

AMERINDIOS VENEZOLANOS Y TEXTOS ESCOLARES: LAS EXPRESIONES DE LA DISCRIMINACIÓN ANTES DEL CURRÍCULO NACIONAL BOLIVARIANO

Luisana de Lourdes Bisbe Bonilla
Instituto de Filología “Andrés Bello”-UCV
luisanalbisbeb@gmail.com

Resumen

El objetivo esta investigación es mostrar la manifestación de los patrones discursivos del trato discriminatorio hacia la población indígena en los textos escolares publicados antes e inmediatamente después del año 1999. La muestra consta de veinte (20) lecciones de textos publicados antes del año 1999 y veinte (20) lecciones de textos publicados posteriormente. Estas lecciones se analizaron según las categorías participantes, procesos y circunstancias de la Gramática Sistémica Funcional de Halliday (1985, 1994), y estos resultados se contrastaron con las categorías del discurso racista en los textos escolares de van Dijk (2004). Se concluye que entre ambos grupos de textos se mantienen casi sin variación los esquemas discriminatorios contra la población indígena por el carácter estático que se les atribuye mediante la poca tendencia al cambio y a la acción física, mental y verbal de este grupo social en marcado contraste frente a los valores de la sociedad criolla venezolana.

Palabras clave: población indígena, textos escolares, Gramática Sistémica Funcional, racismo.

VENEZUELAN AMERINDIANS AND SCHOOL TEXTS: EXPRESSIONS OF DISCRIMINATION BEFORE BOLIVARIAN NATIONAL CURRICULUM

Abstract

This paper aims at revealing the presence of discursive patterns of discriminatory treatment towards indigenous population in school textbooks published before and immediately after 1999. The sample consists of twenty (20) lessons in books published before 1999 and twenty (20) lessons in textbooks published after that year. These lessons were analyzed on the basis of the categories of participants, processes and circumstances, from Halliday's (1985, 1994) Systemic Functional Grammar. These results were then contrasted with van Dijk's (2004) categories for racist discourse in school textbooks. It can be concluded that both groups of texts, almost with no variation, keep discriminatory practice against indigenous population as evidenced in their static character, shown by means of little tendency to change and to physical, mental and verbal activity of this social group, which strongly contrasts with the values of the criollo Venezuelan society.

Key words: indigenous population, school textbooks, Systemic Functional Grammar, racism.

AMÉRIENDIENS VÉNÉZUÉLIENS ET TEXTES SCOLAIRES: LES EXPRESSIONS DE LA DISCRIMINATION AVANT LE CURRICULUM NATIONAL BOLIVARIEN

Résumé

L'objectif de cette recherche est de montrer la manifestation des schémas discursifs du traitement discriminatoire vers la population indigène dans les textes scolaires publiés avant et immédiatement après l'année 1999. L'échantillon comprend vingt (20) leçons de textes publiés avant l'année 1999 et vingt (20) leçons de textes publiés postérieurement. Ces leçons ont été analysées d'après les catégories participants, processus et circons-

tance de la Grammaire Systémique Fonctionnelle de Halliday (1985, 1994). Ces résultats ont été analysés à la lumière des catégories du discours raciste dans des textes scolaires de van Dijk (2004). On conclut que dans les deux groupes de textes, on continue d'employer presque sans variations les schémas discursifs discriminatoires contre la population indigène pour le caractère statique et la faible tendance au changement et à l'action physique et mental qu'on leur accorde. Ceci par opposition aux valeurs de la société créole du Venezuela.

Mots clés: population indigène, textes scolaires, Grammaire Systémique Fonctionnelle, racisme.

ABORIGENI VENEZUELANI E LIBRI DI TESTO: LE ESPRESSIONI DELLA DISCRIMINAZIONE PRIMA DEL CURRICOLO NAZIONALE DELLA REPUBBLICA BOLIVARIANA DEL VENEZUELA

Riassunto

Lo scopo di questa ricerca è quello di mostrare la manifestazione di modelli discorsivi del trattamento discriminatorio delle popolazioni indigene nei libri di testo pubblicati prima e subito dopo l'anno 1999. La mostra è composta da venti (20) capitoli di testi pubblicate prima del 1999 e venti (20) capitoli di testi pubblicate successivamente. Questi sono stati analizzati secondo alcuni criteri quali i partecipanti, i processi e le circostanze della grammatica sistemica funzionale, di Halliday (1985 e 1994) e i risultati sono stati confrontati con le categorie del discorso razzista proposte da van Dijk (2004). Si conclude che in entrambi gruppi di testi si mantengono, quasi invariati, gli schemi discriminatori della popolazione indigena per la loro natura statica attribuitagli a causa della reticenza al cambiamento fisico, mentale e verbale di questo gruppo sociale in marcato contrasto con i valori del resto della società venezuelana.

Parole chiavi: popolazione indigena, libri di testo, Grammatica Sistemica Funzionale, razzismo.

AMERÍNDIOS VENEZUELANOS E TEXTOS ESCOLARES: AS EXPRESSÕES DA DISCRIMINAÇÃO ANTES DO CURRÍCULO NACIONAL BOLIVARIANO

Resumo

O objetivo da seguinte pesquisa é mostrar a manifestação dos padrões discursivos do tratamento discriminatório existente nos textos escolares publicados antes e imediatamente depois de 1999 a respeito da população indígena. O corpus de análise está constituído por vinte (20) unidades de textos publicados antes de 1999 e vinte (20) unidades de textos publicados posteriormente. Estas unidades foram analisadas segundo as categorias participantes, processos e circunstâncias da Gramática Sistêmica Funcional de Halliday (1985, 1994), e os resultados obtidos a partir daí foram comparados com as categorias do discurso racista nos textos escolares de van Dijk (2004). A conclusão foi que, em ambos os grupos de textos analisados, os esquemas discriminatórios contra a população indígena são praticamente os mesmos, devido ao caráter estático que lhes é atribuído pela pouca tendência à mudança e à ação física, mental e verbal deste grupo social, contrastando claramente com os valores da sociedade venezuelana.

Palavras chave: população indígena, textos escolares, Gramática Sistêmica Funcional, racismo.

Introducción

En Venezuela, de modo similar a lo que ocurre en otros países que pasaron por regímenes históricos de ocupación colonial en América, África, Oceanía y parte de Asia, existen visiones contrastantes acerca de la población indígena. Parece que la percepción general apunta a que se trata de una minoría en estado de inferioridad racial, cultural e intelectual¹. Montero (1984) testifica que a las poblaciones indígenas se les asignaron un conjunto de características negativas para justificar la imposición del régimen colonial. Por su parte, autores como Carmona (1981), Calzadilla y Salazar (2000) y Briceño-León (2005), coinciden en que la sociedad venezolana actual se autodefine como no racista y opuesta a la discriminación sobre la base del mandato constitucional vigente y la presencia de la “ideología del mestizaje”; no obstante, Carmona (1981) nota la posibilidad de identificar expresiones más o menos veladas de la puesta en práctica del racismo y la discriminación mediante acciones, prejuicios y actitudes negativas. Además, está implícita la idea de que tanto el negro como el indio son elementos del pasado que colaboraron en su momento con la conformación del venezolano contemporáneo (cf. Calzadilla y Salazar, 2000; Briceño-León, 2005).

Sin embargo, también existe un discurso comprometido con el reconocimiento de las naciones indígenas y el respeto de la diversidad cultural en nuestro país y que está representado por las mismas organizaciones indígenas, los investigadores especializados en el área (Mosonyi, 1975, 1982, 2004; Velásquez, 1989, 2003; González Nãñez, 1990, 1996, 2005; Morales, 1992, 1996, 2000) y, con una visibilidad cada vez mayor, la posición institucional del Estado venezolano.

En vista de este marco antecedente, nos ha parecido que analizar discursivamente los textos escolares venezolanos posee una enorme pertinencia tanto para la investigación social como para el Análisis del Discur-

1. Como evidencia de la codificación de esta percepción cotidiana en el lenguaje, Núñez y Pérez (1994) recogen en el Diccionario del habla actual de Venezuela las expresiones: estar indio: “Encontrarse, un estudiante, sin conocimiento o comprensión de los temas tratados” (p. 278); hacerse el indio: “Mantenerse indiferente ante hechos que merecen atención”; ser indio: “ser poco ingenioso” (p. 278).

so, puesto que no se ha hecho esto bajo la perspectiva del modelo de la Gramática Sistémica Funcional (GSF) ni desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso (de acuerdo con los rasgos identificados por van Dijk (2004) para el discurso racista en los textos escolares). El objetivo de la presente investigación es mostrar algunos de los patrones discursivos que prueban la existencia de un trato discriminatorio hacia la población indígena en los textos escolares publicados antes e inmediatamente después del año 1999. Un estudio de este tipo pretende ser un aporte a favor del conocimiento sobre cómo se manifestaban (antes de la implementación del currículo bolivariano), en el plano del lenguaje, los patrones de discriminación hacia los diferentes colectivos tratados como minorías en la sociedad venezolana y si los propósitos del ordenamiento legal reciente en contra de tales esquemas han logrado modificar esta realidad.

