2001), se encuentra que con el mismo término se puede señalar tanto a quien son originarios de la India como a los indígenas de América.

De manera general, y tal como puede verse en la tabla N° 2, en ambas editoriales coinciden en denominarlos “nativos” e “indígenas”, términos que no tienen ninguna carga negativa ni positiva, sin embargo se observan dos términos nuevos, ambos en textos de la CB: el especificar a los aborígenes por sexo, hombres y mujeres, y el uso de la palabra héroes. Para el primer caso, se considera que el señalarlos de acuerdo al sexo deviene del mandato constitucional que desde el año 1999 decreta el fin de una discriminación de género social y que se extiende a la práctica lingüística de nombrar en femenino y masculino cada profesión, oficio, ocupación, entre otros desempeños socio-políticos.

En cuanto al segundo nuevo uso, héroes, permite dejar en evidencia la valía que le reconoce el autor al considerarlos, tal como lo expresa el DRAE (2001), “varón ilustre y famoso por sus hazañas o virtudes”, “hombre que lleva a cabo una acción heroica”.

TABLA N° 3

Nombres utilizados para referirse al extranjero

GRADO	EDITORIAL PRIVADA	COLECCIÓN BICENTENARIO
2°	<u>Singular:</u> Cristóbal Colón, navegante <u>Plural:</u> Los españoles	<u>Singular:</u> Cristóbal Colón El almirante <u>Plural:</u> Hombres de piel blanca, recién llegados
3°	<u>Singular:</u> Cristóbal Colón, el navegante <u>Plural:</u> Los europeos, los viajeros	<u>Singular:</u> Cristóbal Colón El conquistador El almirante <u>Plural:</u> Los españoles, conquistadores, invasores
4°	<u>Singular:</u> Cristóbal Colón, el navegante <u>Plural:</u> Los españoles	<u>Singular:</u> El almirante

Atendiendo a lo que aparece en los textos de los tres grados se debe especificar que, por un lado, hay formas para nombrar individualmente a Colón y, por otra, hay plurales con los que se refieren al conjunto de extranjeros dentro de los cuales lo más razonable es que él esté incluido por haber sido el gestor de los viajes.

Comenzando por los textos de la EP se observa que para señalar a Colón los autores apelan a las denominaciones *Cristóbal Colón* y *navegante*, en otras palabras, solo se le reconoce por su nombre completo y por su condición de persona que, según el DRAE (2001), “navega”, es decir, que cumple la acción de ‘pilotar una nave’. Con ninguno de los dos términos se considera que se realiza ni se descalifica al personaje cuando se le nombra.

También en las EP los autores recurren a vocablos que aparecen en plural para nombrar al grupo de extranjeros en general. Por una parte utilizan las denominaciones *europeos* y *españoles* que solo puntualizan información sobre su origen territorial y nacionalidad y, por otra, hacen uso del término *viajeros* que remite a la condición de personas que se trasladan frecuentemente desde un lugar a otro. Por lo tanto, no se considera que alguno de los tres vocablos descalifique o enaltezca a los que llegaron de lejanas tierras.

En el caso de los textos de la CB se encuentra que para nombrar a Colón los autores no lo hacen en ningún momento por su nombre o apellido sino por su título naviero, *almirante* , que remite al “Oficial general de la Armada, del grado más elevado del almirantazgo” (DRAE, 2001). Esto, en apariencia, le otorga valía por parte del autor, incluso se cree que más de la que le confiere el término que aparece en las EP (*navegante*) y que fue comentado más arriba. Sin embargo, también le señalan con la palabra *conquistador* y en este caso sí se piensa que hay un matiz de descrédito si se toma en cuenta que, según el DRAE (2001), quien ejecuta una conquista “gana, mediante operación de guerra, un territorio, población, posición, etc.” Y en ese proceso de conquista habría, implícitamente, alguien en situación de víctima que, en este caso, no serían otros que los nativos.

Por otra parte, cuando los autores de la CB se refieren a todos los extranjeros aluden a ellos a través de varios términos: *españoles* , *conquistadores* , *invasores* , *hombres de piel blanca* y *recién llegados* . En cuanto al uso de *españoles* aparentemente no implica alguna oposición al uso de *europeos* que aparece en los textos de las EP, puesto que ambos indican procedencia geográfica de los inmigrantes, sin embargo, considerando el discursante de cada término, es posible suponer dos interpretaciones. La primera: que para los autores de la CB el puntualizar la nacionalidad de quienes llegaban en las embarcaciones encubra la intención de señalar directamente al *español* (y no a los *europeos*) como el adversario. La segunda: que los autores de la EP solo utilicen términos que los nombran y los de la CB amplíen el uso hacia vocablos con los que intencionalmente deseen descalificarlos.

El término *conquistadores*, a pesar de ser un uso frecuente que se ha implantado por años dentro de la cognición social del venezolano, podría encubrir cierta connotación negativa tal como se expuso anteriormente. Es decir, de nuevo se maneja el escenario en el que hacen presencia víctimas y victimarios y serían los extranjeros los causantes de los daños.

Con respecto a la palabra *invasores*, ya se explicaron más arriba las razones que hacen que el vocablo encierre un uso que remite a acciones merecedoras de rechazo y descalificación. Además, no debe pasarse por alto que este término ya ha sido utilizado en el título de la lectura de 2º grado de la CB, posteriormente se retoma en el de 3º y tal recurrencia hace pensar que hay intención explícita, desde el discurso, de que los lectores (niños con edades entre 8 y 9 años) construyan la imagen del extranjero, especialmente del blanco español, fundamentada en rasgos de una persona de mal comportamiento que vino con malas intenciones.

En cuanto al uso de la estructura *recién llegados*, debe apelarse a una doble connotación proveniente del uso habitual que hace el venezolano de tal expresión. Si bien en ocasiones con esa locución se señala a un grupo de personas que están llegando de otro lugar (p.e. mis sobrinos están recién llegados de Margarita), también se activa cuando se desea descalificar a quien pretender opinar o decidir en espacios en los que se le considera extraño, novato o desconocido. En el caso particular que aquí se analiza, la lexía hace su aparición en el texto de 2º grado y es necesario conocer el contexto que la enmarca para intentar ser precisos en el análisis. Textualmente el autor escribe: *junto con los Taínos se efectuó lo que ellos consideraron una justa venganza por la violenta actuación de los recién llegados.* (p.84).

De conformidad con el contexto discursivo en el que hace presencia y con las presumibles convicciones ideológicas de enunciador, podría considerarse que se trata de un uso despectivo para hacer referencia a los extranjeros sobre todo si se tiene en cuenta que dentro del enunciado se realza una acción de los nativos que se desprende de otra acción negativa y violenta, pero ejecutada por extranjeros. En otras palabras, de

nuevo se alude a un escenario de violencia en el que se declara como victimarios a los extranjeros y como víctimas a los nativos.

Para finalizar, llama la atención que aunque para identificar y describir a los nativos no se recurre a aspectos sobre el color de su piel, para referirse a los españoles, en el texto de 2º grado de la CB, se les señala como *hombres de piel blanca*. Ante esta suerte de epíteto, se considera que se trata de un racismo encubierto (“exacerbación del sentido racial de un grupo étnico, especialmente cuando convive con otro u otros”. DRAE, 2001), de una forma de hacerle sentir al lector rechazo hacia las personas de tez blanca bajo la excusa de que no es lo propio del nativo ni por ende del venezolano, muy a pesar de que en los actuales momentos lo común y natural en nuestro país sea la gran variedad mezcla racial y cultural de los que aquí conviven.

TABLA N° 4

Adjetivos con los que califican al nativo

GRADO	EDITORIAL PRIVADA	COLECCIÓN BICENTENARIO
2º	-----	(hombres y mujeres) aborígenes
3º	-----	-----
4º	-----	-----

Como lo muestra la tabla N° 4, al nativo no le asignan ningún adjetivo que lo califique o descalifique en los textos de las EP. Y en la CB solo en el libro de 2º grado se utiliza el adjetivo *aborígenes* para acompañar a la noción de hombres y mujeres originarios de nuestras tierras. Su significado, siguiendo al DRAE (2001), refiere a originarios del suelo que habitan.

TABLA N° 5

Adjetivos con los que califican al extranjero

GRADO	EDITORIAL PRIVADA	COLECCIÓN BICENTENARIO
2°	Experto (navegante)	-----
3°	Famoso (navegante)	-----
4°	Italiano (navegante)	-----

En concordancia con la versión de la historia expresada generalmente en los contenidos de los textos de las EP, se puede evidenciar cómo exaltan la imagen positiva de Colón al atribuirle los calificativos *de experto y famoso* en el plano de la navegación. Con ambos términos engrandecen al marino que llegó a nuestras tierras puesto que un *experto*, según el DRAE (2001), es alguien “práctico, hábil, experimentado” y *famosa* es una persona “insigne, excelente en su especie”.

Adicionalmente se halla un calificativo referido a su posible nacionalidad, *italiano*. No obstante, en los textos de la CB no se encontraron adjetivos referidos al extranjero ni para calificarlo ni para descalificarlo. Ante esta realidad se considera que la razón podría hallarse en el hecho de que los autores presentan los acontecimientos desde la postura o la visión de los nativos y al referir a los extranjeros se enfocan en sus acciones y no en calificaciones personales.

TABLA N° 6

Verbos que refieren a acciones de los nativos

GRADO	EDITORIAL PRIVADA	COLECCIÓN BICENTENARIO
2°	-----	-----
3°	Recibían (pacíficamente)	Les obsequiaron (agua al extranjero)
4°	-----	Resistieron guerreando

En referencia a los verbos que representan las acciones del nativo dentro de la narración de los hechos acaecidos el 12 de octubre de 1492, se observa que en las lecturas de 2º grado no hay ninguno ni en las EP ni en la CB. En las de 3º grado, en ambos tipos de editoriales utilizan verbos que refieren a acciones positivas que destacan actitudes nobles del nativo, pues ellos, como habitantes originarios de estas tierras, *recibieron*, y además de forma *pacífica* (adjetivo) al extranjero (EP). Conforme al DRAE (2001), *recibir* implica “admitir a otra en su compañía o comunidad”. *Pacíficamente*, por su parte, es un adverbio que unido a *recibían* integra la idea de una acción caracterizada por ser tranquila, sosegada y sin discordia.

Los autores de la CB refieren que los nativos les *obsequiaron* agua y según el DRAE (2001) esta acción consiste en “agasajar a alguien con atenciones, servicios o regalos”, es decir, se está calificando positivamente la actuación de los aborígenes ante las personas que llegaron sin previo aviso.

En el caso de 4º grado en la CB el autor hace referencia a otra acción adelantada por los nativos a través del uso de una frase verbal conformada por un verbo conjugado (*resistieron*) y un gerundio funcionando como adverbio de modo (*guerreando*). Aquí el análisis requiere de mayor detenimiento pues se debe considerar tanto el significado del par de verbos, por separado, como el que envuelve a ambos yuxtapuestos.

En cuanto al término *resistir* son varias las acepciones que ofrece el DRAE (2001): “tolerar, aguantar o sufrir”, “combatir las pasiones, deseos, etc.” y “oponerse a la acción violenta de otro”, en otras palabras, ya desde aquí podría deducirse la situación de los nativos como víctimas de la intimidación ejecutada por los españoles. Por otra parte, hace presencia el gerundio *resistieron*, cuyo significado está vinculado con acciones bélicas y su uso, siguiendo los planteamientos teóricos del lingüista Gili Gaya (1980), “da a las frases verbales en que figura un sentido general de acción durativa, cuyos matices dependen de la naturaleza del verbo que le acompaña” (p.113).

De arreglo a lo anterior, podría entenderse que el uso de *resistieron guerreando* remite, en su conjunto, a una acción de valentía de los aborígenes. Adicionalmente,

puede pensarse que la selección de esa frase verbal tiene la intención de matizar la estimación negativa que inviste el verbo *guerrear*. Es una frase que funciona como soporte de una acción que es valorada por el autor del texto de manera positiva y que deja entrever que se llevó a cabo con cierta permanencia, es decir, que no ocurrió una sola vez.

En síntesis, la frase verbal utilizada podría llevar a pensar que el nativo se vio obligado a luchar perennemente, a ejecutar acciones violentas para poder defenderse de un extranjero que lo violentó, en otras palabras, a actuar en defensa propia. Simultáneamente permite deducir, la mirada prejuiciosa del autor hacia el comportamiento de los españoles.

TABLA N° 7

Verbos que refieren a acciones del extranjero

GRADO	EDITORIAL PRIVADA	COLECCIÓN BICENTENARIO
2do	<u>Colón:</u> Descubrió (América) Llegó (a Macuro) Llamó (San Salvador) <u>Espanoles:</u> Pisaron (el territorio) Sometieron (a los indios) Educaron (los religiosos) Impartieron (la religión cristiana)	<u>Colón:</u> Llamó (a la isla) Observa (el oro que llevan en sus orejas) Pregunta (dónde se encuentra el oro) Se lleva (por la fuerza a unos nativos) Ordena (construir viviendas) <u>Hombres de piel blanca:</u> Tenían (sed y hambre) Viajan
3ro	<u>Colón:</u> Llegó (a una isla) Realizó (tres viajes) Navegó Tocó (tierra venezolana) Bautizó (las tierras) Creía (que había llegado a Japón)	<u>Colón:</u> Regresó (a España) Creyó (que había llegado a tierras de India) Murió (creyéndolo) Había llegado (a otro continente) Llegó (a Paria) <u>Europeos:</u>

	Falleció (sin saber que había descubierto un continente) Había descubierto <u>Europeos, viajeros:</u> No conocían (la existencia del continente americano). Se encontraron (con pueblos indígenas)	Dominaron (por la fuerza a los indígenas) Impusieron (a los indígenas) Arrebataron (tierras) Les quitaron (oro, tierra, mujeres)
4 ^{to}	<u>Colón (italiano):</u> Fue bautizada (la isla por él) Llegó (al Golfo de Paria) La llamó (Tierra de Gracia) Desembarca Pasó (por la boca de Dragos) Se dirigió (hacia la costa) <u>La tripulación española:</u> Llegaron (a la isla) Pasaron (a Cuba)	<u>Colón:</u> La llamó (San Salvador) Le dio (nombre a la isla) Dejó (parte de la tripulación) Empezó (el regreso a España) Seguía equivocado Creyó (que había llegado a las Indias) <u>Los navegantes:</u> Llegaron (el 12 de octubre)

En contraste con las categorías gramaticales analizadas anteriormente, es innegable la presencia de numerosos verbos, en los tres grados y en ambos tipos de editoriales, lo cual exige profundizar con mayor cuidado sobre la manera en que los discursos en los textos educativos han juzgado a las acciones históricas que ejecutaron los extranjeros en su contacto con nuestros nativos y con las tierras halladas en su viaje.

Para iniciar, se debe especificar que en vista de que los verbos refieren por un lado a Cristóbal Colón y a sus acciones particulares (verbos en singular) y por otro lado a quienes lo acompañaban: *españoles, hombres de piel blanca, tripulación, europeos, navegantes* (verbos en plural), aun cuando ese plural probablemente lo incluya, se analizará el significado de las acciones por separado a fin de puntualizar la acción y el agente en ambos tipos de textos.

En el caso del 2º grado se puede comprobar que, en los textos de la EP, los verbos que refieren a actos propiamente ejecutados por Colón (*realizó, descubrió, llegó y llamó*) discrepan en cuanto a su valoración con algunos de los que se utilizan en la CB (*llamó, pregunta, observa, ordena, se lleva*). Solo se halla una coincidencia en *llamó*

cuando en ambas editoriales utilizan este verbo para referirse al acto de Colón de colocarle nombre al lugar al que llegó. Sin embargo, mientras que el resto de los primeros verbos (EP) refieren a acciones ejecutadas hacia las tierras, sin visos de atropello, entre ellas *descubrirlas*, es decir, “hallar lo que estaba ignorado o escondido, principalmente tierras o mares desconocidos” (DRAE, 2001), en los segundos (CB) se expresan actuaciones que están impregnadas de poca cordialidad de parte de Colón hacia los nativos, especialmente cuando el autor puntualiza que *se lleva por la fuerza unos nativos para que lo guíen*. (p. 84).

Igualmente, se piensa que encierra poca mesura la acción fijada a Colón de *ordenar*, pues conforme el DRAE (2001), quien lo hace “impone su voluntad o su autoridad con rigor”, y si se toma en cuenta que se trataba del personaje que recién llegaba a ese lugar, la acción podría considerarse poco respetuosa. También se estima desfavorable para la imagen del navegante que el autor agregue textualmente en el fragmento: *Colón observa que los indios llevan un trocito de oro colgando de las orejas y pregunta dónde lo encuentran* (p.84), pues aunque observar y preguntar no implican acciones innobles, lo pernicioso está en lo que deja entrever el autor con el resto del contenido del enunciado en el que se ubican ambos verbos, es decir, la aparente motivación de las acciones, encontrar el oro. En definitiva, la descripción de las acciones cargadas con aparentes excesos se encamina a fomentar un juicio negativo sobre Colón.

En cuanto a los verbos que establecen actuaciones de los españoles en la EP, tres de ellos se enmarcan en acciones que pudiesen valorarse positivamente (*pisaron, educaron e impartieron*) o por lo menos no encierran actos violentos. Dos de esas acciones las llevaron a cabo los religiosos (*educaron e impartieron*) pues fue en sus manos en las que se estableció la tarea de alfabetizar, enseñar la lengua castellana e infundir en los nativos las convicciones propias de la religión católica proveniente de España. El tercer verbo, *pisaron*, refiere literalmente a la acción que cumplieron los extranjeros al llegar a tierra firme ‘Poner el pie sobre’ tierra.

En el caso de 3° grado, en el texto de la EP los verbos que aluden a tareas desarrolladas por Colón (*llegó, realizó, navegó, tocó, bautizó y había descubierto*) no parecen contentivos de sucesos violentos pues en efecto las acciones refieren, dentro de un hilo narrativo, a hechos que ejecutó el navegante sobre las tierras a las que llegó. Inclusive podría decirse que entre esas acciones la de *bautizar* se enmarca cercana al ámbito religioso, y de valoración positiva, pues con ese término, de acuerdo con el *DLE* (2001), se le conoce al acto de administrar un sacramento en el que además se le da “a alguien o a algo otro nombre que el que le corresponde”. Solo bautiza quien tiene, en la iglesia, la potestad o autoridad para hacerlo. En este caso, el autor asigna esta acción a Colón quien era quien le iba dando nuevos nombres, o bautizando, a los lugares a los que llegaba por primera vez. En otras palabras, el autor del texto le otorga notabilidad a Colón a través del valor de las acciones ejecutadas, probablemente en consideración de su responsabilidad como Virrey y máxima autoridad en las Indias.

Por su parte, en la lectura de 3° grado, pero de la CB, se observa que igualmente los verbos exhiben actuaciones del navegante (*regresó, había llegado y llegó*) que carecen de significación violenta porque, al igual que en el caso del texto de la EP, no refieren a eventos irrespetuosos cometidos hacia otros (los habitantes de las tierras a las que llegó) sino a gestiones relacionadas con su travesía naviera.

Una diferencia entre ambas editoriales que debe destacarse está en la aparición del tiempo verbal compuesto *había descubierto* en la EP. Es un uso recurrente pues se observa que también hace presencia en el texto de 2° grado (cuyo significado ya fue comentado), y que pareciera querer enfatizar en otorgarle a Colón la primacía en el hallazgo de las tierras en las que desembarcaron.

Hay otros dos verbos (*creía, falleció*) que aparecen en la EP y que por ser intransitivos no implican acciones que recaen en otros sino que podrían referir a estados del propio Colón. Desde el contexto en que se ubican y con arreglo a la imagen que expresan, ambos verbos tienen la aparente intención de destacar deslices del personaje en relación con su errada convicción del nombre del lugar al que dirigía su navegación

y al que en concreto llegó. En este caso llama la atención que una idea muy similar se distingue en el texto de 3° grado de la CB pues el autor utiliza los verbos *creyó* y *murió* para también enfatizar en el desacierto colombino.

En otras palabras, se cree que para el caso de 3° grado existe bastante similitud en cuanto al tipo de valoración que le asignan ambas editoriales al navegante, pues queda en evidencia que a pesar de que reconocen como un yerro el que él creyera, hasta su muerte, en la idea de haber llegado a las Indias, en el resto del relato no subrayan acciones que pudiesen catalogarse violentas o irrespetuosas hacia los nativos o hacia el lugar de arribo.

Con respecto al texto del grado referenciado, pero revisando los verbos que aparecen en plural y que remiten a acciones ejecutadas por los extranjeros (*europeos, viajeros*), en el caso de la EP se hallan solo dos referencias a sus acciones, una relacionada con el lugar al que llegaron y otra con los habitantes de dichas tierras: *no conocían (la existencia del continente americano)* y *se encontraron (con pueblos indígenas)*. No obstante, por lo que implica el par de verbos dentro del relato, no se enaltece la presencia de los europeos, como grupo que recién llega a América, y tampoco se percibe rechazo hacia ellos.

Sin embargo, en el texto de la CB, en el que aluden al extranjero como *europeos*, las acciones que les adjudican (*dominaron, impusieron, arrebataron y quitaron*) están cargadas de significación que pueden considerarse negativas pues siguiendo lo estipulado por el DRAE (2001), *dominar* consiste en ejercer poder sobre otras personas o contener y reprimir a alguien. *Imponer* significa “hacer valer autoridad o poderío”; *arrebatar* implica “quitar algo con violencia y fuerza” y quien quita “toma algo ajeno, hurta”. En otras palabras, mientras que en el texto de la EP no hay aparente rechazo hacia la imagen de los extranjeros, ocurre todo lo contrario en el texto de la CB pues únicamente se les alude con acciones que envuelven violencia e irrespeto hacia los indígenas y sus propiedades.

En cuanto a los verbos que aparecen en el texto de 4° grado de la EP y que recuentan las acciones de Colón (*fue bautizada, llegó, llamó, desembarca, pasó, se dirigió*), sucede situación similar a la del grado revisado previamente. Se evidencia que los verbos utilizados en esencia son los mismos que los del 3° grado, es decir, los que en su mayoría se asocian con faenas propias del viaje y el que hace mención al hecho de colocarle nombre o bautizar el lugar, es decir, nuevamente se repara en que no hay rastros de aparente rechazo hacia lo ejecutado por Colón.

Por su parte, en el texto de la CB, cuando el autor menciona los hechos desarrollados por Colón, coincide con el de la EP en aquellos cuyos sentidos van orientados a detallar acciones relacionadas con la llegada a las tierras y el darles nombres (*llamó, dio, dejó, emprendió*), lo que no implican aparentes sanciones a las ejecuciones del navegante. Sin embargo, también de manera similar a lo hallado en el material de 3° grado, el autor retoma lo concerniente al error que caracterizó la convicción del extranjero con respecto al destino al que planificó llegar y que en efecto no consiguió (*seguía equivocado, creyó*). Se cree que esto último ofrece al lector una imagen de poca estima y admiración hacia el personaje en cuestión.

TABLA N° 8

Nombres, adjetivos y frases que califican hechos realizados por el nativo

GRADO	EDITORIAL PRIVADA	COLECCIÓN BICENTENARIO
2°	-----	Justa venganza
3°	-----	-----
4°	-----	Resistencia indígena

Esta última categoría está incorporada dentro del análisis porque aun cuando las expresiones que allí se presentan no responden a calificativos conferidos directamente al nativo o al extranjero, sí destacan situaciones o episodios que derivan del contacto

forzoso entre dos culturas que tuvieron que cohabitar espacios por largo tiempo. En esta tabla se puede observar que mientras los textos de la EP no hacen mención a incidentes producto de la convivencia de los dos grupos sociales, en los de la CB destacan, en 2º y 4º grado, solo acciones que matizan el comportamiento de connotación violenta (*venganza, resistencia*) al que tuvieron que recurrir los nativos para mantener el poder, el control y para sobrevivir al aparente mal trato que recibían de los extranjeros. Según el DRAE (2001) una *venganza* alude a la “satisfacción que se toma del agravio o daño recibidos”, es decir, que se infiere que los nativos fueron objeto de daños causados por los extranjeros. Adicionalmente si a ese sustantivo se le antepone el adjetivo de estimación positiva *justa*, se suaviza la carga negativa del sustantivo y en conjunto expresan una idea que enaltece a los aborígenes y rechaza a los europeos.

En cuanto al término *resistencia*, siguiendo la explicación del DRAE (2001), se encuentra que designa la acción ejecutada por un conjunto de personas que, de manera clandestina, se opone a quienes invaden un territorio. Nuevamente se observa que soslayadamente se valora de modo negativo a los extranjeros pues sus dañinas acciones serían las generadoras del evento de resistencia protagonizado por los indígenas.

Ante estas dos frases queda en evidencia que los autores de los textos de la CB enaltecen el comportamiento de los nativos que aun teniendo visos negativos han sido efectuados aparentemente como consecuencia de la inadecuada actitud de los extranjeros.

TABLA N° 9

Nombres, adjetivos y frases que califican hechos realizados por el extranjero

GRADO	EDITORIAL PRIVADA	COLECCIÓN BICENTENARIO
2º	Proceso de dominación Conquista de las tierras	Violenta actuación
3º	Conquista y colonización	-----
4º	El dominio de Europa	Invasión extranjera

Para cerrar este análisis, se exponen las frases que se hallaron en los textos y que señalan los hechos que involucran principalmente la actuación del extranjero durante el encuentro y la convivencia con nuestros nativos. En las lecturas de las EP se enfatiza, a través de tres sustantivos, lo relacionado con la presencia del extranjero en América: *conquista*, *dominación* y *colonización*. Al revisar estos términos en el DRAE (2001) se retoma lo que más arriba se comentó sobre la carga negativa y bélica que encierra la voz *conquistar*. Por su parte, *dominar* implica “sujetar, contener, reprimir” y, finalmente, *colonización*, comprende la idea de “dominio de un territorio por parte de una potencia extranjera”. En el texto de 4º grado pareciera que esta potencia es Europa.

En relación con lo que aparece en el material de la CB, el adjetivo *violenta* y el sustantivo *invasión* son los términos utilizados por el autor para resaltar la carga negativa de la actuación de los extranjeros en territorio aborígen. Previamente se comentó acerca de la significación de ambos términos.

Recapitulación

Recurrir a la exhaustiva revisión del léxico (específicamente sustantivos, adjetivos y verbos) presente en algunas lecturas referidas a los hechos históricos ocurridos entre los españoles y nuestros indígenas en el siglo XV, ha permitido ahondar en lo que Van Dijk (2003a) ha denominado *presentación positiva del propio grupo y negativa del contrario*. Finalizado el análisis de las tres categorías discursivas que se seleccionaron para esta investigación, se considera que se han podido exponer muestras evidentes de cómo la selección del vocabulario que se incorpora en todo texto, y en este caso el escolar, no es inocente sino que forma parte de un discurso dirigido expresa e intencionalmente a un grupo social sobre el cual se pretende influir ideológicamente. Todo esto coincide con los hallazgos de Pérez (2006), Ceruti (2011) y Adrián y Jáimez (2018), cuyos trabajos fueron comentados al inicio de este estudio.

La contrastación hecha entre el léxico utilizado por autores de las editoriales privadas (EP) y los autores de la *Colección Bicentenario* (CB) son una muestra de que

a través del vocabulario se puede valorar y calificar de maneras totalmente disímiles, tanto hechos como actuaciones de quienes son los protagonistas del contenido de una lectura que, por estar dirigido a un público principalmente infantil, lograría impactar en las creencias, en las emociones y en la imagen que esos lectores puedan formarse sobre un individuo o sobre un grupo social nacional o extranjero. En otras palabras, se constata, nuevamente, la presencia de posverdades articuladas por los escritores.

¿De qué manera se evidencia esta presencia? Contrastando los hallazgos resultantes de la revisión de ambas editoriales. Mientras que los discursos de los tres textos de las editoriales privadas (EP) concuerdan en responder a una formación ideológica en la que, aun reconociendo algunos comportamientos oscuros de los extranjeros, se inclinan por resaltar sus cualidades de viajeros expertos que llegaron a nuestras tierras a colonizar, a educar al nativo y a renombrar (*bautizar*) los lugares que encontraron a su paso, los discursos de los tres textos que forman parte de la *Colección Bicentenario* (CB) parecen ser el producto de un modelo cuya ideología valora negativamente tanto a los extranjeros como los procesos de conquista y de colonización ocurridos en el siglo XV, lo que resulta coherente con el discurso oficial que critica el colonialismo, la dependencia y la sumisión ante otros países o potencias.

Quizás sea por ello que en estos textos editados por el Estado los autores recurran a términos cuya significación, lejos de reconocer acciones o cualidades positivas que pudieron presentar los extranjeros, subrayan y enfatizan en que fueron hombres blancos que invadieron nuestros territorios con la intención de imponerse, dominar y apoderarse, bajo violencia, tanto de los pobladores nativos como de los territorios y de lo que en ellos hallaron. Situación similar que ocurre cuando se revisan las conclusiones de los trabajos de Ceruti (2006) y de Adrián y Jáimez (2018). ¿A cuál estrategia recurren los escritores cuando implantan posverdades para desfavorecer a un grupo y enaltecer a otro en sus discursos? Por lo visto hasta aquí, pudiera pensarse que la respuesta se orienta a reconocer la selección léxica como la estrategia garante de esa tarea.

En cuanto a la concepción de los nativos, queda expreso que en ningún momento, en ningún texto (ni de EP ni de CB) recurren a términos que los descalifiquen. Por el contrario, se refieren a ellos como personas pacíficas y amables. No obstante, hay que destacar que en dos textos de la CB cuando se hace uso de expresiones que pudiesen juzgar negativamente al nativo, las atenúan al apelar a calificativos como *justa* para referirse a *venganza* y el gerundio *guerreando* para referirse a la acción de *resistir*. En este caso, los hallazgos resultan similares a los del trabajo de Pérez (2006), quien determinó que los periodistas, basados en su afinidad ideológica con el medio comunicativo para el cual laboran, lograron legitimar, con estrategias de atenuación, hechos que el grupo contrario rechaza por su carga violenta.

En lo tocante a las tres categorías discursivas analizadas en esta investigación (sustantivos, adjetivos y verbos), se puede concluir que sin duda es a través de los verbos que los autores logran marcar con mayor fuerza las diferencias entre las valoraciones positivas y las negativas que se hacen de los extranjeros, personajes que a final de cuentas parecen ser los más cuestionados por la historia y sobre quienes recae, desde los textos de Historia, la mayor cantidad de posverdades con las cuales se incita a instaurar una visión bastante negativa, luego de más de quinientos años de presencia positiva en la cognición social y colectiva del venezolano.

En este escenario las coincidencias se observan puntualmente con las conclusiones del trabajo de Ceruti (2011), pues este autor igualmente determinó que la forma lingüística que predominó para colocar en situación desventajosa a uno de los grupos ideológicos del texto analizado, fueron los usos verbales. Recurrir al uso de las oraciones activas fue la estrategia de la que se valió el autor del texto escolar, intencionalmente, para favorecer la imagen de EEUU y desfavorecer la de Puerto Rico. En otras palabras, se valida nuevamente lo aseverado por Pérez (2006) sobre los resultados basados en la afinidad ideológica del escritor y el grupo empresarial para el cual labora.

Ante los hallazgos descritos debe entonces reconocerse la relevancia que implica la selección del vocabulario en la articulación de falsedades y en la transmisión no solo de aparente información sino de convicciones ideológicas, además como estrategia esencial cuando desde el discurso se desea favorecer a uno (s) y desprestigiar a otro (s), con el uso de términos de connotación violenta, tal como también lo demostraron Adrián y Jáimez (2018).

Desde el punto de vista metodológico ¿qué reflexiones pueden ofrecerse finalizada la aplicación de la propuesta desde el enfoque sociocognitivo? Quizás lo más apropiado es reconocer que, siguiendo los hallazgos propios y los de las investigaciones consultadas, las exploraciones que se desarrollan fundamentadas en la propuesta vandijkeana, ya no enfocan su interés en los elementos léxicos que dan forma a los discursos solo para cumplir con un mero conteo y con una clasificación en categorías gramaticales, tal como se hacía en estudios cimentados en la lingüística clásica o tradicional. ¿Cómo se investiga ahora? ¿Qué ha cambiado? ¿Qué elementos se toman en cuenta? Desde el enfoque planteado por Van Dijk (2003b) aunque se siga considerando substancial el léxico, este cobra mayor relevancia en la medida en la que el investigador logra vincularlo (semántica y pragmáticamente) con su contexto de aparición, pues solo de esta manera se puede dar con la verdadera intención de los autores y con la verdadera función para la que fueron creados esos materiales que se diseñan, se piensan, se planifican en función de las características de la posible audiencia para, de alguna manera, garantizar el objetivo discursivo.

En otras palabras, desde los planteamientos de los ECD, los discursistas han advertido que el léxico no compone una simple lista de términos que se reúnen para dar forma a oraciones y párrafos, ahora constituyen piezas fundamentales en la creación de realidades íntimamente relacionadas con dos clases de contexto, el de aparición inmediata (el medio, el canal que lo transmite), y el contexto social, político e histórico en el que hace vida y que lo sitúa, junto a sus emisores y receptores, en una específica realidad temporal. Solo enmarcados en estos contextos cobra sentido que quienes tienen acceso a discursos públicos y masivos (a través de la prensa, la televisión o los

textos escolares), no desaprovechen la oportunidad de acudir a la selección léxica como la herramienta idónea para enaltecer a quienes coinciden en su proceder ideológico, con sus convicciones particulares y paralelamente para desprestigiar a quienes consideren sus adversarios, aunque hacerlo envuelva, a veces, involucrarlos en falsedades que pudiesen estar basadas bien sobre hechos reales o bien en meras suposiciones o erróneas interpretaciones de la historia.

CAPÍTULO VII

LOS ESPAÑOLES Y LOS NATIVOS: UNA REVISIÓN DESDE LA TEORÍA DE LA VALORACIÓN

Introducción

Escribir o hablar con y para otros, relatar acontecimientos personales, situaciones cotidianas, hechos noticiosos o históricos, se conocen como prácticas comunes de todo usuario de su lengua que día a día interviene como emisor y receptor lingüístico en diversos espacios familiares, académicos, laborales o sociales. Usualmente, en cada participación discursiva quedan expresadas, explícita o implícitamente, las posturas personales, las creencias, las emociones, los valores o juicios de quienes intervienen en cada interacción. Es probable que en ocasiones ni los propios emisores sean conscientes de que sus palabras están dejando en evidencia sus convicciones, su manera de valorar su entorno, su realidad circundante. Simplemente es factible que esas subjetividades que saltan a la luz sean lo natural, lo esperado en el compartir tertulias bien ante interlocutores que coincidan en los sentires o bien ante quienes expresen posturas desiguales.

Sin embargo, desde diversos ámbitos profesionales hay quienes precisan o se ocupan de prestar especial atención a las opiniones que se comparten dentro de su entorno para planificar sus alocuciones (orales o escritas), la publicidad de un producto, o una propaganda política, con la consciente y premeditada intención de dirigirse a sus potenciales interlocutores e influir en sus maneras de valorar positivamente alguna situación social, política, comercial, familiar, religiosa, entre otras muchas, en pro de su beneficio particular o el de su causa.

Dentro de los Estudios Críticos del Discurso se ha desarrollado una metodología enmarcada en la denominada Teoría de la Valoración, cuyas estrategias de análisis

permiten a los estudiosos evaluar el lenguaje en los enunciados, es decir, develar cuáles son las herramientas discursivas de las que se han valido diferentes hablantes o escritores, analizar de qué manera las subjetividades de los emisores al expresar sus juicios, emociones y/o valoraciones, pretender influir en sus receptores. Asimismo, esas herramientas permiten profundizar en las quizás no tan explícitas convicciones ideológicas para lograr ir más allá de una lectura inocente del contenido de algún discurso específico.

En el trabajo que se pretende desarrollar y presentar aquí se recurrirá a los postulados que ofrece este enfoque con la finalidad de evaluar las posibles subjetividades de los autores de textos escolares de Historia de Educación Primaria venezolana, no obstante, previamente, se expondrán algunas investigaciones, que tras recurrir a los postulados de la Teoría de la Valoración, han dejado en evidencia que la subjetividad puede estar presente tanto en conversaciones cotidianas, no planificadas, entre personas de corta edad o de adultos, como en alocuciones de actores que revisten importancia pública, que representan a grupos de poder y en cuyos casos los discursos requieren de una planificación para solo exhibir lo que favorece su imagen, su gestión, su investidura, su proceder o sus convicciones ideológicas.

Enmarcada en el interés de profundizar en aspectos del lenguaje evaluativo presente en textos narrativos, en Venezuela, Shiro (s/f) desarrolló un estudio en el que participaron veinte (20) padres (todos nacidos en Caracas) de niños escolares (entre 7 y 12 años de edad), pertenecientes a seis escuelas diferentes y cuyos relatos narrativos ya habían sido recolectados y analizados en un trabajo anterior. A los adultos se les solicitó participar en cuatro experiencias narrativas orales: dos reales y dos de ficción. La experiencia pretendía cubrir varios objetivos: comprender los procesos entre el desarrollo del habla infantil y el modelo adulto al que se está expuesto, comparar el uso de las expresiones evaluativas entre adultos y niños y contrastar la presencia de las expresiones evaluativas entre esos dos géneros narrativos.

En lo que a evaluación del lenguaje se refiere, el análisis del corpus permitió a la autora reunir las expresiones evaluativas de los adultos en varias categorías: emoción cognición, percepción, estado físico, intención, relación, habla reportada (directa, indirecta y libre). Asimismo, pudo determinar que la presencia de las funciones referenciales en las narraciones de los adultos es mucho menor que las de los niños puesto que en sus relatos los padres introducen considerables comentarios evaluativos acerca de los mensajes de las narraciones a partir de los cuales, de acuerdo con Shiro (s/f), echan una mirada al mundo externo de lo narrado.

Otro de los hallazgos consintió a la investigadora constatar que hay mayor presencia de las expresiones evaluativas en los relatos de ficción, en comparación con los relatos de experiencia personal. Adicionalmente, pudo verificar que en las narraciones de ficción predominan las evaluaciones en tercera persona, mientras que las evaluaciones en primera persona prevalecen en las narraciones personales. En palabras de Shiro (s/f), esto refleja la destreza con la que el adulto combina la perspectiva del yo con la del otro, habilidad que apenas es incipiente en los infantes.

Un dato relevante de este estudio, que será objeto de atención en nuestra investigación, es la información probada de que el progresivo uso de las expresiones evaluativas por parte de los niños guarda relación con el uso de las expresiones de los adultos a los que están expuestos.

Otra indagación que se enmarca en los estudios evaluativos del lenguaje la llevaron a cabo Soto y Zenteno (2010). En este caso el discurso analizado es de corte político, pues se trata específicamente de la cuenta presidencial pública presentada ante el Congreso por la presidenta de Chile, Michelle Bachelet, en mayo de 2007. Este discurso se realiza anual y públicamente para informar al país sobre el estado político y administrativo de la Nación. De antemano expresan los autores que aun siendo un tipo de discurso que debe enmarcarse dentro de la modalidad expositiva, generalmente está impregnada de argumentaciones que pretenden convencer a la población de la bondad de la gestión gubernamental. Puntualizan Soto y Zenteno (2010) que por

tratarse de un discurso con mirada retrospectiva, por parte del hablante, generalmente no solo informa, sino que evalúa y argumenta en torno a las acciones estatales llevadas a cabo en el año inmediato anterior.

Para determinar la presencia de las evaluaciones en el discurso, los autores se enfocaron en el estudio de aspectos gramaticales, en específico examinaron y contabilizaron las ocurrencias del tiempo pretérito perfecto compuesto (PPC) con la intención de categorizarlas conforme una tabla de valores semánticos; posteriormente identificaron aquellas cláusulas que además de contar con la presencia de predicados verbales de PPC tenían expresiones con significados evaluativos y, finalmente, determinaron los tipos de evaluación dominantes en el texto.

Con respecto a los resultados, desde el punto de vista cuantitativo, hallaron que de 137 instancias expresadas por la presidenta de Chile, con la presencia de PPC, 121 contienen expresiones evaluativas. La justificación teórica que asumen ante este hallazgo guarda relación con el hecho de que tradicionalmente, el uso de este tiempo verbal ha estado asociado con la subjetividad pues a través de él, el hablante refiere a una visión retrospectiva de sucesos relacionados con el momento de la emisión discursiva, pero también refiere a un estado presente. En otras palabras, la presencia del PPC permite significar un hecho o acontecimiento que sucede en el pasado, pero que continúa en el presente. De acuerdo con las indagaciones de los autores se trataría de casos que algunos expertos declaran como un presente ampliado o como un estado de cosas de carácter durativo.

En cuanto a las categorías de significado evaluativo que se desprenden del análisis del discurso presidencial y están asociadas a la presencia de instancias con PPC, hay un predominio de la apreciación, seguida por el afecto y finalmente el juicio. Asimismo, en los tres tipos de valoraciones determinaron marcada presencia de evaluación positiva sobre la negativa. Estos hallazgos permiten concluir a sus autores que tal como lo se lo habían planteado al inicio de su estudio, la presencia de las cláusulas con PPC no es del todo inocente, todo lo contrario, pues el recurrir a ese

modelo de instancias la emisora del discurso logra exponer una evaluación positiva de su gestión presidencial.

Como conclusión exponen los autores del estudio que, tal como lo habían sospechado desde el inicio, el tiempo PPC funciona como activador de la subjetividad y por ende está asociado a expresiones evaluativas sobre todo con aquellas que expresan significados de apreciación predominantemente positiva. En el caso concreto de esta indagación, la deliberada selección léxica concebida para darle cuerpo al discurso oficial, permitieron a la presidenta de Chile ostentar públicamente una evaluación positiva de su gestión de gobierno.

Otra investigación que se considera relevante comentar es la desarrollada por Fonseca (2011), en Colombia, quien llevó a cabo un estudio de tipo social, vinculado con la situación discriminatoria que aún hace vida en la ciudad de Cartagena: el racismo y su presencia no solo como instrumento de poder y exclusión socio-política sino como práctica comunicativa diaria entre los habitantes de la zona. Con la finalidad de obtener información de índole evaluativa adquirió su corpus a partir de entrevistas semi-estructuradas y a profundidad, aplicadas a cuatro hombres y cuatro mujeres negras de Cartagena. Partiendo de la mirada de las víctimas, en ellas se propuso averiguar de qué manera sus informantes expresan ser percibidos por la comunidad blanca y además de qué manera se auto-perciben. A partir de esas entrevistas logró reunir noventa historias cargadas de alto contenido evaluativo pues, según lo afirma, no se limitaron a narrar hechos sino a ofrecer muchos detalles relacionados con la emocionalidad. De acuerdo con la autora, las historias dejaron de percibirse como individuales y proporcionaron evidencias de claros sistemas de exclusión racial.

En relación con los resultados evaluativos, la autora afirma que “encontró que el racismo en Cartagena es flagrante y abierto, permea la vida corriente de las personas Negras y les genera dolorosas emociones” (p. 672). Por otra parte, al profundizar en la *Actitud* (valores que los hablantes transmiten y sus respuestas emocionales) como uno de los subtipos de la valoración, explica Fonseca (2011) que los informantes negros

elaboran inferencias negativas como resultado de los discursos cotidianos e intercambios comunicativos que mantienen con las personas blancas. De esas inferencias se construyeron resultados que expresan modelos de percepción negativas relacionadas especialmente con el aspecto físico (Apreciación) y con el comportamiento social (Juicio) de la población negra. Finalmente, logró determinar que la población Negra, mediante instancias de Afecto negativo, promueve acciones de solidaridad al presentarse como víctimas de la valoración de los blancos, lo que los conduce a auto-catalogarse con Capacidad positiva.

