

**REPRESENTACIÓN SOCIAL SOBRE NEGROS, INDIOS Y ESPAÑOLES EN
LOS MANUALES ESCOLARES DE HISTORIA DE COLOMBIA (1962 -1974)**

**MARTIN CASTRO DIAZ
ANGELA MONTENEGRO**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
SAN JUAN DE PASTO**

2014

**LA REPRESENTACIÓN SOCIAL SOBRE NEGROS, INDIOS Y ESPAÑOLES EN
LOS MANUALES ESCOLARES DE HISTORIA DE COLOMBIA (1962 -1974)**

**MARTIN BAYARDO CASTRO DIAZ
ANGELA MARIA MONTENEGRO DEL CASTILLO**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.**

**Asesora:
CARMEN PATRICIA CERÓN**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
SAN JUAN DE PASTO**

2014

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva del autor.

Artículo 1ro del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado María Elena Erazo Coral

Jurado Giovanni Arteaga

San Juan de Pasto, 1 de Diciembre de 2014

AGRADECIMIENTOS

A nuestros padres por su esfuerzo, comprensión y por haber estado pendientes hasta el último momento. La Universidad de Nariño por habernos brindado la oportunidad de acceder a la educación superior para formarnos como docentes.

A la profesora Patricia Cerón, Antropóloga, quien compartió con nosotros sus conocimientos para orientarnos en el desarrollo de este trabajo.

A nuestros profesores María Elena Erazo y Giovanni Arteaga, quienes desde su posición de jurados evaluadores ofrecieron sus conocimientos y experiencias para enriquecer la investigación.

A Nuestros compañeros, con quienes compartimos innumerables experiencias de vida que nos edificaron. Y en general a todas la personas que de una u otra forma colaboraron durante todo el proceso de esta investigación

DEDICATORIA

A toda mi familia, en especial a mi padre y a mi madre quienes caminaron con migo durante toda mi educación y esfuerzo, igualmente a mi hijo quien se convirtió en mi inspiración. Ángela Montenegro

A mis padres y hermanos que de una u otra forma me han extendido su mano cuando más los he necesitado, y quienes siempre tuvieron una palabra de aliento en los momentos más difíciles de mi vida. A mí esfuerzo lejos de casa y gracias a ustedes que en algún momento leerán estas palabras. Martin Castro

RESUMEN

Los manuales escolares de Historia de Colombia publicados entre 1962 y 1974, muestran que son portadores de un discurso cargado de ideologías que producen y reproducen una representación positiva de los españoles enfocada a resaltarlo como un actor activo que civiliza, aunque en el periodo de independencia aparecen algunos de ellos con una representación negativa aunque justificable; acompañada de la representación destinada a la gente categorizada como indios y negros con interpretaciones de pasividad y sometimiento, contribuyendo con ello a reiterar discursos excluyentes y argumentar formas de anulación tanto física como simbólica.

Esto muestra que los discursos de la Historia de Colombia escritos en los manuales escolares, han sido construidos desde la mirada de una élite de poder, la cual se ha encargado de escribir la historia desde sus intereses y la han socializado como un saber escolar que establece ideologías dominantes sobre lo social. De forma que no solo responden a la producción del conocimiento de las ciencias sociales, sino que también se han encargado de proporcionar una representación de lo social, cimentando las bases del racismo, por tanto, la discriminación y la exclusión de ciertos grupos sociales.

La metodología se basa en herramientas del Análisis Crítico del Discurso, presupuestas por Teun A. Van Dijk. Conjuntamente se examinó la normatividad y el contexto colombiano referida a la educación en el periodo de tiempo estudiado. Consecutivamente se identifican las representaciones sociales sobre negros, indios y españoles, encontrando que están enmarcadas dentro de un discurso eurocentrista, que por un lado, genera un tipo singular de representar, valorizar, pensar la sociedad y sus interrelaciones; por otra parte, apoya interpretaciones de pasividad y sometimiento, contribuyendo a reiterar miradas racistas y excluyentes. Así mismo, se encuentra que se presentan las representaciones bajo una historia generalizadora, positivista con una pretendida neutralidad de una historia descontextualizada, ajena a un proceso histórico complejo de interacción e interrelación de fenómenos sociales, culturales, ideológicos del entramado social en que vivimos.

Palabras Clave: representaciones sociales, ideología, discurso, manuales escolares.

ABSTRACT

The textbooks in Colombia published in 1962 - 1974, show that carry a loaded ideologies that produce and reproduce some representations of different social groups discourse. Representations that support two distinct interpretations; one for some social groups focused on highlighting an active subject; and another, the intended interpretations of passivity and submission to others, contributing to reiterate exclusionary discourses and argue forms of both physical and symbolic annulment.

This shows that the speeches in the history of Colombia written in textbooks, have been built by power elite, which has been commissioned to write the story from their interests, and socialized as a school know that establishes dominant ideologies of the social. So that not only respond to the production of knowledge in the social sciences, but also been commissioned to provide a representation of the social, laying the foundation of racism, discrimination, exclusion and segregation of certain social groups.