1. El racismo y la discriminación en el discurso

El racismo es un fenómeno complejo. Wieviorka (2003) lo define como la naturalización de la diferencia cultural en forma perversa propia de las sociedades modernas post-industriales que se cierran sobre sí mismas ante la variedad cultural (cf. 2003: 23-24). Van Dijk (2004), por su parte, se enfoca en la expresión discursiva de la discriminación:

El racismo es un sistema de dominación y desigualdad social que es reproducido de muchas maneras, como es el caso de las prácticas discriminatorias. Una de esas prácticas es el discurso. El discurso es relevante específicamente en la reproducción del racismo porque también es el medio principal de reproducción de los prejuicios y las ideologías racistas (p. 1).

A través de esta definición, el autor reconoce la importancia de la manifestación discursiva en la reproducción del racismo como práctica e ideología social.

En Venezuela, Mosonyi (1982), un investigador experimentado en el área de las conflictivas relaciones interétnicas, identifica rasgos característicos de lo que han sido prácticas racistas en el ámbito nacional relacionadas a la concepción de los procesos históricos de conformación de nuestra sociedad. Habla de la existencia de europocentrismo en la historia de Venezuela puesto de manifiesto en la mención exclusiva de las clases

dominantes y su descripción detallada frente a la invisibilización del oprimido/colonizado porque no se le nombra o se le menciona como parte de un colectivo indefinido con escaso o ningún detalle (“masas amorfas”).

González (1997) prueba que este trato forma parte de un continuum sobre la imagen del indígena que el discurso histórico ha favorecido mediante evidentes rasgos de europocentrismo como la justificación de la ocupación europea de América por el atraso moral y tecnológico de los indígenas. Así que no es de extrañar que Inojosa y Sánchez (1994) identificaran como una de las características del sistema educativo venezolano, la internalización del principio colonialista de la inferioridad del indígena frente a la superioridad del europeo y el euroamericano que en parte se ve sustentada en la actualidad por el desarrollismo y la tecnocracia.

Van Dijk (1999) coincide con estas apreciaciones al plantear abiertamente que la educación, junto a los partidos políticos y los medios de comunicación, son ámbitos sociales en los que reproduce el racismo. En un trabajo posterior (van Dijk, 2004) el mismo autor profundiza en la identificación de una serie de rasgos comunes presentes en los libros de texto al momento de representar a las minorías y los inmigrantes frente a la sociedad dominante. Entre tales rasgos se enumeran la *exclusión* de las minorías y los grupos dominados (raras veces aparecen nombrados en los textos), el énfasis en la *diferencia* entre el grupo de pertenencia (el *nosotros* de la sociedad dominante) y los Otros, el exotismo como la contraparte positiva de esta diferenciación, la *estereotipación* que consiste en asignar las mismas características generales, fijas e inherentes a los mismos grupos (pobreza, exclusión, atraso), *autorrepresentación positiva de nosotros* (los rasgos que están bien valorados se asocian al grupo de pertenencia: desarrollo tecnológico, democracia, conocimiento y negación de que se practique el racismo), *representación negativa de ellos* (los rasgos indeseables se asocian a los Otros: pobreza, criminalidad), *ausencia de voz* de los excluidos en los textos y uso de las imágenes para reforzar estos estereotipos (van Dijk, 2004: 5-6).

Existen diversos trabajos que testifican la existencia de patrones de discriminación en los manuales educativos. Al abordar el tema de la construcción del indígena en el currículum escolar de primaria en Guatemala, Wilhelm (1990) observó que los españoles eran representados negativa-

mente en los textos que enfatizaban su ambición y la conducta de maltrato hacia el indígena. Curiosamente, cuando se representaban de manera positiva (casi siempre misioneros religiosos), eran los indígenas los que salían sutilmente sometidos siendo tildados de infantiles y supersticiosos. Los criollos en cambio, eran vistos positivamente por representar la gesta independentista. Alvarado-Migeot (1990) revisó los manuales de primaria publicados en Venezuela entre 1945 y 1972, encontrando que se proyecta una visión racista de la sociedad que valora positivamente la tendencia al blanqueamiento y la relación de este grupo con el “valor, la abnegación, el honor y el sacrificio” durante la guerra de independencia, mientras que se habla de los otros grupos como “clases inferiores” (cf. Alvarado-Migeot, 1990). Nota la autora que se habla poco de los indios y menos de los negros.

Jiménez (1992, 1994) en su análisis de los manuales escolares colombianos sostiene que estos textos contienen una representación estereotipada negativa de aquellos grupos que no coinciden con el modelo de sociedad que impone el grupo dominante (ya sea blanca de ascendencia europea o mestiza, pero nunca indígena o negra). Sin embargo, la imagen de este grupo dominante siempre aparece favorecida como la más conveniente para el desarrollo y progreso social, histórico, moral, cultural y económico. Este autor identifica una tendencia casi generalizada a ubicar al indígena como parte del pasado histórico y vinculado al atraso tecnológico. Los dibujos como imágenes tienden a ser grotescos o a repetir patrones de que los indígenas usan plumas en la cabeza y visten guayuco todo el tiempo.

Calzadilla y Salazar (2000) investigaron cómo el discurso icónico de los textos escolares primero presenta a la sociedad venezolana como igualitaria, carente de discriminación y prejuicios raciales en virtud del mestizaje y perfectamente integrada; en segundo lugar, la esclavitud por una parte se atenúa y por otra se condena moralmente como experiencia histórica; luego, con Simón Bolívar, aparece la distinción negro-bueno-patriota y negro-malo-realista, que finalmente se resuelve con la visión de Bolívar como el liberador de los negros sin analizar causas como estrategias políticas y militares que estuvieron vinculadas a estos procedimientos.

Ramírez (2004) estudió las ilustraciones en los manuales escolares de la Primera Etapa de Educación Básica en Venezuela esperando encon-

trar, dada la diversidad étnica en nuestro país, que se representara por igual a todos los grupos. Sin embargo, encontró que más del setenta por ciento (70%) de las imágenes estudiadas presentan a individuos de tez blanca, repartiendo el restante entre mestizos, negros e indígenas. De igual manera, halló evidencia de discriminación por sexo, ya que el porcentaje de imágenes masculinas supera en más del doble a las femeninas (cf. Ramírez, 2004).

En otro estudio, Ramírez *et al.* (2005), vuelven a retomar el análisis de las imágenes y en esta ocasión encuentra que en los manuales venezolanos los indígenas son todos iguales en apariencia física y en vestimenta (siempre usan guayuco y deben tener algún tocado de plumas en la cabeza; nunca visten con la ropa de los criollos caraqueños, por ejemplo, o rara vez con manta goajira o sombrero); comen las mismas cosas ya que todos viven de la caza, la pesca, la recolección y si acaso siembran maíz (no se indica que algunos puedan ser obreros en la ciudad o comerciantes con cierto poder económico); su entorno casi siempre es selvático, no pueden vivir en casas o apartamentos o disfrutar de ciertas comodidades materiales como un televisor o una nevera entre otros tantos ejemplos. Los rituales y la vida cotidiana son los mismos para todos, transmitiéndose información inexacta, confusa o errada sobre cuáles comunidades o naciones indígenas practican qué costumbre.

2. El análisis crítico del discurso

Van Dijk lleva casi dos décadas desarrollando un enfoque del Análisis Crítico del Discurso (ACD) basado en el análisis sociocognitivo, el cual ha aplicado en sus investigaciones acerca de la presencia del racismo en la prensa escrita (1985, 1987, 1989, 1991, 1993, 1997, 1999, 2004, 2007). El concepto de ideología que desarrolla sostiene que ésta constituye para cada grupo social específico su definición dentro de la sociedad: ¿Quiénes son?, ¿qué hacen?, ¿qué valores y características comparten?, etc., simultáneamente a su posicionamiento con respecto al poder ¿cuánto tienen? (cf. van Dijk 1996a, 1996b, 1999).

Aunque el autor no habla explícitamente de que estos planteamientos supongan de forma directa una competencia o rivalidad de intereses

entre los diferentes grupos humanos que comparten el espacio social, sí creemos que está implícito en la polarización entre el “nosotros” y el “ellos”, a la que constantemente se refiere en sus trabajos, en donde la identidad del grupo de pertenencia se construye positivamente y, en contraparte, la identidad de los grupos de “no pertenencia” no se construye “tan positivamente” en el discurso. Van Dijk (1999) sintetizó este planteamiento en su “*cuadrado ideológico*”, según el cual, el discurso identitario adquiere ciertas características particulares:

1. Expresar/ enfatizar información positiva sobre Nosotros.
2. Expresar/ enfatizar información negativa sobre Ellos.
3. Suprimir/ des-enfatizar información positiva sobre Ellos.
4. Suprimir/ des-enfatizar información negativa sobre Nosotros” (p. 333).

Como corolario de este proceso social que tiene una realización fundamental en el discurso, las manifestaciones del racismo en los textos orales o escritos forman parte de una construcción de la identidad de los grupos sociales dominantes. Van Dijk (1999) define al racismo como una ideología, cuya función social es: mantener a los Otros abajo y, especialmente, afuera [...] Si se acepta alguna forma limitada de admisión, será entonces tan sólo en una posición inferior [...] Se puede negar que la superioridad sea el valor dominante involucrado, por ejemplo, debido a los valores democráticos e igualitarios oficiales. Pero la consecuencia es siempre que Nosotros, Nuestro Grupo, tenemos autoasignada una posición mejor o más alta, y que esa posición es merecida y puede, por lo tanto, ser justificada [...] Estos principios ideológicos de superioridad e inferioridad [...] pueden combinarse con otros, tales como aquellos que regulan la competencias por recursos escasos, de tal manera, que el racismo característicamente empeora en épocas de recesión económica u otras presiones sociales y económicas sobre el propio grupo (pp. 202-203).