En resumidas cuentas, el corpus recolectado le facilitó a la investigadora descubrir y comparar las valoraciones que a través del léxico revelan las personas blancas acerca de las negras y las negras sobre sí mismas. Todas las valoraciones negativas que percibe la población negra les encamina a compartir, por una parte, sentimientos de indignación pues afirman ser víctimas de situaciones que consideran injustificadas (p.e. ser catalogados como pobres, ladrones, inhábiles, flojos), y por otra, juicios de valor positivos hacia su actuar en la comunidad (porque al igual que los blancos, son personas profesionales, capaces, tenaces). En fin, estos resultados son muestra de cómo las convicciones ideológicas, en este caso las raciales o étnicas, que hacen presencia en los discursos cotidianos pueden provocar diversos conflictos emocionales entre grupos sociales que comparten los mismos espacios geográficos. Así de poderosa es la palabra.

Como bien ha podido apreciarse en los trabajos comentados, la presencia de la subjetividad y la evaluación a través del lenguaje es una práctica que puede testimoniarse en diferentes ámbitos sociales, bajo diferentes tipologías discursivas y en todo tipo de usuarios (desde niños escolares hasta presidentes) y esto sucede porque en las sociedades hacen vida diversos grupos humanos que se reúnen constantemente e intervienen en interacciones, en las que comúnmente se comparten juicios sobre cualquier situación, persona o circunstancia. En otras palabras, expresar sentimientos, juicios, opiniones, valorar todo lo que compone el entorno de un individuo, forma parte natural de la dinámica humana. Sin embargo, debe destacarse que no siempre esas valoraciones se hacen bajo plena consciencia del emisor ni con intenciones

premeditadas, tampoco pudiese afirmarse que todos los ciudadanos cuentan con las mismas habilidades críticas que les permiten reconocer cuándo algunos mensajes o discursos tienen la intención de manipular o influenciar en sus puntos de vista.

Al parecer lo habitual es que se aprenda a emitir valoraciones desde la infancia, tal como los trabajos de Shiro (s/f) lo han confirmado, y que tales habilidades las aprendan los pequeños precisamente gracias a los diarios intercambios comunicativos orales y a los modelos discursivos y lingüísticos que perciben de los adultos que los rodean, sin embargo dentro de la dinámica infantil cobra también gran importancia la interacción en espacios educativos porque es en estos en donde todos los escolares, desde tempranas edades, se enfrentan diaria y formalmente a otro tipo de discursos: los escritos. Constituye parte importante de la formación escolar la lectura de materiales que bien pueden ser de orden narrativo, argumentativo, expositivo, entre otras tipologías. Uno de los más comunes y obligatorios en las aulas de clase es el conocido como libro de texto o enciclopedia, aquel en el cual se concentra información académica de diferentes áreas y cuyos contenidos los niños deben ir aprendiendo, procesando y asimilando a lo largo de varios años de escolaridad.

En nuestro país el tema de los textos escolares saltó diáfananamente a la palestra pública en el año 2011 cuando desde el gobierno del presidente Hugo Chávez se tomó la decisión de publicar y entregar gratuitamente todos los libros a los estudiantes de primaria y de Educación Media. Por ello desde ese momento los libros de la *Colección Bicentenario* hacen vida común en las aulas junto a aquellos textos que tradicionalmente han sido publicados y vendidos por editoriales privadas, es decir, que tanto educandos como docentes se han visto enfrentados a la lectura y consulta de temas académicos, científicos e históricos con diversos puntos de vista .

En el caso particular de esta indagación se consideró pertinente ahondar en un tema histórico que a partir de la gestión de gobierno del presidente Hugo Chávez fue bastante polémico, se trata de lo concerniente al 12 de octubre de 1492. Surgen inquietudes o interrogantes cuyas respuestas quizás las provea un análisis que se apoye en los

postulados de la teoría de la Valoración: ¿Hace presencia la subjetividad de los autores en los contenidos históricos de los libros de texto? ¿Los autores de los textos escolares emiten juicios personales sobre personajes y hechos históricos del pasado? ¿Se podrá determinar presencia de subjetividad en ambos tipos de editoriales? ¿Hacia quién, quiénes o qué hechos emiten valoraciones los autores?

Estas y quizás otras interrogantes que emerjan durante el análisis, probablemente puedan ser resueltas con un análisis como el que se propone, por lo tanto para lograrlo se revisarán los libros de 2º, 3º y 4º grado de Educación Primaria, tanto de la Colección Bicentenario (CB) como de algunas editoriales privadas (EP), a fin de contrastar las estrategias discursivas utilizadas por sus autores y así determinar si hay huellas de sus valoraciones ante los hechos y los personajes protagónicos de la fecha en cuestión. En específico el estudio pretende el siguiente objetivo:

Objetivo:

Develar la posible postura evaluativa de los autores de textos de Historia, de los libros de la *Colección Bicentenario* y de editoriales privadas, con base en los rasgos de actitud presentes en los relatos de los hechos ocurridos el 12 de octubre de 1492.

MARCO TEÓRICO

En vista de que las intenciones de esta investigación se orientan hacia la revisión de elementos evaluativos presentes en el discurso de los textos de Historia, se hace necesario entonces abordar algunos aspectos teóricos relacionados puntualmente con la evaluación y la Teoría de la Valoración.

En cuanto a la evaluación, hay que registrar los planteamientos de Hunston y Thompson (2000), quienes afirman que evaluación es un término con el que se hace referencia a los sentimientos, a la actitud, a la postura y a los puntos de vista de un autor o hablante con respecto a las proposiciones que enuncia.

Asimismo, consideran que es a través de la evaluación, que se determina la opinión del emisor y que la misma refleja generalmente el sistema de valores de la persona y de su comunidad. Igualmente plantean que la evaluación construye las relaciones entre el hablante y el oyente (o el escritor y el lector) y desempeña un papel fundamental en la manera como se organiza el discurso. Cada acto de evaluación expresa y contribuye a un sistema de valores común, que a su vez es un componente de la ideología que hay detrás de cada texto escrito o hablado. En definitiva, la evaluación es comparativa, subjetiva y cargada de valores y, en términos lingüísticos, se puede analizar lexicalmente, gramaticalmente, y textualmente.

Con data más reciente se han dado a conocer tanto planteamientos teóricos como investigaciones que enmarcan su interés en un enfoque comprometido exclusivamente con el estudio de la evaluación en el lenguaje, conocido con el nombre de Teoría de la Valoración. Esta teoría, desarrollada por Martin y White (2005) en la Universidad de Sydney, establece sus postulados sobre la lingüística sistémica funcional de Halliday y la visión dialógica del lenguaje de Bajtín (1982). La primera pone su atención en las relaciones entre el lenguaje y el contexto social y la segunda en un acto comunicativo en el que interactúan variadas voces que unas veces difieren y otras se refuerzan en sus puntos de vista y en sus contenidos ideológicos. A esta multiplicidad de voces en un mismo enunciado Bajtín le da el nombre de heteroglosia.

Para la teoría en cuestión, el término valoración envuelve todos los usos evaluativos del lenguaje de los que se vale un autor de un discurso, oral o escrito, tanto para dejar en evidencia sus posturas como para negociar las mismas con sus receptores reales o potenciales. Asimismo, explora los recursos utilizados para indagar en las formas del emisor y las finalidades del mismo, con su discurso. Los recursos evaluativos propuestos desde esta teoría se han distribuido en tres grandes categorías semánticas: a) Actitud, b) Compromiso y c) Gradación.

En el caso específico de este estudio, y en consonancia con lo proyectado como objetivo de investigación, solo se recurrirá a la indagación de los recursos que se enmarcan dentro de la categoría *Actitud* y las subcategorías que de ella se desprenden, a saber: *afecto, juicio y apreciación*.

De acuerdo con lo reseñado por Kaplan (2004), “se clasifican como actitudinales todos los enunciados que transmiten una evaluación positiva o negativa, o que pueden interpretarse como una invitación al lector a suministrar sus propias evaluaciones negativas o positivas” (p.60). El *afecto* guarda relación con la expresión de emociones positivas o negativas del propio autor del enunciado o el reporte emocional de terceros, hacia personas, cosas o situaciones. El *juicio* expresa evaluaciones referidas a la conducta moral y socialmente aceptada o rechazada en un contexto determinado y por un grupo social particular. Además, esta subcategoría a su vez se divide en *juicios de estima social* (que tiene que ver con lo competente o perseverante en la conducta de un individuo) y *juicios de sanción social* (relacionados con la honestidad e integridad moral de las personas).

Para cerrar, la *apreciación* es un sistema de valoración que da muestras de sentimientos humanos, positivos o negativos, pero no hacia personas sino hacia eventos, objetos naturales o artificiales, constructos abstractos, entre otros elementos.

Forma de trabajo

A fin de presentar la información lo más clara posible y en correspondencia con la cantidad de libros de texto que se escogió como corpus, se procedió a diseñar un cuadro, para cada uno de los seis (6) textos escolares, en el que se colocó la información extraída de los textos que refiere a la categoría semántica *Actitud* y a sus tres subcategorías: *afecto*, *juicio* y *apreciación*. En cada una de estas subcategorías se especifican los enunciados que se cree se ajustan a sus interpretaciones semánticas y, considerando que dentro de cada una de estas subcategorías se pueden puntualizar evaluaciones bien sea positivas o negativas, en la columna que señala quién o qué es lo evaluado se acompaña lo evaluado por la marca positiva (+) o negativa (-), según lo que se ha estimado para cada ejemplo. También debe resaltarse que en el caso de los enunciados que se ubican en la subcategoría *Juicio*, además se comenta si se considera de estima social, de sanción social o un juicio implícito. Esto para responder a aspectos teóricos propios de esta forma evaluativa.

Asimismo, vale aclarar que se utilizó el término nativos para hacer referencia a los primeros habitantes de nuestras tierras y españoles para nombrar a quienes acompañaban a Colón y que llegaron con él desde tierras europeas. También se recurrió al uso de las siglas CB para designar a los textos de la *Colección Bicentenario* y EP para el caso de las editoriales privadas.

Seguidamente se exponen los cuadros junto con su correspondiente análisis. Los primeros corresponden a los tres (3) libros de la *Colección Bicentenario* (CB) y los últimos a los que pertenecen a editoriales privadas (EP). Se iniciará con lo que corresponde a cada uno en particular para finalmente llegar a un análisis comparativo entre los resultados que emerjan de los textos de la *Colección Bicentenario* y de los textos de las editoriales privadas. Adicionalmente se concluirá acerca de los tipos de enunciados evaluativos con mayor o menor aparición en estas lecturas revisadas.

Cuadro N° 1

CATEGORÍAS PARA EVALUAR VALORACIONES EN EL TEXTO DE 2° GRADO DE LA COLECCIÓN BICENTENARIO			
Categoría	Subcategorías	Enunciados	¿Quién o qué es el evaluado?
ACTITUD	AFECTO	-Los Taínos <u>estaban molestos</u> porque los maltrataban.	-La actitud de los nativos Taínos -
	JUICIO	-El día que llegaron <u>los primeros invasores</u> . -Vieron salir de 3 carabelas <u>gente muy distinta a ellos</u> .	-Los españoles. Juicio – de estima social -Los españoles. Juicio - de estima social propio de

	<p>-Y <u>se lleva por la fuerza</u> a unos nativos para que lo guíen.</p> <p>-Colón <u>ordena construir</u> viviendas y el fortín “La Natividad”</p> <p>-Los <u>maltrataban</u>, les <u>quitaban</u> sus tierras, el oro y también sus mujeres.</p> <p>-<u>No se detiene mucho</u>, tiene <u>prisa</u> en llegar a La Española para ver el fortín.</p> <p>- Una tribu caribe llegó en su auxilio y junto con los Taínos se efectuó lo que ellos consideraron una justa venganza <u>por la violenta actuación</u> de los <u>recién llegados</u></p> <p>-Les <u>obsequiaron agua y algunos alimentos</u> porque tenían sed y hambre.</p>	<p>quien defiende otra cultura. -Cristóbal Colón. Juicio – de sanción social</p> <p>- Colón. Juicio – de estima social</p> <p>-Los españoles- juicio – de sanción social</p> <p>-Colón. Juicio – de estima social (implícito)</p> <p>-Los españoles. Juicio – de sanción y de estima social</p> <p>-Los nativos. Juicio + de estima social (denota generosidad)</p>
APRECIACIÓN	<p>-Una tribu caribe llegó en su auxilio y junto con los Taínos se efectuó lo que ellos consideraron <u>una justa venganza</u> por la violenta actuación de los recién llegados.</p>	<p>-Hecho negativo consumado por los nativos + Matizado por la presencia del calificativo “justa”.</p>

En este primer, cuadro es claramente visible la marcada diferencia entre la cantidad de enunciados que se ajustan a las tres subcategorías evaluativas. En el caso de los que se clasifican dentro del *afecto* solo aparece uno que refiere la molestia que

expresaron los nativos a raíz del maltrato recibido de parte de los españoles. Ya desde aquí se comienza a detectar la estimación negativa hacia los españoles que se ve incrementada cuando al revisar los enunciados que se enmarcan dentro de la subcategoría *juicio* se evidencia la concentración de la mayor cantidad de enunciados que refieren los comportamientos considerados negativos, morales y socialmente inaceptables, que cometieron los españoles en contra de los nativos. Entre ellos *llevar por la fuerza, maltratar y quitar tierras a los nativos*. Solo se detectó un *juicio* que se orienta a destacar un comportamiento positivo de los nativos que acontece cuando reciben a los españoles *y les obsequiaban agua y algunos alimentos*.

En la subcategoría *apreciación* solo se ubica un enunciado valorado como positivo pues destaca una acción de los nativos que aunque es de naturaleza violenta, se matiza con el adjetivo *justa* cuando alude a una *venganza* que se ejecutó como respuesta a una actuación violenta de los españoles hacia ellos.

Cuadro N° 2

CATEGORÍAS PARA EVALUAR VALORACIONES EN EL TEXTO DE 3ER GRADO DE LA COLECCIÓN BICENTENARIO			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ENUNCIADOS	¿ QUIÉN O QUÉ ES EVALUADO?
ACTITUD	AFECTO	-Llegó el momento de planificar la conmemoración en la escuela del Día de la Resistencia Indígena, <u>sintiéndonos orgullosos</u> y portadores de aquellos héroes.	-Actitud heroica de los nativos +
		-Colón regresó a España llevando muestras de oro (...), además de <u>“indios” que allá utilizaron como “esclavos”</u> -Los europeos que vinieron después <u>dominaron por la fuerza</u> a los indígenas nativos...	-Los españoles. Juicio – sanción social -Los españoles. Juicio – sanción social

<p>JUICIO</p>	<p>-En primer lugar porque <u>no somos europeos</u> sino descendientes de gente nacida en un país de América.</p> <p>-Los Taínos del lugar (...) no pudieron soportar <u>los maltratos físicos ni las ofensas que recibían</u>.</p> <p>-Les quitaron con engaño unas veces y con <u>violencia otras</u>: el oro, sus tierras y hasta sus mujeres.</p> <p>-Al principio los recibieron <u>pacíficamente</u>.</p> <p>-Se resistieron a ser sometidos por los invasores.</p> <p>- Fue en nuestro territorio donde comenzó <u>la más fuerte resistencia indígena</u>.</p>	<p>-Ser europeo. Juicio provocado - involucra lo afectivo.</p> <p>-Los españoles. Juicio- sanción social.</p> <p>-Los españoles. Juicio – sanción social</p> <p>-Los nativos. Juicio+ de sanción social</p> <p>-Los nativos. Juicio + estima social</p> <p>-Actitud de los nativos. Juicio + estima social</p>
<p>APRECIACIÓN</p>	<p>-<u>La sangrienta lucha fue desigual</u>.</p> <p>-Indígenas nativos, vestidos con guayuco, enfrentaron con flechas, dardos (...), macanas de piedra y otras <u>armas rudimentarias</u>.</p> <p>-Los conquistadores que tenían caballos, espadas (...) <u>y hasta con un arma de fuego: el arcabuz</u>.</p>	<p>-Lucha entre nativos y españoles –</p> <p>-El armamento de los nativos +</p> <p>-El armamento de los españoles -</p>

En el caso de este segundo cuadro, los resultados son similares a los del anterior. Enmarcado en la subcategoría *afecto* hay un único enunciado y con él se invita a los

lectores (los niños) a sentirse *orgullosos* de la heroicidad de nuestros antepasados indígenas. Asimismo, donde se observa nuevamente la mayor cantidad de enunciados con los que el autor del texto evalúa negativamente acciones y comportamientos de los españoles es dentro de los categorizados como *juicios*. Para referirse a los extranjeros recurre al uso de términos que están enmarcados dentro de campos semánticos cuya valoración social es negativa. No se dice de ellos nada a favor de su imagen sino que los señalan como hombres *violentos, que maltratan, ofenden, engañan y dominan*.

Por el contrario, al referirse a los nativos los *juicios* del autor del texto son positivos y utiliza para describir su proceder un término cuyo significado se opone totalmente a los que ha usado para referirse a los españoles, los califica de *pacíficos* y de esta manera los sitúa en situación de desventaja y de víctimas de los europeos.

La *apreciación* se determina y de manera positiva cuando se menciona las herramientas de las que se valieron los nativos para defenderse de los españoles, cuyas armas son a su vez estimadas de forma negativa. El autor puntualiza que los instrumentos de lucha de los extranjeros los conformaban *armas de fuego* mientras que los nativos tenían *armas rudimentarias*. A todas luces la intención del escritor es destacar la indefensión de un pueblo indígena que recurriendo a pequeños dardos o flechas que lanzaban soplando cerbatanas, apenas podría defenderse de unos hombres que usaban el *arcabuz*, arma cuya potencia la hacía mucho más letal y obviamente dejaba en desventaja a cualquier nativo a la hora de algún enfrentamiento.

Cuadro N° 3

CATEGORÍAS PARA EVALUAR LOS ENUNCIADOS EN EL TEXTO DE 4to GRADO DE LA COLECCIÓN BICENTENARIO			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ENUNCIADO	¿QUIÉN O QUÉ ES EVALUADO?

ACTITUD	AFECTO	-La noticia <u>entusiasmó</u> a los reyes Católicos.	-Actitud de los reyes ante hallazgos de Colón. +
	JUICIO	-En cuanto llegué a las Indias, en la primera isla que hallé <u>tomé por la fuerza</u> algunos de ellos... - <u>Seguía equivocado</u> el Almirante. -¿Ese documento demuestra que <u>hubo violencia</u> contra los nativos de la isla?	-A través de la heteroglosia el autor refuerza un juicio – de sanción social hacia Colón. -Colón. Juicio – de sanción social. -Los españoles. Juicio – sanción social
	APRECIACIÓN	-Un <u>encuentro equivocado</u> .	-La llegada de los españoles a tierras americanas. -

Los resultados expresados en el cuadro N° 3 son disímiles a los anteriores en cuanto a la cantidad de enunciados evaluativos, pues la misma es mucho menor y el autor no expresa valoración hacia el comportamiento o los hechos ejecutados por los nativos en ninguna de las tres subcategorías. Por tal razón, los hallados están todos orientados a destacar actitudes o acciones de los españoles. En el caso de la subcategoría *afecto* únicamente se hace mención a la *alegría* que experimentaron los Reyes Católicos al saber el resultado de la expedición colombina. Por su parte, los enunciados clasificados dentro de los *juicios* refieren a conductas de los españoles percibidas en su totalidad bajo estimación negativa. El primero de ellos lo tomó el autor textualmente de un documento histórico y haciendo uso de la heteroglosia, plasmó un fragmento de una carta que envió el navegante a los Reyes Católicos. El mismo expresa: *En cuanto llegué*

*a las indias, en la primera isla que hallé, tomé por la fuerza algunos de ellos para que aprendiesen y me diesen noticia de lo que había en aquellas partes... (p.73)*²¹.

Es difícil considerar que tal enunciado haya sido incorporado dentro del texto solo para cubrir una información histórica de relevancia. Podría considerarse una evidencia del reproche público del autor hacia el extranjero, pues con esa cita probablemente la intención radica en no dejar espacio para la duda con respecto al comportamiento inadecuado de Colón hacia los indígenas. El enunciado en sí mismo puede leerse como una confesión del propio Colón en la que manifiesta sin aparente pudor la manera en que trató a los indígenas. Con el uso de esta estrategia discursiva el autor estaría apelando a aquella máxima que entienden los adultos y que reza: a confesión de parte, relevo de pruebas.

El segundo caso dentro de la subcategoría *juicio* se trata de un tipo de enunciado atípico, en comparación con el resto de los que se ha explorado hasta el momento: *¿Ese documento demuestra que hubo violencia contra los nativos de la isla?* Tal como se aprecia, muy a pesar de que tiene apariencia de ser una simple pregunta dirigida al pequeño lector escolar, implícitamente deja en evidencia que el escritor pretende destacar actitudes perjudiciales de parte del europeo hacia el nativo. Se trata de una pregunta retórica con la que el autor del texto de forma indirecta, pero probablemente de manera intencional y maliciosa, acusa a los españoles de maltrato hacia los indígenas.

Para cerrar lo relativo a las evaluaciones en los textos de la CB, en lo que respecta a la *apreciación*, también hace presencia un enunciado de estimación negativa, pero este no apunta directamente a refutar sobre el comportamiento de los extranjeros sino que califica lo que sucedió aquel 12 de octubre de 1492 como *Un encuentro equivocado*. Este es el título que utiliza el autor para presentar el tema en cuestión y que da pie a un relato en el que ofrece como primera información que Colón no debió llegar a estas tierras sino a Asia tal como lo creía cuando partió del Puerto de Palos. En

²¹ Negrillas en el original.

otras palabras, la intención del enunciado pareciese ser destacar que a consecuencia del error de Colón nuestros indígenas tuvieron que pasar por ese encuentro que a lo largo del material el autor describe como desfavorable para ellos.

Seguidamente se analizarán los hallazgos obtenidos de la revisión de los tres textos publicados por editoriales privadas (EP).

Cuadro N° 4

CATEGORÍAS PARA EVALUAR LOS ENUNCIADOS EN EL TEXTO DE 2do GRADO DE LA EDITORIAL PRIVADA			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ENUNCIADO	¿ QUIÉN O QUÉ ES EVALUADO?
ACTITUD	AFECTO	---No se hallaron enunciados---	-----
	JUICIO	-Este <u>experto navegante</u> recibió ayuda de los Reyes Católicos. - <u>Sometieron</u> a los indios <u>por la fuerza de las armas y el engaño.</u> -Hubo religiosos entre los conquistadores, quienes <u>educaron</u> a los indios y <u>le</u>	-Colón. Juicio + de estima social -Los españoles .Juicio – de sanción social -Los españoles. Juicio + de estima social

	<u>impartieron</u> la religión cristiana.	
APRECIACIÓN	-Después de <u>una larga travesía</u> descubrió América el 12 de octubre. -Una vez descubierta Venezuela comenzó el <u>proceso de dominación</u> con la conquista de las tierras.	-El viaje de los españoles. + -Hechos de los españoles -

Ahora corresponde revisar los resultados de los textos pertenecientes a las editoriales privadas (EP). Para iniciar, debe comentarse lo que aparece en el cuadro N° 4. Allí las expresiones evaluativas comienzan a percibirse diferentes a las de los tres textos anteriores de la CB. En principio, ninguno de los enunciados evaluativos va dirigido a acciones o comportamientos de los nativos, además no se encontró ningún caso enmarcado en la subcategoría *afecto*. En la de *juicio* solo se ubicaron tres: dos de ellos refieren a aspectos que se pueden catalogar de valoración positiva puesto que, por una parte, de Colón se afirma que se trata de un *experto navegante*, descripción que no se halló en los textos de la CB. Y, por otra parte, el autor hace mención de los sacerdotes que llegaron a estas tierras con la misión de *educar e impartir* la religión católica a los nativos.

Sin embargo, con el tercer y último enunciado el autor describe actitudes violentas por parte de los extranjeros. De manera similar a lo encontrado en los textos de la CB, se afirma que los españoles causaron daño a los nativos a través del uso de *armas y engaños*. No obstante, en este caso el autor no ofrece detalles acerca de la clase de armas que ambos grupos sociales poseían, tal como prefirió detallarlo el autor del texto de la CB.

En cuanto a la *apreciación*, se determinan dos enunciados cuyas estimaciones van en vías opuestas. En el primero el autor le presta importancia a *la larga travesía* que vivieron los españoles para poder llegar a nuestras tierras, lo cual le confiere valoración positiva al viaje (a pesar de que para otros autores sea considerado un error). El segundo hace mención a un *proceso de dominación* que de manera evidente puede catalogarse como un acto negativo ejecutado por los extranjeros en perjuicio de la población nativa pues toda *dominación* implica el contener y ocasionar represión. (DRAE, 2001).

Cuadro N° 5

CATEGORÍAS PARA EVALUAR LOS ENUNCIADOS EN EL TEXTO DE 3er GRADO DE LA EDITORIAL PRIVADA			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ENUNCADO	¿QUIÉN O QUÉ ES EVALUADO?
ACTITUD	AFECTO	<p>-Los viajeros <u>se maravillaron</u> de las bellezas naturales y las riquezas encontradas.</p> <p>-Los españoles iban montados a caballo, con el cuerpo protegido con armadura (...) lo que <u>causaba miedo</u> en quien los viera por primera vez.</p>	<p>-Actitud de los españoles +</p> <p>-Temor de los nativos por aspecto intimidante de los españoles -</p>
	JUICIO	<p>-El famoso navegante <u>bautizó</u> las tierras recién conocidas con el nombre de Tierra de Gracia.</p> <p>-Su mayor interés era <u>conseguir oro y perlas y volver con esas riquezas</u> lo más pronto posible a España.</p> <p>-Los españoles <u>contaban con armas de fuego</u>.</p> <p>-El resultado de esta lucha desigual fue (...) <u>el despojo</u> de sus tierras, así como de las riquezas que había en ellas.</p>	<p>-Colón. Juicio + de estima social</p> <p>-Los españoles. Juicio – implícito</p> <p>-Los españoles. Juicio – implícito</p> <p>-Los españoles. Juicio – de sanción social.</p>

	<p>-Los indígenas <u>contaban más con su valentía que con sus propias armas.</u></p> <p>-Se encontraron con pueblos indígenas que los recibían <u>pacíficamente.</u></p> <p>-Los españoles encontraron <u>la resistencia</u> de las numerosas comunidades indígenas que <u>defendieron sus tierras hasta morir.</u></p>	<p>-Los nativos. Juicio + de estima social</p> <p>-Los nativos. Juicio+ de estima social.</p> <p>-Los nativos- Juicio + de sanción social.</p>
APRECIACIÓN	<p>-La conquista de América, incluyendo la de Venezuela, <u>fue violenta. Fue una conquista militar.</u></p> <p>-Los intentos de <u>conquista pacífica</u>, como el del misionero Bartolomé de Las Casas, <u>no tuvieron éxito.</u></p> <p>-Hay que sumar a eso <u>el ruido estruendoso del arcabuz y la ferocidad de los perros amaestrados.</u></p> <p>-El resultado de <u>esta lucha desigual</u> fue <u>el sometimiento de los indígenas.</u></p>	<p>-Acciones de los españoles –</p> <p>-Acciones de los españoles –</p> <p>-Armas de los españoles –</p> <p>-Acciones de los españoles -</p>

En el caso de este cuadro N° 5, es evidente la numerosa cantidad de enunciados que recogen expresiones evaluativas provenientes del discurso de su autor. Para iniciar el análisis se examinarán la que se ubican dentro de la subcategoría *afecto*. Aquí se consiguen dos enunciados y aunque en ambos los sujetos de las acciones son los españoles, en el primero refieren que son ellos los que están maravillados ante las bellezas naturales localizadas en esta orilla atlántica y en el segundo, de manera astuta se les señala de ser causantes de miedo ante quienes los vean por primera vez debido a la indumentaria que vestían y a los caballos en los que iban montados. Sin duda, en el contexto en el que aparece tal aseveración no puede sino deducirse que esas otras personas que podían sentir temor eran los nativos indígenas. Así que con este enunciado el autor estima de manera negativa la vestimenta que para la época le era propia a los españoles.

En cuanto a los enunciados que encierran *juicios*, algunos sancionan a la figura de los españoles y otros valoran positivamente al nativo. De Colón se afirma que es un *famoso navegante*, es decir, una persona insigne, con renombre, de acuerdo con lo expresado en el DRAE (2001), y en tal sentido podría ser figura que inspire respeto, sin embargo en el resto del relato el autor señala varias acusaciones que desmeritan la imagen del personaje cuando de él afirma que su único interés era llevarse a España el oro y demás riquezas que hallara en las tierras de los nativos. Asimismo, agrega el escritor que el grupo encabezado por Colón contaba con armas de fuego y, en consecuencia, esto permitió que les fuera más sencillo apoderarse de las pertenencias de los pobladores nativos. En definitiva, es evidente que el juicio que se pretende forjar sobre Colón es negativo.

En contraparte, son muy diferentes las valoraciones que se exponen relativas a la actitud de los indígenas. De ellos el autor resalta su conducta pacífica, heroica y valiente frente a la llegada de los conquistadores. Debieron protegerse con sus escasas armas y entregar sus vidas en defensa de las tierras que los europeos les arrebataban. En suma, son descripciones con las que se les enaltece, se les valora ante el lector seguramente con la intención de que este forje en su pensamiento, y de manera inducida, el concepto acerca de quiénes son los malos y quiénes los buenos en este relato.

Finalmente, en cuanto a los enunciados que encierran alguna *apreciación*, debe destacarse que todos los extraídos se enmarcan dentro del tema de la lucha que se dio entre ambos grupos sociales. Son valorados negativamente todos los elementos involucrados en un intento de conquista que el autor describe como no pacífica sino estruendosa por el sonido de los arcabuces y de los perros que pertenecían a los europeos y que en consecuencia deja evidencias de un proceso de dominación desigual en la que la desventaja, y por ende la valoración positiva, debe orientarse hacia la figura del nativo.

Cuadro N° 6

CATEGORÍAS PARA EVALUAR LOS ENUNCIADOS EN EL TEXTO DE 4to GRADO DE LA EDITORIAL PRIVADA			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	ENUNCIADO	¿ QUIÉN O QUÉ ES EVALUADO?
ACTITUD	AFECTO	-La belleza de esta zona lo <u>impresionó tanto</u> que llegó a creer que había llegado al paraíso terrenal.	-Emoción de Colón +
	JUICIO	-Con este hecho se inició el <u>dominio de Europa en el mundo</u> ya que esto permitió <u>adueñarse de extensos territorios, explorar y acaparar</u> grandes riquezas naturales y <u>aprovechar el trabajo</u> de los nativos.	-Los españoles. Juicio – de sanción social.
	APRECIACIÓN	-La llegada de los españoles a las tierras americanas, fue considerado, en el siglo XVI, como uno de los <u>hechos más importantes en la historia del hombre.</u> -Su creencia de que la Tierra era redonda (...),lo llevó a idear <u>un gran proyecto</u> para encontrar una nueva ruta... - <u>La belleza de esta zona</u> lo impresionó tanto que llegó a creer que había llegado al <u>paraíso terrenal.</u>	-La llegada de los españoles + -Los planes de Colón + -La hermosura de las tierras americanas +

Para dar por concluido este análisis, se comentarán los hallazgos que se exponen en el cuadro N° 6. En este texto, a diferencia de los cinco revisados anteriormente, es portador en su mayoría de evaluaciones positivas. En el caso del *afecto*, subcategoría que hasta esta parte del análisis se ha mantenido con poca presencia de enunciados, se

menciona solo la *impresión* que suscitó en Colón la belleza de las tierras halladas. Se comenta que para él fue como llegar a ese paraíso terrenal que se menciona en el Antiguo Testamento, que se caracteriza por sus hermosos jardines donde los bienaventurados gozan de la presencia de Dios (DRAE, 2001) y en el que el navegante, como declarado creyente de la fe católica, aparentemente creía.

Con respecto a la subcategoría de los *juicios* se ubica un solo enunciado negativo que reseña, al igual que en el texto de 3er grado, las intenciones ambiciosas de los españoles hacia las riquezas naturales encontradas en territorio americano, pero esta vez el autor añade la información que declara que no solo fueron las riquezas las explotadas por los extranjeros, sino también el trabajo de los nativos. Toda esta reseña nuevamente deja en negativa estima la figura de Colón y sus acompañantes.

Finalmente, respecto a las *apreciaciones*, estas son las que contienen mayor número de enunciados en este cuadro N° 6. Son tres y en ellos se valora de manera positiva la llegada de los españoles a América, acontecimiento que se deriva del *gran proyecto* de Colón y que permitió la llegada a estas hermosas tierras americanas.

Recapitulación

Finalizado el análisis cuyo objetivo se orientó a describir la postura evaluativa de los autores de los textos de Historia, de los libros de la *Colección Bicentenario* y de editoriales privadas, con base en los rasgos de *Actitud* presentes en los relatos de los hechos ocurridos el 12 de octubre de 1492, corresponde seguidamente destacar algunos elementos contrastivos que permitirán concluir y dar cierre a esta exploración.

Para iniciar debe señalarse que, en ambas editoriales (CB y EP), ocurre un comportamiento similar en cuanto a la cantidad de valoraciones identificadas pues de las tres subcategorías estudiadas, la referida al *juicio* es la que concentra mayor número de enunciados; las *apreciaciones* les siguen en menor cantidad y los *afectos* son los que representaron la mínima aparición. Estos constituyen hallazgos que se cree que pudieron determinarse gracias al análisis realizado bajo los planteamientos teóricos y

metodológicos que propone la Teoría de la Valoración y que a continuación se puntualizan.

En relación con la primera subcategoría, *juicio*, se pudo develar que los enunciados que se enfocan en valorar a Colón y a sus acompañantes de manera negativa, desde las lecturas de los textos de la CB, suman más del doble que el número registrado en las lecturas de las EP. Esto deja en evidencia que los escritores de los primeros textos son quienes más sancionan, tanto de forma explícita como implícita, la conducta que exhibieron los españoles en tierras de los nativos. A través de sus *juicios* rechazan e invitan al lector a objetar la conducta social y moralmente errada de esos personajes. En oposición, ninguno de los autores expresa *juicios* negativos sobre la figura de los indígenas y, muy por el contrario, casi en igual proporción los evalúan de manera positiva, es decir, aprueban e invitan al lector a ratificar la conducta que lucieron los nativos frente a la llegada de los extranjeros.

En cuanto a la subcategoría que le sigue en menor cantidad de enunciados, la *apreciación*, hay que destacar que en ambas editoriales coinciden en evaluar, en mayor cantidad y de forma negativa, varios aspectos vinculados con el porte y las pertenencias de los españoles, en específico lo relacionado con sus vestimentas, sus armas y el uso que le daban a los caballos y a los perros dentro de los espacios geográficos que compartían con los aborígenes. Por el contrario, no se evidenció ninguna apreciación negativa referida a los nativos, empero, llama la atención que en una oportunidad, en el texto de 2º grado de la CB, el autor hizo mención a un acontecimiento considerado por él de manera positiva a pesar de estar enmarcado socialmente dentro de un enunciado que si se evaluara de forma aislada revelaría la ejecución de una acción violenta, se trata específicamente de la *justa venganza* ejecutada por los nativos hacia los españoles.

En este caso el autor matiza la carga negativa del hecho vengativo enmarcando el hecho en la descripción de las acciones injustas y dañinas perpetradas previamente por los españoles hacia el grupo de nativos aborígenes. Y mientras esto caracteriza los

hallazgos de los textos de la CB, en los materiales de las EP no se encontró ningún enunciado que señalara explícitamente una apreciación positiva hacia estos últimos personajes. Probablemente estas discrepancias ocurran debido a que en los materiales de las EP los sucesos están presentados al lector bajo una mirada eurocentrista (v.g. “Nuestro pasado histórico se remonta a la época del descubrimiento de América cuando los españoles pisaron el territorio venezolano, el cual era habitado por los indígenas, nuestros antepasados” 2º grado, p.174), es decir, desde aquella que coloca a Colón y a sus acompañantes como los actores protagónicos dentro de la narrativa de los acontecimientos del 12 de octubre de 1492 y a los nativos como actores secundarios. De manera totalmente contraria ocurre en los textos de la CB, pues la visión de los autores es nacionalista y, por ende, la exposición de los acontecimientos se hace desde la protagonización y heroísmo de los nativos (v.g. “Era el amanecer del 12 de octubre de 1492 (...) hombres y mujeres aborígenes que vivían en Guanahaní, vieron salir de tres carabelas gente muy distinta a ellos” (2º grado, p. 84)²².

Ahora bien, en correspondencia con la tercera y última subcategoría revisada, la que reveló menor cantidad de enunciados en ambas editoriales, *el afecto*, resta mencionar que coincidió en reportar más emociones manifiestas por parte de los españoles que de los nativos. De ellas, mayor número estuvo vinculado a emociones positivas, puesto que fueron aquellos los personajes que experimentaron fascinaciones y admiraciones ante los hallazgos producto de sus viajes. Por el contrario, las pocas referencias a las emociones de los nativos son de naturaleza negativa pues los autores de los textos analizados los reportan como los perjudicados en ese encuentro del 12 de octubre de 1492.

Esto conduce a inferir que, sobre todo para los autores de los textos de la CB, el hecho de que quienes llegaron con Colón hayan sido originarios de otras tierras y en

²² Ante este hallazgo sobre las perspectivas narrativas debe destacarse que, a pesar de reconocerse su valía y su aporte para el análisis, no se profundizó por no constituir el eje de interés de esta indagación. No obstante, sin duda deja inquietudes que pueden propiciar una próxima investigación.

consecuencia, su color de piel fuera distinto al del nativo americano, que además vistieran de manera muy diferente y que física y anatómicamente hayan sido desiguales, se convierte en un cúmulo de particulares razones para juzgar al extranjero de manera negativa. Si esto es así, es probable la presencia de racismo aunque, a diferencia de lo que quizás haya sido lo común escuchar u observar, al menos en Venezuela, un racismo no propiciado desde una persona blanca hacia otra de raza negra o asiática, por citar solo algunos ejemplos. En el caso de estos textos escolares se percibe un nacionalismo que se vale de la instauración de falsedades para arrastrar al lector al sentimiento de repudio por los blancos europeos cuando de enaltecer la figura del nativo se trata.

Todo lo anterior permite afirmar, sin temor a estar errados, que quienes escribieron los materiales publicados por el gobierno, recurrieron, en mayor proporción que los de las EP, a los textos escolares para implantar posverdades a través de marcas de subjetividad ante los hechos ocurridos en el pasado para influir en las valoraciones de los escolares lectores de estos textos. Escolares que se caracterizan por ser niños con edades aproximadas entre ocho y once años, y que, tal como lo expone Shiro (s/) en el estudio comentado al inicio, son totalmente influenciables por las valoraciones expresadas por los adultos ante quienes están expuestos.

Por otra parte, desde la perspectiva metodológica y en consonancia con las interrogantes investigativas expresadas al inicio del trabajo, debe entonces reportarse que los lineamientos que propone la Teoría de la Valoración permitieron determinar que los textos escolares revisados funcionan perfectamente como vehículos para que sus autores puedan dejar en evidencia posverdades que son producto de sus posturas ideológicas, sus valores morales y sociales en el contexto de una Venezuela que arrastra años de polarización socio-política.

Este tipo de enfoque ofrece otra mirada al analizar el contenido de los contenidos analizados, pues permite al investigador adentrarse en el nivel de las emociones, de los sentimientos y de las convicciones morales de los escritores, cuyas marcas quedan

implícitas en sus escritos. Quizás pueda afirmarse que dentro de los enfoques investigativos que se enmarcan en los ECD, este particularmente, se acerca más a las subjetividades de los autores.

En este orden de ideas, y a manera de comentario adicional que quizás invite a la reflexión sobre lo aquí investigado, hay que referir que al hacer una revisión de los nombres de los autores de los seis textos aquí estudiados se encontró que para el caso de los libros de 3° grado, de ambas editoriales, el autor es el mismo. Sin duda, esto deja evidencias de que el hombre, como ser emocional, social y político, a lo largo de su vida tiene la total libertad de acercarse o desligarse de sentires morales e ideológicos particulares o propios de su colectividad y de su realidad socio-histórica.

CAPÍTULO VIII

EL 12 DE OCTUBRE DE 1492 EN LA PRENSA NACIONAL

Introducción

Todo grupo social, desde una gran nación hasta un pequeño conjunto familiar, atesora con el pasar de los años, y de manera inevitable, sus propios recuerdos agrupados en un sinnúmero de acontecimientos que le dan vida y forma a su legado. Algunos de esos hechos que constituyen parte importante de una memoria histórica han tenido la oportunidad de quedar plasmados de manera permanente en fotografías, audios, videos y en las letras impresas o digitales y están ahí, a la mano de cualquier individuo que posteriormente desee retomarlos bien solo para rememorar o bien para profundizar en ellos y estudiarlos con algún particular interés.

Dentro de los Estudios Críticos del Discurso ha cobrado vida un enfoque o metodología de estudio, propuesto por Ruth Wodak (2003b), que analiza la dimensión histórica de las acciones discursivas explorando los modos en que los discursos varían diacrónicamente. Siguiendo sus planteamientos se entiende que cuando el Enfoque Histórico del Discurso trabaja con temas y textos históricos, organizativos y políticos se pretende integrar el conocimiento sobre fuentes históricas con el ámbito social y político en el que se insertan los acontecimientos discursivos.

Para ella, desde el trabajo de campo y la etnografía son muy valiosos los hallazgos que se obtienen cuando se estudian “múltiples variedades discursivas y múltiples espacios públicos, y se investigan las relaciones intertextuales e interdiscursivas”. (p. 109). No obstante, tal como la propia autora lo afirma, esta manera de mirar los discursos no enfoca su interés de estudio en los elementos lingüísticos que le dan forma sino en los problemas sociales de índole generalmente ideológicos que resultan del

contenido que ellos encierran, en otras palabras, de las consecuencias en las que derivan dentro del contexto social en el que ocurren.

Desde este centro de interés los discursos cobran utilidad social pues es una realidad que en ellos comúnmente se exponen afirmaciones o declaraciones emanadas de quienes pertenecen a algún círculo de poder dentro de una comunidad y su divulgación bien puede ganar seguidores que las aplaudan o bien pueden ocasionar choques, contrariedades y desencuentros entre los más diversos grupos que hagan vida diaria en esa colectividad.

Un ejemplo, en Venezuela, ha ocurrido entre finales del siglo XX y principios de este siglo XXI, a raíz de la llegada al poder del expresidente Hugo Chávez Frías, con el asunto sobre la llegada de los españoles al continente americano en el siglo XV, pues se tornó en un tema de frecuentes discusiones políticas que, enmarcadas en sucesos ocurridos varios centenares de años atrás, dio origen a discrepancias y a algunas disposiciones oficiales con implicaciones políticas, sociales y académicas en la nación.

Sin embargo, antes de proceder al desarrollo de esta indagación, y con la intención de mostrar las prerrogativas que el Enfoque Histórico del Discurso puede ofrecer al analizar discursos con referentes del pasado, se comentarán algunas investigaciones que recurrieron a sus planteamientos teóricos y metodológicos y con las cuales se pretende ofrecer un punto de partida y de comparación al momento de disertar acerca de los resultados, pues generalmente develan realidades que difícilmente se perciben tras elaborar una lectura superficial e inocente de algún material escrito.