The methodology was based on tools of critical discourse analysis proposed by Teun A. Van Dijk. Simultaneously the regulation was examined and the Colombian context related to education in the time period studied, establishing the relationship between this and the history textbooks. The textbook of history of Colombia, for secondary education in this period was characterized. Consecutively the social representations of blacks, Indians and Spaniards were identified, finding that are framed within a Eurocentric discourse, on the one hand, generates a unique type of representing, valuing, thinking about society and their interrelationships; moreover, supports interpretations of passivity and submission, contributing to reiterate racist and exclusionary looks. Also, it was found that the representations are presented under a global story, generalizing, positivist with a supposed neutrality of unconnected to continuous and complex interaction and interrelationship of social, cultural, ideological phenomena of the social fabric historical process decontextualized history.

Keywords: social representations, ideology, discourse, textbooks.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
1. METODOLOGÍA	13
2. REFERENTE CONCEPTUAL.....	19
2.1 Representación Social	20
2.2 Ideología y Discurso	20
2.3 Antecedentes del Tema	22
3. CONTEXTO HISTÓRICO Y EDUCATIVO COLOMBIANO 1962 -1974.....	27
3.1 La Educación entre 1962 -1974	28
3.2 Normatividad Educativa 1962 - 1974	31
4. REPRESENTACIONES SOCIALES	33
4.1 El Español.....	33
4.2 El Indio	44
4.3 El Negro	50
5. CONCLUSIONES	54
6. BIBLIOGRAFÍA	57
GLOSARIO	64

INTRODUCCIÓN

La educación se constituye en una herramienta modeladora de ideas, sentidos y valoraciones con respecto al ámbito social. Por ello, los manuales escolares o libros de texto, llevan en sus imágenes y escritos, un contenido formativo correspondiente al conocimiento histórico-social de la disciplina, pero también, de manera explícita o implícita, llevan consigo ideologías dominantes de colectivos sociales. Estas establecen una manera singular de representar lo social, que puede ser de manera positiva para unos y discriminatoria o excluyente para otros que se expresan en clasificaciones jerárquicas que establecen una polaridad entre un nosotros y un otros. Otros que frecuentemente se presentan como el indio, el negro, el esclavo, el débil, el bárbaro, que en conjunto identifican claras tendencias a representar lo social de manera excluyente y discriminatoria.¹

En esta medida, el presente estudio se planteó como objetivo principal analizar las representaciones sociales sobre negros, indios, y españoles en los manuales escolares de historia de Colombia publicados entre 1962 -1974. Como objetivos específicos se buscó examinar el contexto social y educativo en Colombia en el que se publicaron los manuales escolares, así como caracterizar las formas de representación social sobre los colectivos categorizados como negros, indios y españoles en el discurso escrito de cuatro manuales escolares.

Se tuvo en cuenta la representación social, la ideología y el discurso, que en conjunto posibilitan un análisis crítico de los manuales escolares evidenciando su contribución en la reproducción y proliferación de ideologías dominantes, y en el desarrollo de un tipo singular de representar, valorizar y pensar la sociedad.

En cuanto a la metodología nos centramos en el análisis de las representaciones sociales que se manejan en el discurso, las cuales se encuentran en los cuatro manuales escolares seleccionados de Ciencias Sociales. Para realizar este trabajo se aplicó la propuesta de Van Dijk y Woodak vinculada con el “Análisis Crítico del Discurso”, la cual se empleó como una herramienta dentro del estudio de estructuras sociales y para ello se utilizó en especial la macro-estructura semántica y algunas estrategias de separación de un nosotros y un otros mediante el uso de la modalización y la construcción de oraciones pasivas y activas.

Paralelamente al análisis de los manuales escolares, se examinó la normatividad y el contexto colombiano referida a la educación en el periodo de tiempo estudiado con la intención de evidenciar que no es fortuito el discurso que se

¹ VAN DIJK, Teun. La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad. Citado por Woodak, Ruth y Meyer, Michael. Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona: Gedisa, 2003. p. 151

maneja en estos, sino que por el contrario en la construcción de éste participa un sistema ideológico dominante.

Los manuales escolares analizados muestran una clara tendencia eurocéntrica al caracterizar el proceso histórico de conquista como uno de conquista civilizadora y espiritual de fe católica, exaltando además el legado español narrando la lucha “épica” del conquistador y el eclesiástico, con todo siendo congruentes con la representación de superioridad de un nosotros (español) frente a un ellos (indígena, negro).

Estos, enuncian una identificación y una representación particular de los actores presentes, influenciada por el eurocentrismo y se manifiesta en la idea de civilización y modernidad. Los actores se clasifican jerárquicamente, el nosotros lo constituye la categoría blanco, de los que se hace una representación activa y positiva, contrario a los otros, categorizados como indios, negros, representados en forma pasiva y negativa.

En resumidas cuentas se encontró que los manuales escolares de Colombia contribuyeron con la producción y proliferación de ideologías dominantes sobre las colectividades sociales, estableciendo en la sociedad un tipo singular de representar, valorizar, pensar la sociedad y sus relaciones.