Esta mención sirve también de ilustración, mediante un caso concreto, de cómo funcionan realmente las ideologías como mecanismos para salvaguardar los intereses de grupo en casos de polarización extrema entre “Nosotros” y “Ellos”.

3. La Gramática Funcional Sistémica

Halliday (1985, 1994) propuso un modelo de gramática funcional en el que una lengua es interpretada como un sistema de significados antes que de formas (en contraste con otras teorías gramaticales). Según este esquema, el lenguaje se estructura para expresar tres tipos de significados simultáneos: el ideacional, el interpersonal y el textual. Esta estructuración del lenguaje se denomina metafunción, de modo que existe una metafunción textual que se realiza mediante el sistema del Tema y engloba la organización de los elementos lingüísticos dentro de la cláusula (tema y rema); la metafunción interpersonal se manifiesta en el sistema de modo y gira en torno a la interacción de los participantes según su rol comunicativo y lo que intercambian (bienes y servicios o información); la metafunción ideacional es cumplida a través del sistema de la transitividad, que ordena el conocimiento que tiene el individuo del mundo externo o interno.

El sistema de la transitividad convierte el mundo de la experiencia en tipos de procesos, que no son otra cosa que las acciones que ejecutan, los acontecimientos que le ocurren o las características de los participantes o entes que aparecen nombrados en la cláusula (se distinguen varios tipos: material, mental, relacional, conductual, verbal y existencial) (cf. Halliday, 1985, 1994). Adicional a los procesos y a las entidades que se les asocian en las cláusulas (denominadas *participantes*), las *circunstancias* constituyen otro componente de la transitividad y se refieren a las condiciones de lugar, tiempo, espacio, manera, causa, etc. en las que ocurren los procesos, aunque Halliday amplía el concepto tradicional hasta incluirlas como una forma de participantes indirectos – asegura incluso que en algunas lenguas y casos particulares se hace difícil la distinción entre ambos y, es por ello, que habla de un continuum participantes-circunstancias (Halliday, 1994).

Los procesos *materiales* se refieren a los hechos y acontecimientos tangibles en términos de cambios observables en el mundo externo. El participante obligatorio es el actor o entidad que efectúa la acción, y pueden aparecer adicionalmente otras entidades afectadas directa o indirectamente (*la meta, el alcance y el beneficiario/afectado*)²:

2. Con la finalidad de ajustar lo mejor posible el formato del artículo a las convenciones tipográficas de la revista Letras, se utiliza esta separación en casillas para indicar el código de identificación y las categorías de la transitividad en las cláusulas. En la versión original del estudio esta indicación se resaltó en colores.

CB4(5.2) C 8.1	El español	somete	al indio	a la fuerza,	utilizando las armas y su preparación militar,
Código cláusula	Actor	Proceso material	Meta	Circunstancia de cualidad	Circunstancia de medio

Los procesos *mentales* se refieren al procesamiento consciente (pensar o sentir) que incluye aspectos de percepción, cognición y afecto. Los participantes obligatorios son el *sensor* (entidad que procesa de manera consciente, así que debe ser humano o humanizado) y el *fenómeno* (lo captado, el contenido de la sensación), como en el ejemplo:

YE3(2) C 21.1	Cuando los españoles	ven	adornos de oro en las orejas, cuello y brazos de los indígenas
Código cláusula	Sensor	Proceso mental	Fenómeno

Los procesos *relacionales* son la equivalencia, en términos de la GSF, de lo que se conoce como construcciones copulativas (originalmente cláusulas con los verbos ser, estar o parecer), sólo que en este modelo se amplía a todas las formas verbales que establezcan nexo o conexión entre dos elementos. Se establecen dos tipos de relación: atribución e identificación. En los procesos de atribución se describe una entidad según sus características:

YE3(2) C 46	El encomendero	tenía	la obligación de proteger, educar y enseñar la religión católica a los indígenas.
Código cláusula	Portador	Proceso relacional	Atributo

y los participantes relacionados son el *portador* (entidad que posee la cualidad) y el *atributo* (o la cualidad). En los procesos de identificación:

CB4(2.2) C 14	La producción artesanal indígena, además de cubrir las necesidades del grupo,	constituye	un medio de intercambio cultural y a la vez una fuente de ingresos.
Código cláusula	Clave o signo	Proceso relacional	Valor

se establece una equivalencia simbólica entre ambas entidades y los participantes involucrados son la *clave o signo* (lo que está siendo definido) y el valor (lo que define).

Los procesos *verbales* incluyen aquellos verbos (o sus formas equivalentes) que representan la acción de decir (*preguntar, ordenar, ofrecer, afirmar...*), además de los procesos semióticos que no son esencialmente verbales (*mostrar, indicar...*). El participante obligatorio es el *hablante* (quien ejecuta la acción verbal y puede ser un ente humano, humanizado o simbólico). Opcionalmente pueden aparecer, entre otros, el *receptor* (hacia quien se dirige la interacción verbal) y la *verbalización* (la construcción de lo dicho como participante y que puede aparecer como una cláusula completa subordinada la proceso), como en el ejemplo:

E4(8) C 58,1	Documento	que explicaba,	de acuerdo con la cultura española,	la creación del mundo por Dios y la autoridad celestial del Papa.
Código cláusula	Hablante	Proceso verbal	Circunstancia de ángulo	Verbalización

Existe un tipo intermedio entre los procesos materiales y los mentales. Son los llamados procesos *conductuales* que expresan acciones referidas a la conducta fisiológica y psicológica que son experimentadas por un ente consciente. El *comportante* es el único participante obligatorio y es similar al sensor de los procesos mentales. Los otros participantes son opcionales: el *comportamiento* y el *fenómeno* (2)³:

3. Se le denomina así en el artículo para distinguirlo de la categoría “fenómeno” de los procesos mentales.

E4(8) C 54	Esta nueva situación para los indígenas les	era leída	por los españoles	en una ordenanza denominada requerimiento;
Código cláusula	Beneficiario	Proceso conductual	Comportante	Circunstancia de loc. espacial

Hay finalmente, un tipo de procesos parecido a los relacionales y que indica una condición de ser, sólo que hay un único participante: el *existente*:

YE3(1.1) C56.12	No existía	entre ellos	la moneda
Código cláusula	Proceso existencial	Circunstancia de ángulo	Existente

El esquema propuesto por la GSF para la circunstancias es muy semejante a los que se conoce como complemento circunstancial en otros modelos. Se mencionan así circunstancias de *extensión*, que indica tamaño o medida de algo (subdividida en *espacial* y *temporal*); la localización señala el punto exacto en el tiempo (loc. Temporal) o en el espacio (loc. Espacial). Luego existen más tipos de circunstancias que también se subdividen: *modo* (medio, cualidad y comparación), *causa* (razón, propósito y beneficio), *contingencia* (condición, concesión y omisión), *acompañamiento* (de cometido, aditiva), *rol* (apariencia, producto), *asunto y ángulo*.

4. Procedimientos metodológicos

El corpus está compuesto por 18 textos escolares que contienen 70 lecciones del área de ciencias sociales las cuales tratan acerca del tema del indígena (en las asignaturas de Historia y Folklore) y están dirigidas a estudiantes de la primera y segunda etapa de educación básica (1° a 6° grado).

Cuadro 1. Datos del corpus de textos escolares.

Título del libro	Autor	Lugar, editorial	Nivel	Año
Conocimientos Básicos 1	W. Hinds y B. Breijo	Caracas: Triángulo	1°	s/f ⁴
Conocimientos Básicos 4	B. Breijo y W. Hinds	Caracas: Triángulo	4°	f/f ⁵
Horizontes 2° Grado	L.E. Rincón y D. Gómez	Caracas: Eneva	2°	1987
Enciclopedia Teduca. Tercer Grado	Editor	Caracas: Técnicas Educativas C.A. (TEDUCA)	3°	1987
Mi Libro Integral. 2° Grado. Educación Básica	M.J. Bravo Díaz	Caracas: Colegial Bolivariana	2°	1988
Enciclopedia Teduca. Quinto Grado. Educación Básica	Editor	Caracas: : Técnicas Educativas C.A. (TEDUCA)	5°	1988
Nuevas Nociones 5°	Editor	Caracas: S.A. de Educación y Cultura Religiosa	5°	1988
Redondel 1. Enciclopedia Básica. Primer Grado	VVAA	Caracas:	1°	1990
Enciclopedia Girasol 1	J.J. Gutiérrez	Caracas: Básica	1°	1993
Yo Estudio	s/a	Caracas: S.A Educación y Cultura Religiosa	3°	1993
Enciclopedia Popular. Educación Básica. 6° Grado	R. Rodríguez (coord.)	Caracas: Publicaciones Populares DEIBA	6°	1993
Enciclopedia Popular DEIBA	R. Rodríguez	Caracas: Marca Grupo Editor	2°	2002
Nuevo Girasol 5	J.J. Gutiérrez y L.E. Rincón	Caracas: Básica	5°	2002
Nueva Guía Caracol 3	J.E. Pimo y M. Espinoza (dirs.)	Caracas: Santillana	3°	2002

4. Si bien en el libro no aparece expresado claramente el año de publicación, sí existen referencias al Programa de Educación Básica del año 1986 así que consideramos válida la suposición de que se trata de un texto escolar publicado alrededor de ese año y anterior al año 1999.
5. Igual que en la nota anterior.