Demos inicio con Jáimez, quien en el 2006 publicó un artículo en el que reveló los resultados producto de la revisión del contenido de dos documentos de relevancia histórica: 1) la carta que en el año 1.489 escribió Cristóbal Colón a los Reyes de España con la intención de reportarles sobre su tercer viaje a América y 2) la epístola que dirigió Lope de Aguirre, en el año 1.561, al rey Felipe II en la que declara su alzamiento en contra de la Corona. De acuerdo con la autora la selección del corpus se justificó en el hecho de que en ambos casos los discursos fueron escritos por relevantes personajes

históricos que, en momentos diferentes, lideraron grupos de poder español en tierras americanas. Los objetivos que se propuso Jáimez (2006) consistieron por un lado, en analizar ambas cartas desde el ACD y por otro, develar las verdaderas intenciones de las dos figuras en cuestión.

Siguiendo los planteamientos del modelo propuesto por Wodak (2003b), la investigadora organizó su análisis basada en los cinco aspectos sobre los que este se fundamenta: 1) modos de nombrar, 2) características y particularidades de lo nombrado, 3) argumentos, 4) órdenes del discurso y afirmaciones, y 5) fuerza ilocucionaria.

Cumplido el análisis, Jáimez (2006), señala, en primer lugar, que sus resultados confirman la presencia de las cinco categorías en los dos documentos analizados. En segundo lugar, revelar precisos argumentos que ofrecen una diferente lectura de los documentos analizados y por ende de las pretensiones de sus autores. En cuanto a las de Colón, concluye que este personaje persistentemente se focalizó en el objetivo de mostrarse de manera positiva ante los Reyes Católicos basándose en argumentos que insisten en la posesión de un don divino que incluso le permitía considerarse con mayor prestigio y renombre que la propia Corona Española en asuntos relacionados con el apoderamiento de nuevas tierras. Para la autora, las indudables intenciones del navegante fueron las de convencer a los reyes de que él debía seguir siendo el encargado de esa tarea pues era nada menos que la voluntad de Dios.

En cuanto a Lope de Aguirre, asumiendo que siempre su fama había sido la de una persona impulsiva, pendenciera, dañina e impía, el análisis de su epístola permitió a la autora concluir que la imagen que vende de sí mismo no es precisamente la de autoridad, sino la de un vasallo del Rey, un justiciero que para legitimar sus acciones negativas (asesinatos) argumenta que las ejecuta por el bien de la Corona, pues consideraba que luego de veinticinco años de lucha en favor de ella, y tras el engaño que implicó arriesgar su vida al atravesar la selva amazónica en la búsqueda infructuosa de El Dorado, no le quedó más opción que aniquilar a las autoridades de la expedición por considerarlos traidores al Rey.

Los hallazgos de Jáimez (2006), obtenidos gracias a la aplicación del método de Wodak (2003b), le permitieron además concluir que los mismos pudieran cobrar importancia y utilidad históricas en las discusiones cuyo propósito se enrumbe en la búsqueda de una más real imagen y actuación de ambos personajes puesto que sobre ellos, por siglos, se han generado innumerables polémicas y un sinnúmero de seguidores y de detractores.

Con un interés similar, Ybarra (2011), indagó en la propuesta metodológica de Wodak (2003b), analizó las categorías lingüísticas que conforman el discurso educativo presente en el Reglamento de las Escuelas de Educación Cristiana y Civil de la ciudad de Caracas de la época colonial del año 1821, incluido en la obra del historiador Leal del año 1968. Todo esto con el objetivo de contribuir con un evento histórico, desde la mirada del lingüista, al develar la función para la cual fueron utilizadas las categorías discursivas.

Como resultado de su minucioso análisis, la autora llegó a la conclusión de que, en primer lugar, no fue posible localizar en el documento analizado, todas las categorías lingüísticas que propone el método del Enfoque histórico del Discurso, esto como consecuencia de la naturaleza del mismo: un reglamento. En segundo lugar, determinó que las maneras de nombrar y adjetivar se hacen presentes al referirse a los estudiantes, a los maestros y al Ayuntamiento. Con respecto a los primeros, el Reglamento comienza por marcar diferencias nominales (con consecuencias obvias en el trato escolar) entre los que designa como niños blancos y de color, seguidamente especifica, a partir del uso de adjetivos, las cualidades que ellos deben exhibir durante y después de haber recibido la instrucción escolar (ser honestos, respetuosos, religiosos, trabajadores, entre otras).

Sobre los maestros, en el documento se explicitan las características que deben poseer quienes se dediquen a este oficio (ser buenas, delicadas, virtuosas, sensibles y joviales, entre otras). No obstante, Ybarra (2011), pudo determinar en su indagación

que cuando el Reglamento en estudio se refiere al Ayuntamiento²³, las maneras de nombrarlo y calificarlo (Ilustre Ayuntamiento e Ilustre Corporación) dan testimonio de “los más esmerados calificativos”²⁴ a los que recurren quienes están o subyugados por este o muy por debajo de él en términos de importancia política. Un claro ejemplo de la intencionalidad en la selección léxica del autor (o autores) del Reglamento.

En torno a los argumentos presentes en el documento, la autora halló de utilidad, ventaja, peligro, amenaza y religiosos. En cuanto a la puesta en perspectiva, encontró descripciones de las formas de actuar de los maestros y de aprender de los niños y, finalmente, ejemplos de intensificación y atenuación y de actos representativos y directivos. Todos estos hallazgos permiten a Ybarra (2011), por un lado, ratificar la importancia de la aplicación de metodologías lingüísticas a discursos históricos pues permiten revelar realidades que difícilmente se hacen explícitas bajo una ligera revisión del Reglamento, y por otro, constatar que en el ámbito pedagógico los discursos emanan de quienes ostentan el poder (no necesariamente los propios pedagogos), con directrices hacia quienes reciben la actividad educativa como una imposición (no necesariamente los alumnos).

Un tercer y último antecedente que se comentará proviene de un artículo cuyo contenido forma parte de una Tesis Doctoral elaborada en la Universidad de Salamanca, España, por la antropóloga colombiana Cerón (2011), quien se propuso revisar cinco manuales escolares de Geografía de América que se utilizan en Colombia para estudiantes del séptimo grado de la educación secundaria. Los textos seleccionados fueron publicados entre los años 1970 y 1990 y su objetivo se orientó a revisar, a través de los discursos, las representaciones sociales que de ahí se desprenden sobre la población de América.

Metodológicamente la autora se apoyó tanto en los planteamientos de Van Dijk como en los de Wodak y para su análisis recurrió a las sugerencias que esta última propone pues permiten ubicar en los textos las formas de nombrar, la formas de

²³ Ente con la autoridad para dar las licencias para educar.

²⁴ Comillas en el original.

predicación y de argumentación. Con estos insumos, estructuró el cuadro ideológico de Van Dijk para finalmente ensamblar lo que conforman fundamentalmente los aspectos positivos del “nosotros” y los negativos del “ellos”. Todo esto, obtenido de los discursos presentes en los manuales escolares, le permitió construir una categorización con respecto a los pobladores de América.

A lo largo de su indagación, Cerón (2011), observó que la manera de nombrar a la población, desde la mirada de los americanos anglosajones, está asociada con los momentos de la colonización y de ahí se desprenden tres grupos sociales: los blancos, los negros y los indios. Partiendo de esta categorización y de su pormenorizada identificación, concluye que en los manuales de Geografía de América “se superponen dos discursos que evidencian las ideologías con que se naturaliza el patrón de poder del mundo moderno colonial”. (p.83).

Un primer tipo de discurso, al que anota como “racista”, nombra y jerarquiza a la población americana bajo la concepción de raza en la que la catalogada como blanca es la receptora de toda la representación positiva, mientras que los categorizados como negros e indios se constituyen en el foco de la representación negativa. En el segundo modelo de discurso se polarizan las categorizaciones entre los americanos anglosajones (receptores de las representaciones sociales positivas) y los americanos latinos quienes, por oposición, son considerados subdesarrollados fundamentalmente por las cualidades de su gente y de su territorio. Dicho de otro modo, la autora de este estudio, gracias a la combinación de las propuestas metodológicas de Wodak y Van Dijk, logra precisar los argumentos que dan pie a la construcción ideológica de cada uno de los tipos de pobladores americanos que son nombrados en los manuales escolares colombianos: blancos, negros e indios.

Desde la postura vandijkiana, Cerón (2011), concluye que el discurso en los textos nace desde un “nosotros” que remite a los blancos cuya participación social en América ha sido la garante de los sucesos positivos ocurridos desde la conquista hasta la construcción de la nación, el progreso y el desarrollo americano. No obstante, el “ellos” está ceñido a lo negativo, a saber: la pobreza, la inmigración, la ilegalidad, entre otros

aspectos, y los grupos étnicos que conforman esta categorización son los indios y negros.

Llegados a este punto se han podido evidenciar los beneficios o aportes que un estudio basado en los postulados de los ECD, específicamente en la propuesta metodológica de Wodak (2013b), ofrece a los documentos cuyos contenidos refieren a acontecimientos históricos de cualquier grupo social. Distinguir las formas de nombrar, de predicar y de argumentar sobre personajes que participaron en hechos del pasado reciente o lejano, brinda la oportunidad de ahondar en los acontecimientos desde otra perspectiva quizás más objetiva que la que puede ofrecer una lectura superficial.

En el caso de la indagación que aquí se desarrolla se dan algunas similitudes con los temas históricos del primer y tercer trabajo comentado puesto que el centro de interés lo constituye un acontecimiento del pasado en el cual los españoles y los nativos indígenas hacen presencia discursiva. Por lo tanto, la existencia evidente de antecedentes que han echado mano de los planteamientos de los ECD en la revisión de discursos sobre hechos antiguos ofrece el respaldo de que nuestros hallazgos pudiesen mostrar tanto coincidencias como oposiciones en las maneras de nombrar, de predicar o de argumentar en torno a la figura y el comportamiento de los personajes históricos.

¿Qué tipos de discursos se pretenden examinar? En esta investigación se tomó la decisión de explorar la prensa escrita venezolana. ¿Por qué? Porque los inicios de la prensa escrita, en el siglo XIX, se asocian directamente con la opinión pública de una sociedad; así lo expresa Palma (2014) cuando asevera que “sin prensa no hay opinión pública, y muchos (...) sospechan que la opinión pública se parece demasiado a la opinión de la prensa”. (s/n). En otras palabras, lo publicado en los diarios pudiese representar el sentir más cercano de la población, pero transmitido gracias a la pluma de periodistas, historiadores, políticos, entre otros.

En este sentido ¿Puede ser relevante revisar la prensa venezolana para indagar sobre la visión que se maneja acerca de un acontecimiento histórico? Es posible que sí. ¿Por qué? Es necesario comenzar por contextualizar algunos hechos socio-políticos

ocurridos en Venezuela entre finales de los años noventa e inicios del dos mil para justificarlo. Para los años referidos se dio inicio de la gestión presidencial del exmandatario Hugo Chávez, puntualmente en el año 1999, y desde ese momento la opinión pública fue testigo de la progresiva polarización (Lozada, 2008) en la que se vio inmersa la población venezolana cuando desde los discursos del entonces presidente se instauró la convicción de que todo quien apoyase sus planteamientos ideológicos podía considerarse su simpatizante, su seguidor y, por lo tanto, su aliado, mientras que, por el contrario, quien se resistiese a su ideología debía considerarse no solo su opositor sino un enemigo de la patria (Cfr. Adrián y Jáimez, 2018). En consecuencia, gradualmente la población venezolana, y junto a ella los medios de comunicación, fue decantando sus predilecciones políticas, su apoyo o su rechazo, hacia uno de los dos extremos de dicha polarización lingüísticamente señalada, en sus inicios, con los términos chavismo y oposición.

Las convicciones ideológicas del entonces mandatario Chávez Frías dieron origen a nuevas interpretaciones no solo del escenario de actualidad nacional sino también de nuestro pasado histórico y de algunos actores que cumplieron roles importantes en acontecimientos en los que nuestro país estuvo involucrado. A algunos personajes Chávez Frías los enalteció (Simón Bolívar, Zamora y unos más) y a otros los deslegitimó. Dentro de este segundo grupo una de las figuras hacia quien Chávez decidió radicalizar su repudio fue hacia Cristóbal Colón.

La opinión pública, a través de los medios de comunicación, comenzó a conocer de este rechazo tanto a su imagen como a los acontecimientos en los que histórica y tradicionalmente se le había envuelto desde el momento de su llegada a tierras americanas, aquel 12 de octubre de 1492. Por tales razones se consideró pertinente revisar artículos, editoriales, reportajes y entrevistas publicadas el propio día 12 de octubre. ¿La intención? Indagar cuáles apreciaciones se expusieron ante el público lector de la prensa, sobre Cristóbal Colón y sobre los nativos que habitaban las tierras americanas al momento de su llegada. Asimismo, se consideró importante contrastar

lo publicado antes de la llegada de Hugo Chávez Frías al poder y lo divulgado durante su mandato.

Debe además recordarse que, al menos en Venezuela, para finales de los años noventa y principios del dos mil, la prensa escrita representaba un medio de comunicación masivo -actualmente considerado tradicional- gracias al cual gran parte de la población venezolana, generalmente adulta, lograba acceder a las noticias más relevantes de los ámbitos económico, cultural, deportivo, artístico, científico, político, social, entre otros, ocurridas dentro y fuera del país.

En este último aspecto radica la importancia de la revisión que se plantea, sobre todo si se estima el nivel de presencia y el impacto que pudieron ocasionar las opiniones y los juicios emitidos en esos medios masivos ante la mirada y el proceder de una sociedad que, con la llegada de Hugo Chávez a la presidencia nacional, progresivamente se involucró, cada vez más, en discusiones y actividades de proselitismo político.

¿Qué se propone, entonces, esta exploración? El propósito de este trabajo se orienta en ahondar en lo que se publicó, para lectores habituales de la prensa venezolana entre los años 1995 y 2003, pues se considera interesante verificar si los discursos cuyos contenidos refieren a los personajes protagónicos de los hechos acaecidos el 12 de octubre de 1492, antes y después de la llegada de Chávez Frías a la presidencia de la república, se mantuvieron similares o cambiaron. Todo esto en virtud de la ideología evidentemente anticolonialista o nacionalista que caracterizó al discurso del mandatario en sus numerosas alocuciones públicas.

En síntesis, la investigación se plantea los siguientes objetivos:

1. Analizar las estrategias lingüísticas presentes en discursos publicados en los diarios *Últimas Noticias* y *El Nacional* acerca de los hechos ocurridos el 12 de octubre de 1492.

2. Develar cuál es la imagen que sobre Cristóbal Colón y sobre los nativos indígenas se obtiene de la revisión de las estrategias lingüísticas utilizadas por los escritores de los diarios venezolanos *Últimas Noticias* y *El Nacional*.

Para lograr tal objetivo se procedió al análisis de varios tipos de publicaciones: editoriales, artículos de columnistas, reportajes, entrevistas y notas de prensa²⁵ cuyo contenido roza lo relativo a la celebración del 12 de octubre de 1492 y fueron publicados en dos medios de comunicación impresos venezolanos, a saber, los diarios *El Nacional* y *El Universal*.

El corpus

Tomada la decisión de acudir a la prensa y de dar relevancia a la realidad socio-política venezolana, se debió escoger el corpus que más concordara con las características e intenciones del estudio. En tal sentido, se decantó la selección por los diarios *El Nacional* y *Últimas Noticias* puesto que ambos periódicos se enmarcaban no solo dentro del grupo de los de mayor popularidad, tiraje y trayectoria histórica nacional sino, además, bajo la mirada del lector de la actualidad, dentro de los de mayores divergencias en cuanto a esa polarizada realidad socio-política. Divergencias que quizás no existían en los años previos a 1999, pero probablemente sí a partir de esa fecha.

Seguidamente, y tal como se adelantó en el apartado de la metodología general, en el siguiente cuadro se especifica información sobre el corpus seleccionado y revisado:

²⁵ Para algunos casos los discursos que se analizarán no pertenecen a escritores sino a entrevistados de relevada importancia socio-política. Esto sucede debido a la ausencia, en ese año, de algún artículo dedicado exclusivamente a revisar los hechos históricos alusivos a la fecha.

Prensa Nacional

Nombre del Periódico	Año de publicación	Título del artículo	Autor
<i>El Nacional</i>	1995	1. “El evangelio de Colón” 2. “La Santamaría no navegará hasta diciembre”	1. Vanesa Davies 2. Miguel Henríque Otero (Editorial)
	2002	1. “América: el continente bautizado por azar” 2. “Era inevitable que el descubrimiento tuviese consecuencias negativas” 3. “Tremendi (sic) impredecible” 4. “Los indígenas pasaron de la fascinación a la duda”	1. Marielba Núñez 2. Máximo Peña 3. Ramón Navarro 4. Mireya Tabuas
	2003	1. “Juran hoy como nuevos venezolanos”	1. Nota de prensa
<i>Últimas Noticias</i>	1995	1. “503 años del proceso de cambio económico, político y cultural de la civilización occidental” 2. “12 de octubre: un reto a consolidar”	1. Olga Navas 2. Nelson Rodríguez Soto
	2002	1. “Hoy instauran el Día de la Resistencia Indígena”	1. Carolina Páez
	2003	1. “Quienes nos conquistaron cometieron un genocidio”	1. Jorge Chávez

La descripción que se abordó previamente acerca del escenario socio-político venezolano propio de las fechas ya referidas, justifica la revisión de la prensa publicada en tres (3) momentos considerados puntuales: año 1995, correspondiente a cuatro (4) años previos al gobierno de Chávez Frías; año 2002, por ser aquel en el cual el

mandatario decretó el cambio de denominación de la celebración del 12 de octubre, y el año 2003, por ser el año inmediatamente posterior al decreto. Es decir, se seleccionaron seis (6) ejemplares en total con el objetivo de profundizar en las estrategias discursivas que diversos escritores, columnistas, y/o sus entrevistados, han utilizado para referirse a los personajes protagónicos de los hechos históricos acaecidos el 12 de octubre de 1492, Cristóbal Colón y los indígenas nativos.

Justificación de la elección

En nuestro país ha sido público y notorio, desde hace más de al menos quince años, que *El Nacional*, presidido y dirigido por el periodista Miguel Enrique Otero, ha exhibido un desenvolvimiento periodístico con postura absolutamente opositora y crítica de las propuestas de la gerencia presidencial que dio inicio con el mandato de Hugo Chávez y que, en consecuencia, le ha costado algunas sanciones y multas impuestas desde los entes gubernamentales²⁶. Por su parte, el diario *Últimas Noticias*, dirigido desde el año 2001 por el periodista Eleazar Díaz Rangel (de quien se conoce abiertamente su amistad personal con el expresidente Hugo Chávez Frías), generalmente divulga artículos y entrevistas cuyos contenidos simpatizan y apoyan las gestiones oficiales.²⁷ Por lo tanto, pudieran esperarse interesantes hallazgos partiendo de una exploración basada en lo publicado por estos dos diarios.

Forma de trabajo

Tal como se ha venido adelantando, metodológicamente se recurrió a las orientaciones de los planteamientos de Wodak (2003b) porque el procedimiento que propone esta autora (basado en la revisión de estrategias discursivas) concuerda con la dinámica investigativa que se planteó desplegar, sin embargo, a pesar de que su propuesta promueve el análisis desde cinco preguntas o cuestiones, en esta indagación

²⁶ “El Gobierno español le concedió ayer la nacionalidad al director de El Nacional, el último diario venezolano abiertamente crítico con el gobierno de Nicolás Maduro, tras considerar que es objeto de una persecución política en su país.” Esto fue noticia el 22 de abril de 2017.

²⁷ Coronel (2006) aseguraba sobre este editor “el periodista Eleazar Díaz Rangel, quién es un simpatizante del gobierno de Chávez.” (p.8).

se consideró pertinente seguir las iniciativas de Ybarra (2011) y de Cerón (2011), quienes revisaron su corpus a la luz solo de tres de los cinco aspectos propuestos por la autora. ¿Por qué se asume este mismo criterio? Porque ajustados especialmente al segundo de los objetivos que se proyecta este estudio –develar la imagen que se construye sobre Colón y sobre los nativos- se estima provechoso apuntar el análisis hacia la revisión del léxico con el cual se nombra, se predica y se argumenta acerca de los personajes históricos motivo de la exploración.

En suma, el análisis se ajustará a la exploración de las siguientes categorías: a) modo en que se nombra y se hace referencia a las personas; b) predicación (rasgos, características, cualidades que se les atribuyen) y c) argumentación (justificación de las atribuciones positivas o negativas). Cabe destacar que los aspectos a) y b) no se estudian de forma aislada por considerar que la información que manifiestan agrupa datos que lejos de ser valiosos por separado, dan mayor precisión a la investigación si se agrupan. Al final, se presenta un análisis comparativo que muestra la imagen que de Colón y de los nativos se obtiene como producto de los hallazgos en ambas publicaciones.

Con el propósito de ser explícitos en los pasos del análisis, se expondrán y analizarán, en primer lugar y por separado, las citas textuales encontradas en el diario *Últimas Noticias* de los años 1995, 2002 y 2003, en las que se hallen referencias sobre los personajes protagónicos de los hechos del 12 de octubre de 1492. En segundo lugar, se hará lo propio con citas de *El Nacional* en esas mismas fechas.

Debe precisarse, además, que las publicaciones seleccionadas no se ajustan a una sola tipología periodística, es decir, no todas se corresponden, por ejemplo, con la superestructura de un editorial o de una entrevista, esto debido a que no se halló el mismo tipo de material periodístico ni en las diversas fechas examinadas ni en las dos prensas elegidas

Los enunciados textuales aparecerán en letras cursivas y en cada uno de ellos se subrayan los términos sobre los que se enfoca el análisis. Retomando lo que se

especificó en la metodología general sobre la búsqueda de los términos cuyo significado se requiere puntualizar, aquí se recuerda que aun cuando la primera prensa revisada corresponde al año 1995, las acepciones se consultan en la versión del DRAE del año 2001.²⁸

Análisis del corpus

Citas extraídas del diario *Últimas Noticias*

- ✓ **12 de octubre de 1995.** En el ejemplar de este día aparecen publicados varios artículos cuyos ejes de interés bordean los hechos alusivos a esta fecha, sin embargo no en todos lo expuesto por sus autores apunta directamente a formas de nombrar y describir a los personajes y hechos motivo de análisis de este trabajo. Por tal razón, seguidamente se presentan las citas cuyo contenido se aproxima al interés investigativo.

Citas del artículo titulado: *503 años del proceso de cambio económico, político y cultural de la civilización occidental*. Autora: Navas, Olga.

1) Así describe el mismo *Almirante Colón* (...) el inicio de un viaje marítimo que cambiaría para siempre la concepción del mundo que hasta ese momento tenían los hombres, especialmente los europeos. (p.16).

En este primer ejemplo se hace evidente que la autora del artículo para nombrar a Colón no se vale solo de su apellido sino que lo acompaña por un término de valoración positiva, *Almirante*, si bien este título estuvo concedido por los Reyes Católicos en las *Capitulaciones de Santa Fe*, el significado recogido en el DRAE (2001) expone que se trata de “Oficial general de la Armada, del grado más elevado del almirantazgo”. Otra acepción expresa que se asume como “Autoridad que en las cosas de mar tenía jurisdicción con mero mixto imperio y con mando absoluto sobre las armadas, navíos y galeras”. No obstante, no se enaltece a Colón solo con ese rango naval sino que se expone un argumento (topo) que puede catalogarse bien de *utilidad*, bien de *historia*. Con arreglo a la autora, de no haber sido por ese viaje, los europeos no se habrían

²⁸ Esta situación se justifica en dos razones: dificultad para hallar versión anterior del DRAE y la posibilidad de que los cambios generalmente no se dan tan rápidos si en la realidad no ocurren.

enterado de la existencia de las tierras tropezadas por Colón. Asimismo, se intuye que tampoco hubiesen tenido la certeza de que el planeta Tierra es redondo y de que más allá de los países asiáticos existían estos lugares que tantas ventajas económicas les ofreció, posteriormente, al reinado de España.

2) *Son bien conocidas las teorías históricas que afirman que mucho antes de Colón, otros europeos (...) pudieron haber arribado a las costas de América, pero ninguno la dio a conocer como el genovés Cristóbal Colón, de aquí sus méritos como descubridor de un nuevo mundo.* (p.16).

En este caso, la autora recurre a un adjetivo que le otorga nacionalidad posible a Colón (posible porque aún en la actualidad hay dudas sobre su origen), que no lo califica ni descalifica, sin embargo con el resto del enunciado le reconoce la valía de *descubridor*, a pesar de que otros personajes hubiesen llegado a América antes que él y a pesar de que existen quienes refutan el que haya ocurrido algún “descubrimiento” al encontrarse con los nativos de estas tierras. Para el DRAE (2001), y para quienes hacen uso frecuente de este término en otros espacios, se considera *descubridor* a quien “ha descubierto tierras y provincias ignoradas o desconocidas”, también a quien se dedica a indagar, a averiguar sobre asuntos ocultos o no conocidos, en otras palabras, no es un término que connote atributos negativos.

Por su parte, el enunciado puede considerarse en su totalidad como un argumento (topo) *de justicia* en vista de que destaca y valora el hecho de que aun no siendo Colón quizás el primero en llegar a estas tierras occidentales, fue quien las hizo públicas en el continente europeo, hecho que le confirió el calificativo, de valoración positiva, de *descubridor*.

3) *Dado que poseía profundos conocimientos de navegación, pues conocía la isla de Madeira y las costas de África, Colón pidió ayuda a los reinos de Italia y Portugal para realizar su viaje, el cual consistía en llegar a las Indias, navegando hacia el occidente.* (p.16).

En el caso de este enunciado, la autora continúa recurriendo a expresiones que se perciben enaltecidas hacia la figura de Colón. Cuando lo describe como hombre de *profundos conocimientos de navegación*, está exhibiendo ante el público lector a un personaje que contaba con cualidades que le consentían el derecho de solicitar, ante

Reyes y gobernantes europeos, los recursos económicos necesarios para emprender viajes a tierras desconocidas. Aunque según el resto del relato, este primer apoyo no fue concedido, Colón tuvo que irse a España y allí, luego de varios años, logró la ayuda de los Reyes Católicos.

Ante este ejemplo se considera que la autora del artículo recurre a argumentos que podrían considerarse *topos de realidad y de ventaja*. Al parecer, y por lo que relatan los historiadores, no había dudas de que Colón era navegante, lo demostraban sus viajes a lugares cercanos a Europa. Esa *realidad* de la experiencia podía considerarse, para la época, una garantía (ventaja) de que la propuesta de explorar nuevos y desconocidos lugares, tendría éxito.

Cita del artículo: *12 de octubre: un reto a consolidar*. Autor: Nelson Rodríguez Soto.

1) Dos continentes, dos razas, dos expresiones culturales desconocidas entre sí, se enfrentan por obra de la casualidad. Tanto los arriesgados europeos como los también sorprendidos e involuntarios “anfitriones” de este lado del océano, fueron condicionando e hilvanando, a raíz de ese inicial contacto, el hilo y ritmo de la historia postcolombina. (p.41).

Esta cita es la primera que se halla en la que el autor hace mención, conjuntamente, a los españoles y a los nativos y los nombra bajo el término *razas*, lo que desde la visión del DRAE (2001) marca una distinción en la calidad del origen o del linaje pues expresa que se refiere a “cada uno de los grupos en que se subdividen algunas especies biológicas y cuyos caracteres diferenciales se perpetúan por herencia”. Para referirse a la primera raza recurre al adjetivo *arriesgados*, término que podría considerarse de connotación tanto positiva como negativa, pues de acuerdo con el DRAE (2001) quien se arriesga es a su vez “osado, temerario e imprudente”. En este caso, el autor al parecer reconoce que los europeos, en su valentía, también irresponsablemente exponían sus vidas ante la aventura de una travesía cuyo recorrido y destino final eran totalmente desconocidos.

Por otra parte, al referirse a los nativos o indígenas, el autor lo hace con un sustantivo que coloca entre comillas: “*anfitriones*”, y a este lo complementa con dos adjetivos: *sorprendidos e involuntarios*. Al inspeccionar acerca del significado de *anfitrión* es necesario comentar varios aspectos, por una parte, y siguiendo al DRAE (2001), los *anfitriones* son quienes reciben en su país o lugar habitual a personas que han sido previamente invitados por ellos, es decir, se entiende que no se es *anfitrión* cuando la visita es desconocida y además llega sin avisar. De ahí la razón del entrecomillado del autor y los adjetivos *sorprendidos e involuntarios* que complementan al sustantivo.

Para el caso del 12 de octubre de 1492, la historia ha relatado que el encuentro entre españoles y nativos no fue precisamente una reunión entre *anfitriones e invitados*. Nada más lejano. Y es esa la posible razón por la que Rodríguez decide recurrir al *topo de definición* para calificar (se cree que positivamente) tanto a los que llegaban como a quienes se enfrentaban a la visita no pautada. Desde la narrativa de este autor la casualidad fue la que obró a favor del encuentro entre estos personajes, estas dos razas, que han marcado un antes y un después en la historia universal, el cierre de la Edad Media e inicio de la Moderna.

✓ **12 de octubre de 2002.** A pesar de que este año fue el que marcó el cambio de denominación que históricamente se utilizaba en Venezuela, para referirse a los hechos del 12 de octubre de 1492, en este diario se encontraron muy pocos datos o insumos para analizar la manera de referirse a nativos y españoles. A continuación algunas citas periodísticas tomadas del artículo titulado “Hoy instauran el Día de la Resistencia Indígena”. Autora: Carolina Páez.

1) *Hoy sábado se celebrará la Declaración del Día de la Resistencia indígena, que será promulgado por el presidente de la República, Hugo Chávez, a través de un decreto, durante un acto especial a realizarse en el Panteón Nacional.*
(p. 3)

En el caso de este fragmento es evidente que el contenido, contextualizado en la fecha del año 2002, solo hace referencia a los nativos o indígenas y aunque no se les

atribuye ningún calificativo de forma directa, se les hace acreedores, por deducción, de la categoría de *resistentes*. Según el DRAE (2001) quien hace resistencia generalmente está oponiéndose a un proceso de dominación, bien por invasión, bien por dictadura. En otras palabras, cuando el gobierno decide catalogar positivamente a los indígenas a través del término *resistencia*, indirectamente está descalificando a los españoles por ser los ejecutores de esa invasión, es decir, de entrar por la fuerza y de ocupar irregularmente el espacio de vida de los nativos (DRAE, 2001).

Sondeando sobre la clase de argumentos que pudiese estar implícita en este caso, se considera que, siguiendo a Wodak (2003b), se ha recurrido al *topo de humanitarismo* porque con la declaración oficial de un nuevo nombre para conmemorar la fecha patria, se está actuando a favor del reconocimiento nacional de los indígenas. Un reconocimiento que, ante la opinión de los propios nativos y del gobierno de Chávez Frías, ni la historia ni las administraciones previas, le habían concedido públicamente. Es pertinente agregar que una forma también de desconocer la figura protagónica de Colón en esta fecha, tiene que ver con el lugar en el que se lleva a cabo el acto solemne. Mientras que tradicionalmente se hacía en los monumentos a Colón ubicados en Caracas, desde este año se comienzan a realizar en el Panteón Nacional. Este cambio puede entenderse como una manera de rendir tributo y reconocer la heroicidad de la población indígena al colocarlos en el mismo nivel de jerarquía que las demás figuras memorables del país que reposan en ese lugar.²⁹

2) *Raúl Vivas, coordinador del Proyecto Guaicaipuro del Panteón Nacional, dijo que esto [la declaración del gobierno] se hará a solicitud de los pueblos indígenas venezolanos, que están demandando cambios profundos en cuanto a la concepción de la historia nacional y de América.* (p.3).

En esta cita, al igual que en la del ejemplo anterior, no se menciona explícitamente a los españoles que llegaron a América el 12 de octubre de 1492, empero, se cree que

²⁹ Sin embargo, en la fotografía que acompaña a este reportaje, se ofrece una visual de una familia indígena en la miseria de una vivienda aparentemente improvisada en la calle, acompañada por la nota al pie que dice “Waraos reclaman una mayor atención al Gobierno Nacional.”

cuando el gobierno venezolano acepta y acata lo que, en apariencia, constituyó solicitud de la población indígena venezolana, procede a modificar radicalmente la razón de la celebración nacional pues mientras que desde esa fecha se engrandece a los nativos indígenas, por ser los pueblos o tribus que habitaban las tierras americanas en la época de la conquista, paralelamente se rechaza la figura heroica de Colón que tradicionalmente lucía como el centro de la celebración patria.

En otras palabras, tal como se evidencia al final de esta cita, la intención del gobierno del expresidente Chávez consistió en transformar radicalmente la concepción de la celebración histórica que se hacía pública a nivel nacional y mundial, modificando la razón de la celebración de la fecha en cuestión: la resistencia de los indígenas y no el descubrimiento del continente americano.

Para esta oportunidad, el argumento por *justicia* es el que se considera que mejor concuerda con la declaración de este tipo de acciones políticas y sociales. Para los mandatarios, voceros y simpatizantes del gobierno de Chávez Frías, es desatinado que luego de 510 años de la llegada de Colón, aún la celebración destaque más la imagen y las acciones de los conquistadores que la de nuestros nativos.

✓ **12 de octubre de 2003.** Con respecto a este último año que se analizará del diario *Últimas Noticias*, debe comentarse que las citas que se exponen se tomaron de un solo artículo que en esta prensa se dedicó al tema del 12 de octubre. El título es: “Quienes nos conquistaron cometieron un genocidio”, en él se recogen las opiniones del entonces presidente Hugo Chávez. Autor: Jorge Chávez.

1) *Hoy no le rendimos honores a Cristóbal Colón, que fue el promotor del más grande genocidio de que se tenga conocimiento en la historia de la humanidad, pero sí lo hacemos a nuestros pueblos indígenas que resistieron el atropello.* (Hugo Chávez, p.2).

Estas palabras del presidente de la República para el año 2003, denotan evidencia de una postura de repudio y rechazo hacia la celebración patria en honor al

tradicionalmente enaltecido Cristóbal Colón. Aquí, por el contrario, comienza a observarse el uso de términos radicalmente descalificativos para referirse a quien históricamente se elogiaba con términos como Almirante o descubridor. Chávez Frías lo etiqueta de *genocida* (siguiendo al DRAE (2001), quien extermina sistemáticamente a un grupo humano por razones raciales, étnicas, religiosas o de nacionalidad) y, por deducción, de atropellador (quien agravia a otro empleando la violencia o abusando de su fuerza o su poder, DRAE, 2001) de nuestra población indígena. De acuerdo con el exmandatario, Colón no fue cualquier genocida, sino *el más grande en la historia de la humanidad*, declaración que no se fundamenta en números o cifras que puedan confirmarla, pero que puede servir de estrategia que le añade mayor contundencia a la acusación que recae sobre la figura del navegante.

Los argumentos que parecieran ajustarse a lo expresado en este ejemplo son los de *justicia e historia*. Por un lado, el presidente de la República hace público el reconocimiento a la población indígena por la fortaleza demostrada ante la llegada de los europeos en el siglo XV. Un acto de *justicia* sería la razón para modificar el objetivo de la celebración de la fecha patria que por varios siglos se centró en el reconocimiento del viaje y la conquista de los extranjeros.

Por otro lado, y siguiendo a Wodak (2013b), en su planteamiento sobre el *topos de historia*, según el cual las acciones concretas tienen sus consecuencias, queda legitimado en Venezuela que desde el gobierno de Chávez Frías se anula la celebración para enaltecer los logros de los europeos y se voltea la mirada de la fecha patria hacia la figura de quienes debieron soportar la violencia de los europeos, los pueblos indígenas.

2) *El mandatario informó que los conquistadores españoles, ingleses y portugueses, “asesinaron a casi cien millones de indígenas, a un promedio de uno cada 10 minutos”. (Hugo Chávez, p.2).*

En este ejemplo, que se corresponde con parte de las declaraciones de Chávez Frías, se continúa observando el uso de palabras de desprestigio hacia los europeos que llegaron a las tierras americanas el 12 de octubre de 1492. El presidente los acusa,

directa y explícitamente, de *asesinos* y se atreve a proponer cifras de indígenas exterminados por los distintos grupos de los que denomina *conquistadores*. Con ese término, que aparentemente tiene carga positiva quizás por ser el utilizado tradicionalmente para señalar a Colón, Chávez Frías con bastante seguridad los descalifica, pues de acuerdo con el DRAE (1992) se gana o se conquista un territorio solo luego de haber desarrollado una guerra.

En cuanto al argumento que hace presencia, pudiese pensarse en el de *definición* pues es evidente que cuando Chávez se refiere a los extranjeros los descalifica, los desprestigia públicamente al llamarlos *asesinos*, además de *conquistadores*, términos en cuyos significados no se cree necesario volver a ahondar.

- 3) *A nosotros nos vendieron la tesis de la conquista, de la colonización, evangelización y la civilización. Con esas mentiras taparon el tremendo genocidio, borraron la gloria y heroicidad de los aborígenes y su resistencia, convirtieron en héroes a los asesinos.* (Hugo Chávez, p.2)

En esta afirmación el entonces presidente Chávez, se refiere a un *nosotros* (los venezolanos), que ha sido víctima de las mentiras de un *ellos* a quien no deja expreso. A ese *ellos* los acusa de mentirosos y de culpables de haber difundido una versión de los hechos que ha favorecido y dado categoría de evangelizadores, colonizadores y héroes a quienes desde 1492 se ocuparon, según esta postura del mandatario, de exterminar a los aborígenes, a los verdaderos héroes, merecedores de la gloria y por su actuación de resistencia.

Se considera que aquí hacen presencia conjunta *argumentos por historia, por humanitarismo y por justicia*. De *historia* porque al menos en Venezuela, desde el gobierno de Chávez, se decreta oficialmente celebrar con una perspectiva nacionalista y no eurocentrista la fecha patria en la que se recuerdan los hechos ocurridos con la llegada de Colón a tierras americanas. Esta nueva visión nacionalista pudiese considerarse un argumento por *humanitarismo*, pues se rechaza radicalmente el trato histórico que menosprecia la actuación de la población indígena. Asimismo, cuando Chávez propone reconocer a los nativos como héroes y grupo de resistencia ante

asesinos europeos, está argumentando a través de un topo de *justicia* para, como lo plantea Wodak (2003b), compensar a este grupo social con al menos la misma consideración que han recibido los conquistadores.

Citas extraídas del diario *El Nacional*

✓ **12 de octubre de 1995.** Un primer hallazgo con información referida a los hechos históricos de la fecha en estudio lo constituye un artículo, en la primera página del cuerpo C, con ilustraciones a color sobre Colón, titulado “El evangelio de Colón”. Autora: Vanessa Davies. A continuación algunas citas que se extrajeron para el análisis.

1) *Pero este navegante anexó la Tierra de Gracia a la querrela europea apoyado por una lista de descubrimientos científicos (reloj de arena, catalejo, sextante, astrolabio) que hoy, por lo evidente, nos causarían risa.* (p.1).

A manera de contextualización de la cita debe comentarse que el contenido en general de este escrito se ocupa de describir los diversos instrumentos científicos de los que se valió Colón para sentirse apoyado al momento de emprender la búsqueda de nuevas tierras. Es quizás esta razón la que influye en que se hallen pocos detalles o características que cataloguen directamente al personaje en cuestión.

En la cita tomada como ejemplo se le alude como *navegante*, término que lo designa como persona que forma parte de la tripulación que se desplaza por el agua (DRAE, 2001). No obstante, la presencia del demostrativo que le antecede, *este*, pudiese verse como un uso desdeñoso hacia la figura de Colón. Quizás no sea errado suponer que con la expresión *este navegante* la autora del artículo lo estima como uno más entre personas que tuvieron la misma ocupación. Esta deducción también se apoya en el resto del contenido de la cita analizada, sobre todo en la frase final: *nos causarían risa*, que alude de manera mordaz a los instrumentos científicos que utilizó Colón para orientarse durante los meses de travesía por el mar.

En este caso se considera que puede hablarse de la presencia de *topos por definición*. La autora del texto nombra a Colón con un sustantivo que designa a una

persona cuyo oficio es el de desplazarse frecuentemente por los mares dentro de una embarcación y con ello no le otorga mayor reputación.

2) *A pesar del respaldo que le daban los avances técnicos de la época, el territorio de la conquista no lleva su nombre porque el almirante insistía en que había llegado a un extremo de las Indias. (p.1).*

De nuevo puede evidenciarse que la autora del artículo a pesar de dedicar toda una página a aspectos relacionados con el viaje de Colón, cuando lo menciona aparentemente lo hace para involucrarlo en sucesos o hechos que no benefician su imagen ante la historia. A pesar de que se refiere a él como el término *almirante*, cuya connotación se asume de atribución positiva pues hace referencia, de acuerdo con el DRAE (2001), a la persona con autoridad máxima en asuntos del mar, pareciera opacarlo cuando agrega la información sobre el error de Colón al creer que estaba en las Indias. Inexactitud que al parecer fue la que impidió que el territorio al que llegó recibiera su nombre. Esta aclaratoria para nada favorece la imagen de un navegante que históricamente algunos han catalogado como *experto*.

Un dato que quizás pueda pasar desapercibido para algunos lectores es el hecho de que la autora del escrito haya utilizado la minúscula al escribir la palabra *almirante*, cuando en otros textos periodísticos se ha conseguido escrito en mayúscula, pues fue el título que le otorgó la Corona Española de la época. Ante esto ¿podría pensarse en un error de transcripción del redactor o pudiese pensarse en la posibilidad de que haya sido un detalle intencional para minimizar el significado positivo que envuelve el término?

En lo que se refiere al argumento, se observa que al igual que en la cita anterior podría pensarse en el topos de *definición* debido a que la autora para referirse a Colón utiliza un nombre cuyo significado, alude a ocupaciones de mando solo en embarcaciones marítimas: *almirante*.

Seguidamente se analizará la cita de un editorial, de la misma fecha, titulado “La Santamaría no navegará hasta diciembre”.

- 1) *Hoy se conmemoran 503 años de la visita de los españoles a nuestras tierras venezolanas. Comandadas por Cristóbal Colón, llegaron tres carabelas a una tierra rica y hermosa, poblada por gente de piel canela a la que llamaron aborígenes.* (p. C-2).

En el caso de esta cita se encuentra información vinculada tanto con los españoles como con los nativos. A los primeros, el autor de la editorial los cataloga como *visitantes*, a Colón, específicamente, como el *comandante* de la exploración. Ambos términos se refieren positivamente a quienes llegaron a nuestras tierras en 1492, aun cuando pudiese considerarse que el término *visitantes* sea un eufemismo del autor pues en la práctica, y de acuerdo además con el DRAE (2001), este vocablo se utiliza con quien va a ver a alguien a su casa un rato, generalmente por cortesía, atención o amistad y se marcha pronto, cosa que no sucedió con los europeos en nuestras tierras. Dicho de otra manera, el uso de ese término puede interpretarse como una manera decorosa del autor al referirse a los españoles. Por otro lado, al utilizar el término *comandadas* de forma directa está adjudicando a Colón el título de comandante de los navíos y esta designación pudiera interpretarse desde una doble estimación (positiva y negativa) pues quien ejerce este cargo, de acuerdo con el DRAE (2001) es generalmente el “Jefe u oficial de la Armada que manda un buque de guerra”. En otras palabras, se reconoce a Colón como el que tiene el conocimiento y la jerarquía necesaria para dirigir el viaje, pero su ejercicio se contextualiza en situaciones bélicas.

Con respecto a los segundos, los nativos, el editor se refiere a ellos con el sustantivo *aborígenes* y la descripción referida a su color: *gente de piel canela*. Aparentemente, una manera llana de nombrarlos y describirlos que se limita a señalarlos tal como se instruye hacerlo con los originarios de un lugar y en cuanto a la piel, selecciona compararlos con uno de los variados matices del color marrón. En ninguno de ambos casos se percibe algún etiquetado que pretenda dar una imagen negativa de los indígenas, pero tampoco se les exalta.