También apoyaron interpretaciones de pasividad y sometimiento, contribuyendo a reiterar lógicas excluyentes y argumentar formas de anulación tanto física como simbólica. Por ende, dentro del material analizado se encontraron contenidos relacionados bajo los parámetros de etnicidad y colonialidad del poder, modelados con una visión generalmente eurocéntrica, en la cual, la mayoría de los actores sociales son excluidos e invisibilizados dentro de la historia contada. Quienes van a ocupar un lugar trascendental son los europeos en este caso los españoles, los cuales pasan a convertirse en los vencedores de esta narrativa histórica; es decir los componentes de estos manuales están basados en historias construidas como copias europeas proyectadas por una élite del poder, que buscan legitimar y expandir su poder; por lo tanto el enfoque de estos manuales escolares, tienen una fuerte tendencia a manejar dentro de sus representaciones sociales la discriminación, exclusión y omiten la presencia de determinados grupos sociales, afectando de esta manera a aquellos relacionados con la dominación como minorías, pueblos no europeos. Es entonces como se plantea una historia descontextualizada, generalizada y positivista ajena a un proceso histórico.

Cabe mencionar que para la realización de este trabajo de grado se trabajó en los escenarios de estudio del Semillero de Investigación del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño, el cual corresponde al grupo de Investigación Edu-Multidiverso, así que el análisis desarrollado dentro de este trabajo forma parte del conjunto de investigaciones llevadas a cabo a lo largo de este proceso.

1. METODOLOGÍA

Este proyecto está centrado en examinar las representaciones sociales sobre negros, indios y españoles en los manuales escolares de historia de Colombia publicados entre 1962 y 1974, destinados a la educación secundaria. Para ello se trabajó una metodología cualitativa enmarcada dentro del análisis crítico del discurso.

Este trabajo pone en práctica herramientas del Análisis Crítico del Discurso mencionada por los autores que han dedicado sus estudios en dicha propuesta, como las relaciones del lenguaje, la dominación, ideología y el poder.

Las macro-estructuras semánticas, se consideraron como una herramienta clave al momento del análisis crítico del discurso. Estas constituyen los temas del discurso, representan lo que se va a tratar en él, que incluye la información más destacada. Además sirvió para llevar una mejor comprensión del discurso tanto en la interacción como en la estructura social, debido a que éstas forman un elemento de orientación que ayudan a identificar el impacto ocasionado en las personas, organizaciones o grupos.

El análisis de modalizadores hace parte del análisis, debido a que dentro del discurso que se maneja existen enunciados que implican la actitud y la expresión del enunciador de lo que está comunicando, lo cual significa en palabras de Sastre “Todo discurso, en consecuencia, está de alguna manera modalizado al expresar una actitud del enunciador con respecto a lo que enuncia, ya sea implícita o explícitamente”.² Fue muy frecuente observar el uso de éstos dentro de los manuales escolares, lo que sustentó el grado de adhesión del hablante con respecto a su propio discurso.

En cuanto a lo relacionado con las oraciones pasivas y activas, se encontraron presentes a lo largo de los textos estudiados. Las pasivas, dentro de la sintaxis se encuentran relacionadas con oraciones impersonales, las cuales ocultan los sujetos de las acciones, al igual que también es muy frecuente que los omitan. Además en estas oraciones conllevan a un cambio de orden de los elementos constitutivos de la oración, lo cual provoca un cambio de función de los mismos.³

² SASTRE DE BARBARÁN, María Silvia. Los Modalizadores Epistémicos. Artículos de Investigación Científica y en Abstracts en inglés y español. Universidad Católica de Salta e Instituto de Dialectología Dra. Berta Vidal de Battini, Agosto 25 de 2010. pág. 8. [Documento en Línea]. (Con acceso el 12-03-2014). Disponible en Internet: <http://editorial.unsa.edu.ar/tesis/sastre_silvia/tesissilviasastre.pdf>

³ FERNÁNDEZ LOPEZ, Julia. La voz pasiva y la construcción impersonal en español: dos maneras de presentar, manipular y seleccionar la información. Universidad Santiago de Compostela. Centro Virtual de Cervantes. ASELE Actas IX, 1998. pág. 3. [Documento en Línea]. (Con acceso el 15-10-2014). Disponible en Internet: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0570.pdf.

Dentro del proceso metodológico, el trabajo se dividió en cinco momentos. En primera instancia se localizaron los respectivos manuales escolares, ésta búsqueda del material se la realizó en bibliotecas como Luis Ángel Arango, Biblioteca Comfamiliar Surorientales y en las distintas bibliotecas de instituciones educativas. Seguidamente se realizó una revisión de los manuales escolares, esto con el propósito de seleccionar la variable establecida, es decir, las representaciones sociales que se manejan en el discurso.

En segundo lugar se analizó dentro de los manuales escolares lo correspondiente al ACD aplicando como primer elemento el estudio la identificación y selección de lo concerniente a propiedades en función del poder, como la utilización tanto de nominaciones, caracterizaciones, clasificaciones, de los actores sociales como indios, negros y españoles. Se escogió en sus contenidos todo lo que exprese un discurso racista que evidencie la utilización de términos excluyentes y discriminatorios, que conlleven a una clasificación jerárquica de un colectivo social; al igual que también se tuvo en cuenta expresiones utilizadas frente a los grupos de dominio.

Como tercer paso una vez la información y los datos seleccionados en los respectivos manuales escolares, se procedió con la sistematización y análisis de dichas referencias, con el objetivo de emplear la metodología propuesta por Van Dijk y Meyer⁴ en la que se propone realizar el análisis de las macro-estructuras semánticas, en las que se evidencia el discurso ideológico y los significados implícitos o indirectos que contribuyan a inferir el tipo de discurso que se está manejando.