Título del libro	Autor	Lugar, editorial	Nivel	Año
Enciclopedia 4	C. Navarro y M. Rull (coords.y eds.)	Caracas: Santillana	4°	2004
Enciclopedia 6	C. Navarro y M. Rull (coords.y eds.)	Caracas: Santillana	6°	2004
Arco Iris Venezolano. Libro Integral para 4 Grado de Educación Básica	M. Coromoto et al.	Caracas: Fundación Editorial Salesiana	4°	2005
Retos 6. Mi Libro Enciclopédico	R.S. Pérez et al.	Caracas : Excelencia C.A.	6°	2005

A partir de este corpus general, se seleccionó una muestra que consta de las primeras 40 lecciones analizadas y separadas en dos grupos: 20 lecciones de libros publicados antes del año 1999 (que constituyen el denominado Grupo A) y 20 lecciones de libros publicados después del año 1999 (que constituyen el denominado Grupo B). Esta separación es significativa en virtud de la comparación que se realiza entre los textos publicados antes y después del cambio constitucional para observar si existe alguna modificación.

Cuadro 2. La muestra de lecciones que contienen referencias a los amerindios.

Grupo A	1. R1(1)	5. H2(1)	9. H2(6)	13. YE3(3)	17. CB4(2.3)f
	2. EG1(1.1)	6. H2(2)	10. YE3(1.1)	14. CB4(5.1)	18. ET5(3)
	3. EG1(1.2)	7. H2(3)	11. YE3(1.2)	15. CB4(5.2)	19. EP6(2.1)
	4. EG1(1.3)	8. H2(4)	12. YE3(2)	16. CB4(2.2)f	20. EP6(2.2)
Grupo B	1. EPD2(2)	5. E4(4)	9. E4(10)	13. AIV4(2)	17. AIVA(7)
	2. EPD2(3)	6. E4(5)	10. E4(11)	14. AIV4(3)	18. G5(3y4)
	3. E4(2)	7. E4(6)	11. E4(12)	15. AIVA(4)	19. R6(4)
	4. E4(3)	8. E4(8)	12. AIV4(1)	16. AIV4(5)	20. R6(1)

Luego, se procedió con cada texto de la siguiente manera:

- Se codificó cada lección y se identificaron sus partes constitutivas (título, contenido, actividades) para luego proceder a segmentarlas en cláusulas y vaciar el contenido de éstas en una tabla de formato Excel.

- Dentro de cada cláusula se identificaron las categorías de análisis propias del modelo de la GSF (procesos, participantes y circunstancias). Mediante la identificación de los procesos y los participantes es posible reconocer qué actividades desempeñan las entidades en el discurso, cómo se definen y qué características se les atribuyen. Las circunstancias permiten caracterizar el contexto que rodea al evento central mencionado en la cláusula mediante relaciones como causa-efecto, contigüidad, condición, etc. que son significativas para la interpretación.
- Se realizó el análisis cuantitativo y cualitativo de los tipos de procesos que se asocian a los indígenas y a los españoles/criollos y como qué tipo de participantes aparecen estos colectivos sociales. Al comparar ambas representaciones fue posible establecer la existencia de referencias discriminatorias contra los amerindios venezolanos según el esquema de van Dijk (2004). De igual manera, también se compararon las representaciones discursivas de ambos tipos de actores sociales (amerindios y españoles/criollos) en los textos publicados antes (Grupo A) e inmediatamente después de la Constitución del año 1999 (Grupo B) para determinar si hubo alguna variación significativa en lo que se decía en los textos escolares acerca de ellos.

5. Resultados y discusión

5.1 ¿Quiénes son y qué hacen los amerindios venezolanos frente a los españoles/criollos en los textos escolares anteriores al año 1999?

5.1.1. Habitantes y pobladores

Los autores de los textos escolares del grupo A de la muestra utilizan verbos que denotan procesos de tipo material, conductual y existencial como *habitar, poblar, ocupar, localizarse en, ser, haber y vivir* para definir a los indígenas venezolanos ya sea como quienes ocuparon el territorio nacional o americano antes de la llegada de los españoles o que todavía son definidos como habitantes de un ámbito territorial más o menos es-

pecífico y describir cuáles eran o son sus condiciones de vida. Rara vez se refleja la idea de que los indígenas podían desplazarse de un territorio a otro durante las migraciones. Esto se ve en los casos que se muestran a continuación:

EG1(1.1) C 24	*Hace muchos años,	en Venezuela	sólo	había	tribus de indios.
Código cláusula	Circunstancia loc. Temporal	Circunstancia loc. Espacial	Circunstancia de cualidad	Proceso existencial	Existente

H2(1) C 2	Todo el territorio de lo que hoy es Venezuela,	desde mucho antes que llegaran los españoles,	estaba habitado	por numerosas tribus de indios.
Código cláusula	Circunstancia loc. Espacial	Circunstancia loc. Temporal	Proceso material	Actor

Adicional a esta relación de ocupación del territorio, también es posible encontrar asociadas cláusulas que aportan información sobre las condiciones de vida de los indígenas. Tales enunciados asocian al amerindio venezolano con una sencillez que raya en un estereotipo que sugiere una situación de subsistencia muy básica sin intervención tecnológica o sin el disfrute de los medios suficientes para proporcionarse alguna comodidad llegando incluso a su asociación explícita con los sectores marginales de la población:

H2(3) C 15.1	los indios	vivían	en casas sobre el lago, palafitos.
Código cláusula	Comportante	Proceso conductual	Circunstancia loc. Espacial

YE3(1.2) C 14.2	Viven	con gran sencillez.
Código cláusula	Proceso relacional	Atributo

Ahora bien, es importante considerar que este parámetro de descripción asociado al espacio produce un contraste significativo frente a la representación que se hace del grupo de los españoles/criollos en los términos equivalentes. Los conquistadores y sus descendientes aparecen en movimiento dentro de cláusulas con verbos como venir y llegar que aportan como información que este colectivo social posee un dinamismo mayor que los diferencia de los pobladores autóctonos del territorio nacional puesto que se desplazan de un territorio a otro. El caso a continuación ejemplifica este patrón:

R1(1) C 29	Después [sic] que Colón regresó a España y contó su descubrimiento,	muchos españoles ⁶	vinieron	a Venezuela.
Código cláusula	Circunstancia loc. Temporal	Actor	Proceso material	Circunstancia loc. Espacial

De este contraste entre los amerindios y los españoles/criollos, en cuanto al parámetro de relación con el espacio, es posible concluir que el indígena parece estar asociado a un mayor estatismo frente al desplazamiento de los segundos. Por otra parte, está el componente adicional de que las condiciones de vida en los territorios y espacios ocupados por los indígenas poseen unas características muy limitadas en términos de lo que la sociedad criolla evalúa como comodidad y avance tecnológico.

5.1.2. Hacedores, fabricantes, agricultores y constructores

Para describir las actividades cotidianas de los amerindios, los autores se centran en acciones físicas restringidas al ámbito de la supervivencia. En el corpus, la presencia de verbos que indican procesos materiales como *hacer, usar, fabricar, cultivar y construir* son relacionados a las acciones de los indígenas que son mostradas en los textos tanto en el eje temporal anterior a la llegada de los españoles como al eje temporal actual. Los ejemplos que se enumeran a continuación muestran esta tendencia:

6. El texto dentro de las casillas de análisis conserva las mismas características tipográficas utilizadas por el autor del manual escolar, es decir, las negritas, cursivas, etc., están igual en el original.

YE3(1.1) C 56.7	Los cultivos lo [sic]	hacían	hombres y mujeres	como una actividad cooperativa.
Código cláusula	Alcance	Proceso material	Actor	Circunstancia de rol

H2(1) C 25	La mayoría de los indios	vivían	de la caza, de la pesca, de la recolección de frutas y de lo que cultivaban en el conuco como maíz, yuca, aguacate, ají, tomate, cacao...	
Código cláusula	Comportante	Proceso conductual	Circunstancia de medio	

Es importante mencionar sobre este punto que los autores por lo general no hablan de cambios en la forma de vida de los indígenas a través del tiempo. Esta omisión de detalles puede sugerirle al lector que tales prácticas se han mantenido inalterables a lo largo de la historia de los pueblos amerindios con el agravante adicional de que, cuando se enumeran los rasgos culturales de los aborígenes venezolanos, se menciona explícitamente o se sugiere una asociación con lo tradicional y lo rudimentario⁷.

Debido a que el sentido de esta caracterización se hace visible en el contraste, se debe mencionar que los roles que cumplen o que le son atribuidos a los españoles/criollos son mucho más variados y trascendentales. Sus acciones no solamente superan el mero ámbito de la supervivencia sino que son relevantes en el surgimiento del modo de vida propio de la sociedad colonial y de la cultura que se conoce hoy día en la sociedad criolla. En los ejemplos a continuación, siempre queda sobreentendida la acción dinámica de creación y fundación ejecutada por los españoles/criollos modificando el estado de las cosas del mundo:

H2(4) C 6	Todo esto que introdujeron los conquistadores,	cambió	la forma de vida de los indios.	
Código cláusula	Actor	Proceso material	Meta	

7. Como se verá más adelante al mencionar otras características atribuidas a los indígenas en los textos.

YE3(3) C 36	También comenzó	el desarrollo de la ganadería	con la cría de vacas, caballos, cabras, aves de corral.
Código cláusula	Proceso material	Actor	Circunstancia de cometido

Esta manera de presentar la información acerca de estos sujetos sociales dentro de un contexto en el que se sugiere un menor potencial de iniciativa del indígena venezolano remarca el contraste en la representación de ambos colectivos.