Ante este caso, se considera que aunque el argumento que aparenta ser el principal se hace evidente en el modo de nombrar a ambos personajes a través de la *definición* (*visita, españoles, gente y aborígenes*) se cree que soslayadamente el autor del editorial

ha recurrido al argumento de *ventaja o utilidad* quizás con la intención de no causar polémicas entre los lectores o tal vez para no mostrar su postura personal ante los hechos históricos sobre los que escribe.

- ✓ **12 de octubre de 2002.** Para esta fecha, en este diario son numerosos los artículos, las ilustraciones y fotografías que se dedican al tema de la fecha a conmemorar. Algunas páginas están consagradas a información exclusiva sobre Colón y otras a relatar acontecimientos sobre la población indígena. A continuación se exponen y analizan los discursos en los que los autores nombran y describen directamente a los personajes de interés de esta indagación.

Se comenzará por un artículo titulado “América: el continente bautizado por azar”.

Autora: Marielba Núñez.

- 1) *Así lo relata José Font Castro: “Colón, como se sabe, ignoró hasta su muerte que había hallado un nuevo continente. Bien sea porque su educación fuese poco profunda, o por razones de oportunismo en la Corte Española.” (p.C-2).*

En esta oportunidad, dentro de un artículo cuya motivación es profundizar sobre la denominación del continente hallado por Colón, la autora recurre a palabras de un periodista colombiano para destacar algunas características del personaje que pudiesen ser, bajo su criterio, las causas de que a pesar de haber llegado mucho antes que otros navegantes a estas tierras, las mismas no hayan sido bautizadas en su honor sino en el de Américo Vespucio.

Tal como puede observarse, el periodista en su relato asoma dos posibilidades y ellas, a su vez, permiten intuir visiones opuestas acerca de la imagen del navegante. ¿Por qué? Porque mientras que por una parte expone una razón vinculada a la probable ignorancia o a la poca profundidad en su educación, por otro lado deja sobre la mesa la posibilidad de que hayan sido razones de conveniencia, de provecho para él ante los Reyes, las que lo hubiesen conducido a ocultar o a simplemente jamás declarar que sabía que había llegado a un nuevo continente.

Por lo tanto, en relación con los argumentos utilizados por el autor, son dos los que hacen presencia. Para el primer caso se considera que podría tratarse del que Wodak (2003b) denomina como *topos de la carga* o *topos de consecuencia*, y para el segundo puede pensarse en el *topos de ventaja o utilidad*. En resumidas cuentas, fuere cual haya sido la verdadera razón –en este caso las que expone el periodista- lo que pareciera ser cierto es que sobre Colón, mucho parece ser discutible.

Otro amplio artículo publicado en la misma fecha presenta información ofrecida, en una entrevista, por una descendiente del navegante, la historiadora española Anunciada Colón, secretaria general de la Fundación Histórica Tavera.

Título del artículo: “Era inevitable que el descubrimiento tuviese consecuencias negativas”. Autor: Máximo Peña. A continuación se analizarán algunos extractos.

1) *En el tercer viaje, cuando llega a la desembocadura del Orinoco, probablemente se da cuenta de que debía tratarse de un continente, porque de ninguna isla podía provenir un caudal de agua tan inmenso. No está claro que él ignorara que había descubierto un continente.* Anunciada Colón. (p.3).

Como puede verse, en esta declaración de la descendiente de Colón, se aborda el tema que fue objeto de análisis en el enunciado anterior y que discurre sobre el aparente desconocimiento de este personaje sobre la posibilidad de haber hallado un nuevo continente. En este caso se percibe que de manera implícita la historiadora asoma una verdad, una posibilidad que no afirma abiertamente sino que pareciera atenuar cuando recurre al adverbio *probablemente* para referirse al hecho de que Colón se diera cuenta de la magnitud de su hallazgo.

La historiadora también utiliza la expresión *no está claro que él ignorara*. Aquí se supone que quizás debido a las razones del parentesco directo entre el navegante y quien hace las declaraciones, deba asumir el compromiso de resguardar la imagen del Almirante ante las históricas y recurrentes acusaciones sobre su ignorancia.

De acuerdo con lo expuesto, se estima entonces que los argumentos a los que recurre la historiadora en estas declaraciones, para justificar y valorar a Colón, pareciese que se ajustan a lo propuesto en el *topos de ventaja o utilidad*. En este caso, de acuerdo con

Wodak (2003b), se trata de mantener una acción que es útil por el bien del otro. Por lo tanto, no tomar una postura definitiva que dañe la imagen histórica de una familiar directo, es quizás una estrategia discursiva necesaria ante la opinión pública.

2) *Fue sobre todas las cosas un gran navegante. Nunca se detuvo en ningún sitio al que arribó. Solo le interesaba seguir explorando y llegar tan lejos como le fuera posible.* Anunciada Colón. (p.3).

Nuevamente se presenta una cita extraída de las declaraciones de la descendiente de Colón. Estas afirmaciones se enmarcan dentro de una aclaratoria que hace ante las diversas polémicas que existen sobre lo que Colón hizo y dejó de hacer. Ella, con sus palabras está explícitamente realizando la imagen de Colón ante la manera, probablemente incrédula y recelosa, en que otros se han referido a sus acciones durante la colonización. Se puede observar que la historiadora se refiere a él no solo con el título de *navegante* sino que lo fortalece con el adjetivo *gran*, el cual lo coloca, de acuerdo con el DRAE (2001), en el primer lugar de jerarquía entre los navegantes. Es el aspecto de su vida al que decide asignarle mayor valía pues es lo que destaca como una más de *todas las cosas* que su antepasado llegó a ser.

Seguidamente afirma lo que, en su opinión, fue la razón primordial que motivó a Colón en sus travesías hacia el continente americano, puntualiza que él *solo* estaba interesado en *explorar* sin detenerse en ningún sitio al que llegaba. Pareciera que al también señalar que *nunca se detuvo en ningún sitio al que arribó* forma parte de una estrategia discursiva con la que evade la posibilidad de que se haga mención alguna a las acusaciones sobre beneficio ilícito o asesinato que pesan sobre la imagen del navegante.

La argumentación que en este caso se aprecia se ajusta a la especificada en el *topos de definición*, pues la historiadora que describe a Colón lo hace desde el interés para que se perpetúe su imagen solo como auténtico *navegante*. Se entiende que siendo familiar descendiente deba cuidar de la imagen del personaje tan cuestionado por la historia.

Un tercer artículo del que se tomará una referencia sobre Cristóbal Colón, se ubica en el titulado: “Tremendi (Sic) impredecible”³⁰. Autor: Ramón Navarro.

1) *Navegante de astucia impredecible, hombre de (...), alocada figura visionaria, Colón resumía una conducta de su época; el olfato, el instinto de los buscadores de oro, vale decir, de tierras ignotas, de grandes empresas. Sabía que en su entorno habitaba la riqueza, la gloria y, por supuesto, la tragedia.* (p.5).

Nos topamos en esta oportunidad con una descripción sobre Colón diferente a las examinadas previamente. Da la impresión de que el autor expresa ideas que combinan talentos profesionales y emocionales del europeo. Profesionalmente lo define como *navegante*, término que ya ha sido ampliamente comentado, no obstante en su actuar lo describe como una persona con *astucia, alocada, con olfato e instinto* para emprender nuevos retos; rodeado de riquezas, gloria y tragedia.

Describirlo como *astuto y alocado* no conduce precisamente a pensar en características positivas. Siguiendo lo que plantea el DRAE (2001) las personas *astutas* son hábiles “para engañar o para evitar el engaño o para lograr artificiosamente cualquier fin”. Por su parte, el adjetivo *alocado*, que acompaña a la expresión *figura visionaria*, parece despojarlo de alguna estimación positiva.

De acuerdo con el DRAE (2001), suele utilizarse el sustantivo *figura* para referirse a la persona que destaca en alguna actividad, y por *visionaria* se concibe a quien logra ver o concebir los hechos antes que lo propio para su época. En otras palabras, se le reconoce a Colón que para su tiempo fue una persona que sobresalió por su carácter soñador e idealista, lo que no se considera del todo negativo ni positivo, pues lo soñador fue lo que se dice lo impulsó a emprender el viaje que finalmente lo condujo a América. Sin embargo, una persona *alocada* es aquella que generalmente tiene poca cordura, que no se caracteriza por ser esencialmente reflexiva. Por lo tanto aunque Colón fuese

³⁰ El artículo está en un periódico empastado y en el centro de la hoja no se logra leer completa la palabra. Pudiese ser una voz de origen latino.

visionario, es decir, adelantado para su época, el calificativo utilizado al inicio por el periodista, lo describe con rasgos de personalidad que pueden considerarse de poca medida.

Si esto se une a la particularidad de ser *instintivo* y de *tener olfato*, sobre todo para buscar riquezas, se percibe entonces que se está ofreciendo una imagen en la que se exalta su apego por las riquezas y por la fama.

Ahora bien, al reflexionar sobre los argumentos que el autor utilizó para nombrar y describir al europeo, no puede dejarse a un lado el contexto de la cita analizada. Todo el artículo de Navarro se dedica a comentar las contradicciones que aún existen sobre la vida de Colón, de hecho, lo compara con un *Triángulo de las Bermudas* y una *Muralla china*. Esto conlleva a pensar en el *topos de definición*. Se estima que la descripción del autor, y el uso de términos disímiles para referirse al europeo, forman parte de una estrategia discursiva intencional para poner a la vista del lector las diversas y opuestas caras de un mismo personaje, quizás con el objetivo de que cada quien arme su propio rompecabezas.

No se puede perder de vista el hecho de que hasta acá es muy poco lo que se ha analizado sobre la imagen del indígena en los artículos periodísticos, pero no ha sido un abandono intencional de esta investigación. La mayoría de las informaciones encontradas se ha concentrado en hacer referencia (bien positiva o bien negativa) a la imagen de Colón, no obstante, para este año, 2002, comienzan a descubrirse reportajes sobre la vida actual de los nativos venezolanos. ¿Qué pudiera deliberarse sobre esta realidad acerca de los nativos? La limitada cantidad de publicaciones en donde se les nombra pudiera interpretarse desde varios escenarios o razones deliberadas desde la postura de los escritores o desde el grupo editorial en general: posible apatía hacia la historia pasada y/o hacia la realidad de la población indígena del momento, ausencia de compromiso nacionalista, preferencia por callar porque o no hay nada bueno que decir sobre ellos o porque prefieren ocultar lo negativo.

En otras palabras, lo implícito, lo no dicho, lo que no se nombra, consiente pensar en la invisibilidad en la que se ha mantenido la imagen de los nativos originarios de nuestras tierras. Este hecho bien podría ajustarse a una afirmación de Angenot (2015) quien sostiene la existencia de un principio social –frecuentemente utilizado en trabajos sobre movimientos feministas- que expresa que lo que no se dice, no existe, es decir, que quizás no es errado pensar que en la prensa no es fortuita la escasa presencia de la que ha sido objeto nuestra población indígena.

No obstante, a pesar de que no se ubican mayores descripciones, a lo que a los antepasados se refiere, seguidamente se expondrán algunas citas que detallan, soslayadamente, a estos personajes que hicieron vida durante la conquista.

La escritora Mireya Tabuas publicó un artículo titulado “Los indígenas pasaron de la fascinación a la duda”. De él se toman los siguientes extractos:

1) *Explica el antropólogo Horacio Biord: “no tenemos testimonios de los primeros indígenas, pero su conducta la podemos inferir de la actitud que asumieron a la llegada de los españoles. (...) Los percibieron, más que como un peligro, como el modo de incrementar su conexión de redes mercantiles, ampliar su comercio”(…) Este encantamiento duró un tiempo, hasta que empezaron a entender que los españoles tenían otras intenciones: la conquista y la colonización. (p.2).*

A pesar de que este ejemplo no se trata explícitamente de una descripción de los nativos originarios de estas tierras, a través de las declaraciones del antropólogo se puede inferir cuál fue, aparentemente, el comportamiento que ellos mostraron ante la llegada de los viajeros. Si se hace el ejercicio de deducción se podría pensar que eran personas listas en asuntos comerciales y que de percibir en los recién llegados una oportunidad de mejorar sus redes económicas, la actitud de recibimiento debió ser pacífica y cortés. No obstante, el mismo autor deja ver a unos europeos que llegan con *otras intenciones*, lo que, en apariencia, ocasionaría que ese primer comportamiento de los nativos cambiara probablemente al percatarse de que los visitantes no eran quienes ellos suponían ni venían a lo que imaginaban.

En relación con la imagen de los españoles, de ellos se expresa directamente que venían a estas tierras con dos intenciones muy claras: *conquistar* y *colonizar*, es decir, que llegaban de lugares lejanos a apropiarse de nuevos territorios para ser adheridos a la Corona Española y así obtener ganancias a favor de ellos y de los Reyes Católicos y no para hacer tratos comerciales que beneficiaran a la población indígena. En resumen, ni las condiciones del encuentro ni las características disímiles de los grupos sociales que se toparon, hacen pensar en escenarios cordiales, pero sí en una imagen positiva de los nativos, quienes fueron los que aparentemente se desencantaron de los europeos y, en consecuencia, en una imagen negativa de estos últimos.

Para este caso se considera que podrían ser dos los argumentos a los que recurre el autor de las declaraciones. El primero se enmarca dentro de lo que Wodak (2003b) especifica como *topos de inutilidad o desventaja* y se apoya en la idea de que si una persona prevé que las decisiones tomadas no conducirán a las consecuencias esperadas, debe rechazar la decisión. Esto es lo que refiere Biord acerca del cambio de actitud de los aborígenes hacia los españoles.

El segundo argumento es el denominado *topos del humanitarismo*. De acuerdo con la explicación de la autora, esta estrategia se utiliza para aprobar toda acción que se ejecute en pro de la garantía de los derechos humanos. En esta oportunidad se deduce que el antropólogo justifica la actitud prudente que los indígenas asumieron para evitar ser engañados o maltratados por parte de los españoles. Lo que a todas luces deja en mala estima a los extranjeros.

- 2) *Actualmente, en la tradición oral de las etnias venezolanas, la conquista es un tema fundamental. Explica Biord que sólo la dirigencia indígena mantiene una firme posición acerca de que se trate de una invasión y no de un descubrimiento; o en todo caso, fue un mutuo descubrimiento, un encuentro. (p. 2).*

En este caso no se encuentran descripciones explícitas relacionadas con la forma de actuar o el comportamiento de los nativos o de los españoles del siglo XV, sin embargo el antropólogo venezolano explica que, para el año 2002, desde la tradición oral de las actuales dirigencias indígenas se habla de *invasión* cometida por parte de los españoles.

En otras palabras, les acusan de haber entrado por la fuerza y de ocupar irregularmente un lugar que no les pertenecía, esto de acuerdo con el DRAE (2001). Esto pudiese llevar a afirmar que nuestros nativos siempre han estado convencidos de que a ellos nadie les *descubrió* y que esa versión de los hechos ha sido la más extendida porque fue la propagada y popularizada mundialmente por grupos sociales más poderosos.

De igual manera, en esa aseveración de Biord no debe perderse de vista el detalle de que antepone a la postura de los nativos el adverbio *sólo*, lo que puede tener dos lecturas, al menos, para este trabajo: 1) es únicamente la dirigencia (no así el resto del grupo étnico) la que estima a los españoles como *invasores*, o 2) esa visión negativa hacia los extranjeros es exclusivamente de los indígenas y no del resto de la población venezolana. En todo caso, sigue siendo un tema polémico ante el cual, quizás para atenuar o para no interceder a favor de ninguno de los actores sociales, el antropólogo decide referir el suceso histórico como *un mutuo descubrimiento, un encuentro*.

El argumento que aquí pareciese hacerse presente es el que Wodak (2003b) denomina *topos de la justicia*, porque si se asume la versión de que dos grupos sociales se toparon de manera fortuita, lo que pudiera leerse entre líneas es la invitación del antropólogo a cavilar en la posibilidad de que para ambos actores sociales la historia reconozca la igualdad de derechos y de estimación en el protagonismo de lo ocurrido el 12 de octubre de 1492.

- **12 de octubre de 2003.** Para esta fecha en este diario únicamente se ubicó una nota de prensa, en el cuerpo de *Política*, titulada “Juran hoy como nuevos venezolanos”. De aquí solo se ajusta a la intención de nuestra investigación el siguiente fragmento:

1) *Un grupo de 600 ciudadanos procedentes de varias regiones del mundo se acogerá hoy a la ciudadanía venezolana durante un acto en el Panteón Nacional con motivo del Día de la Resistencia Indígena, antes Día de la Raza o Encuentro entre Dos Mundos.* (p.6).

Tal como se evidencia, no hay referencia o descripción directa ni de los españoles ni de los nativos, sin embargo, tomando en cuenta que es el 12 de octubre del año 2003, día festivo para Venezuela, solo se destaca en la nota que habrá un acto solemne de nacionalización de extranjeros. El mismo se celebrará en el Panteón Nacional (donde reposan los restos de personajes ilustres de Venezuela), en obediencia a la disposición que desde el 2002 aprobó el presidente de la República, Hugo Chávez Frías, y en la que se rechaza conmemorar la fecha histórica bajo denominaciones o en lugares que enaltezcan el recuerdo de Cristóbal Colón. Por tal razón, desde esa fecha el acto de nacionalización se desarrolla en el lugar donde se rinde honores a los héroes del país, como el propio Simón Bolívar, y se designa la fecha como *Día de la resistencia indígena*.

Para este último discurso analizado, se considera que el argumento utilizado la prensa puede ajustarse al *topos de legalidad* pues se está acatando la acción política que decretó modificar no solo el nombre, sino el lugar y la intención de lo que se debe celebrar en territorio venezolano al recordar lo sucedido el 12 de octubre de 1492.

Cumplido el análisis, a través del método de Wodak (2003b), resta concluir acerca de los resultados obtenidos. Resta finiquitar sobre cómo a partir de diversas formas de nombrar, de predicar y de argumentar, se construye la imagen de Colón y de los nativos indígenas en dos diarios venezolanos publicados en fechas previas y posteriores a la llegada de Hugo Chávez a la presidencia de la República de Venezuela. En las conclusiones se profundizará sobre estos aspectos.

CONCLUSIONES

Luego de la presentación y análisis de las citas seleccionadas para esta indagación, corresponde elaborar las conclusiones con respecto al objetivo que se planteó al inicio: desvelar cuál fue la imagen que sobre los dos personajes más relevantes de los hechos ocurridos el 12 de octubre de 1492 (Cristóbal Colón y los indígenas americanos), se construyó desde los discursos de periodistas, historiadores y políticos, para los lectores de la prensa venezolana. Se dará inicio con lo que deriva de lo hallado en el diario

Últimas Noticias, primero sobre Colón y luego sobre los nativos. Seguidamente se hará el mismo procedimiento con lo encontrado en el diario *El Nacional*.

ÚLTIMAS NOTICIAS

Cristóbal Colón

En el caso de este personaje los nombres utilizados en la prensa del año 1995 para señalarlo son los que guardan relación con su origen o nacionalidad (*genovés*), con su título naviero (*almirante*) y con la misión que algunas personas aseguran que cumplió para la historia, ser el *descubridor*. Para ello los emisores utilizaron a los argumentos por *definición*. Sobre sus conocimientos y las consecuencias de su viaje, en los artículos de este mismo año, es decir, antes del mandato de Chávez, se elogian, apelando a argumentos por *utilidad y ventaja*, sus grandes conocimientos de navegación. Asimismo se exalta el hecho de que haya sido el pionero en la creación de un nuevo mundo y junto al resto de los extranjeros es reconocido como persona *arriesgada*. Sin lugar a dudas, todos estos recursos lingüísticos contribuyeron en su momento a que el lector se formara una idea positiva sobre Colón.

Por el contrario, en la prensa del año 2002 el único artículo publicado para conmemorar la fecha patria no hace mención a la persona de Colón sino que se anuncia oficialmente, recurriendo a argumentos de *justicia y humanitarismo*, que a partir de esa fecha, y a solicitud del pueblo indígena venezolano, el gobierno hará los cambios en la historia de Venezuela necesarios para empezar a reconocer el papel heroico que libraron los nativos que se enfrentaron a los extranjeros en el siglo XV.

Finalmente, para el 2003, año en el que ya se había declarado oficialmente cambiar la mirada en la celebración del 12 de octubre, la manera de nombrarlo, que se hace pública desde el discurso del mandatario venezolano, apela a la utilización de palabras que por su fuerte carga negativa desacreditan su imagen. Chávez, valiéndose de argumentos por *definición*, (obviamente una definición totalmente opuesta a la que aparece en la prensa de 1995), lo acusa de ser el mayor *genocida y asesino* de aquella población indígena que habitaba nuestras tierras durante la época colonial.

Estos resultados dejan en evidencia que al menos en el diario *Últimas Noticias*, lo que resolvió publicarse en la fecha del 12 de octubre sobre Cristóbal Colón dio un giro de 180 grados pues se invirtió drásticamente la concepción sobre su imagen en total concordancia con la postura asumida por el gobierno de turno. En consecuencia la imagen del navegante pasó del extremo de ser honrada al de ser avergonzada o simplemente ignorada al momento de recordar los hechos de la fecha histórica en cuestión.

Definitivamente, ante las evidencias analizadas que exhiben retratos tan opuestos acerca de la figura de un mismo personaje, en un mismo diario y con una diferencia de publicación de ocho años entre una y otra, se hace muy difícil negar la presencia de posverdades, posiblemente en ambas versiones, y esto se justificaría en el hecho de considerar que alguno de los periodistas o de los entrevistados apeló a falsear datos y/o a alterar información, relativa bien a la magnanimidad o bien a la bajeza en el comportamiento del personaje histórico, para de esa manera condescender con los intereses de los gobernantes de turno.

Nativos indígenas

En lo que a los nativos respecta, pudiera comenzarse por decir que, de acuerdo con lo indagado, esta prensa dedicó pocas líneas para argüir sobre su imagen y su actuación durante el contacto con los españoles, sin embargo lo que de ellos se dice generalmente ha sido favorecedor para su imagen histórica. En el caso de lo publicado en el año 1995 solo se les refirió como *sorprendidos e involuntarios “anfitriones”* ante la llegada de los españoles; para el 2002 no se encontró ningún artículo que relatara sobre los hechos del 12 de octubre de 1492 porque este diario solo se limitó a informar, recurriendo al argumento por *justicia e historia*, que se declaraba oficialmente el *Día de la Resistencia Indígena*, tal como se le había solicitado al presidente Chávez.

No obstante, en la prensa del año 2003, el entonces presidente Chávez Frías engrandeció la figura de los nativos al declararlos, bajo el empleo de argumentos por

justicia y humanitarismo, víctimas heroicas y gloriosas que lograron resistir el atropello de los extranjeros.

Sin embargo, como cierre a este apartado, se considera pertinente comentar que la fotografía que acompaña al reportaje del año 2002, lejos de corresponderse con una imagen de nativos a los que se les está haciendo justicia histórica, ofrece una fotografía de una familia indígena en la pobreza de una vivienda aparentemente improvisada en la calle, acompañada por la nota al pie que dice *Waraos reclaman una mayor atención al Gobierno Nacional*. (Anexo E1)

Esto refleja que pareciera haber una contradicción entre lo que oficialmente se dispone bajo una Gaceta y la realidad que viven los actuales descendientes de esos nativos a quienes se les desea homenajear nacionalmente.

EL NACIONAL

Cristóbal Colón

En el caso de este diario y para el año 1995, las maneras de presentar a este personaje son opuestas, si se contrastan las miradas de los dos periodistas que escriben sobre él, pues mientras uno de ellos, utilizando argumentos por *definición*, lo reconoce bajo los sustantivos *navegante y almirante*, en el discurso donde los incorpora no tienen la intención de enaltecerlo sino de desestimarlos junto a sus instrumentos científicos del viaje y sus conocimientos geográficos que lo tuvieron convencido de haber llegado a Las Indias cuando en realidad nunca fue cierto. Esto lo argumenta la periodista bajo el topos de *carga o consecuencia*.

Sin embargo, en el segundo artículo, el autor se muestra prudente, cauteloso, quizás en demasía pues al referirse a la llegada de los extranjeros la designa con el sustantivo *visita*. Es bien sabido por todos que solo se hacen *visitas* quienes se conocen, quienes tienen algún tipo de amistad y además, los visitantes generalmente retornan a su lugar de origen con cierta prontitud. Esto lo avala el DRAE (2001). En definitiva, el uso de ese término por parte del autor tiene la estampa de ser un eufemismo de escasa aparición, al menos en el corpus que se ha revisado para esta investigación.

Con respecto a la prensa del 2002 hay un tópico sobre Colón en el que se dan discrepancias de opinión entre los entrevistados: ¿Colón ignoró o no a dónde había llegado? He ahí el gran dilema. Lo cierto es que entre argumentos de *ventaja, de utilidad y de definición*, lo que se dice sobre el personaje es variopinto, diverso, heterogéneo. Mientras por una parte se le reprueba por su probable poca educación, por ser una alocada figura que además de visionaria tenía olfato para hallar oro, por otro lado se le recuerda como gran navegante y explorador. En estos discursos los argumentos por *definición* obviamente varían su valoración para cada caso. ¿En cuál versión residirá la posverdad?

Finalmente, para el año 2003 este diario no publica ningún artículo en el cual se haga mención a Cristóbal Colón, al menos de manera directa pues la nota de prensa que aparece solo participa a los lectores que se llevará a cabo la nacionalización de los extranjeros en el *Día de la Resistencia Indígena*.

Lo revisado hasta aquí en el diario *El Nacional* permite especular que a diferencia de lo hallado en el diario *Últimas Noticias*, tanto antes como luego de la llegada al poder del fallecido Hugo Chávez, en los artículos publicados se mantuvo una especie de equilibrio de la información. Se publicaron, a excepción de la prensa del año 2003, extensos reportajes, entrevistas o editoriales en los que se presentó a los lectores diversas y encontradas opiniones sobre Colón. No obstante, quizás las nuevas regulaciones emanadas desde el Estado, sobre la nueva denominación de la fecha patria y el rechazo público a la imagen del navegante, influyeron en la no aparición de algún artículo para el año 2003. ¿Prudencia, temor, intimidación, respeto, tolerancia, cautela? No lo sabemos. Pudiera ser motivo para otro estudio.

Asimismo, se estima valioso reconocer la relevancia y el poder de los discursos cuando son emanados desde la voz de mayor mando en el país porque generalmente impactan en el actuar de los seguidores o simpatizantes. Esto a colación de que la portada del periódico del último año revisado (2003), exhibe una nota de prensa acompañada de una fotografía en la que reseñan que debido a la revisión histórica que narró Chávez el día 11 de octubre durante el programa *Aló, presidente*, en contra de la

figura de Colón, su estatua ubicada en Plaza Venezuela amaneció afectada en su estructura debido a la activación de un artefacto explosivo (niple). (Anexo E2)

Nativos indígenas

Se entiende que si oficialmente la celebración del 12 de octubre, en Venezuela, no debe enfocarse en reconocer sino en rechazar la imagen y el recuerdo de Colón, entonces, la mirada debería orientarse hacia nuestros aborígenes que habitaban las tierras americanas cuando llegaron los extranjeros, sin embargo no se sabe si casual o causalmente, al revisar el corpus seleccionado para esta indagación se comprueba que el interés por escribir sobre ellos parece ser mezquino. Es muy poco lo que se dice, lo que se puntualiza, lo que se indaga acerca de nuestros aborígenes. Se sabe que hay muchas maneras de silenciar, de invisibilizar, de marginar si no es nombrado el indígena y de no ser incorporado en el dinamismo nacional, sencillamente no se cuestiona.

En la publicación del año 1995 solo se les describe como gente con la piel de color canela; para el 2002 se comenta sobre el desencanto que probablemente experimentaron hacia los españoles cuando se percataron de que los intereses de aquellos no eran los que los nativos quizás llegaron a suponer, y en la prensa del 2003 únicamente se les enmarca, como una evocación, dentro del nombre de la celebración (*Día de la Resistencia Indígena*) que serviría de marco para cumplir con el proceso de nacionalización de extranjeros en ese año.

En otras palabras, dentro del corpus seleccionado para el análisis, las publicaciones hechas tanto antes como después de los cambios oficiales emanados desde el gobierno, en relación con el 12 de octubre de 1492, ofrecen información pírrica a los lectores en lo relativo a la vida e historia de nuestros nativos. En otras palabras, en el caso de la construcción de la imagen de estos personajes difícilmente puede argumentarse sobre la presencia de posverdades en los discursos periodísticos.

No obstante, y aunque no constituya sino una información extra, mas no ajena a este asunto, se cree válido comentar que no siempre fue así pues en ejemplares que se

revisaron de este mismo diario, pero en años previos al 2000, se publicaron para esta fecha algunos artículos y reportajes de mediana y larga extensión cuya intención era mostrar a los lectores tanto los agasajos que a los nativos de la actualidad les ofrecía, entre otros, la Alcaldía de Chacao (dirigida por Irene Sáez), como los reclamos que diferentes etnias venezolanas les hacían públicamente a los gobiernos de turno acerca, generalmente, de las dificultades en que se mantenían sus condiciones de vida.

En tal sentido, y como cierre de esta investigación, son dos los asuntos sobre los que se puede concluir. En primer lugar, que tal como lo plantea este método –y se comentó al inicio- los discursos ideológicos generalmente acarrear consecuencias sociales dentro del contexto en el que ocurren. Los resultados lo comprueban. Las convicciones de Hugo Chávez condujeron, al menos dentro del corpus analizado, a que los estilos periodísticos y las opiniones de algunos escritores, se decantaran por uno de los dos extremos de la polarización que solía promover el exmandatario³¹.

En segundo y último lugar, también se comprobó que a pesar de que desde los discursos de los grupos de poder se establezcan nuevas prerrogativas a favor de algún grupo social, es este caso de los nativos indígenas, no necesariamente en la práctica esas palabras y ofrecimientos se transforman en hechos concretos. No siempre la palabra está comprometida con la acción.

³¹ Asimismo, y a pesar de que no fue motivo de esta indagación, durante la revisión detallada de algunas publicaciones que no se analizaron, se pudo comprobar que a raíz de las declaraciones de Chávez, en las que repudiaba la imagen de Colón, algunos grupos irregulares cometieron atentados en contra de algunas estatuas del personaje.

CAPÍTULO IX

CONSTRUCCIÓN TEÓRICA

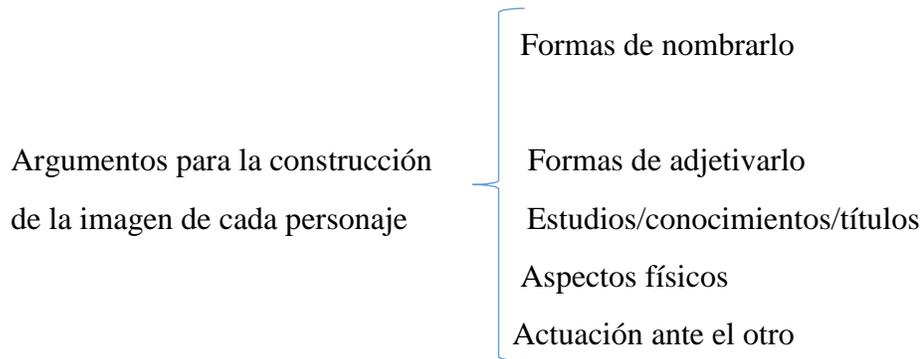
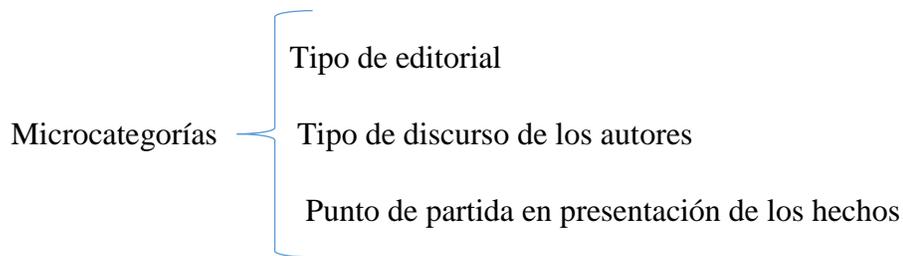
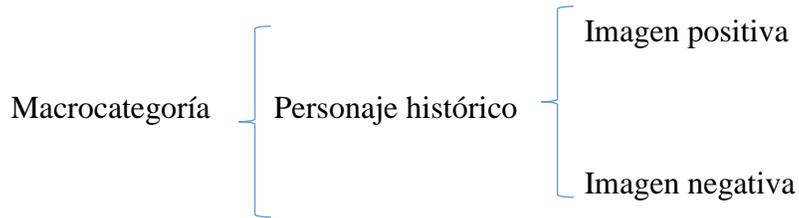
Se iniciará seguidamente la interpretación de los resultados producto de los distintos análisis, y de la mirada de la autora de la indagación, para categorizar aquellos aspectos que dan fundamento a la construcción teórica de la imagen que sobre Cristóbal Colón y sobre los nativos aborígenes se ofrece (quizás encubiertamente) en los textos escolares de Historia y en la prensa venezolana, como producto de las convicciones ideológicas de distintos autores y escritores, es decir, de quienes han manejado, en diversos espacios y momentos históricos, los discursos de poder en nuestro país y, en consecuencia, las posverdades.

Con el propósito de ordenar este capítulo final, se comenzará el mismo con la información que se desprende de los tres textos de las editoriales privadas (EP) y que posibilita la construcción de lo que se denominará imagen positiva e imagen negativa de Cristóbal Colón y de los nativos. Seguidamente, se apelará al mismo procedimiento, pero apoyado en lo encontrado en los tres textos de la *Colección Bicentenario* (CB) para, finalmente, contrastar ambos productos construidos con el que se deriva del análisis aplicado a los artículos de la prensa y que constituye información del capítulo previo. De esta manera se tendrá una visión más específica de las versiones que se han concebido acerca de lo ocurrido el 12 de octubre 1492 a través de la representación y la actuación de sus personajes protagónicos.

Las categorías

Las categorías que se han considerado relevantes, siguiendo lineamientos de los Estudios Críticos del Discurso, se fundamentan en los argumentos ideológicos desde los que se desenmascara la valiosa información que permitirá construir la imagen positiva y la imagen negativa de los actores que compartieron acontecimientos durante de la fecha histórica en estudio.

De acuerdo con las siguientes categorías y argumentos se procesará el constructo teórico para cada uno de los personajes.



Partiendo del esquema expuesto previamente se dará inicio a la exposición del constructo teórico.

1. **Personaje histórico: CRISTÓBAL COLÓN**

a. **Tipo de editorial del texto:** Editorial privada.

b. **Tipo de discurso de los autores/punto de partida de la presentación de los hechos.** (Editoriales: Actualidad Escolar, Serie Santillana y Editorial Excelencia).

Los autores de las editoriales privadas que se consideraron para este estudio presentan los hechos históricos a través de actos de habla directos y de los órdenes discursivos narrativo, expositivo y descriptivo, en otras palabras, no se involucran en los acontecimientos presentados, aquellos en los cuales el protagonismo recae sobre la figura de Cristóbal Colón, principalmente, aunque en oportunidades también recaiga sobre quienes fueron sus acompañantes: la tripulación y los religiosos. Los temas son abordados desde una perspectiva narrativa en la que los hechos los protagonizan Colón y los extranjeros. Sobre el primero algunos textos coinciden en incluir una breve biografía para luego continuar con narraciones y descripciones acerca de los sucesos en los que las acciones transcendentales son aquellas desarrolladas por el líder de la travesía, no obstante, la estimación que sobre su actuación se hace pública en estos materiales escolares, indiscutiblemente envuelta en posverdades -como bien se ha señalado a lo largo de la exploración- se bifurca y consiente la interpretación de dos posturas contrapuestas en torno a su imagen. Corresponde exponerlas.

Argumentos que construyen la imagen positiva:

Los autores de los textos analizados de 2º, 3º y 4º grado de Educación Primaria, coinciden, en primer lugar, en puntualizar sobre un aspecto históricamente bastante controversial del personaje, su nacionalidad. Apuntan a la italiana, específicamente la genovesa, cuando exponen su biografía. Sin embargo, cuando relatan los hechos violentos en los que se involucra, junto a sus viajeros, le señalan dentro de la generalidad de ser españoles.

Tomando en cuenta sus conocimientos marítimos se le reconoce como famoso y experto navegante que además ostenta los títulos de Almirante y Virrey otorgados por la corona española. Asimismo, se asevera que gracias a sus estudios estaba convencido de la redondez de la Tierra, a pesar de que para catedráticos como el español Arranz (2006 [1985]), esa era una realidad que nadie se atrevía a discutir desde mucho antes del nacimiento del propio Colón. No obstante, esta convicción motivó la planificación y el desarrollo de la ruta de aquel viaje que arrancó desde Europa con la firme intención, no alcanzada, de llegar al territorio de las actuales naciones de China, India y Japón y con las cuales pretendía ampliar el comercio de seda, porcelanas, perlas y algunas especias.

Como faenas que desarrolló, dentro del hilo narrativo de los textos, se especifica que navegó, llegó, exploró, llamó y bautizó. Todos estos verbos se vinculan con acciones que Colón desplegó en las tierras americanas y que difícilmente pueden catalogarse como negativas, en especial la última. Los autores de estos materiales escolares recurren al término *bautizo* para señalar el momento en el que el navegante daba nombre a las tierras halladas, aun cuando el propio personaje lo apunta en su diario bajo la expresión *puse por nombre* (Arranz, 2006 [1985]).

“El bautizo encuentra sus raíces (...) más conocidas en las abluciones practicadas desde la Antigüedad por muchas de las religiones paganas y orientales, y también en el Judaísmo desde donde se transmitió al Cristianismo” (Finol, 2010, pp.212-213), religión de la cual se derivan creencias y prácticas que los sacerdotes, llegados a América junto a Colón, transmitieron a los aborígenes americanos.

En la actualidad, a pesar de algunos cambios, esas prácticas se mantienen con bastante arraigo pues para las familias venezolanas, específicamente, el ritual del bautizo, además de cumplir con uno de los primeros sacramentos que administra la iglesia, oficializa públicamente la elección que del nombre del rociado han hecho generalmente sus padres. Igualmente propicia la fraternidad entre quienes se emparentan bajo el vínculo de ahijados, padrinos y compadres, pues queda establecido un lazo indisoluble tanto desde el ámbito religioso como desde el familiar. Con la

asignación de un nombre el rito del bautizo realiza el tránsito entre la no-identidad y la identidad, un tránsito que va homologado a aquel que se realiza desde la no-pertenencia a la pertenencia (Finol, 2010, p.232).

Es posible, entonces, considerar que partiendo de estas convicciones y tradiciones venezolanas los autores de los textos revisados hayan resuelto señalar con el término *bautizo* el ritual que cumplía Colón cuando reasignaba, a cada isla hallada, un nuevo nombre, muy a pesar de que ya los nativos previamente les habían establecido alguno. Otra posibilidad sería pensar en que el empleo del término *bautizar* haya sido el común, el uso técnico para el momento en que los autores elaboraron los textos.

También es factible que el testimonio plasmado por Colón a través de las cartas y su diario, en las que recurrentemente apela y expresa públicamente su fe en Dios y en la Santísima Trinidad, hayan sido la razón por la cual los autores consideraran pertinente vincular al navegante con prácticas conocidas y estimadas por la población actual venezolana.

Finalmente, la imagen de Colón se exhibe como la de una persona sensible, capaz de sentir admiración ante la belleza de las tierras americanas, a las que compara con el paraíso terrenal del que se habla en la Biblia. Sin embargo, estudios críticos del discurso han demostrado que esta mirada colombina estaba constreñida por el prestigio de su imagen. Necesitaba explicar cómo era el paraíso, qué se encontraba en él y cuáles beneficios se obtendrían al estar allí para convencer a los Reyes que su viaje había sido exitoso, para que dejaran de dudar acerca de sus hallazgos y para que le permitiesen seguir al mando de la expedición (Jáimez, 2006).

Argumentos que construyen la imagen negativa:

En los textos de las editoriales privadas los autores apelan a dos razones con las cuales subestiman la imagen de Colón. En primer lugar, el hecho de que él se mantuviera bajo el error de creer que había llegado a Japón y de que jamás reconociera su equivocación. Insistiendo en este desacierto se desacreditan los conocimientos geográficos que aparentemente poseía quien ha sido simultáneamente catalogado como

famoso y experto navegante. En segundo lugar, acudiendo al recurso de la pluralización (o hiperónimo) con sujeto tácito³², los autores acusan tanto a Colón como a sus acompañantes, de haber causado daño a los nativos. En este caso la denuncia no es directa ni frontal hacia Colón, pero podría asumirse al genovés como parte involucrada en esos hechos reprochables por ser él quien dictaba las órdenes al resto de los extranjeros.

¿Cuál imagen se concibe de Colón en las editoriales privadas?

En consideración a lo expuesto, puede afirmarse que en los textos de las editoriales privadas se ofrece a los lectores escolares elementos e información que en su mayoría favorece la imagen positiva del genovés Cristóbal Colón o, al menos, no se enfoca en desprestigiarla.

¿Sucederá algo similar en los textos de la *Colección Bicentenario*? ¿De qué manera los autores de estos textos presentan el perfil de Cristóbal Colón? Corresponde exponerlo.

1. Personaje histórico: CRISTÓBAL COLÓN

a. Tipo de editorial del texto: *Colección Bicentenario*.

b. Tipo de discurso de los autores/ punto de partida de la presentación de los hechos.

El discurso de los autores de la *Colección Bicentenario* se caracteriza por apelar a estrategias discursivas muy disímiles a las halladas en los textos de las editoriales privadas. Con frecuencia recurren a actos de habla indirectos y al uso de las interrogativas retóricas. Los escritores de los materiales editados por el gobierno se alejan del uso de secuencias enunciativas narrativas, descriptivas y expositivas, propias de estas tipologías textuales, para incorporar secuencias discursivas argumentativas que impregnan el contenido histórico con su subjetividad.

³² “Somietieron a los indios por la fuerza de las armas y el engaño”. (2do. Grado. Actualidad escolar. p.175)

Asimismo, se valen, en ocasiones, de usos verbales de la primera persona del plural y con este recurso lingüístico los escritores logran desviarse de la mirada objetiva que se espera de ellos, en esta clase de materiales escolares, para involucrarse dentro de lo expuesto y para no solo dejar en evidencia sus personales posturas sino la deliberada intención de increpar a un *tú* lector al cual intentan sugestionar, probablemente con el propósito de ganar su empatía y su aprobación en relación con los hechos que les presentan como plausibles (generalmente relacionados con los nativos) o como reprobables (generalmente relacionados con los extranjeros). En consecuencia, con bastante frecuencia, el lector –puntualmente el analista- debe tropezar con fragmentos en los cuales se perciben los criterios y sentires de quienes han escrito los textos.

Otro rasgo característico de los discursos de los textos en la CB es que en ellos los autores presentan los acontecimientos desde la mirada protagónica de los nativos que estando en sus propias tierras, presencian y sobrellevan la inesperada, inexplicable e invasiva llegada de los extranjeros.

Argumentos que construyen la imagen positiva:

En el caso de este tipo de editorial, solo se ubicaron dos formas lingüísticas que, en apariencia, pareciesen carecer de intención descalificadora: el mencionarlo con su nombre y apellido (Cristóbal Colón) y con el término almirante. No obstante, solo en el texto de 2º grado el escritor lo utiliza para reconocer un rasgo positivo del personaje al colocarlo antecediendo su nombre.³³ En otras palabras, los autores de la *Colección Bicentenario* se abstienen del uso de expresiones con las cuales valoren algún aspecto referido a los conocimientos o a la preparación marítima de Colón y prefieren limitarse a mencionar el título de nobleza y poderío que le fue otorgado por la Corona Española el cual no lo vincula con alguna preparación intelectual cultivada por el personaje.