De esta manera continuando con la propuesta metodológica de Van Dijk y Woodak, este trabajo permitió establecer la utilización de la estrategia expresada como el discurso ideológico el cuál plantea una representación positiva como una representación negativa; por lo tanto muchas de las temáticas trabajadas dentro de los textos escolares establecen que se trabajan discursos que inciden en elementos racistas, discriminatorios, de clasificación y jerarquización social.

Además de examinar el uso de modalizadores y oraciones activas y pasivas, se prestó atención a la manera como se nombra como punto de referencia ya que la manera como se denomina a cada colectivo social de una población y modo en el cual se hace referencia de estos, expresan la clasificación social.

También se examinó el significado implícito o indirecto; de modo que se pudo inferir un significado sin necesidad de que el texto sea tan claro o evidente; en el significado local la información implícita forma parte de un modelo mental, de creencias subyacentes u ocultas, las cuales no son afirmadas en forma directa y completa. Además muchas de las estructuras discursivas que se analizaron están

⁴ VAN DIJK, Teun. Ideología y Discurso. Una introducción multidisciplinaria, Citado por Woodak, Ruth; Meyer, Michael. Op. cit., p. 151.

relacionadas con los objetivos, las creencias del hablante, los papeles sociales, las posiciones que se manejen en los discursos.

En cuarto lugar se estableció la relación que se da entre la producción de manuales escolares por parte de una élite dominante y la legislación educativa en Colombia correspondiente a los años 1962 hasta 1974, donde se describieron las distintas normas que contribuyeron de alguna manera a impartir un discurso a través de los mecanismos educativos sobre unos colectivos sociales.

Finalmente se examinó la normatividad colombiana referida a la educación en el periodo de tiempo estudiado, de esta manera esta manera se trató establecer la relación existente entre ésta y los manuales escolares de historia con la intención de ver que no es fortuito el discurso que se maneja sino por el contrario en la construcción de éste participó un sistema ideológico dominante.

En cuanto a los manuales escolares examinados, se seleccionó cuatro Manuales de historia de noveno grado de educación secundaria que comprenden el periodo entre 1962 -1974. Se abordarán algunas variables indispensables para el análisis como son los datos relacionados con los autores de las obras y su disponibilidad.

TEXTO 1

HMN, Maristas. Historia Patria “La independencia y la República”, enseñanza media, curso superior, según el programa oficial vigente. Quinta Edición. Popayán: Editorial Bedout, 1963.

El primer manual titulado “Historia Patria. La independencia y la República”, fue escrita por los hermanos Maristas. Son una congregación religiosa laica católica, dedicada a la educación de jóvenes y niños. Esta fue fundada el 2 de enero de 1817 en el pueblo de La Valla-en-Gier, departamento de Loira, Francia, por San Marcelino Champagnat (1789-1840), y fue aprobada por la Santa Sede en 1863 como Instituto autónomo y de derecho pontificio. El Vaticano le dio el nombre de Hermanos Maristas de la Enseñanza⁵.

Los Hermanos Maristas son más de 3.500, y están dispersos en 79 países de los cinco continentes, ellos se dedican a dirigir instituciones de educación primaria, básica secundaria, universidades orfanatos y otros. En Latinoamérica tienen presencia en 17 países entre los cuales esta Colombia, que fue el primer país en recibir a los Hermanos Maristas en el año de 1889, para aquel entonces se creó la provincia marista colombiana, que existió hasta el año 2003 cuando se forma la

⁵HMN. Maristas. Instituto de los Hermanos Maristas. [Documento en Línea]. (Con acceso el 14-08-2014). Disponible en Internet: <<http://es.slideshare.net/wcano/bibliografias-icontec>>.

provincia Marista Norandina. Esta actualmente la conforman 140 hermanos que anuncian el evangelio por medio de la educación⁶.

TEXTO 2

HNO, Justo Ramón. Historia de Colombia: Significado de la obra colonial independencia y república. Correspondiente de las Academias Colombiana, Antioqueña y Santandereana de Historia. Décima edición revisada. Bogotá: Librería “STELLA”-Carrera 6° N° 40.40, 1962.

El segundo manual seleccionado “Historia de Colombia”: Significado de la obra colonial independencia y república es del Hermano Justo Ramón, (1893-1980). Fue educador, historiador, geógrafo, humanista y literato de la comunidad lasallista, miembro de la Sociedad Geográfica de Colombia durante muchos años. Ejerció la educación por 20 años, y fue autor de varios manuales escolares de geografía, uno de ellos es la Geografía Superior de Colombia, dirigido a la enseñanza de la geografía patria para los alumnos del último año de bachillerato. También escribió obras sobre historia de Colombia, una de ellas se denominó en torno al himno Nacional. Por su labor educativa le fue otorgada variadas condecoraciones entre ellas la medalla de Camilo Torres. También fue miembro honorario de la Academia Colombiana de Educación.⁷

TEXTO 3

FORERO, Manuel José. Historia de Colombia para la enseñanza secundaria. Para el cuarto curso de bachillerato. Décima Edición. Bogotá, D.E.: Editorial Voluntad, Ltda. 1963.