5.1.3. Sujetos sociales pasivos luego de la ocupación de su territorio por los españoles/criollos

Si bien ya se han examinado dos de los patrones más recurrentes en los textos escolares estudiados para atribuir rasgos a los indígenas, existen otros esquemas discursivos que evidencian el trato desigual de este colectivo social frente a los españoles/criollos. En este caso en específico mencionamos el énfasis en que los amerindios venezolanos aparezcan como los componentes pasivos de la cláusula luego de la llegada de los españoles, práctica que es mucho más notoria cuando son mencionados junto a los españoles/criollos en el mismo enunciado. Así se ve a continuación:

RI(1) C 33	y enseñaron	a los indígenas	a hablar en castellano.
Código cláusula	Proceso material	Beneficiario	Meta

EG1(1.3) C 7	Los conquistadores,	les quitan	las tierras	a los indios	aunque éstos se defendían con arcos y flechas hechos por ellos.
Código cláusula	Actor	Proceso material	Meta	Beneficiario	Circunstancia de Concesión

En algunas de estas cláusulas se evidencia no solamente la expresión de la pasividad del indígena en términos de ser el componente gramatical

que recibe la acción indirectamente (*beneficiario*⁸), sino que, por el contenido transmitido, los conquistadores españoles son, además de gramaticalmente activos (*actores* explícitos o no), quienes son construidos como transmisores de la cultura y los valores dominantes en tanto que *enseñan*.

Esta confrontación de roles gramaticales en la cláusula también se refiere al reflejo en el texto de cuáles participantes de la cláusula se asocian a las capacidades de cognición y expresión oral mediante los procesos mentales y verbales. Esta caracterización impacta de manera determinante en la representación discursiva de ambos colectivos sociales. En las lecciones analizadas se encuentra presente el predominio de los españoles/criollos como a quienes se atribuye el raciocinio (son mayoritariamente *sensores* en las cláusulas mentales mientras los indígenas son lo percibido⁹). De igual manera, los peninsulares y sus descendientes llevan asociada la palabra (son más frecuentes como *hablantes*¹⁰ en los procesos verbales mientras que los indígenas aparecen como receptores o parte de la verbalización) como en los casos a continuación:

R1(1) C 24	y conoció	a nuestros indígenas.
Código cláusula	Proceso mental	Fenómeno

EG1(1.3) C 6	Aquí	ven	que los indios vivían en unas chozas sobre palos en las aguas.
Código cláusula	Circunstancia loc. Espacial	Proceso mental	Fenómeno

8. Esta interpretación tiene su base en la evidencia cuantitativa que aporta la frecuencia en los roles gramaticales dentro de la cláusula que cumplen unos y otros sujetos sociales. Véase en el cuadro 2 de Bisbe (2007:32) la diferencia en los porcentajes de aparición en el rol de beneficiario entre los amerindios (69,04%) y de los españoles/criollos (28,57%), frente a la aparición en el rol de actores de los españoles/criollos (49,54%) y de los amerindios (40,83%) (Bisbe (2007:32).
9. Los españoles/criollos alcanzan una frecuencia de 57,38% como sensores en las cláusulas mentales (mientras que los amerindios aparecen 39,34% en el mismo rol) (Bisbe, 2007:32). En cambio, para el mismo tipo de cláusulas, los amerindios presentan un porcentaje de aparición como fenómeno de 59,18% frente al 28,57% del grupo españoles/criollos (Bisbe, 2007:32).
10. En las cláusulas verbales, los españoles criollos son predominantemente hablantes (66,67%), mientras que los amerindios aparecen con mayor frecuencia como receptores (63,64%) y verbalización (47,62%) (Bisbe, 2007:32).

H2(3) C 7	A los naturales que habitaban la isla les	pone el nombre de	indios	pues Colón creía que había llegado a la India.
Código cláusula	Receptor	Proceso verbal	Verbalización	Circunstancia de razón

5.1.4. Sobre el aporte indígena a la cultura venezolana

En las lecciones que tratan el tema de la formación de la sociedad criolla durante la colonia, se explica el mestizaje como mezcla de tres grupos humanos “puros”: españoles, amerindios y africanos. En este caso, se reconoce el aporte de los amerindios al proceso mediante los cultivos como *cacao*, *maíz*, *yuca*, las palabras y los platos típicos, e incluso algunas costumbres como el respeto por la naturaleza. No obstante, el problema surge cuando se disuelve la presencia del indígena ante el mestizo como producto final del proceso y representante prototípico de la sociedad venezolana.

YE3(2) C 87	Originaron	poco a poco	un nuevo tipo humano que no era indígena, africano ni español.
Código Cláusula	Proceso material	Circunstancia de cualidad	Meta

ET5(3) C 9	La sociedad colonial americana	se formó con	el aporte de tres grupos humanos diferentes: los indígenas, los blancos europeos y los negros africanos.	
Código Cláusula	Actor	Proceso material	Alcance	
ET5(3) C 10	Con el paso del tiempo,	los hombres y mujeres de cada grupo	se fueron mezclando	hasta formar una población completamente nueva.
Código Cláusula	Circunstancia de razón	Actor	Proceso material	Circunstancia de producto

De estos ejemplos se desprende la idea del mestizaje como “mezcla” que se da de forma relativamente lenta (“*poco a poco*”) pero que genera un resultado totalmente diferente al de los componentes originales

(“una población completamente nueva”, “un nuevo tipo humano que no era indígena, africano ni español”). Comúnmente, luego de esta “transformación” casi no suelen encontrarse menciones de los indígenas y estos resultados corroboran el reflejo en los textos analizados de lo que Calzadilla y Salazar (2000) y Briceño-León (2005) han definido como la “ideología del mestizaje”.

5.1.5. Otros atributos de los amerindios

Existen también otros rasgos complementarios que contribuyen a la definición global del concepto de amerindio venezolano bajo la forma sintáctica de construcciones copulativas. Se aprecia en los ejemplos que algunas de las propiedades que se muestran como “intrínsecamente” amerindias muy estereotipadas e incluso, dependiendo del contexto de interpretación y de la construcción sintáctica, podrían transmitir una valoración negativa sobre el apego del indígena al pasado:

YE3(1.2) C 14.1	La vida de los indígenas	continúa	hoy	centrada en los antiguos principios de comunidad y participación:
Código Cláusula	Portador	Proceso relacional	Circunstancia de loc. temporal	Atributo

CB4(2.3) C 3	Para el momento de la llegada de los españoles a Venezuela,	la vivienda de nuestros indígenas	era	rudimentaria.
Código Cláusula	Circunstancia de loc. temporal	Portador	Proceso relacional	Atributo

ET5(3) C 42.1	donde conservaban	sus viejas tradiciones y costumbres.
Código Cláusula	Proceso relacional	Atributo

Estas menciones del indígena y sus características asociados a ciertos adjetivos como *rudimentaria*, *antiguo* y *viejas* vinculan inevitablemente a este colectivo social a la idea del pasado y la ausencia de cambio a través del tiempo.

5.2. ¿Quiénes son y qué hacen los amerindios venezolanos en los textos escolares inmediatamente posteriores al año 1999¹¹?

5.2.1. Habitantes, pobladores y emigrantes

En las lecciones del grupo B de la muestra, aun cuando la relación entre los indígenas y el territorio que ocupan continúa siendo un parámetro significativo de definición y descripción, también comienzan a aparecer en las cláusulas otros elementos que le otorgan más dinamismo a la representación de los pueblos autóctonos:

EPD2(2) C 5	Los grupos indígenas	se distribuyeron	a lo largo de las costas, los llanos, las montañas andinas, las islas y la Guayana.
Código Cláusula	Actor	Proceso material	Circunstancia de loc. espacial

E4(3) C 12.1	que se trasladaron	desde el territorio de la actual Colombia hacia los Andes venezolanos.
Código Cláusula	Proceso material	Circunstancia de loc. espacial

Los verbos de proceso material que transmiten la idea de movimiento como distribuirse, trasladarse y venir le asignan a los amerindios un carácter más diverso en términos de movimiento.

De igual forma, también se hacen presentes en los textos de las lecciones una mayor especificidad de detalles que mencionan, por ejemplo, las motivaciones de los indígenas para desplazarse y el comentario explícito de que en la actualidad existen naciones indígenas:

E4(5) C 11	Algunas familias indígenas	se han trasladado	hacia las grandes ciudades	para buscar una mejor calidad de vida;
	Actor	Proceso material	Alcance	Circunstancia de propósito

11. Tomando en consideración que para la presente investigación la muestra no incluye los nuevos textos del Currículo Nacional Bolivariano.

EPD2(2) C 7.2a	cambiaban	de lugar	dependiendo de los frutos de la tierra y la abundancia de caza.
Código Cláusula	Proceso material	Alcance	Circunstancia de razón

En las cláusulas citadas, los detalles adicionales aparecen en forma de componentes circunstanciales de propósito o razón expresados en cláusulas subordinadas que amplían el panorama presentado en la principal. La inclusión de estos detalles es significativa en términos de que hace ver a los indígenas en el texto con una relativa capacidad de decisión.