³³ En nuestro país es común cuando una persona se refiere a otro por su profesión. Ej. Doctor Luis Martínez, profesor Carlos Espinoza.

Argumentos que construyen la imagen negativa:

En los textos de la CB los autores utilizan una locución para denotarlo, un término con el que por años se ha aludido a él y a la misión cuyo propósito estuvo en sus planes desde que solicitó ayuda a los reyes, conquistador y conquista. Sin embargo, la connotación positiva de estos términos la han aceptado y asumido quienes aplauden la visión eurocentrista desde la cual se asumió por primera vez la conmemoración de la llegada de Colón a tierras Americanas. Ha sido probablemente esta la razón por la que durante muchos años, en la cognición del venezolano y, por ende, en la manera de referir, narrar y explicar los acontecimientos ocurridos a partir de 1492, se ha asumido la imagen de Colón como la del conquistador y la del nativo y sus tierras como lo conquistado.

Una conquista que, entendida desde el enfoque de Todorov (2007 [1986]), triunfa en su intención colonialista debido a la convicción de Colón de pertenecer a una cultura superior, portadora de una lengua, de costumbres y creencias preeminentes, a diferencia de lo que le era propio a aquellos nativos que encontraron y sobre los cuales aparentemente decidió no mostrar mayor interés sino el de verlos como parte complementario de un paisaje. Es esta perspectiva de Colón, de acuerdo con el autor (2007 [1986]), la que justifica la aparición del esclavismo con la llegada de los europeos a América.

En contraposición, los autores de la *Colección Bicentenario*, parecieran asumir posturas indigenistas o nacionalistas similares a las defendidas por O' Gorman (1987), quien ha repudiado lo que otros historiadores denomina “absurda fórmula” y desde la cual se afirma que como resultado de aquel encuentro entre los distintos y antagónicos grupos sociales (europeos e indígenas) ocurrió una fusión, no solo biológica sino cultural, cuando, bajo su perspectiva, ha sido evidente que para la historia solo se han reconocido como aportes de los nativos algunos alimentos, frutos, medicamentos caseros, bienes materiales como el oro y la plata, mientras que se desestiman sus creencias y su visión del mundo.

En lo tocante a sus estudios o conocimientos marítimos, se incita a no olvidar que su llegada a tierras americanas fue el producto de un error que caracterizó su viaje desde su planificación, error del cual aparentemente nunca se percató el personaje durante el resto de sus escasos años de vida. En otras palabras, los discursos de los textos de la *Colección Bicentenario* persisten en que Colón estuvo convencido de haber llegado a un inexistente escenario geográfico que él creó, creyó e hizo creer que existía a los reyes de España y a buena parte de Europa. En este caso podría pensarse en el uso del recurso de la polisemia por parte de los autores para descalificar la imagen de un personaje que aun ostentando el título de *almirante*, convenció a mucha gente de un hallazgo o *descubrimiento* que aparentemente no fue tal.

Y es precisamente en este escenario en el que se retoma la aparición del término *almirante*, con aparente carga positiva en su significado. El alcance de este título naviero, el que refiere al oficial del grado más alto del almirantazgo, (DRAE, 2001), no es el que se percibe en las lecturas de 3° y 4° grado analizadas, toda vez que allí los escritores incorporan el término en enunciados cuya intención es la de descalificarlo.³⁴

Los autores incluyen el término *almirante* en contextos discursivos en los cuales muy por el contrario de reconocer las acciones o los conocimientos de Colón, recurren a comentarios cargados de ironía que despojan a su imagen de algún posible reconocimiento.

En cuanto a su comportamiento, se señalan muy puntualmente acciones propias de las personas que hacen recorridos o travesías marítimas, es decir, *llegar*, *viajar* y *regresar*. Sin embargo, aunque de manera aislada cada verbo en apariencia no encierra carga negativa, sucede algo similar al caso explicado previamente. Algunos de los contextos discursivos en los que los autores mencionan estas acciones encierran ideas negativas hacia Colón.

En lo que muestra apariencia de ser un doble discurso se explica al lector que en cuanto él se topaba con riquezas, de las que además se afirma que se apropió

³⁴ “Seguía equivocado el Almirante, creyó que había llegado a las Indias (Asia)”. (4° grado, p. 73)

indebidamente, viajaba a España a llevar muestras. En otras palabras, pareciese encubrirse la intención de convencer al lector que los numerosos viajes y el vasto recorrido del personaje pierden toda valía si el motivo que los inspiraba era su aparente apego hacia el patrimonio de los nativos.

De igual manera se enfatiza en señalar comportamientos de Colón que bien podrían enmarcarse dentro de argumentos de humanitarismo (Wodak, 2003b), pues recurriendo a la heteroglosia, el autor del texto toma fielmente palabras que escribió Colón en su diario -con las cuales deja evidencias de su trato hacia a los nativos (toma por la fuerza)- para acusarlo del abuso que cometía hacia la humanidad de los aborígenes cuando les solicitaba que lo orientasen con respecto a la ubicación de nuevas tierras.

Ahora bien, hay otro aspecto (o subcategoría) a partir del cual se percibe una aparente descalificación hacia Colón y es el referido a sus rasgos fenotípicos, lo que incluye su color de piel, de ojos, su cabellera, su contextura y hasta su vestimenta y las armas. Dentro de un plural que lo categoriza junto a sus acompañantes, se les describe como “muy distintos” a los aborígenes. En este caso, se considera que la intención de los escritores es la de desfavorecer la imagen de Colón y de los extranjeros pues la descripción la incorporan dentro de un escenario discursivo en el que los aborígenes, los nativos de las tierras, se perciben claramente en desventaja.

De igual manera, ubicado dentro de un plural incluyente, los autores lo catalogan despectivamente como un invasor extranjero, un recién llegado que creyó estar descubriendo y conquistando lugares que ya existían y que ya formaban parte de la tradición y la rutina de pobladores aborígenes que tenían mucho tiempo haciendo vida en ellas.

¿Cuál imagen se concibe de Colón en la *Colección Bicentenario*?

Contrariamente a lo que caracteriza a los materiales de las editoriales privadas, en los de la *Colección Bicentenario* lo que predomina en cuanto a la construcción de la imagen de Cristóbal Colón es el desprestigio y el descrédito. Se cree que tal como es

presentada su imagen a nivel global, la intención es lograr que el lector se forje una imagen negativa del navegante.

¿Qué dicen los autores acerca de los nativos aborígenes?

Corresponde ahora presentar lo relativo a la construcción que de la figura de los nativos que se desprende de la revisión y análisis del contenido de los textos escolares. Se comenzará con lo que se deriva de las editoriales privadas y se continuará con la *Colección Bicentenario*. Vale aquí advertir que sobre estos personajes solo hay información que permite la construcción de la imagen positiva.

2.-Personaje histórico: LOS NATIVOS

a-Tipo de editorial del texto: Editorial privada.

Argumentos que construyen la única imagen de los nativos, la positiva.

Los personajes que en los hechos ocurridos el 12 de octubre de 1492 representan a los habitantes que hacían vida en las tierras americanas son nombrados en los textos escolares de las editoriales privadas con términos, que siempre en plural, designan al grupo étnico en conjunto. En ningún momento los autores mencionan el nombre propio de algún nativo que haya destacado por cualquier razón, a alguna tribu particular o a títulos de jerarquía social dentro de la organización o linaje aborigen, tales como cacique, chamán, guía espiritual, entre otros posibles y actualmente conocidos. En concreto los vocablos con los que los mencionan son: *indígenas, antepasados, nativos y pueblos*. Todos ellos enmarcados en un campo cuyo valor semántico hace alusión a grupo de personas humildes que habita una región o un país del cual son pobladores nativos. Asimismo, alude a los ascendientes lejanos que nacieron, habitaron y continúan habitando en su lugar de origen. (DRAE, 2001).

En cuanto a la cuota de protagonización que se les asigna en los acontecimientos narrados debe decirse que es escasa, sobre todo si se compara con las líneas que le dedican a Colón. Esto pareciera concordar con lo que Van Dijk (2003c) denomina

práctica discursiva discriminatoria, aquella que va dejando evidencias de un sutil racismo promovido desde los grupos dominantes, en este caso, los que controlan el contenido de la publicación en los textos escolares en Venezuela, especialmente en años previos a la llegada de Hugo Chávez al poder.

Esta aparente discriminación o racismo, hacia la figura de los nativos, se registra en los textos no solamente a partir de la exigua selección léxica-semántica de la que echan mano los autores. También se evidencia cuando se descubre que en sus discursos coincide la predilección por exponer, en mayor proporción, información desde la cual la actuación de Colón y la de sus acompañantes es la que marca el rumbo de los acontecimientos. Es decir, se les envuelve en un aparente protagonismo solo perceptible desde la cantidad de información que sobre ellos se revela. Aparente puesto que en las líneas dedicadas a los europeos los escritores destacan tanto lo que se les estima como lo que se les repudia, pero a fin de cuentas se trata de un protagonismo que deja en segundo plano la presencia y la participación de los indígenas en un acontecimiento histórico en el que ambos grupos sociales seguramente coexistieron y emprendieron acciones de similar relevancia.

Quizás el hecho de hallar pocas alusiones sobre los nativos sea lo que derive en la ausencia de adjetivos con los que los escritores pudiesen destacar directamente alguna cualidad o atributo de ellos, sin embargo, recurren a breves relatos o episodios en los que subrayan acciones y valoran positivamente el comportamiento que exhibieron ante los españoles. Particularmente, las actuaciones de los aborígenes pueden categorizarse a partir de cuatro momentos puntuales que las resumen linealmente y que los escritores exponen desde la perspectiva del nativo.

El primer momento refiere a la amabilidad con la que se acercaron a recibir a los extranjeros bajo la expectativa de indagar quiénes eran los aparentes visitantes. El segundo, reseña el miedo que probablemente experimentaron cuando se vieron enfrentados a un grupo de hombres, que aunque en cantidad era menor al de ellos, tenía porte, armas y vestimenta totalmente diferente a la suya. En un tercer momento describen las diversas formas de sometimiento que padecieron los nativos cuando los

obligaron a trabajar bajo la figura de esclavos y, en el cuarto y último lugar, destacan la valentía con la que debieron resistirse para defender sus tierras hasta el extremo de morir en esa lucha.

Las actuaciones expuestas aparecen relatadas, generalmente, bajo coincidentes formaciones discursivas (Foucault, 1979) en las cuales se recurre a las oraciones pasivas, es decir, aquellas en las cuales los autores presentan a los aborígenes como los destinatarios de las acciones, generalmente negativas, ejecutadas por los españoles y nunca como los agentes de algún acontecimiento que revista importancia histórica. En otras palabras, sus reacciones están siempre supeditadas a las acciones ejecutadas por los europeos.

Todo esto, además, permite considerar factible la posibilidad de que los autores, apelando a la estrategia probablemente intencional, de victimizar al indígena, basados en argumentos de utilidad (Wodak 2003b), intenten así enaltecer su imagen dentro de los hechos de aquel 12 de octubre. En otras palabras, pareciera que los escritores, en lugar de exponer o describir comportamientos heroicos de los nativos para enaltecerlos, los victimizan ante las actuaciones de los españoles y de esa manera su imagen queda ennoblecida.

En conclusión, aunque sobre los nativos los autores no sean generosos ofreciendo detalles, porque su escasa aparición en escena queda supeditada o restringida a las acciones que son desarrolladas por los extranjeros, la imagen que procuran de ellos ante el lector es positiva.

2.-Personaje histórico: LOS NATIVOS

a-Tipo de editorial del texto: *Colección Bicentenario.*

De nuevo, una sola manera de ver a los nativos.

En relación con los habitantes originarios de las tierras americanas, los autores de los materiales de la *Colección Bicentenario* los señalan bajo denominaciones que en

algunos casos coinciden y en otros no, con los usados en los textos de las editoriales privadas. Les llaman: *indígenas, nativos, hombres y mujeres y héroes*. De esas cuatro expresiones las dos primeras son de uso frecuente y habitual, se podría asegurar que están instaladas en la cognición histórica del venezolano.

En torno a la manera de especificar ambos géneros de los aborígenes (*hombres y mujeres*) se cree que es un uso discursivo que se extiende y populariza como resultado de la doctrina ideológica antidiscriminatoria hacia la mujer que, a partir del gobierno de Hugo Chávez, se establece y se exige cumplir legalmente como mandato de la nueva Constitución de Venezuela,³⁵ de nuevas leyes³⁶ y de un nuevo ministerio.³⁷

En consecuencia, el uso ubicado en los textos de la *Colección Bicentenario*, con el cual se señalan léxico-semánticamente ambos géneros en el contenido escolar, quizás deba entenderse como el cumplimiento, bajo un argumento sustentando en la justicia (Wodak, 2003b), del precepto constitucional de promover y velar por una igualdad social de género desde los espacios educativos.

Asimismo, se coloca a los nativos en estatus de *héroes*. Selección léxica que seguramente se ostenta para con ella ser más contundente en el rechazo que este grupo editorial profesa hacia la presencia del europeo y de forma simultánea para destacar la actitud valerosa que debieron exhibir los nativos ante los maltratos y los abusos recibidos. Desde esta convicción los autores presentan al lector episodios enmarcados en la constante lucha que caracterizaba la convivencia entre ambos grupos, al término de señalarlos de *contendores*. Recurso léxico con el cual, en apariencia, se coloca al nativo a la misma altura de arrojo y de coraje que el extranjero.

Por otra parte, y de igual manera que en los textos de las editoriales privadas, los autores no recurren al uso de adjetivos para resaltar o rechazar algún aspecto en la conducta, el proceder o la fisonomía de los nativos. Solo se adjetiva el sustantivo

³⁵ Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Artículo N° 88. Año 2009.

³⁶ Ley Orgánica sobre el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia. Fecha 23/04/2007

³⁷ Ministerio del Poder Popular para la Mujer y la igualdad de género. Fundado en el año 2009

aborígenes para acompañar, bajo la función de epíteto, a los sustantivos *hombres* y *mujeres*.

En la *Colección Bicentenario* los escritores mencionan el nombre específico de una tribu, los Taínos, pueblo amerindio que habitaba las islas de La Española, Cuba y Puerto Rico cuando llegaron los españoles (DRAE, 2001). Son mencionados, probablemente recurriendo a argumentos de utilidad y justicia (Wodak, 2003b), para ofrecer información concreta sobre uno de los grupos étnicos que se resistió al maltrato de los españoles. Con esta estrategia se le otorga nombre propio y mayor valía a los personajes que solo son señalados habitualmente desde diversos nombres comunes.

Con respecto a la asignación de protagonización expositiva y narrativa de estos personajes en los textos de la *Colección Bicentenario*, ocurre algo similar a lo observado en las editoriales privadas. El cuerpo de las lecturas compila mayor información sobre el comportamiento de los españoles, sin embargo, de ellos solo se exponen los sucesos en los que la intención de los autores es recriminar los diversos hechos y las actuaciones con las que causaron daño a los nativos.

Los aborígenes siguen siendo nombrados en menor proporción que los europeos, sin embargo en el caso de estos textos, ellos son los sujetos activos de los actos heroicos, de la resistencia necesaria para revelarse del yugo español. En otras palabras, los autores emplean las oraciones activas para señalar o acusar frontalmente a los europeos de su mal proceder y también para registrar las actuaciones épicas y el talante valeroso de los nativos. Este escenario discursivo es el que mayor se ajusta a los lineamientos ideológicos indigenistas y nacionalistas de los autores de la *Colección Bicentenario*.

De manera similar a la que se halló en los materiales de las editoriales privadas, la actuación de los nativos frente a los extranjeros nuevamente puede categorizarse en varios momentos, esta vez en cinco. El primero reseña su amabilidad y cortesía al recibirlos; el segundo, esta vez de manera encubierta bajo la estrategia de un acto de habla indirecto, la posibilidad de sentir temor ante la llegada de personas tan distintas

(los españoles). Un tercer momento alude a los maltratos de los que fueron objeto; el cuarto, destaca su despertar, su rebeldía y resistencia ante la actuación del español. Por último, en la *Colección Bicentenario* aparece una actuación nueva, la que los señala ejecutores de una justa venganza cuya intención podría ser, bajo argumentos de justicia (Wodak, 2003b), aprobar un comportamiento violento para con él enaltecer al nativo que debió rebelarse para resguardar su vida.

En definitiva, aunque coinciden estos autores en nombrar y presentar escasa información sobre los nativos en los sucesos del 12 de octubre de 1492, con ella construyen una imagen positiva de tales personajes.

A manera de cierre sobre los nativos

Tal como ha podido verificarse en ambos tipos de editoriales, aun cuando sus inclinaciones ideológicas presentan diferencias en la manera de concebir y exponer los acontecimientos que ocurrieron entre nativos y españoles en el año 1492, recurren a argumentos que en conjunto proyectan al lector escolar una imagen plausible sobre los aborígenes, habitantes nativos y originarios de las tierras americanas. No se descubrieron razones para desestimarlos como participantes protagónicos del 12 de octubre de 1492.

CRISTÓBAL COLÓN: UN MISMO PERSONAJE, VARIAS MIRADAS

Corresponde ahora cerrar este capítulo y para ello se contrastarán los hallazgos finales, acerca de la construcción de la imagen de Cristóbal Colón y de los nativos, que emergieron del análisis de textos escolares de Historia pertenecientes a dos clases de editoriales diferentes y a dos periódicos de circulación nacional. Aquí solo se considerarán aquellos argumentos que coinciden y que se convierten en las razones de los autores para proyectar teóricamente una imagen positiva y una imagen negativa del navegante.

IMAGEN POSITIVA

Tanto en los textos escolares como en la prensa nacional, la imagen positiva del personaje se construye sobre el léxico utilizado para nombrarlo. Se le menciona por su nombre completo, Cristóbal Colón. Igualmente, se consiente asumirlo como portador del título de Almirante, asignado por la Corona Española, y reconocerle el mérito que desde la visión ideológica eurocentrista se le asignó por haber hallado nuevas tierras, ser el descubridor. Finalmente, y en relación con su preparación en asuntos marítimos, se admite su experiencia en temas de navegación pues de ella derivó la oportunidad de desarrollar el viaje que propició el cambio de la concepción del nuevo mundo de manera histórica.

IMAGEN NEGATIVA

Como estrategia para instaurar una imagen censurable de Colón se descubre que los autores coinciden en referirse a él apelando a los términos *almirante* y *navegante*, pero ambos inmersos en enunciados en los que la intención encubierta es ridiculizarlo en dos aspectos puntuales. El primero, para señalarlo como el sujeto protagonista del porfiado error de creer que había llegado a las Indias, y el segundo, para desmeritar los instrumentos de los que se valió para orientarse en su travesía marítima. En definitiva, constituyen argumentos basados en asuntos de navegación los que se utilizan para desmeritar la figura colombina.

LOS NATIVOS ANTE LA LLEGADA DE LOS ESPAÑOLES

Con respecto a la imagen de los nativos lo primero que debe destacarse es que ni en los discursos de los textos escolares ni en los de la prensa nacional examinada, los autores se explayan al dedicarle sus líneas, sus comentarios. Da siempre la impresión de que su aparición en los textos está condicionada a la presencia de los extranjeros, de que desarrollan acciones secundarias aunque no por eso desestimadas. Estos hallazgos no se oponen a los que han sido alcanzados en otras investigaciones.

En este momento es oportuno retomar algunas indagaciones comentadas al inicio de este trabajo, a saber, las de Soler (2008), Bisbe (2011) y González (2015) porque hay

hallazgos en sus exploraciones que además de coincidir entre ellos, también lo hacen con los que se ubican especialmente en lo encontrado en los textos de las EP en torno a la presencia de los indígenas o nativos en los textos escolares. Estos autores lograron comprobar que cuando en el discurso histórico escolar se estudia la presencia de los grupos étnicos que coexistieron en la época colonial, regularmente la postura de los autores se inclina por favorecer la visión eurocentrista de los hechos, es decir, aquella en la que se le da prioridad a la participación de los extranjeros y se invisibiliza o deslegitima la presencia y los aportes de los nativos.

Son presentados con nombres comunes que declaran la pertenencia a un espacio geográfico, pero no se les recuerda bajo el nombre de alguna tribu o algún cacique destacado. Se les describe afables, educados, expectantes y temerosos ante la llegada de los españoles, pero no se ofrecen mayores detalles de lo que podían creer, decir, pensar, probablemente porque los hechos ocurridos están registrados bajo la pluma de Colón y porque el hecho de no compartir la misma lengua y de que los aborígenes no estuviesen alfabetizados pudo haber impedido que se guardaran registros producto de sus particulares posturas. En otras palabras, no hay dudas de que en los discursos analizados son expuestos desde la posición de víctimas que soportaron muchos maltratos y que guerrearon para resistirse al yugo español, razones suficientes para que sean considerados oficialmente, al menos en la Venezuela actual, los merecedores del respeto y de los honores en la celebración del 12 de octubre de cada año.

EN TORNO A LOS MÉTODOS

Para dar cierre a esta investigación se ofrecerán algunas interpretaciones sobre los métodos que, desde una mirada reflexiva y contrastiva, sin pretensión de ser definitiva ni concluyente, emergen producto de las cinco diferentes aplicaciones teóricas y metodológicas abordadas aquí. Siguiendo una línea temporal es viable deliberar acerca de una posible evolución relativa a las diversas maneras en que los lingüistas se han acercado a los enunciados o discursos para increparlos, para desentrañar en ellos la información que difícilmente se logra precisar en una lectura ligera o superficial. Una posible evolución que puede evidenciarse en los

interrogantes o inquietudes en las que cada propuesta metodológica se ha inspirado para ahondar en los elementos lingüísticos y contextuales que se vinculan con los discursos.

En tal sentido, siguiendo el mismo criterio que se consideró al establecer el orden de los cinco artículos, se ofrecerán algunas categorías que resultan de la aplicación y de los hallazgos obtenidos y, a partir de ellas, se expondrán los aportes más relevantes de cada método. Todo esto con la intención de ofrecer un nuevo punto de vista sobre la funcionalidad y la aplicabilidad de cada uno y de todos en conjunto, ante un mismo corpus, como fue el caso de esta investigación.

- CATEGORÍAS**
- A. Interés en el que se enfoca la propuesta
 - B. Elementos que considera para el análisis
 - C. Interrogantes que responde

A. INTERÉS EN EL QUE SE ENFOCA LA PROPUESTA

En esta categoría, para el caso del Modelo Interpretativo de Foucault (1979- [1969]), debe comentarse que, utilizado como herramienta de análisis indagaciones enmarcadas en los ECD, se apropia de elementos del campo del lenguaje con la finalidad de detectar las regularidades léxicas o de contenido que se dan en algunos discursos. A partir de este hallazgo el interés se concentra en contrastar e interpretar los discursos que responden a similares formaciones discursivas para descubrir en ellos las huellas de la actividad de los enunciadores que generalmente transmiten modelos de interpretación de la realidad, es decir, sus creencias o ideologías. La pertinencia de esas huellas, de acuerdo con Narvaja de Arnoux (2006), estará determinada por los intereses del campo de aquel profesional que investiga y que ha recurrido a esta propuesta indagatoria.

En relación con la propuesta de Benveniste (1999 [1966]), la primera de las aplicadas en este trabajo cuyo planteamiento investigativo se acerca a los

lineamientos del AD (o ECD), profundiza en elementos dialógicos que se determinan en actos reales de comunicación. El objeto de su estudio no lo constituye exclusivamente el texto del enunciado, sino el propio acto de enunciación, por ello propone la exploración de los procedimientos lingüísticos de los que se vale un enunciador para dejar sus huellas, sus marcas de subjetividad en el enunciado. En otras palabras, su interés investigativo se compromete en explicar cómo se interrelacionan los elementos de cada situación enunciativa y cómo los enunciadores pueden influir en la formación de opiniones de los receptores, en otras palabras, comprenden la conexión con los estudios sobre la subjetividad y la intersubjetividad en el lenguaje.

Por su parte, el enfoque liderado por Van Dijk (1999, 2000, 2003b), uno de los precursores de los ECD, propone un camino investigativo diferente a los anteriores porque valiéndose, igualmente, del análisis de elementos lingüísticos, no se limita a verificar de qué manera un emisor influye en la opinión de un receptor sino que va un poco más allá. En especial se enfoca en el estudio de las alocuciones en las que se manifiesta alguna clase de discriminación o abuso de poder discursivo de parte de quienes ostentan privilegios dentro de algún colectivo.

En atención a los planteamientos de Martín y White (2005), podría afirmarse que se percibe similitudes con el modelo de Benveniste, por cuanto revelan huellas o marcas de subjetividad. Lejos de abordar y profundizar en el análisis de elementos lingüísticos (léxico o categorías discursivas) que hacen vida en los discursos, su interés voltea la mirada y se enfoca en descubrir las valoraciones subjetivas de índole moral desde las que los emisores evalúan personajes o situaciones expresadas en sus propios enunciados. En otras palabras, desde la propuesta de la Teoría de la Valoración, los emisores legitiman o deslegitiman, aprueban o desaprueban desde sus convicciones morales, aspecto que ningún otro método –al menos dentro de esta investigación- ha tomado en cuenta al profundizar en los discursos.

No obstante, el enfoque planteado por Wodak (2005), se percibe muy similar al de Van Dijk (2003b), puesto que, partiendo igualmente de elementos lingüísticos,

el interés que moviliza su propuesta se enfoca en ahondar en los problemas sociales, de índole ideológico, que resultan del contenido que encierran los discursos, con la particularidad de su interés en el análisis de la dimensión histórica de las acciones discursivas.

En concreto, se visualiza entonces, que cada uno de los cinco enfoques teóricos aplicados da vida a sus proyectos investigativos desde particulares intereses o motivaciones cuando se trata de abordar los diversos discursos que emergen dentro de un determinado contexto de interacción. Las razones que los impulsan son diversas aun cuando coincidan todos en tener como punto de partida, como fuente de exploración, el estudio de elementos del lenguaje. Se puede percibir un camino temporal que ha favorecido la ampliación de las perspectivas desde las cuales los discursos pueden ser objeto de estudio pues gradualmente se ha valorado no solo los elementos lingüísticos, sino el contexto histórico de aparición y la vinculación entre los enunciadores, los discursos y la problemática ideológica de algún grupo social.

De igual manera es relevante conocer de qué se valen, qué elementos en concreto considera cada enfoque al momento de desplegar su análisis.

ELEMENTOS QUE CONSIDERA PARA EL ANÁLISIS

El modelo propuesto por Foucault (1979 [1969]) toma en cuenta las variadas modalidades dentro de las que se pueden expresar los discursos y de ellas explora las regularidades que se aprecien tanto en el léxico como en el contenido de los enunciados, es decir, interpreta lo que se enmarca dentro del área del lenguaje sin dejar de lado aspectos históricos del discurso pues considera que los elementos lingüísticos no se pueden analizar fuera del tiempo. Para el caso de las ideas de Benveniste (1999 [1966]), él plantea necesario abordar un análisis que preste atención no solo al enunciado, sino al emisor, al enunciatario, al canal y al contexto. Para él es relevante, al momento de explicar los hallazgos investigativos, considerar la manera como esos elementos se interrelacionan dentro de cada acto de enunciación.

Bajo el enfoque planteado por Van Dijk (2003b) se incrementa el número de elementos a atender pues desde su mirada es relevante y necesario considerar todo lo que guarde vinculación directa con lo cognitivo y su funcionamiento como interfaz entre el discurso y la sociedad. De allí el reconocer como elementos de análisis los que se mencionan dentro de su denominado triángulo discurso-cognición-sociedad. Puntualmente, este autor propone profundizar en la revisión del léxico que da forma a los discursos porque es el portador y el que expresa las creencias o ideologías de las personas o grupos sociales que lo enuncian. Igualmente atiende a las particularidades de los contextos dentro de los cuales los discursos analizados hacen vida.

En el caso de los planteamientos de Martin y White (2005), los elementos en los que enfocan sus análisis son los recursos o estrategias lingüísticas y discursivas con las que los emisores negocian sus posturas ideológicas. Igualmente es valioso conocer y considerar el contexto en el que ocurre la interacción puesto que para lograr que los enunciatarios acepten las ideas o se identifiquen con lo planteado por el enunciador se hace necesario que, previamente, este se haya familiarizado con las características de la posible audiencia y a partir de sus intereses o sus creencias planifique el contenido de su discurso.

Finalmente, en el caso de la propuesta de Wodak (2003b), esta lingüista propone, de manera similar a lo desarrollado por van Dijk (2003b), dar inicio a las indagaciones partiendo de elementos que conciernen al dominio léxico-semántico cuya actuación en los discursos permite al analista descubrir de qué manera se nombra, se caracteriza y se construyen argumentaciones acerca del asunto o del actor cuestionado en los discursos examinados.

Igualmente, y como pudo evidenciarse, otro elemento fundamental para el análisis, y que es considerado en todos los métodos, lo constituye el conocimiento pleno de las realidades sociales, políticas, económicas, educativas, religiosas, entre otras, del contexto en el cual hacen vida los discursos, es decir, los escenarios en los

que se desenvuelven los acontecimientos y que sin duda permiten entender con mayor propiedad las razones de los hallazgos.

Ahora bien, partiendo cada enfoque desde elementos primarios afines, cabe preguntarse: ¿Todos los modelos sirven para profundizar en los mismos aspectos? ¿Develan lo mismo y en el mismo grado? ¿Ofrecen respuestas similares sus hallazgos? ¿Cuál abarca más? ¿Cuál abarca menos? Trataremos de reunir las respuestas de estas inquietudes a continuación.

INTERROGANTES QUE RESPONDE

Partiendo nuevamente por el modelo foaucaltniano, se ha podido verificar que por ser una propuesta originalmente enmarcada en el campo de la filosofía, y por ende ajena a los intereses de los ECD, se ha convertido en una herramienta de la que se valen los analistas del discurso y que adaptan de acuerdo con los objetivos explorativos que se planteen. Es probablemente esta la razón, por la que este método, al menos para el caso de esta investigación, no ahonda en características propias de los actores que comparten los eventos enunciativos ni en las realidades contextuales dentro de las que se enmarcan sus intercambios comunicativos.

El camino propuesto por Benveniste (1999 [2006]) por su parte, ofrece respuestas en torno a las diversas estrategias discursivas de las que logran valerse los locutores para dejar en los enunciados sus marcas de subjetividad. En otras palabras, este método permite descubrir las formas a través de las cuales los enunciadores dejan implícitas las intenciones de su enunciado en función del impacto o de la respuesta que aspiran alcanzar de sus posibles enunciatarios.

Por otra parte, al ahondar en las interrogantes a las que logra responder la propuesta vandijkeana, se descubre que parecieran ofrecer un mayor abanico de posibles respuestas si se compara con las que se han planteado en los enfoques previos. ¿Por qué se cree esto? Porque dentro del extenso marco que encierra todo lo referido a las creencias e ideologías que hacen vida en la cognición de los diversos grupos sociales, la flexibilidad metodológica que propone este lingüista permite que

los discursos puedan ser explorados desde su unidad mínima con significado, la palabra y, a partir de ella, y de la función semántica que cumpla dentro del discurso, el análisis logra acceder al hallazgo no solo de la manera en que los emisores legitiman y/o deslegitiman actores sociales o acontecimientos, en consonancia con el grupo ideológico con el que se sientan identificado, sino que puede determinar cuáles son las ideologías que caracteriza a cada uno de los dos grupos antagónicos que generalmente se enfrentan discursivamente y que comparten comunes espacios de convivencia social.

Todo esto se ajusta a una afirmación hecha por Van Dijk (2003b) en la que manifiesta que considerando que el ACD combina diversos saberes y teorías, en consecuencia “debe dar cuenta de las complejidades de las relaciones entre las estructuras del discurso y las estructuras sociales” (p.145). Es decir, su método ofrece respuestas acerca de las maneras en que se relacionan, desde el discurso, todos los elementos que se involucran en el acto discursivo. Asimismo, permite obtener información desde la cual se logra detectar cómo algunos discursos discriminan a personas o grupos sociales y cómo desde lugares de autoridad se cometen abusos de poder a través de la potente herramienta de la palabra.

En cuanto al tipo de respuestas que ofrece el método de Martin y White (2005), estas se consideran similares a las del modelo de Benveniste (1999 [2006]). ¿Por qué? Porque desde sus planteamientos teóricos y metodológicos tiene la apertura de interesarse por hallar información sobre las estrategias discursivas a las que recurren diversas clases de enunciadores cuando manifiestan, intencional o inocentemente, sus huellas o marcas de subjetividad dentro del contenido de lo enunciado por ellos mismos. No obstante, la diferencia radica especialmente en el hecho de que lo que revelan los análisis profundiza en los sentires morales, éticos y afectivos desde los cuales valora los contenidos que expresa.

Asimismo, y a diferencia de la propuesta vandijkeana, no sesga sus indagaciones hacia el estudio de discursos emitidos principalmente por actores de relevancia social o política dentro de un contexto específico, sino que, por el contrario,

consiente la posibilidad de descubrir huellas evaluativas en discursos producidos por enunciadores de cualquier edad y de cualquier tipo de ocupación.

Para cerrar, el enfoque que plantea Wodak (2005) encamina resultados cuyo interés se centra en dar respuestas relativas a las consecuencias o decisiones de tipo legal, humanitario, económico o cultural, entre otras, que en las sociedades ocurren como producto de lo expresado en los discursos.

A MODO DE CIERRE

Ante todo lo expuesto anteriormente y tomando en cuenta los hallazgos resultantes de la aplicación de los cinco métodos solo resta, por parte de la autora, ofrecer algunos comentarios de cierre producto de ciertas interrogantes que surgen una vez concluido el trabajo: ¿Pudiese pensarse en que alguno de los métodos es más completo o más acertado que otro? ¿Podría considerarse en la posibilidad de que algunos hallazgos sean más oportunos o más relevantes que otros? ¿Algún método es más aplicable a discursos de textos escolares o a discursos de la prensa escrita? Las respuestas que puede ofrecer quien elabora este estudio solo podrían brindar algunas proposiciones si se considera que cada analista es quien decide particularmente sobre qué tema desea ahondar y qué aspecto le interesa profundizar de los discursos seleccionados.

No todas las propuestas investigativas tienen el mismo norte ni la misma inquietud. Tampoco todos los interesados en analizar discursos cuentan con el dominio sobre aspectos lingüísticos y gramaticales que ciertos métodos demandan más que otros. Es una variable a considerar cuando se proyecta desarrollar estudios relativos a la lengua.

Sin embargo, no puede negarse que de los cinco métodos utilizados en este trabajo, el propuesto por Van Dijk (2003b), de acuerdo con las indagaciones hechas por la autora, es el que cuenta con mayor cantidad de aplicaciones y antecedentes. Son innumerables las investigaciones que se han apropiado de sus propuestas teóricas y metodológicas para abordar sus particulares inquietudes. ¿Podría entonces

especularse que por esta razón debería considerarse el método más completo o el más válido? Sería muy atrevido dar una respuesta conclusiva de esta magnitud a pesar de que no es un secreto la considerable producción y actualización que el propio Van Dijk desarrolla y publica desde hace varias décadas.

¿Pudiese ser un factor de influencia su permanencia constante en el ámbito investigativo? Tampoco sería responsable afirmarlo. No obstante, lo que sí puede aseverarse es que las propuestas teóricas y metodológicas están diseñadas con la intención de que cada investigador construya su particular camino y su práctica investigativa. Un camino en el que con frecuencia ocurre que la inquietud sobre la cual se levanta un proyecto termina atrapada en callejones sorprendentemente inesperados, pero no por ello menos válidos o apreciables en sus aportes.

La indagación que aquí se presentó, enmarcada en los intereses de los ECD, podría considerarse, sin ánimos de ser petulante, como prueba de que los métodos –los que aquí se estudiaron y seguramente cualquier otro- y los discursos pueden acoplarse sin mayores problemas siempre y cuando solo impere la inquietud investigativa de quien ve en cada discurso una fuente extraordinaria de información que siempre estará ahí, a la espera de quien quiera desentrañarla.

De igual manera, esta indagación da muestras de que los diversos métodos no se contradicen, no se solapan sino que, por el contrario, logran ofrecer miradas complementarias que nutren los hallazgos generales y amplían la perspectiva interpretativa sobre las diversas miradas de un mismo corpus o de una misma temática, como fue el caso del trabajo abordado.

En resumidas cuentas, cada investigación debe considerarse importante porque con sus hallazgos y sus aportes incrementa el saber en el campo del conocimiento en el que hace vida.

CAPÍTULO X

CONCLUSIONES

Finalizado el amplio abordaje sobre el polémico asunto del 12 de octubre de 1492 y de los personajes involucrados en sus acciones dentro de textos escolares de Historia y dentro de dos diarios de circulación nacional, corresponde ahora ofrecer conclusiones metodológicas y teóricas que se derivan de los resultados encontrados. De igual manera, y a manera de cierre, se expondrá un apartado con recomendaciones dirigidas especialmente a los docentes de Educación Primaria.

Conclusiones metodológicas

Partiendo del hecho de que en este trabajo se exploraron y analizaron dos corpus diferentes -pero con similar temática central- bajo procedimientos propuestos por cinco diferentes enfoques, cada uno con diversos centros de interés -tal como se expuso en el capítulo anterior-, se pueden ofrecer en este momento algunos comentarios conclusivos.

La dinámica metodológica de la investigación permitió que a través de la propuesta de cada enfoque se lograran develar y contrastar las diversas estrategias discursivas de las que se valen los autores que escribieron para las dos clases de editoriales escolares e igualmente facilitó la comparación entre hallazgos del mismo tipo dentro de lo publicado en dos prensas escritas de circulación nacional.

Ante esto, ¿qué conclusión metodológica puede ofrecerse para cerrar este apartado? En líneas generales puede afirmarse que los diferentes procedimientos aplicados, lejos de ofrecer hallazgos contradictorios, concuerdan acerca del tópico al que aluden. Se recabó la suficiente y certera información que permite afirmar que los cinco métodos aplicados coincidieron en descubrir o demostrar realidades que en ningún momento se oponen pues cuando se contrastan los resultados específicos de cada capítulo en torno

al tema de las posverdades, los análisis demuestran que aun partiendo de diferentes caminos metodológicos los resultados son similares.

Las características propias de esta investigación permitieron contrastar los resultados e interpretaciones que se ofrecieron en cinco diferentes estudios y esto, a su vez, permitió verificar de primera mano la funcionalidad y validez de cada método pues los hallazgos finales no se oponen, no son divergentes entre sí, sino, por el contrario, se complementan, se encauzan hacia similares interpretaciones sobre los mismos hechos, aun cuando parten y se enrumban por caminos diversos en su exploración. Todo esto, además, habla de la posibilidad de pensar en la confiabilidad de los hallazgos que emergieron como resultado de cinco aplicaciones metodológicas que finalmente, y en conjunto, lograron ofrecer una amplia y detallada mirada en torno a lo estudiado.

Asimismo, estas conclusiones, bien pueden darse la licencia de rebatir las opiniones que en su trabajo expusiera Raiter (2010), investigador argentino que niega la relevancia del ACD y puntualmente critica los trabajos de Wodak y Van Dijk. Retomando sus palabras, textualmente afirmó: “No resulta muy productivo, desde un punto de vista lingüístico, mostrar que un texto está basado en una ideología que coincide con la que el hablante manifiesta defender.” (p. 1). Empero, ¿considerando los hallazgos hasta aquí expuestos pudiera sostenerse, teórica y metodológicamente, esta postura? Todo indica que no. ¿Por qué? Porque los resultados de las cinco indagaciones que constituyen este estudio, lejos de negar la importancia de los ECD, muestran verdades que permiten ofrecer a los lectores cotidianos, en este caso puntualmente a los docentes y a los alumnos de Educación Primaria, las motivaciones ideológicas que explican las veladas intenciones de los escritores, las razones que dan pie a las diversas versiones sobre un mismo hecho o sobre la imagen de un personaje histórico, tanto de los textos escolares como de la prensa.

Basados en estos resultados bien se puede vislumbrar que para nuevos estudios, que indaguen acerca de diversos temas de corte histórico o no, bien se puede alcanzar una interesante y exhaustiva mirada si se examina desde los métodos aquí abordados.

Conclusiones teóricas

Acerca de las posverdades

¿Las sospechas que impulsaron el desarrollo de este estudio, vinculadas con la interpretación de posverdades en los discursos que han rodeado el 12 de octubre de 1492 en algunos discursos venezolanos, lograron confirmarse? Si se retoma el concepto que sobre este término se asumió al inicio del trabajo -falsedades que se construyen desde el discurso de autoridad política y que se hacen oficialmente públicas a través de múltiples medios de comunicación con la intención de influir en la emocionalidad de los ciudadanos para redireccionar sus creencias y convicciones a favor de los intereses ideológicos de quienes expresan dicho discurso- la respuesta parece ser afirmativa. ¿Por qué? Porque luego de transitar un extenso recorrido teórico y metodológico que lo avalara, se pudo evidenciar que en nuestro país, tanto en los textos escolares como en la prensa, se escribe, se estudia, se discute, se opina y se difunden públicamente al menos dos opuestas versiones sobre lo ocurrido en aquella fecha que data de más de quinientos años.

Los discursos analizados se hallan cargados de subjetividades que derivan en la evidente coexistencia de dos miradas totalmente contrapuestas -la eurocentrista vs. la nacionalista- en relación con los mismos hechos y con los personajes estudiados, esencialmente sobre Colón y los europeos. Las posturas personales de los escritores concuerdan en ubicarse en uno de los dos extremos de la polarización de la que se habló a lo largo del estudio y que en la práctica política, social y discursiva ha agrupado a la población venezolana en dos conjuntos de acuerdo con la convicción ideológica con la que simpatice. Por lo tanto no es desatinado aseverar que en efecto en nuestro país, desde el Estado rector, se permite a los escritores de los textos escolares la libre manifestación de posverdades.

¿Para qué instaurar falsedades en diversos discursos venezolanos? Para influir y manipular, de una manera oficial, las opiniones y las creencias tanto de los pequeños lectores de los textos escolares como la de los lectores adultos de la prensa, y de esta

manera aspirar que se alineen en consonancia con los grupos de poder que requieren de su empatía para poder doblegarlos y apostarlos a su servicio ideológico.

En definitiva, la realidad develada a raíz de la aplicación de los cinco (5) métodos enmarcados en los ECD deja claros indicios de que no hay una verdad absoluta sobre lo que ocurrió aquel 12 de octubre, y de haberla –de seguro la hubo- alguien miente, alguien oculta información, alguien falsea datos, disfraza los hechos, en otras palabras, alguien de aquí y de allá, construye posverdades. ¿Quiénes? Una pista para develar sobre sobre quiénes recae esta inculpación la constituyen los propios registros oficiales y los discursos de las autoridades políticas -españolas y venezolanas- de diversas épocas históricas que fueron revisados para elaborar este trabajo, además de lo descubierto a lo largo de su elaboración.

Acerca de los personajes

En lo que concierne a la figura de Cristóbal Colón las coincidencias permiten concluir que las razones para enaltecerlo y para desmeritarlo están, sin duda alguna, vinculadas a las posturas ideológicas de los autores que influyen en sus percepciones relativas a las experiencias de Colón como marino. En tal sentido, mientras que desde una mirada eurocentrista se le reconoce como un almirante genovés, cuyos dominios en temas navieros le permitieron atreverse a realizar un viaje con rumbo desconocido, gracias al cual se dieron cambios radicales en el curso de la historia, desde la mirada nacionalista o indigenista, se le recrimina que a pesar de esos supuestos conocimientos marítimos, siempre estuviera errado en el hecho de creer que había llegado a las Indias y de haberse dedicado al maltrato y asesinato de los nativos americanos para lograr apoderarse de sus bienes materiales y naturales.