El tercer manual titulado “Historia de Colombia para la enseñanza secundaria” fue escrito por Manuel José Forero (1902-1990). Nació en Bogotá, cursó la secundaria con los Padres de la Compañía de Jesús y su carrera de Derecho en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Fue académico, investigador, sociólogo, columnista, historiador y profesor. Miembro de la Academia Colombiana de Historia, Vice-Presidente de ella (1938-1939), profesor de historia y de sociología de la Pontificia Universidad Javeriana y Delegado Oficial de Colombia al congreso Internacional de Sociología de Roma, 1950. Fue presidente de la Sociedad Bolivariana de Colombia y de la Sociedad Geográfica de Colombia. Desempeño su profesión como docente de sociología e historia. Fue escritor y poeta, publicó

⁶ MARISTAS NORANDINA. Provincia Norandina. [Documento en Línea]. (Con acceso el 21-08-2014). Disponible en Internet:<<http://www.maristasnorandina.org/maristas-norandina/provincia>>.

⁷ SOGEOCOL. Sociedad Geográfica de Colombia, Academia de Ciencias Geográficas: Hermano Justo Ramón. Bogotá, 2014. [Documento en Línea]. (Con acceso el 19-07-2014). Disponible en Internet:<http://www.sogecol.edu.co/documentos/hno_justo_r.pdf>

una obra sobre Francisco de Paula Santander y de Camilo Torres, fechas históricas de Colombia⁸.

En materia de manuales escolares, el escribió numerosos textos para primaria y enseñanza media, con el objetivo de sembrar el culto por los héroes y admirar a los conquistadores y colonizadores y venerar y fomentar el desarrollo de un sentimiento de unión nacional⁹.

TEXTO 4

GARCIA, Julio Cesar. Curso superior de historia de Colombia. De conformidad con los programas vigentes sobre la materia, para cuarto año de enseñanza media. Séptima edición. Editorial Voluntad, 1970.

El cuarto manual lleva el nombre de “Curso superior de historia de Colombia” de la autoría de Julio Cesar García, (1894-1959). Nació en Fredonia Antioquia. Realizó sus estudios primarios y secundarios en el mismo departamento. En 1918, inició su profesión como maestro en la Universidad de Antioquia, posteriormente, en 1938 sería decano de la Facultad de Derecho. De 1939 a 1946 tendría a su cargo de la dirección de la escuela de Filosofía y Letras, del liceo Antioqueño, y en esos años dirigió también varios periódicos siendo columnista de estos. Además de ello fue diputado de la Asamblea de Antioquia en los periodos 1919 a 1921; 1927 a 1928; y 1929 a 1930; miembro de la Cámara de Representantes de 1921 a 1922; Director de Educación Pública del Departamento de Antioquia; Rector del Colegio Nacional de San Bartolomé en 1948¹⁰.

Julio Cesar García fue pionero en la inclusión, cobertura y calidad de la educación superior colombiana y pionero en educación para la inclusión y la mujer. Entre muchos otros logros, se lo reconoce por la promoción de las escuelas vespertinas para mujeres y empleadas del servicio doméstico en su gestión como director de la instrucción pública departamental de 1930 a 1932; y la organización en 1940, de

⁸ EL TIEMPO. Bogotá D.C. 26, Enero, 2000. por NULLVALU. Manuel José Forero. [Documento en Línea]. (Con acceso el 14-10-2014). Disponible en Internet: <<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1271365>>.

⁹ BEJARANO DÍAZ, Horacio. Manuel José Forero. En: Sociedad Geográfica de Colombia, Academia de Ciencias Geográficas. Artículo del Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. 1990-1991, vol. 40, no. 124. [Documento en Línea]. (Con acceso el 07-10-2014). Disponible en Internet: <http://www.sogeocol.edu.co/documentos/manuel_j_f.pdf>.

¹⁰ UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA. Julio Cesar García Valencia. [Documento en Línea]. (Con acceso el 05-04-2014). Disponible en Internet: <http://www.ugca.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=61>.

una sección para alfabetización de adultos, con el concurso de los estudiantes del Liceo Antioqueño¹¹.

¹¹ UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA. Julio Cesar García Valencia. [Documento en Línea]. (Con acceso el 25-05-2014). Disponible en Internet:
<http://www.ugca.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=61>.

2. REFERENTE CONCEPTUAL

2.1 REPRESENTACIÓN SOCIAL

La representación social como categoría de análisis es importante como referente central del este estudio debido a su definición como un tipo específico de conocimiento. Van Dijk lo denomina como "conjuntos organizados de creencias socialmente compartidas"¹² en otras palabras, es el conocimiento del sentido común, y a la vez, son formas de cognición social compartidas por un grupo, primordiales a la hora de la organización y establecimiento de las relaciones del grupo.¹³

Las representaciones sociales, por un lado establecen sistemas cognitivos que dan cuenta de estereotipos, creencias, valores, opiniones que con frecuencia se orientan actitudinalmente de forma positiva o negativa respecto a un objeto o frente a un fenómeno social. Y por otro, se establecen entre ellas como sistemas de códigos, lógicas clasificatorias y principios interpretativos que definen el conocimiento del sentido común o conciencia colectiva, la cual funda la forma en como los sujetos interactúan con entre sí y con el mundo.¹⁴ Para el caso de este documento, dará cuenta de las representaciones sociales referidas a negros, indios y españoles, presentes en los manuales escolares de historia de Colombia.