5.2.2. Fabricantes, hacedores, cazadores, recolectores, agricultores, constructores

Según se concluye de la representación que se hace de varios grupos precolombinos según sus actividades en los textos del grupo B de la muestra, los amerindios venezolanos fueron agricultores (especialmente a través de la siembra en conuco y el cultivo de cacao), cazadores, recolectores, constructores, pescadores y artesanos. También cocinaban diversos platos como arepas y casabe y aparecen como fabricantes de arcos y flechas:

EPD2(2) C 30	Para la caza, y también como armas de defensa,	fabricaban	el arco, la flecha, las lanzas, la macana y la cerbatana.
Código Cláusula	Circunstancia de propósito	Proceso material	Meta

R6(1) C 20.2	que antes de que llegaran los españoles,	nuestro territorio	se encontraba poblado por	indígenas dedicados a actividades rudimentarias como caza, la pesca, la recolección y algunos a la agricultura.
Código Cláusula	C(loc. Temporal)	Meta	Proceso material	Actor

Términos como choza, churuata, palafito, tribu, cacique y piache también designan nociones muy relacionadas a la descripción del estilo de vida indígena. Esta descripción no varía mucho para el caso de las comunidades indígenas que aún se mantienen en territorio venezolano y, si bien aporta algunos elementos adicionales a los vistos en el grupo A de la muestra, preserva en alguna medida el estereotipo de asociación del indígena con actividades básicas, instrumentales o manuales. Aparte de las asociaciones que pudiera hacer el lector de tales informaciones, es notorio el efecto de R6(1) C 20.2 cuando se menciona explícitamente, mediante el adjetivo “rudimentarias”, la valoración que hace el autor de las actividades mencionadas (y que extensivamente se aplica a quienes hacen tales actividades).

La representación discursiva de los españoles/criollos continúa acentuando su carácter de migrantes, viajeros, colonos y conquistadores que además traen las instituciones y los modos de vida que les son propios al continente americano. También como parte de la representación de este grupo social vuelve a estar presente, como en los textos del grupo A, la idea de que son ellos quienes introducen el cambio en el modo de vida de los indígenas y promueven posteriormente la independencia

5.2.3. El aporte indígena a la cultura venezolana y el reconocimiento de sus derechos por la sociedad criolla

En los ejemplos que se enumeran a continuación es visible el reconocimiento de muchas de las prácticas culturales y objetos de origen indígena como aportes significativos a la cultura nacional. Dentro de este legado se encuentran varios cultivos como la papa y el maíz, el uso de frutas y verduras como la auyama y alimentos procesados como la arepa y el casabe, artefactos y enseres domésticos como la múcura, el chinchorro¹² y

12. Agradezco mucho el comentario de los árbitros, quienes me sugieren que chinchorro pudiera tratarse de una palabra de origen vasco. No obstante, en este caso, estoy parafraseando la información que aportan quienes escriben estos manuales escolares de modo que se trata de un error conceptual de estos (específicamente, aquí se refieren al objeto en sí y no a la denominación). Adicionalmente, en una búsqueda por el Diccionario de la Real Academia Española (versión en línea) y en obras sobre el léxico venezolano (Diccionario de Venezolanismos, 1993; Diccionario del habla Actual de Venezuela, 1994) y americano (Diccionario de Americanismos, 2010) aparece registrada la palabra pero sin ninguna marca etimológica sobre su origen.

el budare, los mitos de origen indígena, las danzas tradicionales como el Mare-Mare y los nombres de calles, avenidas, montañas, ciudades y otros espacios geográficos.

EP2(2) C 32	Los indígenas que poblaban el territorio nacional	nos aportaron	una serie de aspectos importantes que han enriquecido nuestra cultura.
Código Cláusula	Actor	Proceso material	Alcance

AIV4(2) C 47	De nuestros antepasados indígenas	recibimos	como legado	las cestas de palma, vasijas de cerámica, las tortas de casabe, el chinchorro, la hamaca, danzas así como numerosos nombres de ríos, pueblos, montañas que tienen su origen en las lenguas que hablaban nuestros aborígenes.
Código Cláusula	Actor	Proceso material	Circunstancia de rol	Alcance

En una de las lecciones se reconoce también la contribución referente al conocimiento y uso de las plantas medicinales y se muestra como un factor de enriquecimiento de la medicina moderna:

E4(5) C 19	Muchos de los conocimientos aplicados por los indígenas en la cura de las enfermedades y lesiones	han ayudado	a la medicina moderna
Código cláusula	Actor	Proceso material	Beneficiario

En líneas generales, todo este contenido constituye una suma de características que aportan a la representación del indígena en el grupo B de la muestra bajo la idea de fondo del mestizaje cultural. Este continúa siendo un núcleo temático importante en los textos y repite las mismas interpretaciones comentadas para el grupo A (cf. Bisbe, 2008: 164-165), pudiendo, incluso, generar algunas expresiones contradictorias frente al nuevo contenido.

Este planteamiento de tendencia positiva sobre la condición del indígena en el marco de la sociedad nacional está relacionado, en los textos publicados con posterioridad al año 1999, con la valoración de esta diversidad cultural. El contenido que se refleja en las lecciones le proporciona a los usuarios de los textos la idea de que la sociedad venezolana contemporánea acepta la multiculturalidad (que está establecida dentro de la Constitución Nacional de 1999). Las siguientes cláusulas prueban la presencia de tales afirmaciones:

EP2(2) C 44	Existen	organismos que aportan recursos económicos y humanos para tratar de integrar a los indígenas a las comunidades vecinas.
Código cláusula	Proceso existencial	Existente

E4(5) C 24	De tal modo, en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela	se incluyeron	varios artículos que asignan rango constitucional inequívoco a las culturas indígenas.
Código cláusula	Circunstancia de loc. Espacial	Proceso material	Alcance

AIV4(2) C 57	La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela	contempla	los derechos de nuestros indígenas	reconociendo su patrimonio lingüístico, cultural, territorial así como los derechos políticos y sociales.
Código cláusula	Portador	Proceso relacional	Atributo	Circunstancia de Condición

Al revisar cada caso es posible notar ciertos matices en la interpretación de los significados que se transmiten en estas cláusulas. En EP2 (2) C44 se manifiesta una intención asimilacionista hacia las culturas amerindias como posición hacia la diversidad, lo cual representa la negación del respeto y la tolerancia frente a la diferencia. Esta concepción lamentablemente formó parte de las políticas indigenistas aplicadas en Venezuela en

tiempos pasados y es señal de una práctica claramente opuesta al contenido del texto constitucional de 1999. Se trata de un ejemplo claro de las contradicciones que existen entre lo dispuesto en los textos legales y lo que es la práctica social externa a ellos y lleva a concluir en el análisis que los cambios en la sociedad no se hacen por decreto y que las posiciones ideológicas del pasado siguen manifestándose.

El reconocimiento de los derechos de los indígenas por parte de la asamblea constituyente de 1999 es, en principio, positivo si se considera que en otras constituciones anteriores ni siquiera se mencionaban. También es posible que las circunstancias históricas y políticas no eran propicias para el reconocimiento y preservación de la diversidad cultural en Venezuela. Sin embargo, hay que aclarar que, como tendencia predominante observada, se sigue hablando de “algo” que concede la sociedad criolla de manera unidireccional, como un beneficio para los indígenas, sin mencionar la lucha histórica que ellos también han tenido por estos derechos, de modo que una vez más son receptores pasivos del beneficio de acciones en las que los participantes activos no son indígenas¹³.

5.2.4. Sujetos sociales pasivos luego de la ocupación de su territorio por los españoles/criollos

La llegada de los españoles es representada en estos textos como un importante agente de cambio en las condiciones de vida de los amerindios. Es notoriamente visible en los ejemplos encontrados que, a partir de la conquista y colonización europea, los amerindios se convierten casi exclusivamente en participantes pasivos del tipo meta, alcance o beneficiario:

13. Sobre este punto es inevitable mencionar que se encontró un único texto que rompe con esta tendencia. En la lección E4(6) hay mención explícita de la participación activa de los amerindios. En la cláusula 3 dice “En la vida diaria las comunidades indígenas descendientes de los primeros habitantes de nuestro territorio defienden su derecho a conservar sus antiguas tradiciones, sus ricas lenguas y sus propias creencias” y en la cláusula 5 “Sin embargo, las comunidades indígenas siguen luchando para que se cumplan” (Bisbe, 2008: 158).