Sobre los nativos es una única interpretación y una sola imagen la que los diferentes escritores proyectan. Nunca se les recrimina algún comportamiento, muy por el contrario se les concibe como pueblos que recibieron con cordialidad a los extranjeros y que a pesar de ello fueron víctimas de sus abusos. No obstante debieron guerrear con sus armas rudimentarias y resistirse al dominio colonialista por mucho tiempo.

Ante este panorama histórico se deduce que la dualidad de opiniones se mantendrá en el tiempo pues difícilmente se conocerá una versión que pueda considerarse la única y la verídica porque aunque de parte de Colón quedan sus diarios y cartas (lo que no implica verdad y sinceridad absoluta en lo escrito), de parte de los nativos no se conocen registros escritos que muestren testimonio de sus primeras experiencias bajo el yugo español.

A estas alturas de la historia y en función de la distancia temporal que separa a la generación del siglo XXI de los hechos reales, es a cada lector a quien le queda la tarea de enfrentarse a las diversas versiones de los sucesos y a partir de ellas intentar construirse una idea particular sobre los personajes y sobre sus acciones dentro del marco de los acontecimientos de una fecha que se concibe icónica para buena parte de la humanidad.

Por ello resta solo comentar que aún quedan muchas miradas dignas de ser consideradas para futuros estudios discursivos y por los momentos, partiendo de los resultados aquí obtenidos, se considera importante hacer un exhorto especialmente a los docentes de Educación Primaria.

RECOMENDACIONES A LOS DOCENTES

Las aulas de clase constituyen los espacios en los que los escolares, bajo las orientaciones de los docentes y con el apoyo de materiales académicos, cumplen con un proceso educativo integral que les permite progresivamente ir descubriendo nuevas informaciones sobre él como ser biopsicosocial, sobre la familia, sobre su entorno socio-histórico y sobre el mundo global.

Tales informaciones se ubican dentro de un extenso contenido curricular al cual los niños se enfrentan cuando entran en contacto directo con los textos escolares para poder acceder a nuevos conocimientos, sin embargo en ese acercamiento no solo debe pretenderse dar cumplimiento a un proceso instruccional que les facilite un cúmulo de

datos relativos a fechas, nombres de personajes, de países, de reglas gramaticales y procesos matemáticos. Sumado a esto los docentes están en la obligación de propiciar el desarrollo de competencias, especialmente en lectura, que les permita a los niños forjarse como ciudadanos pensantes, críticos, reflexivos y con discernimiento ante lo que llega a sus manos, pues es precisamente a través de la lectura que los escolares se topan con diversidad de materiales que no solo les pueden abrir las puertas a la nueva información y al conocimiento, sino que les pueden engañar y manipular durante el importante proceso del establecimiento de sus valores, sus creencias, sus costumbres, sentimientos e ideologías, en resumen, de su identidad como ser social.

La historia sobre su pasado nacional la descubre el infante, principalmente, en el contacto con los libros que para tal fin han sido elaborados pues es en ellos en donde se atesoran las informaciones que desde el currículo se ha considerado conveniente presentar para cada nivel escolar. No obstante, desde los Estudios Críticos del Discurso se ha podido comprobar que, en ocasiones, los escritores suelen dejar tras sus líneas, las huellas de sus propias miradas al narrar, al exponer o al describir los acontecimientos de nuestro pasado para influir en la cognición de los lectores. En tal sentido, no es un secreto que de un mismo acontecimiento se encuentren numerosas versiones.

Ante esta realidad ¿Qué puede entonces proponerse o impulsarse desde las investigaciones de esta clase? Para la autora de este trabajo, desde una mirada ética y pedagógica, quienes desarrollan estas averiguaciones deberían asumir el compromiso de divulgar, principalmente entre la comunidad académica, los hallazgos obtenidos para fomentar la práctica de la lectura crítica y reflexiva desde los primeros niveles de la educación. Son especialmente los docentes de primaria quienes deben preocuparse y ocuparse de que desde sus aulas de clases se impulse la lectura razonada, esa desde la que se acepte y respete la diversidad de opiniones y que frene actitudes de discriminación hacia uno u otro grupo social con los cuales no se concuerde.

Es por ello que finalizada esta exploración se desea hacer un llamado de atención a los docentes con la intención de sugerirles que planifiquen previamente sus clases, sus

lecturas y la discusión crítica de este o cualquier otro tema de la historia venezolana, a fin de no provocar en el educando confusiones, rechazo o temor hacia aquellos extranjeros de quienes muchos somos descendientes o con quienes convivimos de forma natural en estos tiempos. Sería más valioso enseñar a valorar lo ocurrido, lo bueno y lo malo, como parte fundamental de lo que aconteció y que simplemente forja la historia de nuestro país.

Resultados como los aquí obtenidos deben utilizarse para exhortar a los maestros que seguramente utilizan en sus clases textos escolares publicados por editoriales privadas o por el Estado, a que asuman un rol crítico ante los contenidos de los materiales escolares que llegan a sus manos, a que los revisen concienzudamente a fin de no propiciar contradicciones en las expectativas de los escolares y evitar mostrarles de manera desequilibrada un panorama de los acontecimientos históricos venezolanos.

Presentándoles objetivamente las dos caras de la moneda los docentes estarían contribuyendo a crear un espacio de discusión y de reflexión en el que se les permita a los escolares asumir sus posturas personales en cuanto a lo que la historia de nuestro pasado les presenta. Solo de esta manera se estaría contribuyendo a que los aprendices alcancen el pensamiento crítico y reflexivo del que tanto se habla desde la teoría, pero quizás poco desde la propuesta didáctica.

Si en los espacios escolares los docentes se apropiaran de una praxis pedagógica en la que todo lo estudiado se contextualizara en la realidad que se está viviendo y además tomaran conciencia de que a través de la palabra que narra la historia se logra percibir y expresar diversas posturas ideológicas, la didáctica estaría permeada por esa visión crítica y el resultado progresivo sería el formar ciudadanos que no se limiten a aprender de manera mecánica y repetitiva lo que les explican sus maestros sino, por el contrario, venezolanos con pensamiento reflexivo, lectores menos inocentes al enfrentarse a contenido no solo de los textos escolares. De esta manera poco a poco y quizás a mediano plazo se podría contribuir en la mejor formación de los ciudadanos que nuestro país necesita para progresar educativa, económica, moral y socialmente.

En este espacio final del trabajo además se desea hacer la invitación a los investigadores y analistas, sobre todo a aquellos que hacen vida pedagógica en diversos espacios académicos, para que se conviertan en multiplicadores de los hallazgos de sus estudios y de los que han logrado incorporar a su bagaje. ¿Por qué? ¿Para qué? Porque lo que con tanto esfuerzo se ha descubierto no debería terminar, como muchas veces sucede, atrapado en las listas hemerográficas de bibliotecas o de referencias de otros trabajos. El fin último de toda investigación debería ser su divulgación en espacios donde la audiencia pueda nutrirse de lo que allí se plantea. Todo trabajo necesita que se incorpore y que se le dé la utilidad que merece para lograr avances educativos y sociales.

En el caso de la temática de la investigación que aquí concluye, y que se convirtió en un proyecto gracias a las inquietudes forjadas en la experiencia docente de varias décadas, ya ha constituido parte de los contenidos que se abordan en materias que dicta la autora a los estudiantes de la carrera de Educación Primaria. Y la tarea no debería terminar allí. Se espera poder replicar versiones más sencillas de esta práctica investigativa en cualquier curso de pregrado o postgrado en el que haya cabida para el análisis del discurso porque la tarea exige formar ciudadanos que dominen la palabra, que se transformen en lectores críticos desde la temprana edad.

Solo esta clase de práctica garantizaría menores probabilidades de una multiplicación masiva de maniqués ideológicos de cualquier tiranía, sobre todo en este país en el que todos formamos parte de esa grandiosa herencia que en este siglo XXI convive, coexiste como producto de la más diversa mezclas de culturas, lenguas, costumbres, ideologías, vestimentas, música y alimentación, entre otros muchos aspectos que nos hermanan en una misma nación, Venezuela, tierra de gracia.

REFERENCIAS

- Adrián, T. (2018). *De la redención al sacrificio: retórica de Hugo Chávez a propósito de su enfermedad*. [Documento en línea]. Disponible: https://www.researchgate.net/publication/322665948_2018_De_la_redencion_a_l_sacrificio_retorica_de_Hugo_Chavez_a_proposito_de_su_enfermedad [Consulta: 2018, agosto 14]
- Adrián, T. y Jáimez, R. (2018). ¿Adversario o enemigo? La expresión discursiva de la violencia hacia el otro en el discurso de Hugo Chávez Frías. Una aproximación diacrónico-contextual. En: *Discurso & Sociedad*. Vol. 12 (2). 255-296. [Revista en línea]. Disponible: www.dissoc.org/ediciones/v12n02/DS12%282%29Adrian&Jaimez.pdf [Consulta: 2018, septiembre 22]
- Adoumieh, N. (2015). *Modelo discursivo: programa académico de escritura a través del currículo*. Trabajo de grado de doctorado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
- Almarza, Á. (2011). Dos siglos de historias mal contadas. En Inés Quintero, *El Relato invariable: independencia, mito y nación*. Caracas: Editorial Alfa.pp.125-154.
- Althusser, L. (1988[1964]). *Ideología y aparatos ideológicos. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Ediciones Nueva visión.
- Alvarado, S. y Ospina, H. (2006). “Las concepciones de equidad y justicia en niños y niñas: desafíos en los procesos de configuración de la subjetividad política”. En: *Revista Colombiana de Educación*. N° 50. Primer semestre 2006. 198-215 [Revista en línea] Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635244011.pdf> [Consulta: 2017, julio 30]
- Alzate, M., Gómez, M. y Romero, F. (1999). *Textos escolares y representaciones sociales de la familia. Definiciones, dimensiones y campo de investigación*. Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Angenot, M. (2015). “Estudios de teoría literaria”. En: *Revista Digital*. Año 4, N° 7. 265-277 [Documento en línea] Disponible: <https://es.scribd.com/doc/289489179/Angenot-Marc-Teoria-Literaria> [Consulta: 2018, julio 25]
- Arranz, L. (2006[1985]). *Diario de a bordo*. [Libro en línea] Disponible: <https://books.google.co.ve/books?id=BN6oFmeeJWsC&pg=PA59&dq=edicion+de+luis+arranz+diario+de+a+bordo&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwiC4r7XyohAhVL2FkKHTPsAnAQ6AEIJzAA#v=onepage&q=edicion%20de%20luis%20arranz%20diario%20de%20a%20bordo&f=false> [Consulta: 2017, septiembre 27]
- Almarza, Á. (2011). Dos siglos de historias mal contadas. En Inés Quintero, *El Relato invariable: independencia, mito y nación*. Caracas: Editorial Alfa.pp.125-154.
- Austin, J. (1982 [1962]). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós

- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bally, Ch. (1942). *Syntaxe de la modelité explicite*. Cahiers Ferdinand de Saussure.
- Benveniste, E. (1999 [1966]). *Problemas de Lingüística General II*. Madrid, España: Siglo veintiuno editores.
- Bermúdez, S. (2011). “La presencia de la subjetividad en la construcción periodística en momentos de tensiones sociales”. En: *Quórum Académico*. Vol. 8, N° 16, 223-246. Universidad del Zulia. [Documento en línea]. Disponible: www.redalyc.org/pdf/1990/199020215004.pdf
- Bisbe, L. (2011). “Amerindios Venezolanos y textos escolares: las expresiones de la discriminación antes del currículo nacional bolivariano”. En: *Letras*. Vol. 53. N° 85. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas. 37 -76.
- Bolívar, A. (2007). “Por qué y para qué”. En: *Análisis del discurso*. Adriana Bolívar (Comp.). Caracas: Los libros de El Nacional. 9-15.
- Bolívar, A. (2016). *Organización retórica-discursiva del trabajo de grado de Maestría en Lingüística*. Trabajo de grado de doctorado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
- Bonnin, J. (s/f). *Análisis del Discurso*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/Bonnin-Juan-Eduardo-An%C3%A1lisis-del-discurso.pdf> [Consulta: 2016, octubre 20]
- Burguera, J. (2006). “Mecanismos argumentativos en las cartas al director: la interrogación retórica”. En: *Pragmalingüística*. Vol. 14, 7-23. [Documento en línea] Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5959108.pdf> [Consulta: 2018, mayo 26]
- Cabero, J., Duarte, A. y Romero, R. (1995). “Los libros de texto y sus potencialidades para el aprendizaje”. En: J. Cabrero y L. Villar (Eds.) *Aspectos críticos de una reforma Educativa*. España: Universidad de Sevilla.
- Calsamiglia y Tusón (2001). *Las cosas del decir. Manual de Análisis del discurso*. España: Editorial Ariel.
- Carrero, R. (2011). “Los blancos en la sociedad colonial venezolana: representaciones sociales e ideología”. *Revista Paradigma*. Vol. XXXII. N° 2. Venezuela: Instituto Pedagógico de Maracay. (pp. 107-123).
- Cartay, R. (2005). Aportes de los inmigrantes a la conformación del régimen alimentario venezolano en el siglo xx. Disponible: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-3542005000100003&script=sci_arttext&tlng=en [Consulta: 2017, marzo 24]
- Cerón, P. (2011). “La población en manuales escolares de Geografía de América, Colombia (1970-1999)”. 59-84 [Revista en línea] Disponible: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/3223> [Consulta: 2017, diciembre, 11]
- Ceruti, E. (2011). La americanización del discurso historiográfico. Un análisis crítico del discurso sobre el 1898 puertorriqueño en un texto de amplia circulación para la educación media superior. En: *Aled*. Vol. 11 (1), 61-78. . [Revista en línea]. Disponible en: <https://raled.comunidadaled.org/index.php/raled/article/view/92> [Consulta: 2017, septiembre 15]
- Charaudeau, P. (1983). *Langage et Discours*. Paris: Hachette.

- Charaudeau, P. y Maingueneau, D. (2005). *Diccionario de análisis del discurso*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Chomsky, N. (1978). *Estructuras sintácticas*. México DF: Siglo XXI.
- Choppin, A. (1.980). “La historia de los manuales escolares. Una aproximación global” En: *Revista Historia de la Educación*, (9), 1-25
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). [Documento en línea] Disponible: http://www.asambleanacional.gob.ve/documentos_archivos/constitucion-nacional-7.pdf [Consulta: 2018, agosto, 04]
- Cornieles, L. (2016). *Presupuestos ideológicos y educación en Venezuela (1998-2004). Un estudio discursivo del proyecto de nación y del proyecto educativo durante el gobierno de Hugo Chávez*. Trabajo de grado de doctorado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
- Coronel, G. (2006). “Corrupción, administración deficiente y abuso de poder en la Venezuela de Hugo Chávez”. *CATO INSTITUTE*. 1-17. [Documento en línea] Disponible: https://www.elcato.org/pdf_files/ens-2006-11-27.pdf [Consulta: 2018, abril 28]
- Cova, Y. (2016). *La escucha en el contexto universitario. Una visión para su conceptualización desde el discurso académico*. Trabajo de grado de doctorado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
- Diccionario de la lengua española. (2014). Edición del Tricentenario. [Diccionario online]. Disponible en: <http://dle.rae.es/?w=diccionario> [Consulta: 2016, noviembre 4]
- Diccionario de Oxford. [Diccionario online]. Disponible en: <https://es.oxforddictionaries.com/> [Consulta: 2018, julio 12]
- Escandell, M. V. (1999). “Los enunciados interrogativos. Aspectos semánticos y pragmáticos”. En: Bosque y Demonte (Comps.) *Gramática descriptiva de la lengua española*. Vol. 3. Madrid: Espasa Calpe, 3929-3988.
- Escolano Benito, A. (1996). El libro escolar en la Restauración Escolar. En: *Historia Ilustrada de la escuela en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República. Dos siglos de perspectiva histórica*. Madrid: G.S. Ruipérez.
- Fairclough, N. (2003). “El análisis crítico del discurso, como método para la investigación en ciencias sociales”. En: Wodak y Meyer (Comp.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Editorial Gedisa. pp. 179-203.
- Fernández, M. y Caballero, P. (2017). “El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades”. En: *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*. 20 (1), 201-217. [Documento en línea] Disponible: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.229641> [Consulta: 2018, julio 14]
- Finol, J. (2010). “Símbolo, rito y comunicación: del bautizo religioso al bautizo laico”. En: *Revista Latinoamericana de Comunicación Social*. vol. I nº 2 (julio-diciembre, 2010): 209 - 235 [Revista en línea] Disponible: <https://es.scribd.com/document/379211398/Simbolo-Rito-y-Comunicacion-del-bautizo-religioso-al-bautizo-laico> [Consulta: 2018, enero 30]

- Foucault, M. (1979 [1969]). *Arqueología del saber*. México: Siglo XXI editores.
- Gaceta Oficial N° 5.605. *Mediante el cual se conmemora el 12 de octubre de cada año Día de la Resistencia Indígena*. [Documento en línea] Disponible: www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6635.pdf [Consulta: 2018, enero 14]
- Gallardo-Paúls, B. (2008). “Las huellas lingüísticas de la teoría de la mente: intersubjetividad y enunciación en el trastorno por déficit de atención/hiperactividad”. En: *Revista de Neurología*. 46 (Supl I), 29-35. [Documento en línea] Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=183424> [Consulta: 2018, septiembre 14]
- García, M. (2004). “Análisis de las personas del discurso en ensayos escolares”. EN: *Didáctica (Lengua y Literatura)*. Vol. 16, 89-103. [Documento en línea] Disponible: [file:///C:/Users/Paul/Downloads/20243-20283-1-PB%20\(1\).PDF](file:///C:/Users/Paul/Downloads/20243-20283-1-PB%20(1).PDF) [Consulta: 2018, enero 18]
- García, M. (2008). “Subjetividad y discurso científico-académico. Acerca de algunas manifestaciones de la subjetividad en el artículo de investigación en español”. En: *Revista Signos*. Vol. 41. N° 66, 9-31. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. [Documento en línea] Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=157016718001> [Consulta: 2018, septiembre 11]
- González, L. (2015). *Análisis del libro didáctico Historia de la República Bolivariana de Venezuela. Autor Antonio Gómez E. Editorial Salesiana 2005*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad de Carabobo.
- Halliday, M.A.K. (1986 [1978]). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de cultura económica.
- Halliday, M..A.K. (1994 [1985]). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Hinojosa, M. (2008). *La persuasión en la prensa femenina: análisis de las modalidades de la enunciación*. [Documento en línea] Disponible: <https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/73/1/HinojosaMellado.pdf> [Consulta: 2017, junio 25]
- Hunston, S. y Thompson, G. (2000). *Evaluation in text: authorial stance and the construction of discourse*. Oxford: Oxford University Press.
- Íñiguez, L. (2003). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona, España; Editorial UOC.
- Jáimez, R. (1998). La organización de los textos académicos: su incidencia en la escritura estudiantil. En: *Letras* 56. Caracas: UPEL, IPC, 9-21.
- Jáimez, R. (2002). “Cuatro cartas de Colón: qué dice, por qué lo dice y para qué lo dice”. *Anuarios de Letras*, XL. 159-204. Universidad Nacional Autónoma de México. [Documento en línea] Disponible: <https://revistas-filologicas.unam.mx/anuario-letras/index.php/al/article/view/8/8> [Consulta: 2018, enero 23].
- Jáimez, R. (2006). “Cristóbal Colón y Lope de Aguirre: la otra historia”. En: *Revista Letras* 73. N° 2, 141-201. Caracas: Instituto Pedagógico de Caracas.

- Johnsen, E. ([1996] (1993)). *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor
- Kaplan, N. (2004). Nuevos desarrollos en el estudio de la evaluación en el lenguaje: La Teoría de la Valoración. En: *Boletín de Lingüística*, Vol. 22. Caracas: UCV, 52-78.
- Kaplan, N. (2007). *La construcción discursiva del evento conflictivo en las noticias por televisión*. Trabajo de investigación presentado en la UCV en el postgrado de Lingüística. Caracas.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1997). *La enunciación, de la subjetividad en el lenguaje*. Argentina: Colección Edicial Universidad.
- La Prensa/ Panorama. (2017, 22 de abril). “Conceden nacionalidad española a Miguel Enrique Otero”. *La prensa/Panorama*. Disponible: https://impresa.prensa.com/panorama/Conceden-nacionalidad-espanola-Miguel-Otero_0_4739526121.html
- Leáñez, C. (2014). “Lengua para la libertad y libertad para la lengua en Venezuela”. En: Canova, Leáñez, Graterol, Herrera y Matheus. *La neolengua del poder de Venezuela*. Caracas: Editorial Galipán.
- Ley Orgánica sobre el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia (2007). [Documento en línea] Disponible: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6604.pdf> [Consulta: 2018, septiembre 11]
- León, É. (2011). *Construcción discursiva de las posiciones de poder de los personajes en cuentos escritos para niños*. Trabajo de grado de doctorado no publicado. Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Londoño, D. y Bermúdez, H. (2013). “Tres enfoques sobre los estudios críticos del discurso en el examen de la dominación”. En: *Revista Palabra-Clave*. Vol. 16, núm. 2, 491-519. [Revista en línea] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64928567010> [Consulta: 2018, mayo 22]
- López, M (2010). “Apuntes sobre la polarización política en Venezuela y los países andinos”. [Documento en línea] Disponible: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/handle/10469/3481> [Consulta: 2018, agosto, 21]
- Lozada, M. (2008). “Nosotros o ellos. Representaciones, polarización y espacio público en Venezuela”. *Cuadernos del Cendes*. N° 69, enero-diciembre. [Revista en línea] Disponible: https://www.google.com/search?q=Nosotros+o+ellos.+Representaciones%2C+polarizaci%C3%B3n+y+espacio+p%C3%ABlico+en+Venezuela.%E2%80%9D&rlz=1C1WPZB_enVE730VE730&oq=Nosotros+o+ellos.+Representaciones%2C+polarizaci%C3%B3n+y+espacio+p%C3%ABlico+en+Venezuela.%E2%80%9D&aqs=chrome..69i57.1889j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8 [Consulta: 2018, febrero 3]
- Maingueneau, D. (1994). *L'Analyse du discours*. París: Hachette.

- Malamud, C. (2008). *Los riesgos de España frente a los bicentenarios: populismos, nacionalismos e indigenismos*. Documento de trabajo N° 38. Real Instituto Elcano. Disponible: <http://biblioteca.ribei.org/1515/> [Consulta: 2018, febrero 8]
- Marcilhacy, D. (2013). “América como vector de regeneración y cohesión para una España plural: La raza y el 12 de octubre, cimientos de una identidad compuesta”. En: *Hispania*, [Revista en línea]. Vol. LXXIII, N°. 244, mayo-agosto, pp. 501-524. Disponible: <http://hispania.revistas.csic.es/index.php/hispania/article/view/405> [Consulta: 2018, enero 14]
- Martin, J. R. y White, P. (2005). *The language of evaluation: Appraisal in English*. Hampshire y New York: Palgrave Macmillan.
- Mittermeier, J. (2017). *Desmontando la posverdad. Nuevo escenario de las relaciones entre la política y la comunicación*. Trabajo de fin de Master. España: Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible: <https://ddd.uab.cat/record/181869> [Consulta: 2018, mayo 14]
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial. Huemul.
- Moya Pardo, C. (2008). “Aproximación al concepto y tratamiento de texto escolar. En: *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. 11 (Enero-Junio) 133-152.
- Narvaja de Arnoux, E. (2006). “Los comentarios periodísticos ‘oficiales’ sobre los bombardeos a Plaza de mayo de 1955: En torno a la problemática de las formaciones discursivas”. En: E. Narvaja de Arnoux. *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*. Argentina: Santiago Arcos Editor. 31-64.
- O’ Gorman, E. (1987). *La falacia histórica de Miguel León Portilla sobre el “encuentro del Viejo y Nuevo Mundos”*. [Documento en línea] Disponible: <https://revistas.ucm.es/index.php/QUCE/article/viewFile/QUCE8787120017A/1768> [Consulta: 2017, mayo 22]
- Oteiza, T. (2007). *El discurso pedagógico de la historia. Un análisis lingüístico sobre la construcción ideológica de la historia de Chile (1970-2001)*. Santiago de Chile: Frasis.
- Ortega, D. (2002). “Los contenidos de Historia en los programas de la primera etapa de Educación Básica”. *Tiempo y espacio*. Revista del Centro de Investigaciones históricas “Mario Briceño Iragorry”. N° 38. Vol. XIX. Caracas: UPEL-IPC. 91-123.
- Palacios, V. y Ramírez, F. (1998). “Reflexiones sobre el texto escolar como dispositivo”. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. X (21), 217-235
- Palencia de V., Y. (2002). Una experiencia didáctica sobre la construcción de dos textos académicos: la introducción y las conclusiones. En: *Letras* N° 62. Caracas: UPEL, IPC.189-203.
- Palma, D. (2014). “Quinto poder. El ocaso del periodismo”. [Documento en línea] Disponible: https://www.academia.edu/8843168/Quinto_poder._El_ocaso_del_periodismo [Consulta: 2017, diciembre 18]

- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: McGraw Hill.
- Perazzo, N. (1973). *La inmigración en Venezuela*. Caracas: Archivo General de la Nación.
- Pérez de P., A. (2006). “Los procesos de legitimación y deslegitimación discursivas en la prensa escrita venezolana”. En: *Letras* 72. N° 1. Caracas: UPEL-IPC. 235-255.
- Piaget, J. (1978). *Seis estudios de psicología*. Barcelona, España: Barral Editores.
- Piatti, G. (2009). “La función de la modalidad interrogativa en la conversación”. En: *Revista Aled*. Vol. 9 (2), 81-99. [Documento en línea] Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5959108.pdf> [Consulta: 2018, septiembre 16]
- Quintero, I. (2014). *Enseñar historia: 7 anotaciones sobre la Colección Bicentenario*. [Documento en línea] Disponible en: <http://historico.prodavinci.com/2014/05/27/actualidad/ensenar-historia-7-anotaciones-sobre-la-coleccion-bicentenario-por-ines-quintero/> [Consulta: 2018, marzo 13]
- Raiter, A. (2010). *Límites del análisis crítico del discurso (ACD)*. [Documento en línea]. Disponible en: www.filo.uba.ar/contenidos/carreras/letras/catedras/sociolingustica/sitio/.../rlimacd.doc [Consulta: 2017, abril 12]
- Ramírez, T. (2002). “El texto escolar como objeto de reflexión e investigación”. En: *Revista Docencia Universitaria*. Vol. III, N° 1. [Documento en línea]. Disponible: http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol3_n1_2002/8_art._Tulio_Ramirez.pdf [Consulta: 2017, enero, 22]
- Ramírez, T. (2015). *Enseñar la Historia o reconstruir la historia? Los textos escolares de Ciencias Sociales de la Colección Bicentenario*. [Documento en línea]. Disponible en: www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/43342/articulo1.pdf?sequence=1... [Consulta: 2017, marzo 27]
- Ramírez, T. (2017). “Educación y Revolución Bolivariana. Una pobre educación para los pobre”. En: *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*. Año 19, n° 38. pp. 181-210. [Documento en línea] Disponible: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/66305> [Consulta: 2017, septiembre, 15]
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22ª. ed.). Madrid, España: Autor. [Diccionario en línea] Disponible: <http://lema.rae.es/drae2001/>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. (23ª. ed). Madrid: España: Autor. [Diccionario en línea] Disponible: <https://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Rodríguez, S. (2011). “Conmemoraciones del cuarto y quinto centenario del ‘12 de octubre de 149’: debates sobre la identidad americana. En: *Revista de estudios Sociales*. [Revista en línea]. N° 38 Bogotá: Colombia. (pp.64-75). Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81522307005> [Consulta: 2018, enero 12]
- Sánchez, I. (1993). Coherencia y órdenes discursivos. *Letras* 50. Caracas: UPEL, IPC. pp. 61-81.

- Sánchez, I. (1995). "Austin y Searle: dos filósofos decisivos para la lingüística actual". En: *Letras 51-52*. Caracas: CILLAB.231-241.
- Santamaría, D. (2016). *Un ejercicio sociocultural y político: didáctica de la experiencia literaria*. Trabajo de grado de doctorado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
- Saussure, F. (1980 [1945]). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Editorial Losada, SA.
- Searle, J. (1971[1962]) *¿Qué es un acto de habla?* [Documento en línea] Disponible: <http://www.upv.es/sma/teoria/sma/speech/Que%20es%20un%20acto%20de%20habla.pdf> [Consulta: 2016, mayo,15]
- Soler, S. (2008). "Pensar en la relación análisis crítico del discurso y educación. El caso de la representación de indígenas y afrodescendientes en los manuales escolares de ciencias sociales en Colombia". *Discurso & Sociedad*. [Revista en línea]. Vol 2 (3). Disponible: <http://www.dissoc.org/ediciones/v02n03/DS2%283%29Soler.pdf> [Consulta: 2016, abril 24]
- Tabuas, M. (2013). Textos escolares de un solo color. [Hablan los autores]. *El Nacional*, Siete días, 1-3.
- Todorov, T. (2007 [1986]). *La conquista de América. El problema del otro*. México: Editores Siglo XXI
- Torrealba, R.; Suárez, M.; Schloeter, M. (1983). Ciento cincuenta años de políticas inmigratorias. En: *Venezuela, Demografía y Economía, México*. Disponible: <http://dx.doi.org/10.24201/edu.v17i03.1564> [Consulta: 2018, junio 14]
- Tosi, C. (2011). El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios idelógicos, didácticos, editoriales y lingüísticos. *Revista Lenguaje Colombia*: Universidad del Valle.
- UCAB (2011). *Ante la Colección Bicentenario elaborada por el MPPE*. [Documento en línea] Disponible: <http://archivo.derechos.org.ve/derecho-a-la-educacion/educacion-ucab-ante-la-coleccion-bicentenario-elaborada-por-el-mppe> [Consulta: 2017, junio 14]
- Unión panamericana. (1956). *Las inmigraciones en Venezuela. Los efectos económicos y sociales*. Washington, D.C.: Unión Panamericana.
- Van Dijk, T. (1983 [1978]). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI Editores.
- Van Dijk, T. (1999). *Ideología*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2000). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk. (2003a). *Ideología y Discurso*. Barcelona, España: Editorial Ariel, SA.
- Van Dijk, T. (2003b). La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad. En: Wodak y Meyer (Comp.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. España: Editorial Gedisa. 143-177.
- Van Dijk, T. (2003c). *Racismo y discurso de las élites*. España: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2009). *Discurso y poder*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

- Van Dijk, T. (2015). “Cincuenta años de estudios del discurso”. En: *Discurso & Sociedad*. Vol. 9 (1-2) 15-32. [Documento en línea] Disponible: [http://www.dissoc.org/ediciones/v09n01-2/DS9\(1-2\)VanDijk.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v09n01-2/DS9(1-2)VanDijk.pdf) [Consulta: 2018, abril 23]
- Van Dijk, T. (2016). “Estudios Críticos del Discurso: Un enfoque sociocognitivo”. En: *Discurso & Sociedad*. Vol. 10 (1). 137-162 [Documento en línea] Disponible en: <http://www.dissoc.org/ediciones/v10n01/DS10%281%29Van%20Dijk.pdf> [Consulta: 2018, agosto 12]
- Vázquez, G. (2001). El discurso académico español: cuestiones preliminares de didactización a través de materiales multimedia y unidades didácticas para el autoaprendizaje. En: *Estudios de Lingüística*. Pastor y Salazar (eds.). Alicante: Edición electrónica Espagrafic.
- Wodak, R. (2003). “De qué trata el análisis crítico del discurso (ACD). Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos”. En: Wodak y Meyer (Comp.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Editorial Gedisa. pp. 17-33.
- Wodak, R. (2003b). “El enfoque histórico del discurso”. En: Wodak y Meyer (Comp.). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Editorial Gedisa. pp. 101-141.
- Yáñez, A. (2000). El enunciado y el contexto enunciativo: hacia la pragmática. En: *Revista Comunicación*. 11(002). Costa Rica: Instituto Tecnológico de Costa Rica.
- Ybarra, Shirley. (2006). *Los obispos de la iglesia colonial: sus estrategias discursivas*. Trabajo de Grado para obtener el título de Magíster. UPEL, Caracas.
- Ybarra, S. (2011). “El discurso educativo de la escuela pública en la Venezuela colonial”. En: *Letras* 85, Vol 53. Caracas: IPC. (pp. 111-143).
- Ybarra, S. (2016). *Concepción de la educación en la Venezuela colonial: un estudio discursivo*. Trabajo de grado de doctorado no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas.
- Zarate, A. (2011). Las representaciones sobre los indígenas en los libros de texto de Ciencias Sociales en el Perú. *Discurso & Sociedad*, 5(2). Disponible en: <http://www.dissoc.org/ediciones/v05n02/DS5%282%29Zarate.pdf>[Consulta: 2016, septiembre 15]

Corpus

- El Cardenalito*. Lengua y Literatura, sexto grado. (2013). Colección Bicentenario. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Del valle, M. (2002) *Enciclopedia Actualidad Escolar*. 2do grado. Caracas: Editorial Actualidad Escolar.
- Enciclopedia 3. Flor de Araguañey*. (2004). Caracas: Serie Santillana.

Retos 4. Mi libro enciclopédico. (2002). Caracas: Editorial Excelencia.

Viva Venezuela. Ciencias Sociales primer grado. (2012). Colección Bicentenario. Caracas: Grupo Karaíve.

Viva Venezuela. Ciencias Sociales segundo grado. (2013). Colección Bicentenario. Caracas: Grupo Karaíve.

Viva Venezuela. Ciencias Sociales tercer grado. (2012). Colección Bicentenario. Caracas: Grupo Karaíve.

Venezuela y su gente. Ciencias Sociales 4° grado. (2012). Colección Bicentenario. Caracas: Grupo Karaíve.

ANEXOS

Anexo A

**Mediante el cual se Conmemora el 12 de Octubre de cada año Día de la
Resistencia Indígena
Gaceta Oficial N° 5.605 Extraordinario de fecha 10 de octubre de 2002
Decreto N° 2.028
10 de octubre de 2002
Hugo Chávez Frías
Presidente de la República**

De conformidad con lo dispuesto en el numeral 24 del artículo 236, 107, 119, 126 y 226 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en concordancia con lo dispuesto en el artículo 47 de la Ley Orgánica de la Administración Pública,

Considerando

Que el Congreso de los Estados Unidos de Venezuela mediante Acuerdo de 11 de mayo de 1921, acogió la iniciativa del Ejecutivo Federal relativa a la declaración de fiesta nacional del 12 de octubre como "día de la Raza", siguiendo la tradición de celebrarlo como exaltación de la colonización, incorporándolo posteriormente día festivo nacional a partir de la Ley de Fiestas Nacionales de 11 de junio de 1921, derogada por la Ley de Fiestas Nacionales de 17 de junio de 1971,

Considerando

Que el concepto de raza, basada en una serie de rasgos físicos hereditarios, no da cuenta de la diversidad genética de la especie humana, a pesar de que muchos científicos sociales insisten en emplear el concepto de raza como base de una tipología de las poblaciones humanas, por tanto, es innegable que este concepto surge como una de las categorías básicas de las relaciones de dominación propias del sistema colonial que se instaura en América a partir de la presencia europea,

Considerando

Que a pesar de haber sido superado en América el colonialismo como sistema político formal a partir del triunfo de las guerras de independencia del siglo XVIII, las estructuras sociales a lo interno y externo de nuestras sociedades está aun constituido sobre criterios originados en la relación colonial, entre los que destaca el considerar la "cultura e historia universal" como sinónimo de los valores culturales e historia de la sociedad dominante,

Considerando

Que a partir de la conmemoración del V Centenario (1492-1992); del Decenio de los Pueblos Indígenas declarado por la Organización de las Naciones Unidas (1994-2004); la definición constitucional de país multiétnico y pluricultural así

como el reconocimiento de los Derechos históricos de los primeros venezolanos (Constitución de 1999); el proceso de incorporación simbólica de Guaicaipuro al Panteón Nacional (2001-2004); la firma del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (2001); el reconocimiento de los idiomas indígenas (2002); y el Acuerdo de la Asamblea Nacional de unirse al Día Internacional de los Pueblos Indígenas del Mundo (2002); nuestros pueblos retoman su historia local, regional, nacional y continental en todo su milenarismo indígena y los cinco siglos recientes, con los profundos cambios, rupturas parciales y continuidades, en su unidad y diversidad.

Considerando

Que la diversidad cultural y étnica presente en todos los pueblos antes y después del origen de Venezuela, es hoy un hecho irrefutable y forma parte de nuestra herencia histórica, como garantía para el mutuo enriquecimiento cultural y la comunicación humana, en los valores de paz con justicia,

Considerando

Que la importancia de la historia como eje cohesionador de la vida social de una nación, fuente de referencia en valores y de la visión propia como pueblo, hace impostergable e ineludible para el proceso de Refundación de la República como una Nación pluriétnica y pluricultural, superar los prejuicios coloniales y eurocéntricos que subsisten en el estudio y enseñanza de la historia y la geografía,

Considerando

Que las tendencias mundiales y organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), vienen revalorizando el estudio de la geografía, historia, cultura e identidad regional y local a solicitud de los mismos pueblos como parte vital e indiscutible de las instancias nacionales, sub-regionales y continentales para afrontar sin exclusiones el proceso de globalización, en el marco del diálogo de civilizaciones,

Considerando

Que los pueblos Indígenas del mundo y particularmente los de América, han dado y seguirán dando sus aportes irremplazables en la configuración de una rica sociodiversidad, y que deben ser reconocidos plenamente como patrimonio de la humanidad para 'restablecer un nuevo equilibrio del universo como lo soñó el Libertador Simón Bolívar en su lucha independentista.

Decreta

Artículo 1°.

Conmemorar el 12 de octubre de cada año "**Día de la Resistencia Indígena**", destinado a reconocer nuestra autoafirmación americanista por la unidad y diversidad cultural y humana, reivindicando tanto a los pueblos indígenas de América como los aportes de los pueblos y las culturas africanas, asiáticas y europeas en la conformación de nuestra nacionalidad, en el espíritu del diálogo de civilizaciones, la paz y la justicia.

Artículo 2°.

Incorporar en el calendario oficial y escolar el 12 de octubre como "Día de la Resistencia Indígena" conforme a lo acordado en el presente Decreto, e iniciar la revisión de los textos escolares sobre Geografía e Historia Nacional, de América y Universal.

Artículo 3°.

Exhortar a la Academia Venezolana de la Lengua para que realice un estudio pormenorizado sobre el Diccionario de la Real Academia Española, a los fines de proponer a esa Institución, la revisión de aquellas palabras que pudieran ser atentatorias contra la dignidad de nuestros pueblos, así como la incorporación de una serie de americanismos, indigenismos, africanismos y demás manifestaciones de nuestro universo sociocultural, aún no incorporados.

Artículo 4°. Promover ante la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la actualización tanto de la geografía e historia de América como la universal, en las enciclopedias americanas y universales, a fin de incorporar los aportes de los pueblos indígenas, afroamericanos y criollos, con la participación activa de éstos, desde la perspectiva multilínea, pluridimensional e interdisciplinaria, con el propósito de liberar a los textos de investigación y educación, de racismo, eurocentrismo, etnocentrismo locales, paternalismos y discriminaciones de cualquier orden.

Artículo 5°.

Solicitar a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), una revisión actualizada de un verdadero calendario universal de naturaleza intercultural, con el concurso de todas las civilizaciones y sociedades, sin detrimento de los calendarios correspondientes a cada pueblo, hemisferio, región o subregión del planeta.

Artículo 6°.

Los Ministros del Interior y Justicia; de Relaciones Exteriores; de Educación Superior; de Educación, Cultura y Deportes; del Ambiente y de los Recursos Naturales; y, de Comunicación e Información, quedan encargados de la ejecución del presente Decreto.

Dado en Caracas, a los diez días del mes de octubre de dos mil dos. Años 192° de la Independencia y 143° de la Federación.

Ejecútese

(L.S.)

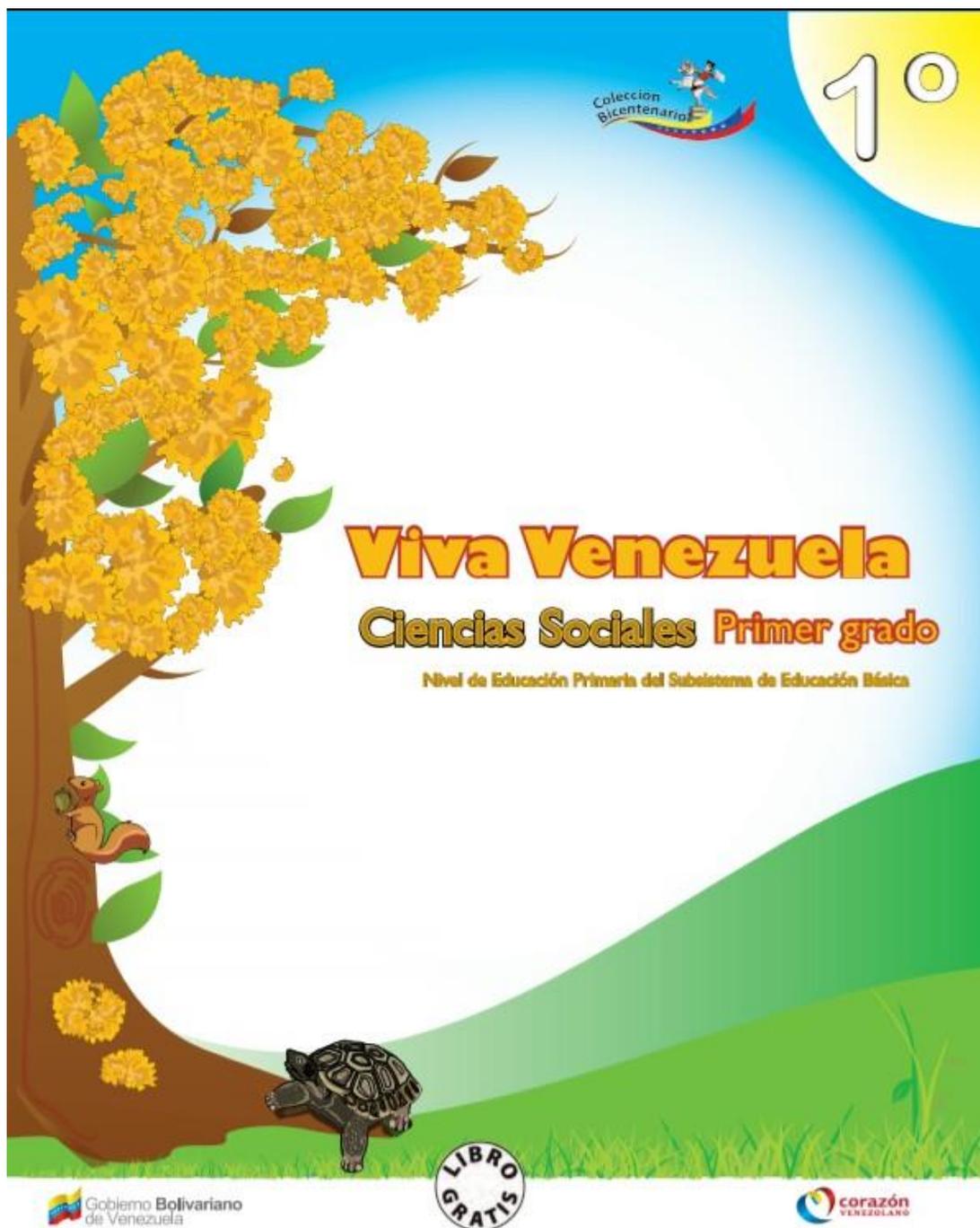
Hugo Chávez Frías

Refrendado:

Siguen firmas.