Es importante además agregar dos definiciones, una que destaca el aspecto discursivo de las representaciones sociales (RS) y la otra el aspecto cognitivo de éstas. En cuanto a la primera Vasilachis, hablando desde una mirada sociológica, las ve como como paradigmas argumentativos y como estructuras que enmarcan las diferentes formas en las que los hablantes delimitan discursivamente la realidad. Esta representación discursiva –que se hace manifiesta mediante recursos léxicos, semánticos y sintácticos– puede variar de uno a otro texto respecto del mismo hablante en relación con el receptor de ese texto y con la modificación del contexto o de la posición del hablante, entre otras.¹⁵

¹² VAN DIJK, Teun. Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinaria. Barcelona, España: Ed. Ariel, S.A. 2003. p. 92. ISBN: 978-84-344-8252-4

¹³ VAN DIJK, Teun (b). Semántica del discurso e ideología. En: Discurso & Sociedad. 2008. Vol. 2(1) p. 102. [Documento en Línea]. (Con acceso el 20-09-2014). Disponible en: <<http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2%281%29Van%20Dijk.pdf>>

¹⁴ UMAÑA ARAYA, Sandra. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)*. San José, Costa Rica: Producción Editorial: Leonardo Villegas, 2002. p. 11.

¹⁵ VASILACHIS, I. Discurso político y prensa escrita. La construcción de las representaciones sociales. Un análisis sociológico, jurídico y lingüístico. Barcelona: Gedisa, 1997. p. 28.

En cuanto al aspecto cognitivo de las representaciones sociales Moscovici hace referencia a ellas como conocimiento del sentido común, que es un conjunto ordenado de conocimientos y es una actividad psíquica que posibilita a los sujetos hacer clara la realidad social y física del mundo que los rodea, originado en el intercambio comunicativo de una colectividad.¹⁶

Las representaciones sociales, siguiendo a van Dijk, tienen como base de su construcción una fundamentación ideológica, guardando correlación con sistemas cognitivos, de creencias y en lo general con la forma de ver el mundo de diferentes grupos sociales.¹⁷

2.2 IDEOLOGÍA Y DISCURSO

La ideología como marco de análisis en este trabajo, es primordial a la hora de analizar el discurso de los manuales escolares siguiendo el supuesto según el cual, el discurso presente en estos, guarda y registra ideologías que polarizan la sociedad definiendo un nosotros y un otros antagónico. En este sentido, se toma como referencia a Van Dijk, para quien las ideologías son la base cognitiva de las representaciones sociales, además son compartidas por el grupo social, constituidas por un grupo de valores, organizados mediante esquemas ideológicos que constituyen la autodefinition del grupo y a la vez a identificación y representación de un otros.¹⁸

Para Van Dijk las ideologías dominantes, generalmente son utilizadas por determinados grupos para legitimar su poder. Las ideologías fundamentan las representaciones sociales del grupo, en tal sentido, la auto identificación del grupo, manifestada en una serie sistemas de valores, de normas, objetivos, definirá por un lado, la identidad del grupo y la auto-representación de los sujetos dentro del mismo, y por otro identificará a los otros ajenos al grupo. Dinámica que dentro del discurso ideológico se expresa al hacer una representación negativa de un otro ajeno y a su vez una representación positiva de un nosotros. Para fines de la investigación, esto dará cuenta de la dinámica de las representaciones sociales, que aparecen en el discurso de los manuales escolares, publicados entre 1962 a 1974, época en que la escritura de los manuales estaba regularizada por un conjunto de normas que reflejaban el estricto control de la elite de poder sobre la educación que se impartía referente a la historia de Colombia.

Por ello, si las ideologías comprenden la base constituyente de las representaciones sociales, y éstas a la vez remiten a la construcción social de un

¹⁶ MOSCOVICI, Serge. El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Edi. Huemul, 1979. p. 17-18.

¹⁷ VAN DIJK, Teun. Ideología. Una aproximación multidisciplinaria. Op. cit, p. 97.

¹⁸ VAN DIJK, Teun. Op. cit. p. 83.

nosotros y un otros, es posible que las ideologías dominantes contribuyan en la construcción de prácticas sociales discriminatorias y excluyentes (el lenguaje), en la medida en cómo éstas se transmiten y quien las transmite, diferenciando entre un nosotros (constituyente de la representación social) y un otros antagónico (a quien se impone la representación social por fuera de su conciencia). Es decir, la representación que hace un grupo social dominante sobre un sujeto relega a éste a un estatus que lo diferencia de las colectividades que construyeron y le adjudicaron esa representación, que en la medida que excluye y discrimina al otro salvaguarda la identidad del grupo que representa.¹⁹ Desde esta perspectiva se puede entender como los manuales escolares de historia de Colombia publicados entre los años de 1962 a 1974 exhiben representaciones de lo social, constituidas sobre un trasfondo ideológico.

Para profundizar en la manifestación de las ideologías, se toma como supuesto que las ideologías moldean el texto y a la vez se forman o cambian por medio del discurso, entendiéndose que el discurso es una herramienta de reproducción ideológica,²⁰ por ende, si las representaciones sociales tienen como base de su construcción una fundamentación ideológica, éstas también se reproducirán sustancialmente a través del discurso.