EPD2(3) C 5,1	A partir de 1498	los indígenas	fueron conquistados
Código Cláusula	Circunstancia ext. temporal	Meta	Proceso material

E4(8) C 54	Esta nueva situación para los indígenas les	era leída	por los españoles	en una ordenanza denominada requerimiento;
Código Cláusula	Beneficiario	Proceso conductual	Comportante	Circunstancia de loc. espacial

AIV4(4) C 12.1a	los españoles	utilizaron	la superioridad de sus armas	para someter a los indígenas,
Código Cláusula	Actor	Proceso material	Alcance	Circunstancia de propósito

En los procesos mentales se observa a cuáles entidades o participantes se les está atribuyendo la capacidad de raciocinio y de toma consciente de decisiones si aparecen como *sensores* en la cláusula. En contraste, la aparición como participante *fenómeno* o contenido de la percepción puede potencialmente cosificar a las entidades que aparecen sistemáticamente en ese rol. En los textos del grupo B se observó, como cambio discursivo, que se hace frecuente el que los verbos mentales en forma impersonal manifiesten conocimientos (presumiblemente de los autores, otras fuentes o atribuido a los españoles/criollos) acerca de los amerindios. Es necesario notar que, si bien en la totalidad de los textos del grupo B de la muestra, los amerindios predominan ligeramente sobre los españoles/criollos en el rol de *sensores*¹⁴, no decae su proporción como *fenómeno* (61,82%)¹⁵. A continuación se reproducen algunas de las cláusulas mentales que reflejan los usos encontrados en las lecciones:

-
14. Los amerindios registran una frecuencia de 51,85% como sensores frente al 48,15% de los españoles/criollos (Bisbe, 2007: 38). Esto es un cambio significativo frente al grupo A y posiblemente está influenciado porque los españoles/criollos no aparecen con tanta frecuencia como sensores porque se comienza más a reportar la voz de expertos e investigadores (ver Bisbe, 2008: 143).
15. Ver Bisbe (2007: 38).

EPD2(2) C 8.1b	Se conocían	Varios grupos independientes con sus características particulares: los Caracas, los Teques, los Karina eran los principales grupos indígenas.
Código cláusula	Proceso mental	Fenómeno

E4(3) C 7	se sabe que	Estas comunidades utilizaron la palma de moriche para la construcción de viviendas y utensilios de caza.
Código cláusula	Proceso mental	Fenómeno

R6(1) C 20	si comparamos el ambiente físico, la población, las costumbres,	notaremos	Que antes de que llegaran los españoles, nuestro territorio se encontraba poblado por indígenas dedicados a actividades rudimentarias como caza, la pesca, la recolección y algunos a la agricultura.
Código cláusula	Circunstancia de condición	Proceso mental	Fenómeno

En las dos primeras cláusulas no se menciona de manera explícita al *sensor* (que podría ser el autor de los textos, los españoles/criollos o quienes posean algún conocimiento al respecto pero no se aclara esta información), de modo que la construcción impersonal sugiere un conocimiento que se muestra establecido, objetivo o incontestable sobre el *fenómeno* (lo percibido o el contenido del pensamiento), rol cumplido por los participantes amerindios. En R6(1), el verbo *notaremos* ejemplifica el uso del verbo mental para crear consenso sobre el conocimiento y cercanía entre el escritor de la lección y los alumnos lectores. De igual manera, se repite lo visto anteriormente de que sean los indígenas quienes aparecen en el rol de *fenómeno*.

A continuación se ilustra la aparición de los amerindios como sensores mediante la descripción de sus creencias y prácticas religiosas de modo semejante a los usos observados en el grupo A:

G5(3y4) C 3.2h	Creían	en la inmortalidad del alma.
Código cláusula	Proceso mental	Fenómeno

AIV4(2) C 14	Adoraban	dioses de la naturaleza.
Código cláusula	Proceso mental	Fenómeno

En las lecciones del grupo B de la muestra aparecen casos en los que los indígenas son representados como hablantes ya sea de manera directa o en forma metafórica:

EPD2(2) C 36	Los mitos y leyendas de los primeros indígenas,	que explican	con belleza y sencillez	la forma de entender el mundo, la creación, los fenómenos de la naturaleza, las divinidades que los gobiernan, etc.
Código Cláusula	Hablante	Proceso verbal	Circunstancia de cualidad	Verbalización

No obstante, si se contrasta la proporción cuantitativa se comprueba que esta no es la tendencia predominante ya que como *hablantes*, los amerindios alcanzan un porcentaje de apenas 16,67% frente al 83,33% de los españoles/criollos. Complementariamente, como participante pasivo de los procesos verbales (*receptor* y *circunstancial de asunto*), los amerindios son el colectivo social más frecuente con 77,78% y 66,67% respectivamente¹⁶.

En las siguientes cláusulas, los indígenas aparecen como receptores o como parte del contenido de lo dicho mientras los españoles/criollos son protagonistas activos de la acción verbal:

E4(8) C 2.2a	los misioneros	convencen	a las naciones indígenas	de la necesidad de aceptar el nuevo gobierno.
Código Cláusula	Hablante	Proceso verbal	Receptor	Circunstancial de asunto

16. Ver Bisbe (2007: 38).

AIV4(4) C 26	y es en 1569, cuando	Diego Fernández de Serpa	le	da	a esta población	el nombre de Cumaná.
Código Cláusula	Circunstancia de loc. temporal	Hablante	Receptor	Proceso verbal	Receptor	Verbali- zación

Las naciones amerindias son las entidades a quienes se les explica, mientras que, en contraste, *los misioneros* son los agentes que *convencen* y *Diego Fernández de Serpa* es la entidad que *nombra a Cumaná*.

5.2.5. Otros atributos y construcciones identitarias relacionadas con los amerindios

Algunos de los rasgos relacionados con los amerindios a través de los procesos relacionales, en su mayoría atributivos, son el contraste nómada-sedentario, el carácter guerrero, el politeísmo, el respeto hacia los ancianos e, incluso, la carencia de privilegios. Estas son características estereotipadas que se asocian, casi sin mayor distinción entre unos y otros a las diferentes naciones indígenas y, seguramente, son compartidas por los lectores de los textos al momento de considerar cuáles eran los rasgos propios de los pobladores autóctonos de Venezuela. A continuación algunos ejemplos:

EPD2(2) C 7.1a	Algunos	eran	sedentarios,
Código cláusula	Portador	Proceso relacional	Atributo

E4(5) C 4.1	Los indígenas de nuestros territorios	eran	bravos guerreros,
Código cláusula	Portador	Proceso relacional	Atributo

En las siguientes cláusulas se ilustra la forma cómo los autores reproducen nuevamente en las lecciones la visión de que el amerindio tiende a conservar sus costumbres, noción problemática cuando se incluye en el estereotipo de que los indígenas no cambian a través del tiempo. En contraste, hay que considerar el valor que tiene para la sociedad criolla actual el cambio y el avance tecnológico:

EPD2(2) C 42.1	que todavía	conservan	costumbres de sus antepasados, su lengua y sus tradiciones.
Código cláusula	Circunstancia de ext. Temporal	Proceso relacional	Atributo

E4(5) C 10	y otras, como las que viven en zonas selváticas,	se mantienen	casi en su estado original,	con sus mismas costumbres, tradiciones y modos de vida.
Código cláusula	Portador	Proceso relacional	Atributo	circunstancia de cometido

6. Conclusiones

Aun cuando la constitución del año 1999 tuvo entre sus propósitos generar un marco legal de inclusión de la diversidad en diversos sentidos, es posible determinar que en un primer momento esta propuesta no impactó de manera inmediata en las creencias de fondo y en los esquemas de interpretación de la realidad que manejan los actores sociales especialmente desde la perspectiva dominante de la sociedad criolla. Un indicio de esta situación se hizo evidente en los textos escolares, un ámbito de acción discursiva que apenas hace poco tiempo fue abordado de manera sistemática para producir modificaciones que pudieran resultar significativas en los patrones de concepción cultural manejados en Venezuela. El análisis discursivo desarrollado aquí muestra que los textos escolares antes e inmediatamente después de la promulgación de la nueva constitución reflejan prácticas de discriminación contra los pueblos autóctonos y la dificultad que hubo en conciliar estos esquemas con el ordenamiento legal.

La discriminación que se comenta aquí tiene que ver con el trato marcadamente desigual que se da en las representaciones respectivas de los dos colectivos comparados: amerindios frente a los españoles/criollos. En términos cuantitativos¹⁷, las cláusulas más frecuentes para representar

17. Para un análisis detallado de este aspecto de la investigación, se recomienda consultar el artículo de Bisbe (2007) en la revista ALED.

ambos colectivos sociales son las de procesos materiales y relacionales con un contraste poco llamativo entre los porcentajes de ambos. No obstante, para el caso de las cláusulas verbales y conductuales, sí se dan diferencias significativas entre amerindios y españoles/criollos (en los textos anteriores a 1999, los primeros alcanzan un porcentaje de 76,56% en las cláusulas conductuales¹⁸, lo que implica que se definen más frecuentemente en términos de sus comportamientos visibles y procesos orgánicos; mientras que los segundos alcanzan un 54,83% en los procesos verbales¹⁹, lo que es un indicio de que los españoles/criollos tienden a ser más representados asignándoles participación en los intercambios lingüísticos. En los textos posteriores al año 1999, se mantienen estas mismas tendencias: los amerindios alcanzan un porcentaje de 72,41% de representación mediante procesos conductuales²⁰ mientras que los españoles/criollos aparecen con una frecuencia de 58,33% en los procesos verbales²¹). En términos cualitativos, lo que se afirma en las lecciones sobre los amerindios venezolanos lleva al lector hacia una representación estática que, en casos extremos, le puede sugerir hasta una cosificación de los pueblos indígenas mediante una serie de atribuciones estereotipadas²² (la simplificación de sus actividades a los niveles de supervivencia, su virtual desaparición luego del mestizaje, su condición de sujetos pasivos cuando interactúan con los conquistadores y colonizadores, el apego al pasado, su carencia de voz y la tendencia a negarles su capacidad de raciocinio). El colectivo españoles/criollos, en cambio, es representado con más dinamismo al atribuírsele iniciativa, impulso al cambio, acción frente a los indígenas, capacidad de raciocinio al ser quienes observan, piensan y toman decisiones, y quienes poseen voz para hablar entre otras características positivas acordes con los valores de la sociedad criolla.