ANEXO B
TEXTOS ESCOLARES COLECCIÓN BICENTENARIO

ANEXO B1



ANEXO B1

Quando llegaron los conquistadores...



Hace muuucho, muchísimo tiempo, llegaron hombres blancos que venían de España.

Ellos no sabían que existía nuestra América.



ANEXO B1

Como los españoles tenían armas más poderosas, pudieron dominar a los indígenas que defendían sus tierras y su libertad.

Entonces, los españoles comenzaron a fundar ciudades, a nombre del Rey de España. Mira el dibujo parte por parte... Comenta lo que observes.



Durante muchísimo tiempo, el Rey de España gobernó en las colonias que había creado en nuestra América.

¿Cuánto tiempo duró eso?

Muuucho, mucho... tiempo.



ANEXO B2



ANEXO B2

El día que llegaron los primeros invasores

Era el amanecer del 12 de octubre de 1492 (mil cuatrocientos noventa y dos) hombres y mujeres aborígenes que vivían en Guanahani, vieron salir de tres carabelas gente muy distinta a ellos: noventa hombres de piel blanca, ninguna mujer. Casi todos con pelo amarillo, ojos azules y con barba. Todos cubiertos con ropa, desde el cuello hasta los tobillos, con zapatos o con botas.

Les obsequiaron agua y algunos alimentos porque tenían sed y hambre. Era una expedición que vino de España, comandada por el almirante Cristóbal Colón, quien llamó así la isla: San Salvador.

¿Cómo te imaginas aquel encuentro? ¿Qué hubieras sentido tú siendo indígena?

Colón observa que los "indios llevan un trocito de oro colgado en las orejas" y pregunta dónde lo encuentran. Con gestos le indican el mar y además le hacen saber que hay una isla grande que llaman Cuba. Decidió buscarla y se lleva por la fuerza unos nativos para que lo guíen. La llamaron Juana.

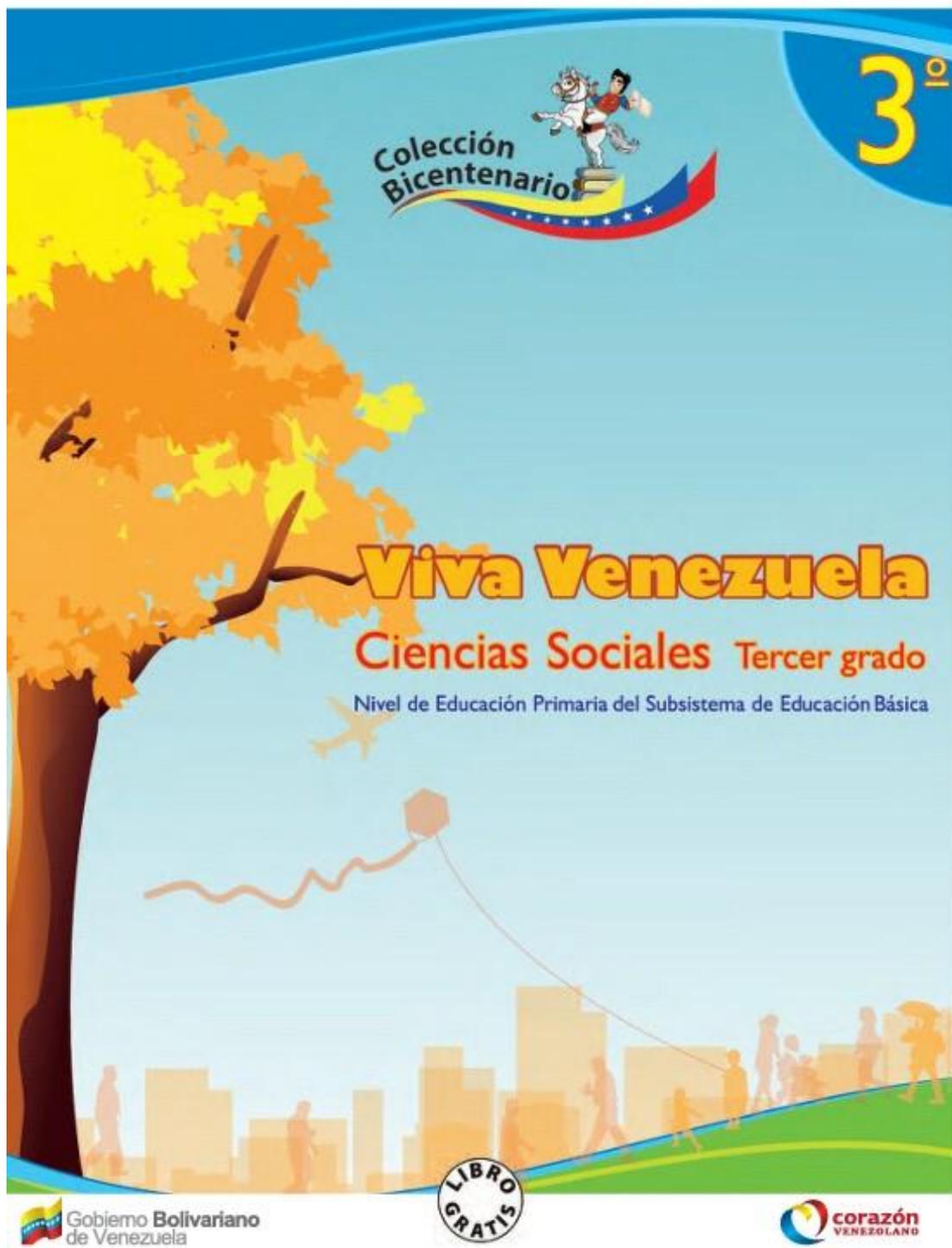
Una semana después viajan a la otra isla. Colón escribe en su diario: "...es una isla que aparece en gran parte cultivada, las tierras sembradas se parecen a las de Córdoba" (un lugar de España; por eso llamó La Española al actual territorio de Haití y República Dominicana). Colón ordena construir viviendas y el fortín "La Natividad" con un foso para echar el oro que encontraran. Deja 39 hombres encargados de dirigir el trabajo indígena y regresa a España.

Siete meses después, Colón hace un segundo viaje. Llega a Borinquen, isla que llamó San Juan de Puerto Rico. No se detiene mucho, tiene prisa en llegar a La Española para ver el fortín.

Colón escribió en su diario lo que encontró: "...el fortín y las casas quemadas, 39 españoles y varios indios muertos...". Esto debido a lo ocurrido semanas antes: los Taínos estaban molestos porque los maltrataban, les quitaban sus tierras, el oro y también sus mujeres. Una tribu caribe llegó en su auxilio y junto con los Taínos se efectuó lo que ellos consideraron una justa venganza por la violenta actuación de los recién llegados.

¿Qué razones hay para afirmar que desde aquel primer viaje comenzó la resistencia indígena contra la violencia de invasores?

ANEXO B3



ANEXO B3

OCTUBRE EN LA ESCUELA

Poco después de comenzar las clases, se recuerda en la escuela el Día de la Resistencia Indígena. ¿Cuándo? El 12 de octubre, por ser el aniversario de la llegada a Guanahaní de la expedición comandada por Cristóbal Colón en 1492, que luego también pasó por otras islas del mar Caribe. Varias semanas después, Colón regresó a España llevando muestras de oro, maderas y otros materiales, además de algunos “indios” que allá utilizaron como “esclavos”.

¿Sabes por qué llamaron “indios” a los nativos? Porque el almirante Colón creyó que había llegado a tierras de India, y murió creyéndolo. En realidad, había llegado a otro continente, tierras desconocidas por los europeos hasta entonces, que más tarde le llamarían América.

Los aborígenes que se hallaban en el continente americano habían sido sus primeros pobladores, varios miles de años antes de la llegada de Cristóbal Colón y su tripulación.

Los europeos que vinieron después dominaron por la fuerza a los indígenas nativos de estas tierras: los pueblos originarios de América.

¿Sabes por qué todos los 12 de octubre de cada año se conmemora el Día de la Resistencia Indígena? En primer lugar porque no somos europeos, sino descendientes de gente nacida en un país de América que algunos de sus pueblos originarios llamaban Abya Yala, y porque aunque no fue exactamente el 12 de octubre cuando comenzó la resistencia indígena, sí fue muy poco después cuando la hubo en La Española (actual territorio de dos países en una isla del mar Caribe: Haití y República Dominicana), donde Colón había dejado 39 hombres para que dirigieran el trabajo indígena en la construcción de viviendas y de un fortín. Los Taínos del lugar comenzaron a trabajar para ellos en la construcción del fortín, pero no pudieron soportar los maltratos físicos ni las ofensas que recibían, pues les quitaron con engaño unas veces y con violencia otras: el oro, sus tierras y hasta sus mujeres. Esta situación originó la primera reacción de los indígenas contra los invasores extranjeros, pero no fue la última...

¿Sabías que en la actualidad no existen pueblos indígenas en las islas del Caribe? Suelta tu imaginación y podrás suponer la causa.

La noticia de lo ocurrido en La Española (isla que los indígenas llamaban Haití)

ANEXO B3

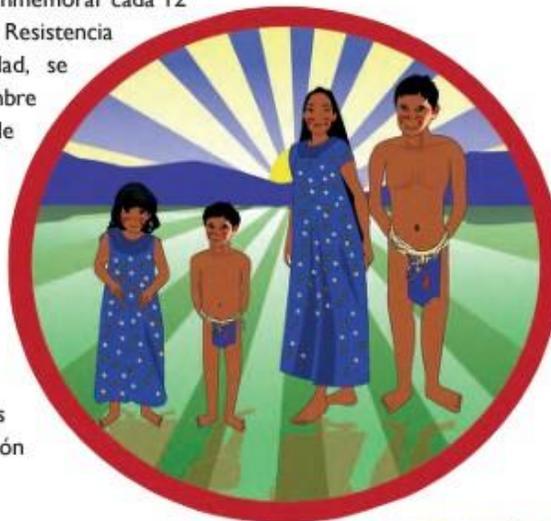
se regó por todas las islas y costas de nuestra América. ¿Sabes por qué? Porque los Karive (palabra que los españoles escribieron "Caribe") la difundieron navegando en sus embarcaciones de isla en isla y por costas continentales del Caribe.

Después del tercer viaje de Colón, cuando llegó a Paria (en costas de nuestra Venezuela, que todavía no tenía ese nombre), vinieron a nuestras costas exploradores y tras ellos los conquistadores. Al principio los recibieron pacíficamente, pero al comprobar que venían a quitarles sus tierras, el oro y otros bienes de su comunidad, se resistieron a ser sometidos por los invasores. Se puede afirmar que fue en nuestro territorio donde comenzó la más fuerte resistencia indígena, efectuada sobre todo por las tribus caribe que habitaban gran parte de nuestras costas.

La sangrienta lucha fue desigual: indígenas nativos, vestidos con guayuco, enfrentaron con flechas, dardos lanzados con cerbatana, macanas de piedra y otras armas rudimentarias, a los conquistadores que tenían caballos, espadas y otras armas metálicas, y hasta con un arma de fuego: el arcabuz. ¿Cuál contendor podía ser el vencedor en aquella lucha?

En el año 2002, el Presidente de la República Bolivariana de Venezuela Hugo Chávez Frías, propuso conmemorar cada 12 de octubre el Día de la Resistencia Indígena. En la actualidad, se recuerda con ese nombre en casi todos los países de nuestra América.

Llegó el momento de planificar la conmemoración en la escuela del Día de la Resistencia Indígena, sintiéndonos orgullosos y portadores de aquellos héroes que resistieron la invasión extranjera. ¡Éxito!



ANEXO B4



Venezuela y su Gente

Ciencias Sociales 4°

Nivel de Educación Primaria del Subsistema de Educación Básica

América Bracho Arcila

María Helena León de Hurtado



ANEXO B4

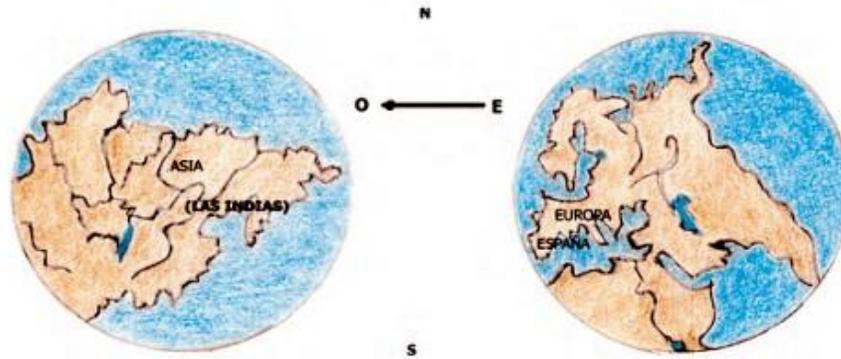
El error de un almirante

Muchos navegantes y reyes europeos se negaban a creer que la Tierra es redonda. El genovés Cristóbal Colón era de los convencidos de que sí tenía esa forma; entonces pensó: si la Tierra es esférica, al viajar desde Europa hacia el Oeste se llega a las Indias

(así llamaban en Europa a toda Asia). Colón propuso su proyecto al Rey de Portugal, pero a éste y sus asesores les pareció inaceptable.

Entonces viajó a España y después de muchas gestiones logró ayuda de la reina Isabel.

Este mapa muestra el error de Colón: No, no, ahí no está Asia como él creyó



Un encuentro equivocado

Salió de Puerto de Palos de Moger, creyendo que iba a Asia. ¿Cuántas carabelas salieron?

Llegaron el 12 de octubre de 1492 a la isla de Guanahani, y Cristóbal Colón la llamó San Salvador (una de las actuales islas Bahamas).

Después pasó a la actual Cuba y a La Española, nombre que le dio a la isla que hoy ocupan Haití y República Dominicana. Allí dejó parte de la tripulación y emprendió el regreso a España.

Colón informó a los reyes en una carta: "En cuanto llegué a las Indias, en la primera

isla que hallé, tomé por la fuerza algunos de ellos para que aprendiesen y me diesen noticia de lo que había en aquellas partes; así fue como llegamos a entendernos por lengua y por señas...".

Seguía equivocado el Almirante, creyó que había llegado a las Indias (Asia).

¿Ese documento demuestra que hubo violencia contra los nativos de la isla?

La noticia entusiasmó a los Reyes Católicos de España y se divulgó por toda Europa. Desde entonces llamaron "indios" a los nativos, por creerlos de la India.

ANEXO B4

Se disputaban la posesión de esas tierras, por el interés de encontrar especias y otros productos cuyas ventas les proporcionarían oro.

¡LORITO REAL!
Para España
y no para Portugal



La línea de la izquierda corresponde a la división acordada en el Tratado de Tordesillas, y la de la derecha la indicada por el Papa.

¿Qué conmemoramos el 12 de octubre? El "Día de la Raza" se dijo por mucho tiempo. ¿De cuál raza? El "descubrimiento de América" dijeron después. ¿Cuál descubrimiento si hacia miles de años que estaba descubierto por sus pobladores? Hasta nombre tenía, era un continente bien conocido por nativos que viajaban a pie y en canoas.

Posteriormente, se acogió la tesis propuesta por estudiosos mexicanos: hubo el "encuentro de dos mundos". Eso está mejor; en realidad, ocurrió el encuentro de culturas. Pero ha empezado a ser sustituida por otra tesis, más ajustada a la verdad, vista desde América: aquel día empezó la resistencia indígena. Comenzó "por las buenas", con huidas al comprobar que a quienes capturaban, no los verían más nunca. Pero la resistencia asumió nuevas modalidades, cuando se hizo más notoria la invasión extranjera, más numerosa, con el desconocido sonido de disparos y el olor de pólvora. El 12 de octubre de cada año, conmemoramos el comienzo de la resistencia indígena.

Para España y para Portugal

Con anterioridad al primer viaje de Colón, el Papa (máxima autoridad católica), había otorgado a Portugal las tierras que sus navegantes descubrieran en Asia. Pero como la expedición de Colón llegó primero a lo que creían islas de Asia, la reina Isabel la Católica le pidió al Papa que las otorgara a España.

En 1493 el Papa emitió una bula (nombre de las disposiciones papales), que trazó una línea sobre un mapa de lo todavía desconocido, y dispuso que sería de España lo que estuviera al oeste de esa línea y de Portugal lo que estuviera al este.

Portugal quedó disconforme y un año después los reyes de ambos países firmaron el Tratado de Tordesillas, que rodó la línea un poquito más hacia el oeste.

ANEXO B5

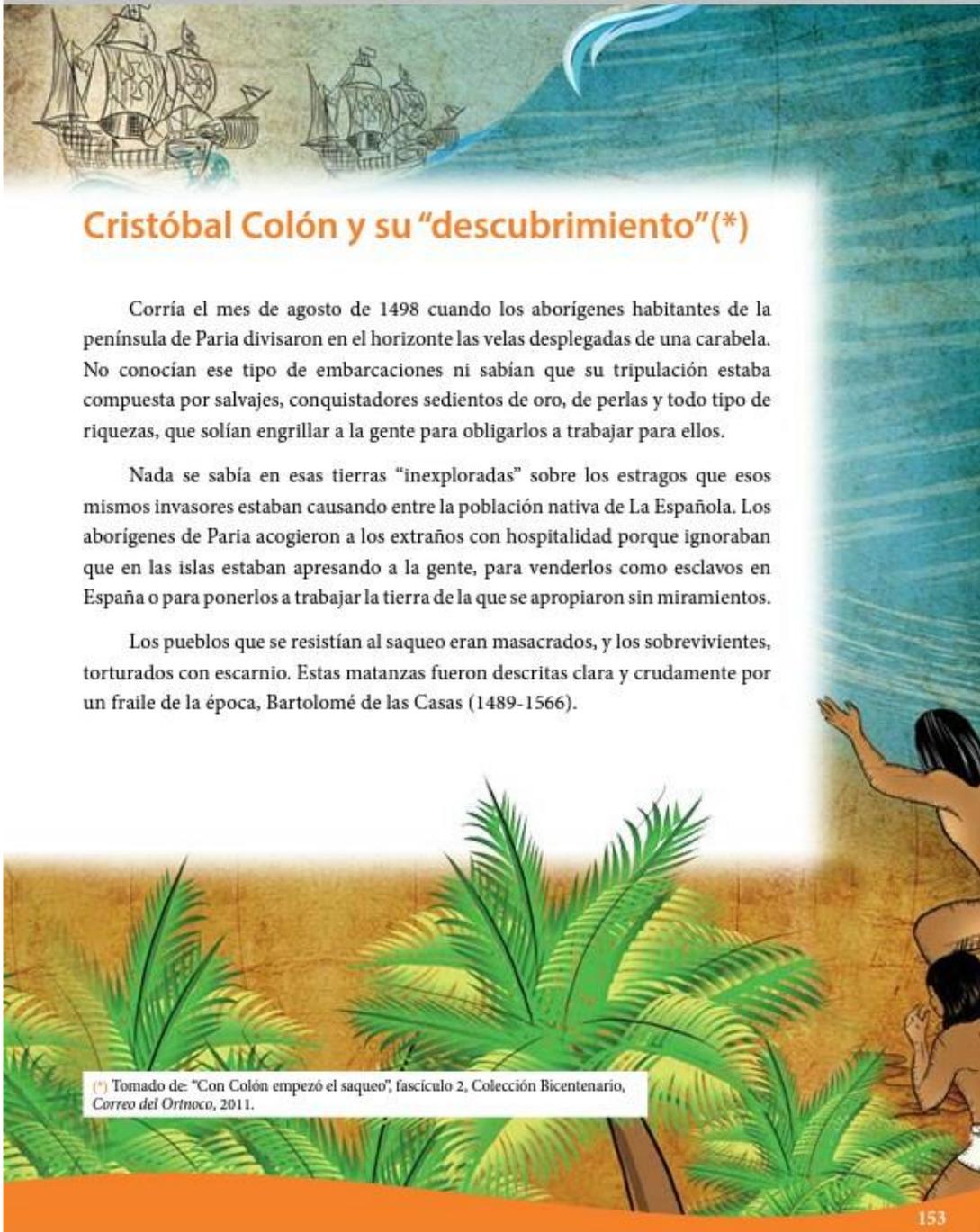
EL CARDENALITO

Lengua y Literatura



6 to
GRADO

ANEXO B5



Cristóbal Colón y su “descubrimiento”(*)

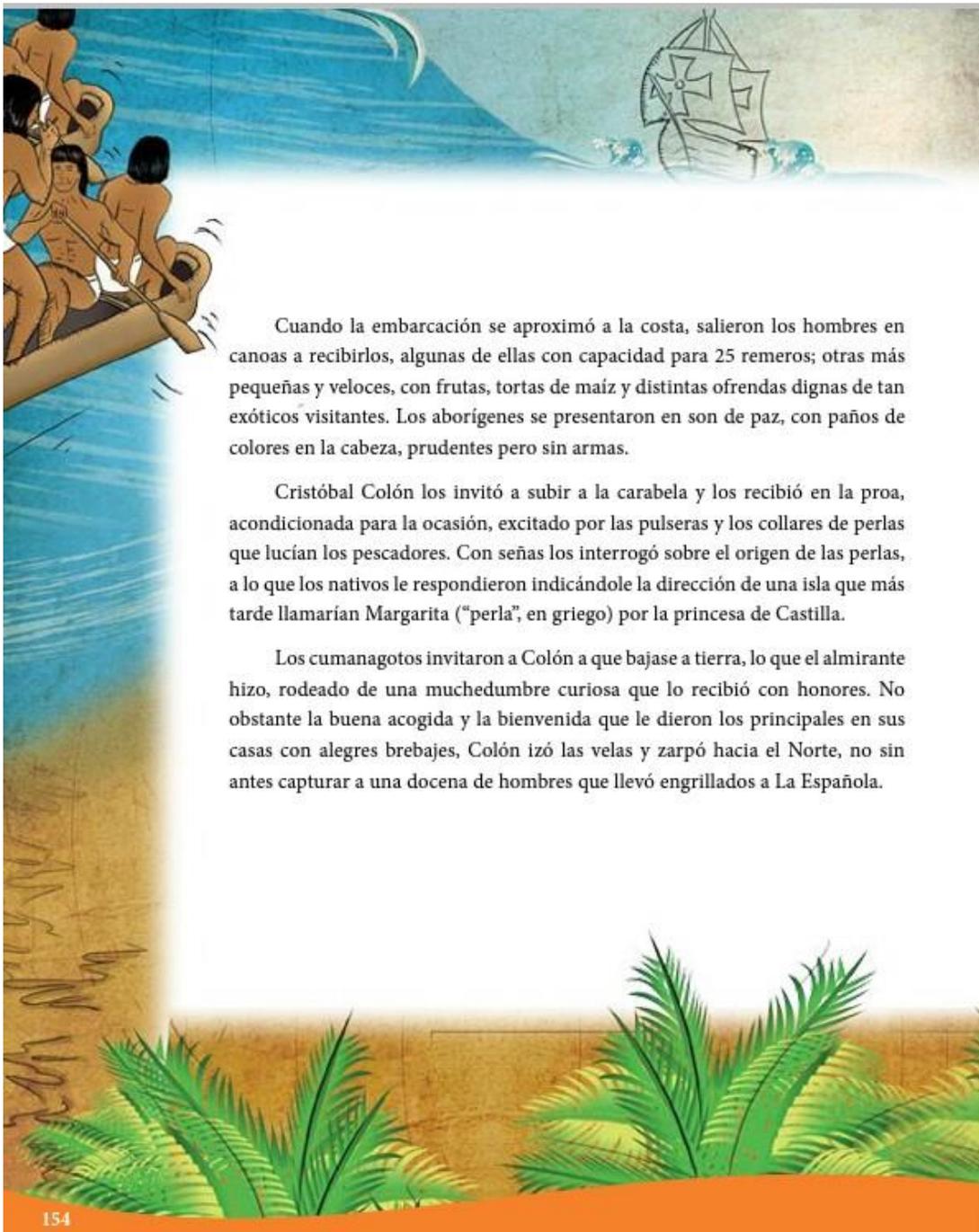
Corría el mes de agosto de 1498 cuando los aborígenes habitantes de la península de Paria divisaron en el horizonte las velas desplegadas de una carabela. No conocían ese tipo de embarcaciones ni sabían que su tripulación estaba compuesta por salvajes, conquistadores sedientos de oro, de perlas y todo tipo de riquezas, que solían engrillar a la gente para obligarlos a trabajar para ellos.

Nada se sabía en esas tierras “inexploradas” sobre los estragos que esos mismos invasores estaban causando entre la población nativa de La Española. Los aborígenes de Paria acogieron a los extraños con hospitalidad porque ignoraban que en las islas estaban apresando a la gente, para venderlos como esclavos en España o para ponerlos a trabajar la tierra de la que se apropiaron sin miramientos.

Los pueblos que se resistían al saqueo eran masacrados, y los sobrevivientes, torturados con escarnio. Estas matanzas fueron descritas clara y crudamente por un fraile de la época, Bartolomé de las Casas (1489-1566).

(*) Tomado de: “Con Colón empezó el saqueo”, fascículo 2, Colección Bicentenario, Correo del Orinoco, 2011.

ANEXO B5



Cuando la embarcación se aproximó a la costa, salieron los hombres en canoas a recibirlos, algunas de ellas con capacidad para 25 remeros; otras más pequeñas y veloces, con frutas, tortas de maíz y distintas ofrendas dignas de tan exóticos visitantes. Los aborígenes se presentaron en son de paz, con paños de colores en la cabeza, prudentes pero sin armas.

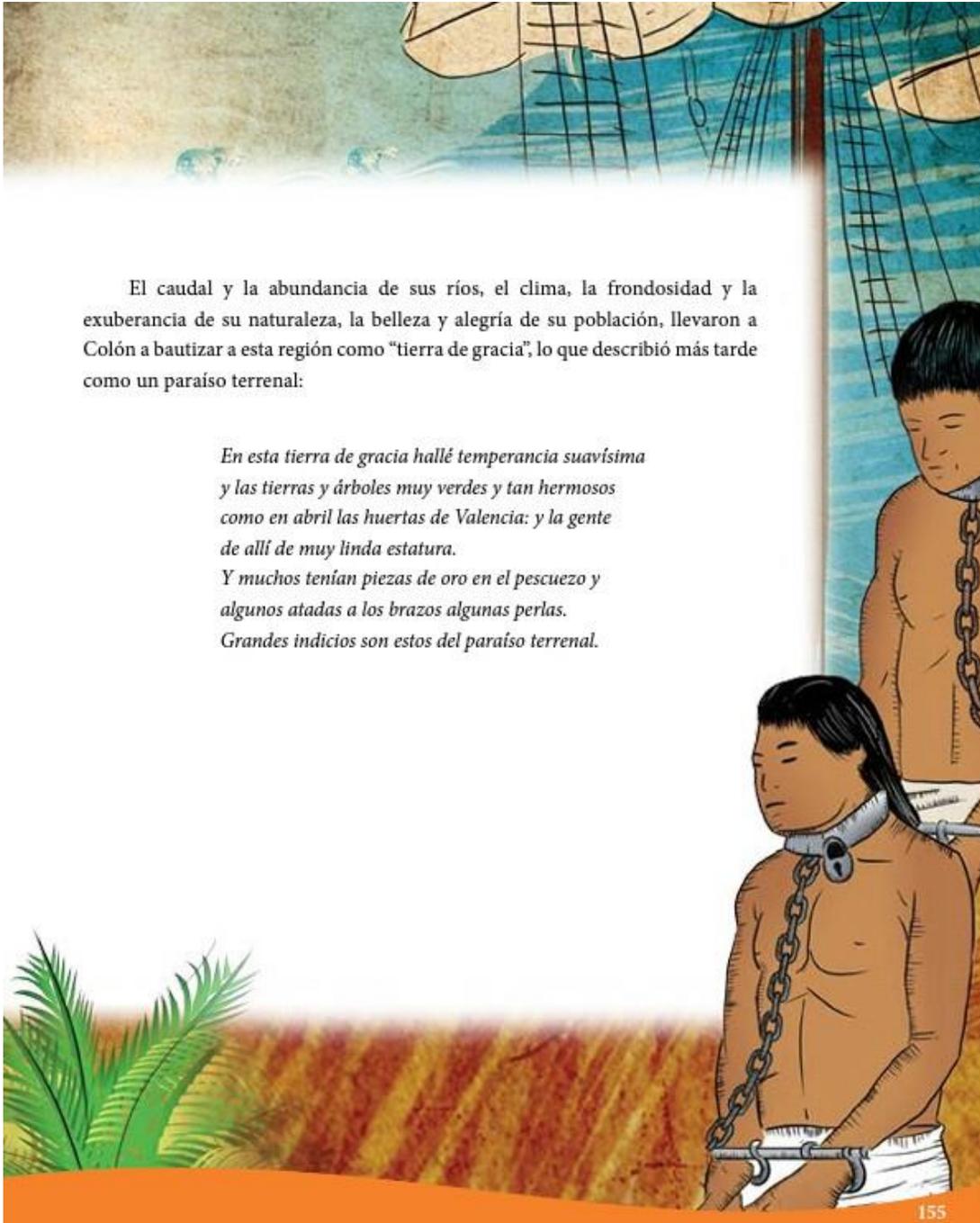
Cristóbal Colón los invitó a subir a la carabela y los recibió en la proa, acondicionada para la ocasión, excitado por las pulseras y los collares de perlas que lucían los pescadores. Con señas los interrogó sobre el origen de las perlas, a lo que los nativos le respondieron indicándole la dirección de una isla que más tarde llamarían Margarita ("perla", en griego) por la princesa de Castilla.

Los cumanagotos invitaron a Colón a que bajase a tierra, lo que el almirante hizo, rodeado de una muchedumbre curiosa que lo recibió con honores. No obstante la buena acogida y la bienvenida que le dieron los principales en sus casas con alegres brebajes, Colón izó las velas y zarpó hacia el Norte, no sin antes capturar a una docena de hombres que llevó engrillados a La Española.

ANEXO B5

El caudal y la abundancia de sus ríos, el clima, la frondosidad y la exuberancia de su naturaleza, la belleza y alegría de su población, llevaron a Colón a bautizar a esta región como “tierra de gracia”, lo que describió más tarde como un paraíso terrenal:

*En esta tierra de gracia hallé temperancia suavisima
y las tierras y árboles muy verdes y tan hermosos
como en abril las huertas de Valencia: y la gente
de allí de muy linda estatura.
Y muchos tenían piezas de oro en el pescuezo y
algunos atadas a los brazos algunas perlas.
Grandes indicios son estos del paraíso terrenal.*



ANEXO B5



Una resistencia digna y heroica(*)

Al poco tiempo de haber desembarcado, los españoles desvelaron su naturaleza intrínseca, que los pueblos originarios sufrieron en carne propia. Los conquistadores nunca alimentaron otra intención que no fuese enriquecerse a costa de la explotación de las tierras descubiertas y su población nativa.

Cristóbal Colón, en su primer viaje, escribía en su diario el 16 de diciembre de 1492: “Ellos no tienen armas y son muy cobardes y así son de buenos para mandarles y hacerles trabajar, sembrar y hacer todo lo otro que les fuere menester”.

Todo aquel que se oponía a sus designios era engrillado y forzado a trabajar para los ocupantes de cuyos territorios los navegantes habían “tomado posesión” en nombre de los reyes de España. Las mujeres también debían servir a los usurpadores en todas sus necesidades, incluyendo las sexuales.

Los excesos cometidos y la injusticia instaurada por la fuerza provocaron la rebelión de los nativos en todo el territorio americano. Canoabo, cacique de los caribes, lideró el primer levantamiento en la isla La Española, donde tomó por asalto el Fuerte de la Navidad, matando a sus 39 ocupantes. En sucesivas batallas se enfrentó a las tropas de Colón, hasta ser derrotado y aprisionado por Alonso de Ojeda, quien lo envió junto a su hermano a España, para ser vendido como esclavo, en el año 1496.

(*) Tomado de: “Resistencia indígena”, fascículo 3, Colección Bicentenario, Correo del Orinoco, 2011.

156

ANEXO B5

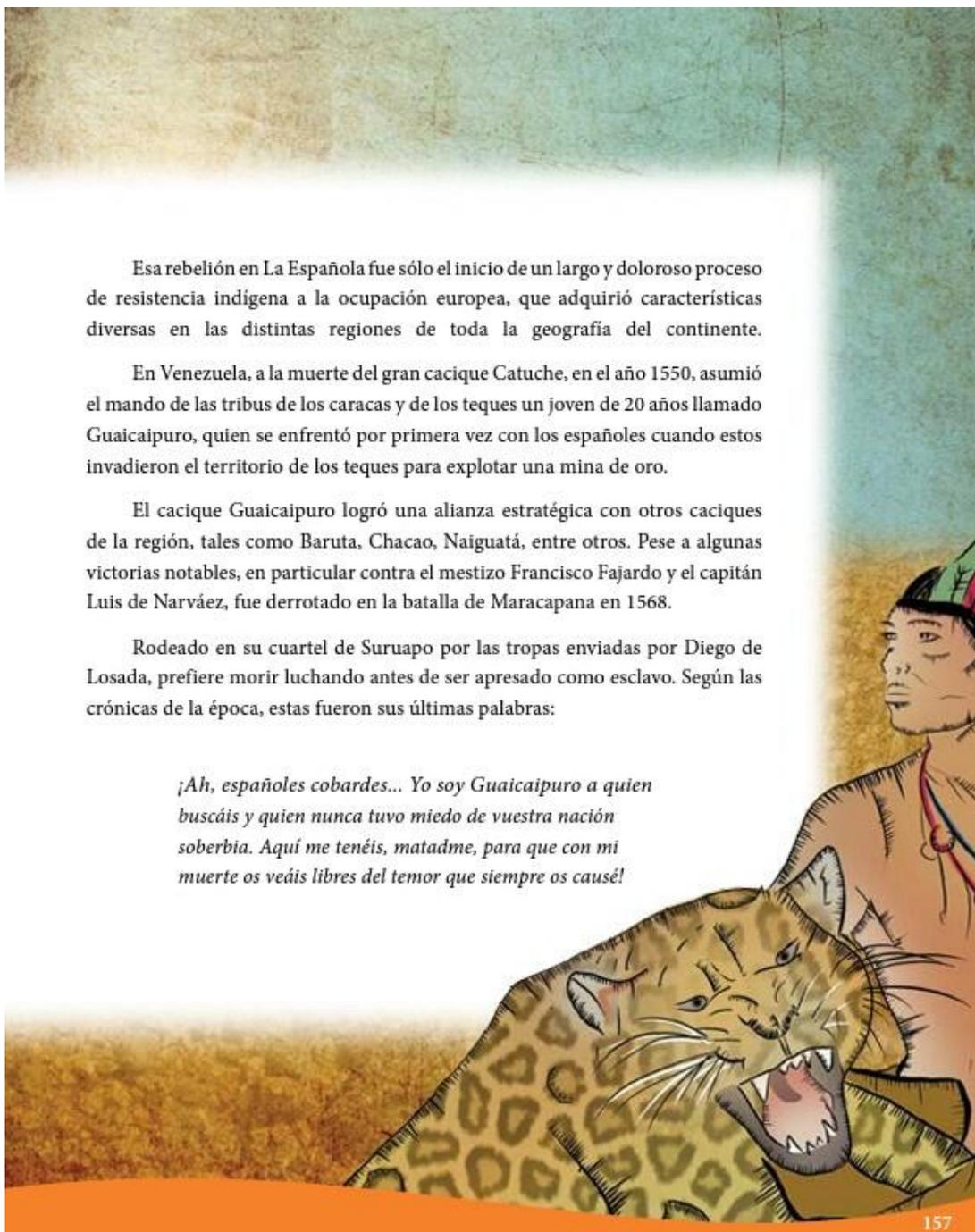
Esa rebelión en La Española fue sólo el inicio de un largo y doloroso proceso de resistencia indígena a la ocupación europea, que adquirió características diversas en las distintas regiones de toda la geografía del continente.

En Venezuela, a la muerte del gran cacique Catuche, en el año 1550, asumió el mando de las tribus de los caracas y de los teques un joven de 20 años llamado Guaicaipuro, quien se enfrentó por primera vez con los españoles cuando estos invadieron el territorio de los teques para explotar una mina de oro.

El cacique Guaicaipuro logró una alianza estratégica con otros caciques de la región, tales como Baruta, Chacao, Naiguatá, entre otros. Pese a algunas victorias notables, en particular contra el mestizo Francisco Fajardo y el capitán Luis de Narváez, fue derrotado en la batalla de Maracapaná en 1568.

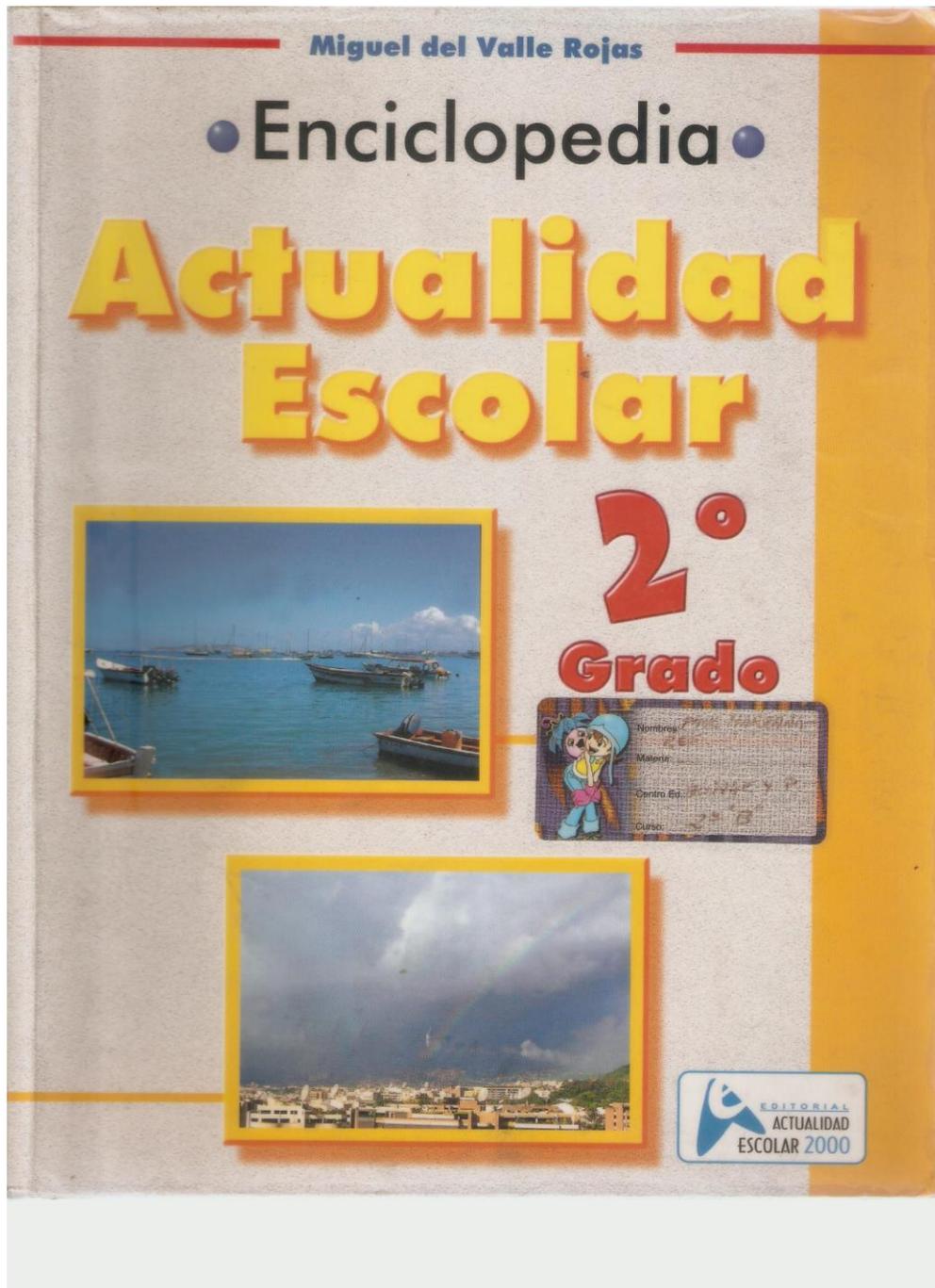
Rodeado en su cuartel de Suruapo por las tropas enviadas por Diego de Losada, prefiere morir luchando antes de ser apresado como esclavo. Según las crónicas de la época, estas fueron sus últimas palabras:

¡Ah, españoles cobardes... Yo soy Guaicaipuro a quien buscáis y quien nunca tuvo miedo de vuestra nación soberbia. Aquí me tenéis, matadme, para que con mi muerte os veáis libres del temor que siempre os causé!

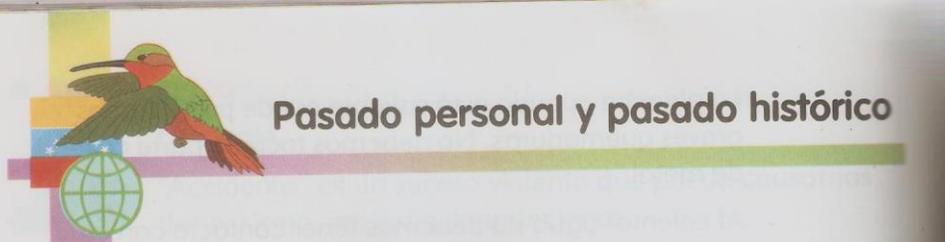


ANEXO C
TEXTOS ESCOLARES EDITORIALES PRIVADAS

ANEXO C1



ANEXO C1



Pasado personal y pasado histórico



* Pasado histórico

Nuestro pasado histórico se remonta a la época del descubrimiento de América cuando los españoles pisaron el territorio venezolano, el cual era habitado por los indígenas, nuestros antepasados.

El proceso de dominación europea se inició con la llegada de Cristóbal Colón a Venezuela.

Cristóbal Colón nació en Génova, ciudad de Italia. Sus padres fueron Domingo Colombo y Susana Fontanarrosa. Desde pequeño mostró mucha inclinación por la marinería.

Este experto navegante recibió ayuda de los Reyes Católicos, Fernando e Isabel. Realizó cuatro viajes, con la idea de llegar a las Indias.

ANEXO C1

En el primer viaje, partió en sus tres carabelas llamadas La Pinta, La Niña y La Santa María. El 3 de agosto de 1492 zarpó de Puerto de Palos de Moguer, España, y después de una larga travesía descubrió América el 12 de octubre de ese mismo año. Tocó la isla Guanahaní, a la que llamó San Salvador.

El primero de agosto de 1498, en su tercer viaje, Colón descubrió a Venezuela. Llegó a Macuro, hoy llamado Puerto Cristóbal Colón en la península de Paria, estado Sucre.

Una vez descubierta Venezuela comenzó el proceso de dominación con la conquista de las tierras. Sometieron a los indios por la fuerza de las armas y el engaño.

Hubo religiosos entre los conquistadores, quienes educaron a los indios y le impartieron la religión cristiana. Esa época se llamó Conquista y Colonización.

Más tarde, vino el período de luchas y guerras de la independencia donde Simón Bolívar libertó a Venezuela.

Ése es nuestro pasado histórico.