Desde esta perspectiva, el discurso, además de ser una forma de interacción social, también transmite y reproduce significados (representaciones sociales), que pueden llegar a influenciar la manera y forma en cómo se percibe o se piensa sobre algo. O para el caso de este estudio, esto pretende evidenciar que el discurso puede expresar a nivel general un evento comunicativo como el de la dominación y en particular la forma a través de la cual las ideologías y las representaciones sociales se reproducen²¹. El análisis de estos discursos escritos es posible mediante los estudios críticos del discurso, bajo la idea que el discurso, como construcción social reproduce, transmite ideologías dominantes al mismo tiempo, reproduce y transmite representaciones sociales, que en conjunto construyen y reconstruyen una visión sobre una realidad.

¹⁹ CASTORINA, José Antonio y BARREIRO, Alicia. Las Representaciones Sociales y su horizonte ideológico una relación problemática. Boletín de Psicología, Marzo 2006. vol. 86, no. pág. 17. [Documento en Línea]. (Con acceso el 10-06-2014). Disponible en Internet: <<http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N86-1.pdf>>.

²⁰ ENCARNA, Atienza. Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales. Barcelona, España. En: Discurso & Sociedad, 2007. vol. 1(4), no. p. 543-574. ISSN 1887 4606. [Documento en Línea]. (Con acceso el 15-06-2014). Disponible en Internet: <[http://www.dissoc.org/ediciones/v01n04/DS1\(4\)Atienza.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v01n04/DS1(4)Atienza.pdf)>

²¹ VAN DIJK, Teun (c). Discurso y racismo. Universidad Alberto Hurtado, Instituto Latinoamericano de doctrina y estudios sociales ILADES. En: persona y sociedad. Barcelona (España): Gedisa, S.A. diciembre, 2002. vol. XVI, no. 3, p. 191-205. . [Documento en Línea]. (Con acceso el 20-09-2014). Disponible en: <<http://www.discursos.org/oldarticles/Discurso%20y%20racismo.pdf>>

2.3 ANTECEDENTES DEL TEMA

En la Historia de la Educación de Colombia, el estudio de los manuales escolares se ha convertido en fuente de investigación y de reconstrucción de la historia de la educación colombiana. Así, para fines de este proyecto, el interés se centra en las investigaciones sobre manuales escolares que dan razón de las representaciones sociales sobre indios, negros y españoles, representaciones presentadas como un saber común a través de manuales escolares en el área de las ciencias sociales. En primer lugar se tratara a los autores que abordaron el tema en Colombia, como Aman; Soler; Almeida y otros.

Aman en su texto “Esclavitud en América Latina: visión histórica representada en los libros escolares suecos y colombianos”²², compara la representación de la esclavitud que se tenía sobre las comunidades indígenas, en América Latina durante la colonia en los libros escolares de Suecia y sus equivalentes en Colombia. Concluye que en los manuales escolares de Colombia se tiende a ocultar, o más bien a enmascarar la realidad, la “causalidad”, mostrando solamente el resultado o efecto, lo dicho se puede evidenciar a través de un ejemplo: en los textos se muestra las distintas enfermedades que azotaban el continente, pero no muestran sus causas ni procedencia; es decir se informa que hubo una “disminución de la población indígena”, pero no la causa de ésta.

Con la investigación de este autor, se puede apreciar que en los textos escolares colombianos casi siempre se categoriza “al europeo” como el más fuerte e inteligente, dejando como débil “al indio”, por ejemplo: “Los conquistadores Francisco Pizarro y Hernán Cortés llegaron a vencer a los imperios inca y azteca con pocos recursos, contra ejércitos de un tamaño diez veces mayor al español”,²³ cita que refleja la representación social de poderío de una cultura hacia otra.

Soler en su estudio titulado “Pensar 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”²⁴, muestra cómo los manuales escolares han sido herramientas en un proceso de creación e instauración de una identidad nacional a manos de la escuela, después de la constitución de 1991. La autora capta a través del Análisis Crítico del Discurso,

²² AMAN, Robert. Esclavitud en América Latina: visión histórica representada en los libros escolares suecos y colombianos. En: Teré- Revista de Filosofía y socio política de la Educación. 2009. vol. 85, no. p. 10, 31-39.

²³ AMAN, Robert. Óp. cit. p. 3.

²⁴ SOLER CASTILLO, Sandra. Racismo discursivo de élite en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia. En: Revista de investigación, julio-diciembre, año/vol. 6, no. 002. Universidad La Salle. Bogotá, Colombia. En la web. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, 2006. Universidad Autónoma del estado de México. [Documento en Línea]. (Con acceso el 25-06-2014). Disponible en Internet: <<http://www.redalyc.org/pdf/952/95260212.pdf>>

cómo se da el racismo a nivel discursivo y qué nuevos mecanismos se utilizan para tal fin. Para esta investigación trabaja con 16 textos escolares actuales de Ciencias Sociales de editoriales como Norma y Santillana correspondientes a un periodo de publicación comprendido entre 2002 y 2004.