Lamentablemente, en los momentos posteriores inmediatos, si bien en los textos escolares se trató de incorporar los nuevos valores expresados en la constitución, estos esfuerzos no llegaron más allá de algunas

18. Bisbe (2007: 31).

19. Bisbe (2007: 31).

20. Bisbe (2007: 36).

21. Bisbe (2007: 36).

22. En concordancia con las categorías de van Dijk (2004).

afirmaciones que parafrasean o resumen la idea general de los artículos constitucionales. Sin embargo, esta información contrasta con el marco informativo de lo que se afirma en el resto de la lección y que reproduce los esquemas discriminatorios.

Estos resultados no son sorprendentes si se entiende que los textos escolares analizados aquí fueron producidos bajo la perspectiva española/criolla del discurso, es decir, la visión del *nosotros* (el colectivo de referencia con el que se identifican los autores de estos textos y, seguramente, la mayoría de los destinatarios por tradición y hegemonía cultural) que se manifiesta es más empática con los peninsulares y sus descendientes y es un hecho inevitable en los contenidos que se manejan y en la sociedad criolla en general. Comparativamente, los amerindios quedan excluidos al ser demasiado diferentes a los valores de esta sociedad más pendiente del avance tecnológico, del consumo a gran escala y de la globalización²³ que de la preservación de la memoria y la tradición.

Referencias

- Alvarado-Migeot, Y. (1990). La enseñanza de la historia patria en Venezuela: Análisis de algunos manuales de la escuela primaria de los años 1945-1972 (III). *Revista Universitaria de Ciencias del Hombre*, (4), 109-143.
- Asociación de Academias de la Lengua Española (2010) *Diccionario de Americanismos*. Lima: Santillana.
- Bisbe, L. (2007). El amerindio venezolano en los textos escolares: representación discursiva desde la Gramática Sistémica Funcional. *ALED*, 7(2), 21-48.
- Bisbe, L. (2008). El indígena en los textos escolares: un análisis desde la Gramática Sistémica Funcional. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Bisbe, L. (2009). Huellas del racismo antiindígena en textos escolares venezolanos de finales de los años ochenta. *Núcleo*, (26), 11-35.
- Bolívar, A. (1999). Las metafunciones de la cláusula en español. *Lingua Americana*, 4 (3), 48-66.

23. La manifestación discursiva de esta tendencia en los textos escolares coincide con lo propuesto por autores como González (1997) y Calzadilla y Salazar (2000).

- Briceño-León, R. (2005). El orgullo café con leche. En E. Vilora (comp.). *El mestizaje americano* (pp. 17-21). Caracas: Universidad Metropolitana.
- Calzadilla, P. y Z. Salazar (2000). El negro: la presencia ausente. Negro y esclavitud, imágenes en los textos escolares. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (5), 99-125.
- Carmona M., T. (1981). El racismo en Venezuela. Trabajo de grado no publicado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Eggins, S. (1994). *An introduction to systemic functional linguistics*. Londres: Pinter.
- González Nãñez, Omar (1990). Lenguas indígenas e identidad en la cuenca del Guainía-Río Negro, Territorio Federal Amazonas. En J. Alcina Franch (comp.). *Indianismo e indigenismo en América Latina* (pp. 165-175). Madrid: Alianza Editorial.
- González Nãñez, Omar (1996). *Manual intercultural bilingüe*. Caracas: UNICEF-Venezuela.
- González Nãñez, Omar (2005). *Los Warekena: indígenas arawakos del Guainía-Río Negro: mitología y vida cotidiana*. Mérida: ULA, Ediciones Dãbanãta.
- González Ordosgoitti, E.A. (1997). *El laberinto cultural venezolano*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos, CISCUVE (Centro de Investigaciones Socioculturales de Venezuela), CONAC-Dirección de Desarrollo Regional.
- Halliday, M.A.K. (1985). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. (1994). *An introduction to functional grammar*. New York: Edward Arnold.
- Inojosa, H. y D. Sánchez (1994). La discriminación hacia el indio. Caso estudiantes del IUT "Dr. Federico Rivero Palacio" y Francisco Herrera Luque. Trabajo de grado no publicado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Jiménez, M. (1992). Análisis del discurso pedagógico en los textos escolares de Historia de Colombia. Acerca de una encuesta de opinión aplicada a los escolares colombianos. *Lenguaje*, (19-20), 109-131.
- Jiménez, M. (1994). Actitud del escolar frente al indígena. *Lenguaje*, (2), 50-73.
- Martin, J.R., C. Mathiessen y C. Painter (1997). *Working with functional grammar*. London: Arnold.
- Montero, M. (1984). *Ideología, alienación e identidad nacional. Una aproximación psicosocial al ser venezolano*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca Central - UCV.
- Morales, F. (1992). Dominación colonial y resistencia indígena. En *El libro de los no descubiertos*. Caracas: Faces-UCV.
- Morales, F. (1996). El estigma de ser indígena en la Venezuela republicana. El expediente 392 de la Corte Suprema de Justicia. Trabajo de ascenso no publicado. Caracas: FACES-UCV.

- Morales, F. (2000). El Estado-nación es intrínsecamente etnocida. *Tierra Firme*, 18 (71), 375-386.
- Mosonyi, E.E. (1975). *El indígena venezolano en pos de su liberación definitiva*. Caracas: FACES-UCV.
- Mosonyi, E.E. (1982). *Identidad nacional y culturas populares*. Caracas: Editorial La Enseñanza Viva.
- Mosonyi, E.E. (2004). Los indígenas: víctimas de delito y abuso de poder. *Revista del Ministerio Público* (2), 131-142.
- Núñez, R. y Pérez, F.J. (1994). *Diccionario del habla actual de Venezuela. Venezolanismos, voces indígenas y nuevas acepciones*. Universidad Católica Andrés Bello. Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias: Caracas.
- Ramírez, T. (2004). *El texto escolar en el ojo del huracán*. Cuatro estudios sobre los textos escolares venezolanos. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación. Vicerrectorado Académico. Universidad Central de Venezuela.
- Ramírez, T., M. Gaspar, V. Figueredo, y M. Perales, (2005). La cultura indígena en las ilustraciones de los textos escolares de Ciencias sociales de la segunda etapa de Educación Básica en Venezuela, *Revista de Pedagogía*, 75 (26), 31-62.
- Real Academia Española (2007) [En línea] *Diccionario de la Real Academia Española*. Disponible en: <http://www.rae.es> (Consulta: 02 de julio de 2012).
- Tejera, M. (coord.) (1993) *Diccionario de Venezolanismos*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, Academia Venezolana de la Lengua, Fundación Edmundo y Hilde Schnoegass.
- Thompson, G. (1996). *Introducing Functional Grammar*. New York: Arnold.
- Van Dijk, T. (1985). *Prejudice in discourse*. Amsterdam: Benjamins.
- Van Dijk, T. (1987). *Communicating racism*. Londres: Sage.
- Van Dijk, T. (1989). Structures of discourse and structures of power. En J.A. Anderson (comp.) *Communication Yearbook* 1. Newsbury Park, CA: Sage.
- Van Dijk, T. (1991). *Racism and the press*. Londres: Routledge.
- Van Dijk, T. (1993). *Discourse and elite racism*. Londres: Sage.
- Van Dijk, T.A. (1996a). Análisis del discurso ideológico. *Versión*, (6), 15-43.
- Van Dijk, T. (1996b). Opiniones e ideologías en la prensa en Voces y Culturas. *Revista de Comunicación*, (10), 9-50.
- Van Dijk, T. (1997). *Racismo y análisis crítico de los medios*. Barcelona: Paidós.
- Van Dijk, T. (1999). *Ideología: Una aproximación multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2004). [en línea] Racism, discourse and textbooks. The coverage of immigration in Spanish textbooks. Paper for a symposium on Human Rights in Textbooks, organized by the History Foundation, Istanbul. Turquía. Disponible en: www.discursos.org/unpublished%20articles/Ra

- cism,%20.discourse,%20textbooks.htm. . [Consulta: 12 de noviembre de 2005].
- Van Dijk, T. (coord.) (2007). *Racismo y discurso en América Latina*. Barcelona: Gedisa.
- Velásquez, R. (1989). *Indigenous ideas of the savred with especial referente to Kuna and Piaroa symbolism*. Naos: University of Pittsburgh.
- Velásquez, R. (1998). 500 años de Colón en Venezuela y las imágenes simbólicas del indio venezolano. *Universitas 2000*, (22), 41-70.
- Velásquez, R. (2003). *Estética aborigen*. Caracas: Fundarte.
- Vilora, E. (2005). *El mestizaje americano*. Caracas: Universidad Metropolitana.
- Wieviorka, M. (2003) Diferencias culturales, racismo y democracia. En D. Mato (coord.). *Políticas de Identidades y diferencias sociales*. Caracas: Faces-UCV.
- Wilhelm, R. (1990). Análisis de contenido de libros de estudios sociales en las escuelas primaria de Guatemala [Documento en línea], s/f. Disponible en <http://www.iacd.oas.org/La%20Educa%20122/wilhelm.htm> [Consulta: septiembre 2006].