ANEXO C2



ANEXO C2

Bloque Nuestro pasado histórico

La llegada de los españoles

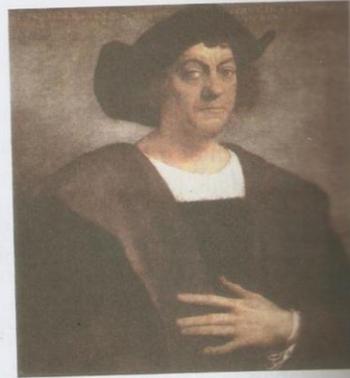
Hace más de quinientos años, los habitantes de América no sabían de la existencia de otros pueblos más allá de los océanos, y los europeos no conocían la existencia del continente americano.

En estos tiempos, los europeos necesitaban buscar nuevas rutas distintas a la ruta tradicional del mar Mediterráneo, para continuar el intercambio de productos con los pueblos de las lejanas tierras del Cercano Oriente y de la India. Entonces, comenzaron a explorar bordeando las costas de África y consideraron la posibilidad de llegar a estas tierras lejanas navegando por el océano Atlántico en dirección Oeste. Si lograban realizar este viaje, se demostraría lo que algunos **astrónomos** y experimentados navegantes de aquellos días aseguraban: la Tierra era redonda.

Los viajes de Cristóbal Colón

Cristóbal Colón era un navegante nacido en la ciudad italiana de Génova que estaba convencido de la forma redonda de la Tierra.

Colón había conseguido el apoyo de los Reyes Católicos de España para viajar por mar hacia la India siguiendo la ruta oeste. Partió el 3 de agosto de 1492 del puerto de Palos al mando de las carabelas la Pinta, la Niña y la Santa María. Después de



Cristóbal Colón

navegar durante dos meses sobre las aguas del océano Atlántico, el 12 de octubre de 1492 llegó a una isla del **archipiélago** de las Bahamas, llamada por los indígenas Guanahaní, y que Colón bautizó con el nombre de San Salvador.

Luego Colón realizó tres viajes más. En su tercer viaje, Colón partió de Sanlúcar de Barrameda, navegó cerca de la isla de Trinidad, recorrió la desembocadura del río Orinoco y la costa de la península de Paria, donde tocó tierra venezolana en Macuro el 1 de agosto de 1498. El famoso navegante bautizó las tierras recién conocidas con el nombre de Tierra de Gracia, por su gran belleza.

Cristóbal Colón creía que había llegado a Cipango (Japón) y falleció poco después, en 1506, sin saber que había descubierto un continente que más tarde se llamaría América, en honor a Américo Vespucio, quien hizo el primer mapa de estas tierras.

ANEXO C2

Los primeros contactos

Cristóbal Colón y los viajeros que vinieron después, como Alonso de Ojeda, Alonso Niño y Cristóbal Guerra, quienes terminaron de explorar toda la costa venezolana, se encontraron con pueblos indígenas que los recibían pacíficamente. Los viajeros se maravillaron de las bellezas naturales y las riquezas encontradas. Al regresar a España llevaron plantas y animales

desconocidos para los europeos, como el maíz, la papa, el cacao y la guacamaya; y metales y objetos preciosos, tales como el oro y las perlas.

Glosario

archipiélago: Agrupación de islas pequeñas y cercanas unas a otras.
astrónomo: Científico que estudia el movimiento de los astros del universo.

Actividades propuestas

Para realizar en el cuaderno

- 1 **Calca** en tu cuaderno el mapa de abajo que contiene las rutas de los cuatro viajes de Colón.
- Luego, **relee** la explicación sobre los lugares que recorrió en cada viaje.
 - Por último, **colorea** de verde la flecha que señala el recorrido del primer viaje de Colón, y de rojo el tercer viaje.



ANEXO C2

Bloque Nuestro pasado histórico

La conquista de nuestras tierras

El avance de los primeros conquistadores

Después de los primeros viajes de exploración de los españoles por las costas venezolanas, vinieron expediciones de conquista autorizadas por los reyes de España.

Los primeros conquistadores no estaban interesados en quedarse a vivir en el territorio. Su mayor interés era conseguir oro y perlas, y volver con estas riquezas lo más pronto posible a España.

Por este desinterés de permanecer en el territorio, construían rancherías que pronto abandonaban. Estos primeros centros poblados de españoles servían de entrada a tierra adentro.

El primer centro poblado español en Venezuela fue Nueva Cádiz en la isla de Cubagua, la cual fue abandonada cuando se agotaron las perlas de la zona. En la isla de Margarita fundaron Porlamar, Pampatar y La Asunción.

Luego la conquista continuó hacia el occidente, donde fundaron Coro, El Tocuyo, Barquisimeto, Borburata, San Felipe de Buria, Mérida y San Cristóbal.

Años más tarde, desde occidente avanzaron hacia el centro y fundaron Valencia, Caracas y La Guaira, entre otros centros poblados.

En las entradas tierra adentro, los españoles encontraron la resistencia de las numerosas comunidades indígenas que defendieron sus tierras hasta morir.

Una lucha desigual

La conquista de América, incluyendo la de Venezuela, fue violenta. Fue una conquista militar. Los intentos de conquista pacífica, como el del misionero Bartolomé de Las Casas, no tuvieron éxito.

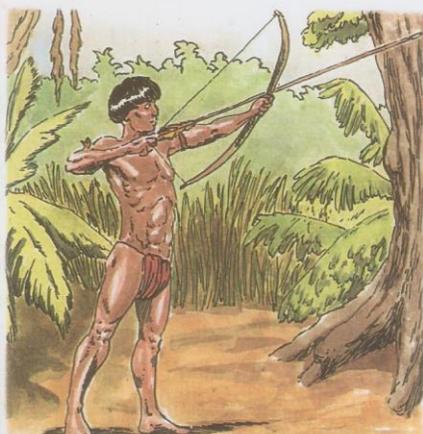
Los españoles contaban con armas de fuego. Por su parte, los indígenas contaban más con su valentía que con sus propias armas. Se defendían con flechas, hachas de piedra y de madera, dardos de hueso y cerbatanas.

En los primeros enfrentamientos, los españoles eran pocos y los aborígenes o indígenas, muchos. Pero los españoles iban montados a



Soldado español del siglo XVI

ANEXO C2



Indígena con arco y flecha

caballo, con el cuerpo protegido con armadura, casco y escudo, y con su espada, lo que causaba miedo en quien los viera por primera vez.

Además, hay que sumar a eso el ruido estruendoso del **arcabuz** y la ferocidad de los perros amaestrados.

El resultado de esta lucha desigual fue el sometimiento de los indígenas y el despojo de sus tierras, así como de las riquezas que había en ellas.

Producto de las batallas y de las enfermedades traídas por los conquistadores, la población indígena bajó considerablemente en número durante los primeros cien años de presencia española en Venezuela y en el resto del continente americano.

Glosario

arcabuz: Arma de fuego de un solo tiro accionado por el estallido de la pólvora.

cerbatana: Arma en forma de tubo de madera que se sopla para expulsar al exterior un dardo.

expedición: Viaje para explorar o conquistar un territorio.

ranchería: Conjunto de chozas grandes.

Actividades propuestas

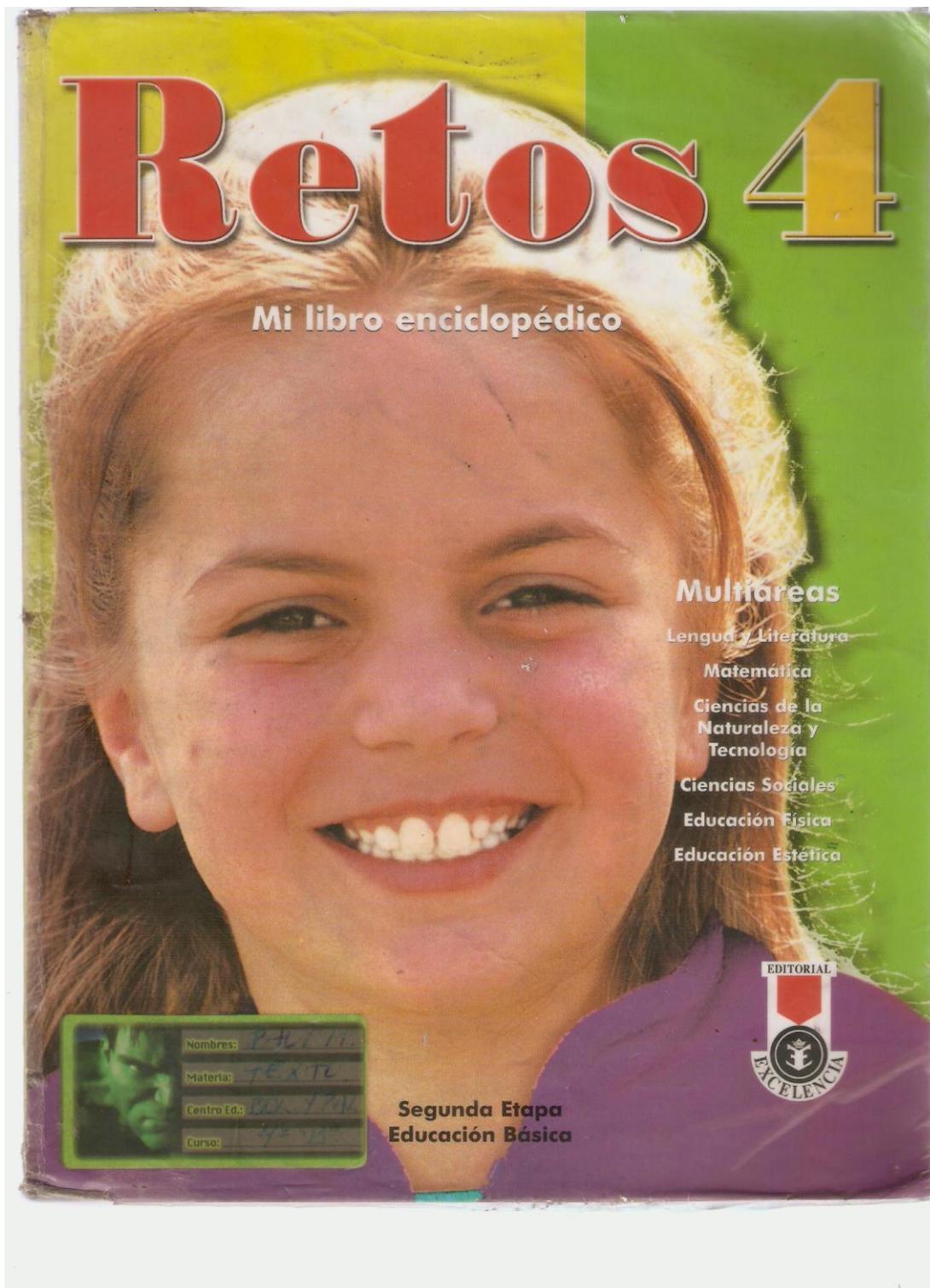
Para realizar en el cuaderno

★★★★

1 En equipo **preparen** con sus compañeros y el docente una dramatización sobre la Conquista. **Recuerden** que no deben utilizar objetos con los que se puedan hacer daño. **Sigan** estos pasos:

1. **Inventen** un diálogo entre un conquistador español y un indígena venezolano a partir de la lectura sobre el tema "La conquista de nuestras tierras".
2. **Soliciten** que los actores memoricen la parte del diálogo que les corresponda a cada uno.
3. **Ensayen** el diálogo.
4. **Escenifiquenlo** en el salón de clases.

ANEXO C3



ANEXO C3

4. **El deseo de supremacía nacional:** cada una de las naciones deseaba adquirir mayor poder que las otras.
5. **Mejoramiento de las técnicas:** los avances técnicos permitieron construir naves más grandes y seguras con sistemas de navegación más precisos y confiables.
6. **La invasión de Constantinopla por los turcos:** los turcos dominaron la costa oriental del Mediterráneo, los mares Rojo, Negro y Egeo, el nororiente de África y todo el Cercano y Medio Oriente, con lo cual dominaron todas las rutas comerciales, existentes en ese momento, con el Oriente.
7. **Fortalecimiento de la burguesía:** esta clase social, enriquecida por el comercio presionó a los reyes para que patrocinara las exploraciones.

REFLEXIONA

¿Cuántos siglos permanecieron los árabes en España?

El Nuevo Mundo

La llegada de los españoles a las tierras americanas, fue considerado, en el siglo XVI, como uno de los hechos más importantes en la historia del hombre. De ahí en adelante la historia de la humanidad ya no sería la misma. Con este hecho se inició el dominio de Europa en el mundo ya que esto le permitió adueñarse de extensos territorios, explorar y acaparar grandes riquezas naturales y aprovechar el trabajo de los nativos.

Europa se había beneficiado grandemente del comercio con oriente, pero en 1450, cuando los turcos se apoderaron de Constantinopla, cerraron las rutas comerciales, lo que creó la necesidad de buscar nuevas rutas. Eso hicieron los portugueses y los españoles cuando terminó la guerra de la reconquista. Por esa razón, los reyes católicos acogieron la propuesta de Colón para llegar a la India navegando por el Atlántico hacia el oeste.

Cristóbal Colón fue un navegante italiano. Durante la época del renacimiento aprendió todo lo relacionado con la navegación. Su creencia de que la Tierra era redonda y no plana como pensaba la mayoría, lo llevó a idear un gran proyecto para encontrar una nueva ruta que lo condujera a los territorios de China, India y Japón, viajando hacia el oeste; de esta forma, podría comercializar con seda, porcelanas, papel, perlas y especias (canela, nuez moscada, pimienta, clavo).



Cristóbal Colón.

Colón llevó su propuesta a los reyes católicos quienes la acogieron y con el apoyo financiero de personas cercanas a los reyes, pudo organizar una expedición que partió en agosto de 1492, de Puerto de Palos. La expedición, de tres carabelas: *La Pinta*, *La Niña* y *La Santa María*, contaba con una tripulación de 90 hombres. En la madrugada del 12 de octubre de 1492 divisaron tierra, llegaron a la isla de Guanahaní, bautizada San Salvador por Colón; luego pasaron a Cuba y Haití que fue bautizada por Colón como La Española.

Para la realización de este viaje Colón firmó con la reina Isabel de Castilla un contrato conocido como las Capitulaciones de Santa Fe, en el cual se le otorgaba el título de Almirante de los mares descubiertos y Virrey de todos los territorios siempre y cuando tomara posesión de éstos en nombre de la Corona de Castilla a quien debería entregar las riquezas encontradas.

ANEXO C3



De este primer viaje Colón regresó a España con algunos "indios" y algo de oro. Con la promesa de encontrar mayores riquezas y las ansiadas especias, realizó tres nuevos viajes más hacia lo que él creía Asia. En el mapa puedes observar las rutas de los cuatro viajes de Colón a América.

En su tercer viaje, después de bordear la isla de Trinidad y pasar por las bocas del Orinoco, Colón llegó al golfo de Paria, a través de un estrecho que separa la tierra firme de la isla de Trinidad, al

cual llamó Boca de Serpiente. La belleza de esta zona lo impresionó tanto que llegó a creer que había llegado al paraíso terrenal y la llamó tierra de gracia. El primero de agosto de 1498 desembarca en un lugar llamado por los indígenas Macuro, en el golfo de Paria (hoy día Puerto Colón). Del golfo de Paria, Colón pasó por la boca de Dragos y se dirigió hacia la costa con rumbo a las islas de Cubagua y Paraguachoa que hoy se conoce como isla de Margarita. Allí encontró gran cantidad de perlas que los indígenas sacaban del fondo del mar.

Consecuencias de la llegada de Cristóbal Colón

El conocimiento de la existencia de un nuevo mundo produjo un gran impacto y cambió el estilo de vida de los europeos. Pero esto no sólo afectó a los habitantes de Europa, sino también a los americanos.

En el siguiente cuadro puedes leer algunas consecuencias del encuentro entre Europa y América.

REFLEXIONA

A Castilla y a León,
 Nuevo reino dio Colón.
 ¿Qué significa esto?

PARA AMÉRICA

ECONÓMICAS

Se introdujo la ganadería con animales traídos de Europa.
 Se introdujeron nuevas técnicas e instrumentos de trabajo como la fundición de metales, el arado y el molino.
 Se repartieron las tierras fértiles entre los colonos para sembrar tabaco, cacao, añil.
 Los indígenas fueron despojados de sus riquezas y fuentes de alimentación cuando surge la propiedad privada.

PARA EUROPA

Se obtuvieron grandes cantidades de piedras preciosas, oro y plata, de América.
 Se mejoró la alimentación, gracias a los nuevos cultivos que se conocieron y se produjeron.
 Se estableció el comercio del tabaco y el cacao.
 A través del Atlántico se produjo un intercambio comercial.

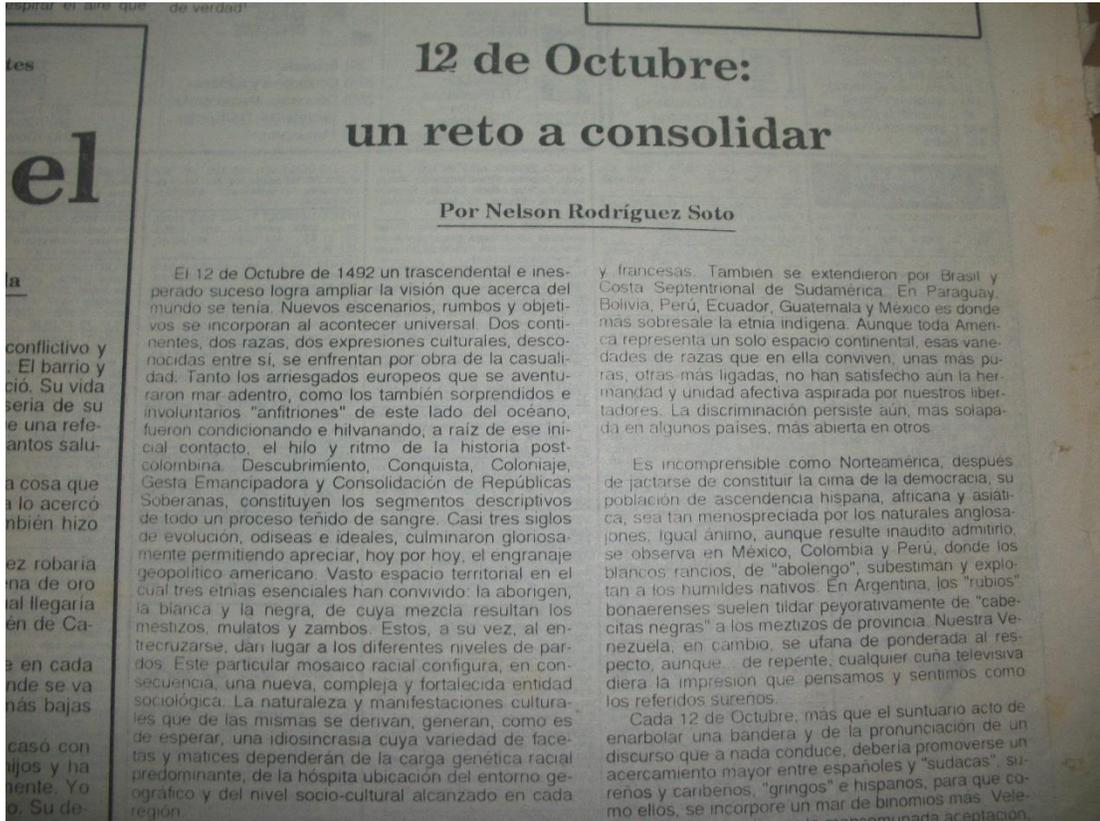
ANEXO D
ARTÍCULOS DE PRENSA

ANEXO D1
Diario Últimas Noticias

Fecha: 12-10-1995



Fecha: 12-10-1995



Fecha: 12-10- 2002





ANEXO D2
Diario El Nacional

Fecha: 12-10-1995





Era inevitable que el descubrimiento tuviese consecuencias negativas

Anunciada Colón, descendiente del almirante



MÁXIMO PEÑA
MADRID

Hernando, pero este último tampoco tuvo prole, según explica la historiadora. Entonces, todas las ramas de la familia Colón proceden de un solo tronco, Diego Colón Muñiz, segundo almirante de las Indias, virrey y gobernador de La Española, isla cuyo territorio hoy comparten Haití y República Dominicana.

Diego Colón Muñiz se instaló con su familia en Santo Domingo, en 1509. Por este motivo, los nietos, biznietos y tataranietos de Colón son dominicanos. La parentela se habría quedado en América de no haberse visto obligada, en el siglo XVI, a trasladarse a España para seguir de cerca el pleito que tenían por el mayorazgo (el patrimonio familiar). A partir de entonces, todas las generaciones siguientes de la familia Colón, hasta llegar a los hijos de Anunciada y de sus cinco hermanas, han sido de origen español.

LA MAR DE DUDAS
La primera vez que Anunciada cruzó el Atlántico y llegó a América fue en 1989, como integrante de un equipo que investigaba si en su primer viaje Colón llegó a la isla de Guanahani (San Salvador), o si el contacto inicial con tierra americana se produjo en el cayo Samaná (Bahamas), o en la colonia británica de Turks, como sostienen algunas teorías.

"Cuando Colón regresa a España, luego de su primer viaje, sabe que no ha encontrado lo que buscaba, una nueva ruta comercial hacia Oriente, y se ve obligado a hacer unas descripciones muy optimistas del lugar de donde venía. El contó que había llegado a un sitio maravilloso, en parte porque era verdad y en parte para conseguir los recursos que facilitarían el regreso. Eso hace que sea muy difícil ajustar su relato a la realidad geográfica de la zona", aclara la historiadora.

Sin embargo, la reconstrucción del itinerario de las carabelas, el análisis de las distancias recorridas y de los días de navegación, arroja mayor probabilidad sobre San Salvador que sobre sus competidoras, aunque la duda permanece. Incluso, advierte Anunciada, una expedición de la National Geographic asegura que el grito de "tierra" de Rodrigo de Triana se refería a cayo Samaná.

Seguendo la exposición de la descendiente de Colón, las descripciones algo exageradas del almirante sobre el Nuevo Mundo llevaron a que en el segundo viaje lo acompañaran más de 1.500 hombres con enormes expectativas sobre el paraíso que les esperaba. Pero la decepción fue mayúscula al encontrarse con que los 40 hombres que se habían quedado en Navidad, un fuerte levantado al norte de La Española, habían fallecido por la dureza de la vida en aquellos territorios salvajes, situación a la que los recién llegados también debían enfrentarse. En esas condiciones, el choque con la población nativa era ineludible.

"En toda la historia de la humanidad, los contactos entre culturas diferentes siempre han dado lugar a problemas y enfrentamientos", sostiene Anunciada.

En cuanto a la polémica por el calificativo de "descubrimiento", Anunciada piensa que ambas partes tienen razón. "La verdad es que la palabra descubrimiento la pusieron en Europa, pero es desde la perspectiva occidental de la época eso fue lo que pasó. Se había descubierto un mundo totalmente nuevo. Las cosas no se hallaron, sino que se descubrieron. Ahora, por supuesto, viajar, cuando desde el punto de vista de quienes habiaban antes se les descubrió el mundo, no es nada lógico. No es lógico haber estado allí", dice.

En todo caso, la vida de Anunciada no cree que sea diferente a la de cualquier otra mujer de su época. "En la época de Colón se le exigía ser responsable de los aspectos económicos del proceso de colonización. Pero eso es una situación que se repite en los siglos posteriores a él. Su interés era el de encontrar un camino hacia las Indias orientales. De no ser así, no habría seguido navegando".

UN BARCO COMO PUERTO
Desde esta perspectiva es que se ve el cuarto viaje de Colón.

MÁXIMO PEÑA
MADRID

... indígenas los aceptaban no por los tontos, porque era algo que les interesaba tener. La historia más documentada, sin embargo, es la de Mesoamérica, concretamente de México. Relata que el proceso de descendientes del azteca, Moctezuma, digamos que genovés. Anunciada es secretaria general de la Fundación Histórica Tavera, un organismo dedicado a la conservación y difusión del patrimonio documental y bibliográfico de América; y es también, junto con Guadalupe Hernández, una de las autoras del libro *Cristóbal Colón: las plumas de su muerte*, una exhaustiva pesada de una exhaustiva pesada de seguir la travesía de los mortales del navegante, reposado en Valladolid, Santo Domingo y aparente en España desde 1899.

... es muy difícil de consensuar porque los hermanos Diego y Bartolomé, no los hijos. El almirante, en su relato, fue padre de Diego y de sus cinco hermanas.

LA MAR DE DUDAS
La primera vez que Anunciada cruzó el Atlántico y llegó a América fue en 1989, como integrante de un equipo que investigaba si en su primer viaje Colón llegó a la isla de Guanahani (San Salvador), o si el contacto inicial con tierra americana se produjo en el cayo Samaná (Bahamas), o en la colonia británica de Turks, como sostienen algunas teorías.

"Cuando Colón regresa a España, luego de su primer viaje, sabe que no ha encontrado lo que buscaba, una nueva ruta comercial hacia Oriente, y se ve obligado a hacer unas descripciones muy optimistas del lugar de donde venía. El contó que había llegado a un sitio maravilloso, en parte porque era verdad y en parte para conseguir los recursos que facilitarían el regreso. Eso hace que sea muy difícil ajustar su relato a la realidad geográfica de la zona", aclara la historiadora.

Sin embargo, la reconstrucción del itinerario de las carabelas, el análisis de las distancias recorridas y de los días de navegación, arroja mayor probabilidad sobre San Salvador que sobre sus competidoras, aunque la duda permanece. Incluso, advierte Anunciada, una expedición de la National Geographic asegura que el grito de "tierra" de Rodrigo de Triana se refería a cayo Samaná.

Seguendo la exposición de la descendiente de Colón, las descripciones algo exageradas del almirante sobre el Nuevo Mundo llevaron a que en el segundo viaje lo acompañaran más de 1.500 hombres con enormes expectativas sobre el paraíso que les esperaba. Pero la decepción fue mayúscula al encontrarse con que los 40 hombres que se habían quedado en Navidad, un fuerte levantado al norte de La Española, habían fallecido por la dureza de la vida en aquellos territorios salvajes, situación a la que los recién llegados también debían enfrentarse. En esas condiciones, el choque con la población nativa era ineludible.

"En toda la historia de la humanidad, los contactos entre culturas diferentes siempre han dado lugar a problemas y enfrentamientos", sostiene Anunciada.

En cuanto a la polémica por el calificativo de "descubrimiento", Anunciada piensa que ambas partes tienen razón. "La verdad es que la palabra descubrimiento la pusieron en Europa, pero es desde la perspectiva occidental de la época eso fue lo que pasó. Se había descubierto un mundo totalmente nuevo. Las cosas no se hallaron, sino que se descubrieron. Ahora, por supuesto, viajar, cuando desde el punto de vista de quienes habiaban antes se les descubrió el mundo, no es nada lógico. No es lógico haber estado allí", dice.

En todo caso, la vida de Anunciada no cree que sea diferente a la de cualquier otra mujer de su época. "En la época de Colón se le exigía ser responsable de los aspectos económicos del proceso de colonización. Pero eso es una situación que se repite en los siglos posteriores a él. Su interés era el de encontrar un camino hacia las Indias orientales. De no ser así, no habría seguido navegando".

UN BARCO COMO PUERTO
Desde esta perspectiva es que se ve el cuarto viaje de Colón.

Fecha: 12-10-2002

Medicina Legal...
Diseño en el microscopio...
La primera parte del trabajo se realiza en este momento. Los restos de Diego Colón, hermano menor de Cristóbal, ya están en manos del equipo liderado por Lorente, en el que intervienen además de los expertos españoles de las universidades de Granada y de Santiago de Compostela, un equipo de antropología genética...

Actuando para ellos...
100% seguro...
sin embargo, no es...
que se trate de Diego...
De acuerdo con el genetista, son los restos de Hernando...
nuevo Colón durante su estadía en España...
los que podrían dar más...
brazos sobre la identidad del navegante, pues hay muchas pruebas que confirman que el cuerpo enterrado en la catedral de Sevilla es de él. Sin embargo, no se ha podido utilizar aún para las investigaciones...

el Católico...
paralelo...
sus respectivos...
noble no está...
padre e hijo...
que Viana...
dad de esos...
tivamente, Colón...
su historia, otra...
que se conoce...



El hijo
No lo varonó a la hija
Padre
Madre
Hijo
Nieta

Investigador: Sergio Artas, IVIC, Investigador: José Lorente, Universidad de Granada
L. C. Microbiol. / Carlos Fajana

Tremendamente impredecible

RAMÓN NAVARRO

La imagen de Colón no es otra cosa que la imagen de un colosal imperio de asuntos por resolver. Todos los años se invade y se coloniza su historia para ver qué años se invade y qué años se coloniza. En definitiva, Colón hay de nuevo y habitarlo lo viejo. En definitiva, Colón se ha vuelto abstracto e irresoluto. Entonces es cuando el genovés decide esconderse, hundirse y gravitar en las sensoriales visiones de todos los que han anidado sus pasos, sus aperturas y algo de lo que se ha hablado muy poco; su ego tremendista.

El almirante es, en sí mismo, una especie de Triángulo de las Bermudas. Una Muralla China, una civilización incaica, por ejemplo. Un alma misteriosa y de porciones extrañas. Pero, igual, un ser humano que tuvo un rato de publicidad, vivió en una época y estimuló a la opinión pública con su osadía apenas retornó a España.

Y después, como suele ocurrir con los hombres de la historia de la humanidad, se enfrenta con el poder de la Corte y sus manifestaciones de poder. Colón tuvo que haber ocultado el criadero de prole a Margarita y Cubagua.

A veces, el carácter de la historia promovido el sismo entre dos mundos, excusa de su papel de troglodita mercantil, antosuficiente, protagonista de tantas las variantes de su cosmogonía, que no debería hablar de un Colón, si no de tantos colonos como especulaciones surjan en torno al personaje.

Hoy en día no es fácil abordarlo desde la perspectiva política ni ideológica ni colonizadora ni dominadora a todos. Algunas veces lo apresan y sus escalas al mundo y su cara de genovés no se disocia y sus escalas al Nuevo Mundo tampoco y, de pronto, se escabulle entre el recuerdo de sus seguidores.

Hoy en día no es fácil abordarlo, pero es menester hacerlo. Nunca se pone viejo Colón, y su vida es como la de aquellos héroes de la antigua Grecia, que pasan por la vida anunciando cosas y concipiéndolas a los mortales un poco de fascinación para que se entretengan con algo. El mito Colón se desplaza del Cosmos al Caos y viceversa, con una naturalidad imponente.

...viaje, e inmediatamente los reyes decidieron...
...de astucia impredecible, hombre de...
...visionaria, Colón resumió una...
...de su época; el olfato, el instinto de los...
...de oro, vale decir, de tierras ignotas, de gran...
...Sabía que en su entorno habitaba la...
...la gloria y, por supuesto, la tragedia.

...mucho rato, que Colón pasó a integrar...
...de los grandes enigmas de la humanidad...
...defender o atacar a un hombre de una moral...
...¿Por qué se hace tanto énfasis en las cosas...
...serán aclaradas, como su nacimiento, ado...
...padres, y restos mortales?

...tantas las variantes de su cosmogonía, que no...
...de un Colón, si no de tantos colonos



VIA
Con 3 embarcaciones...
Santa María, un presupuesto de 2...
millones de maravedíes...
Colón del puerto de Palos, el 2...
de agosto de 1492...
objetivo era llegar a Cipango...
y 5

Fecha: 12-10-2002

...enigmas de Parí y cuestionar su historia...
...de cuando Pedro Cabán en su carta...
...a los reyes católicos.
...Con ese documento en mano, hicimos...
...el mismo recorrido, según la lógica mar...
...na y los cálculos en horas de navegación...
...contando además con la ayuda del siste...
...ma satelital. Efectivamente, comproba...

...el lugar donde fue el primer desembarco...
...europeo y español en tierra continental...
...americana, nos dejó una huella impo...
...rtante para la revisión histórica de este...
...personaje", comenta Glavarría.
...El recorrido se prolongó a través de...
...las 15 zonas donde el almirante fundó o...

...como "niña", relata Glavarría, cuyas...
...vivencias de la tercera ruta se pueden...
...leer en su libro *Cabán en Parí*, 1992.

LA MADRE DE LA GRACIA
...Dos viajes por tierra y uno aéreo -en...
...compañía de amigos y familiares- le per...
...mitieron a Richard Gibson reivindicar la...

...lugar. Fue un hecho...
...especial, de una perc...
...con grandes conexiones...
...Terra a cumplir una...
...viajes que confirmas...
...efectivamente, se aj...
...concreta", explica.

Los indígenas pasaron de la fascinación a l

MIREYA TABUAS

Cabán los describió así: "Ellos andan todos desnudos como su madre los parió, y también las mujeres, aunque no vide más de uno, y todos los que yo vi eran manifebos, que ninguno vide de edad de más de XXX años, muy bien hechos, de muy fermosos cuerpos y muy buenas caras". Sin duda el navegante se encantó con la imagen de estas personas tan distintas a él, tan jóvenes, lampiñas y bien formadas. Pero del otro lado también hubo una mirada particular sobre esos hombres cubiertos completamente de telas y metales, peludos y pálidos, que venían del mar. ¿Cómo vieron los indígenas a los conquistadores?

Prácticamente, no existe documentación al respecto, explica el antropólogo Horacio Biord: "No tenemos testimonios de los primeros indígenas, pero su conducta la podemos inferir de la actitud que asumieron a la llegada de los españoles". Sin duda, para Biord, hubo mutua fascinación entre unos y otros. Además, los indígenas vieron grandes ventajas en la llegada de esos extraños: "Los percibieron, más que como un peligro, como el



modo de incre...
...redes mercantil...
...Indica el intro...
...modo descu...
...cadenas de li...
...pueblos "por...
...brería de oro...
...venezolana...
...Guayana o...
...Los eur...
...perlas y el...
...dieron co...
...exceso de...
...ellos su...
...mental...
...no a la u...
...su prop...
...Este...
...hasta c...
...españ...
...conqu...
...Biord...
...de Ve...
...lo qu...
...rían...
...Estu...
...en...
...co...
...ba...
...us

Este encantamiento duró un tiempo, hasta que empezaron a entender que los españoles tenían otras intenciones

...compañía de amigos y familiares- le per...
...mitieron a Richard Gibson reivindicar la...

de la fascinación a la duda

modo de incrementar su conexión de redes mercantiles, ampliar su comercio". Indica el antropólogo que, antes del llamado descubrimiento, existían grandes cadenas de intercambio entre diversos pueblos "por eso puede encontrarse orfebrería de oro hecha en Bogotá en la costa venezolana, cerámicas de los llanos en Guayana o en el litoral".

Los europeos se encantaron con las perlas y el oro; los indígenas se sorprendieron con las herramientas, con el exceso de telas del ropaje, aunque para ellos su uso era exclusivamente ornamental, aprovechaban las vestimentas no a la usanza europea, sino llevados por su propia reinterpretación.

Este encantamiento duró un tiempo, hasta que empezaron a entender que los españoles tenían otras intenciones: la conquista y la colonización. Asegura Biord que los habitantes del centro norte de Venezuela pronto distinguieron entre lo que buscaban los iberos y lo que querían los corsarios ingleses y franceses. Estos últimos sólo estaban interesados en el trueque de oro, algodón, aves y comida para abastecerse, que cambiaban por mostacilla -que los pobladores usaban para hacer collares- y espejos.

"Los indígenas los aceptaban porque eran tontos, porque era el nuevo mundo para ellos que les interesaba descubrir. La historia más documentada al respecto cuenta Biord, es la de México. Rápidamente, específicamente de México. Rápidamente, es un destino heredado por el emperador de los aztecas, Moctezuma, años antes de la llegada de los españoles comenzó a tener visiones acerca de un mundo de unos seres diferentes, bastante que llevaban bestias extrañas, bastante para los sacerdotes, era el anuncio del mal. Pero cuando los conquistadores llegaron, fueron confundidos con el dios Quetzalcoatl, divinidad cuyo símbolo es el ave emplumada. Les dieron espejos, los más valiosos, como plumas de quetzal, al ser rechazadas por los niños, se dieron cuenta de la importancia más aún cuando los agasajados vieron un preparado que los nativos usaban con sangre humana y amaranillo de seguir la tradición de estos mortales del mundo. Actualmente, en la tradición de las etnias venezolanas, la conquista es un tema fundamental. Explora que sólo la dirigencia indígena mantuvo una firme posición acerca de que se trataba de una invasión y no de un descubrimiento; o en todo caso, fue un descubrimiento, un encuentro.

MÁXIMO PENA
MADRID

...era niña. Anunciad...
... (San Sebastián, 1954) oy...
...veces a su padre. Crist...
...nuevo Mundo caló en ella...
...se hizo historiador...
...actuadamente, doctora en l...
...América. El suyo, p...
...es un destino hered...
...y la condició...
...el apellido y la décima...
...comenzó a tener visiones acerca...
...nación de descendiente...
...ante, digamos que gen...
...nunciada es secretaria...
...de la Fundación His...
...para, un organismo dedi...
...y difusi...
...conservación y difusi...
...monio documental y...
...iberoamericano;...
...junto con Gu...
...del libro *C...
...quetzal, al ser rechazadas por los...
...incógnitas de su...
...de una exhaus...
...en archivos y docu...
...los lados del Atlántic...
...de seguir la tr...
...restos mortales del m...
...han reposado en V...
...Santo Domingo y...
...en España desde...
...árbol genealógico...
...no es muy difí...
...porque los her...
...Diego y Bart...
...ron hijos. El ab...
...fue...*



er que los españoles

Fecha: 12-10-2003

6 **Política** www.el-nacional.com **El Nacional** | domingo 12 de octubre de 2003

JURAN HOY COMO NUEVOS VENEZOLANOS



Un grupo de 600 ciudadanos procedentes de varias regiones del mundo se acogerá hoy a la ciudadanía venezolana durante un acto en el Panteón Nacional con motivo del Día

de la Resistencia Indígena, antes Día de la Raza o Encuentro entre Dos Mundos. El Ministerio de Interior y Justicia anunció que el presidente Hugo Chávez tomará el juramento

a los nuevos venezolanos. El jefe del Estado estará acompañado por los ministros y por las máximas autoridades del resto de los poderes públicos, que colocarán ofrendas florales

ante los restos del Libertador y del cacique Guaicaipuro. El proceso de selección de los naturalizados fue revisado exhaustivamente por la Oficina Nacional de

Identificación y por la Fiscalía del departamento de la presentación y cumplimiento legal.

Chávez: El revocatorio se revertirá contra la oposición

El presidente Hugo Chávez vaticinó que "el referéndum revocatorio que la oposición pretende aplicarme se transformará en no sé cuantos, en 20, en 40 referendos revocatorios contra ellos, para sacarlos" de la Asamblea Nacional, gobernaciones y alcaldías.

Dijo que el Consejo Nacional Electoral pronto asignará las fechas para la búsqueda de

Chávez: Las armas de guerra serán devueltas a la PM



región, lo que incluso le ha valido las felicitaciones de la DEA.

Agregó que "si se trata de preocupaciones, estoy inquieto por lo que pasa en Estados Unidos, porque es el primer consumidor de droga en el mundo, el primer productor de marihuana del mundo, pero además, su sistema financiero se beneficia con el narcotráfico".

Cree que la razón por la que los voceros norteamericanos atacan y

do por "la cionarias "Pero" anuncia tivos en ción) Supren nar o magi tecta Cont #4

ANEXO E
FOTOGRAFÍAS

ANEXO E1

Fotografía que acompaña gráficamente al artículo titulado “Hoy instauran el Día de la Resistencia Indígena.”

Fecha: 12-10-2002



“Waraos reclaman una mayor atención al Gobierno Nacional”

ANEXO E2

Imágenes y reportajes que denuncian las consecuencias de las declaraciones del mandatario Hugo Chávez acerca del personaje histórico Cristóbal Colón: la explosión de un niple.

Fecha: 12-10-2002



Marcha bolivista terminará en la Bolívar

La manifestación de los partidarios del Gobierno que se realizará mañana continuará con un acto cultural según sus organizadores. Las consignas serán: "Por la paz del país", "Iniciamos el camino con Nicolás Maduro".

D/1

D/4

E/1

DEPORTES

Francisco Rodríguez ganó la victoria de Anaheim ante Minnesota 2-1. B/1 y B/2

Equipo criollo marcha en puesto 55 del Eco Challenge. B/3

EDITORIAL

Aquí no está pasando nada. A/10

ROSTROS y PERSONAJES de VENEZUELA

Hoy circula encartado en El Nacional el fascículo 27 del coleccionable.

EN EST

Cultura

Kapusinski no preg

El periodista y escritor polaco Kapusinski ha sido testigo de las guerras y 17 revoluciones. Su experiencia le ha enseñado a hacer preguntas, pero una pregunta común, para esta nueva versión de los cincuenta. El autor de "Medida del poder y otros títulos, consideraciones de masas se acabó y teresado siempre a mación de calidad".

La revisión histórica a la que ha sometido el jefe del Estado a los venezolanos llegó hasta el momento en el que los europeos pisaron por primera vez el Nuevo Mundo. Esta semana, el nombre del enigmático Cristóbal Colón no sólo surgió en el programa Alá, Presidente, en el que el primer mandatario criticó los honores que se le han rendido al navegante, sino que ayer colocaron un niple en la estatua con la que se le rinde homenaje en Plaza Venezuela. Mientras aquí pretenden opacar su relevancia, científicos españoles quieren hurgar en sus restos para reconstruir su vida. La fecha del 12 de Octubre fue propicia para que El Nacional, en un suplemento especial, relata parte de los misterios sobre el almirante

Foto Tom Grillo

El método del Discurso

OPINIÓN

El artefacto fue detonado por la Disip

Grupo Carapaica colocó presunta bomba en estatua cerca de Plaza Venezuela

Los cadáveres de tres personas de nacionalidad colombiana que recibieron disparos de armas automáticas. El hallazgo se produjo este jueves a pocas metros del río Táchira, afluente limítrofe entre Colombia y Venezuela.

Los sujetos con armas automáticas se presentaron en un abasto y sin mediar palabras mataron a 3 personas e hirieron a una más.

Las víctimas fueron identificadas como Nancy Carrillo, José Rodríguez Gil, Carlos Pallares Pallares, Melciades Ortiz y Turco-rama Rincón Sepúlveda. Estas personas recibieron varios tiros en el tórax y en el cráneo, que les ocasionaron la muerte de manera instantánea. En el suceso resultó herido de gravedad Ernesto Ortiz Delgado, quien fue recluido en un centro asistencial de San Cris-

El artefacto fue detonado por la Disip. El procedimiento desplegado por los expertos del buró de inteligencia, que incluyó el cierre de la vía principal de Plaza Venezuela, ocasionó una gigantesca cola de vehículos, que se prolongó hasta pasada la 1:30 pm.

RAFAEL LUNA NOGUEIRA

CURRÍCULUM VITAE

Clara Canario cursó estudios universitarios de pregrado en el Instituto Pedagógico de Caracas y allí obtuvo el título de profesora de Lengua, Mención Lengua Española en el año 1989. En la misma casa de estudios obtuvo el título de Magíster en Lectura y Escritura en el año 2011. Laboró durante dieciséis años como docente en Educación Primaria y desde el año 2006 forma parte del personal ordinario de la UPEL, específicamente en la Cátedra de Lingüística General del Instituto Pedagógico de Caracas. Allí se ha desempeñado como docente de pregrado y postgrado. Desempeñó el cargo de Coordinadora de dos programas de postgrado: Maestría en Lectura y Escritura (2013-2015) y Especialización en Lectura y Escritura (2015-2017). Ha formado parte de las Comisiones de Trabajo de Grado de ambos programas de postgrado y ha sido tutora de dos tesis egresadas de estos programas.