La autora concluye que por lo general solo las comunidades de tez blanca y mestiza son representadas como parte de la identidad nacional a diferencia de las demás comunidades, éstos últimos discriminados como grupos, por un lado la situación del pueblo indígena es más apacible, la situación para la comunidad afrodescendiente tiende a sufrir un proceso de invisibilización dentro de los manuales o textos escolares. Además ella encuentra que prevalece la homogeneización (de las comunidades indígenas y afro) y el etnocentrismo y el discurso de los textos tiende a ocultar u omitir el agente de la acción, “la población indígena disminuyó” “los abusos contra los aborígenes se multiplicaron”, oraciones que des-focalizan a tal agente, en este caso “los españoles”.

Almeida y otros en su artículo titulado “Afrocolombiano en los textos escolares colombianos”²⁵, presentan las conclusiones de su investigación que se interesó por la búsqueda iconográfica que diera cuenta de la representación del negro en los manuales escolares para la educación infantil. Para ello se analizó los elementos gráficos de tres textos escolares de Ciencias Sociales de básica primaria en tercero, cuarto y quinto grado, con el objetivo de encontrar rasgos discriminatorios que reflejarán de algún modo el fenómeno de la discriminación racial en los textos escolares, referentes al color de piel de los sujetos presentes en las distintas ilustraciones, teniendo en cuenta categorías tales como: sexo, ocupación, contexto y vestimenta, haciendo posteriormente el análisis cualitativo y cuantitativo correspondiente para cada una.

Los resultados de su investigación dan cuenta por un lado, que la presencia de la mujer negra es en definitiva marginal y, por el otro la presencia de las personas del género masculino es prácticamente inexistente. Y que en general para el género femenino existe una falta de representación en los textos escolares. La autora concluye que la representación iconográfica de la población negra en los manuales escolares de Colombia es “marginal” en comparación con la presencia de las ilustraciones de los sujetos de tez blanca, panorama que revela la situación discriminatoria que ha dejado el racismo, el etnocentrismo y el eurocentrismo.

Mena García en su artículo “La historia de las personas afrocolombianas a partir de las ilustraciones contenidas en los textos de Ciencias Sociales para la

²⁵ ALMEIDA Y OTROS. Afrocolombiano en los textos escolares colombianos. Análisis de ilustraciones en tres textos de Ciencias Sociales de básica primaria. En: Actualidades pedagógicas. Enero-junio, 2010, vol. 15, no. 1, p. 213-234. ISSN: 2248-6798

Educación Básica”²⁶, elaboró una investigación centrada en el análisis iconográfico de la comunidad afrocolombiana de una muestra de 20 libros de texto de Ciencias Sociales, publicados en el periodo de los años 80’s y 90’s y 2000, de la educación básica primaria en los grados tercero, cuarto y quinto grado, con el objetivo de mostrar cómo la iconografía presente en los manuales escolares son el resultado de “unos anclajes teóricos construidos, impuestos y sostenidos sobre la historia del África y de los africanos racializados llamada ilustración”, en este sentido la autora encuentra, por un lado en los manuales escolares, la comunidad afro es generalmente representada con cuerpos con cadenas y grilletes, realizando oficios pesados, y por el otro se presentaba una suerte de eliminación simbólica o simplemente no se muestra al africano ni a la historia africana.

Los estudios sobre los manuales escolares en América Latina, frecuentemente tratan temas relacionados con los pueblos aborígenes y la posición subalterna frente a los españoles, la construcción de identidad estereotipada sobre las poblaciones americanas y negra etc.. Entre los estudios se puede mencionar los realizados por Campos, en México; Bisbe Bonilla, en Venezuela; Nicoletti y Artieda, en Argentina.

Campos Pérez en su estudio titulado “La imagen del indio en la construcción histórico-cultural de la identidad”,²⁷ hace una comparación entre la representación iconográfica de los manuales escolares de México con los de España, en un periodo de tiempo comprendido entre 1940 -1945, analizando la construcción iconográfica de la figura del “indio”, en cuanto elemento del discurso histórico, y componente de la identidad histórico cultural de ambos países.

Partiendo de las imágenes que ilustran los manuales, se encontró que uno de los eslabones del discurso iconográfico oficial, es decir, el discurso de la historia escolar plasmó a través de los libros de texto o manuales escolares e ilustraciones, la imagen histórica del “indio” que mejor se ajustaba a la idea de nación que en cada caso se quería construir, fuertemente salpicada por el contexto internacional y nacional que vivía cada país. Según los hallazgos de la autora, este contexto está claramente reflejado en el material escolar que se produce. Lo anterior por cuanto los textos escolares se convierten en una vía para reforzar la unidad de un país, para tal caso se recurría al relato histórico, a la enseñanza de la historia que justificaba la grandeza que había sido capaz de lograr en tiempos pasados el país o nación. Así, mientras la imagen iconográfica del “indio” para España representaba la “alteridad”, para el caso de México representaba “el nosotros”. En este sentido, como dice la autora “la figura del indio

²⁶ MENA GARCÍA, María Isabel (a). La historia de las personas afrocolombianas a partir de las ilustraciones contenidas en los textos de Ciencias Sociales para la Educación Básica. Artículo de Investigación. 2006, vol. 11, no. 1, p. 37.

²⁷ CAMPOS PÉREZ, Lara. La imagen del indio en la construcción histórico-cultural de la identidad. Estudio comparado de su representación iconográfica en los manuales escolares de México y España (1940-1945). Bogotá (Colombia)/ Mem. soc: Enero-Junio, 2010, vol. 14, no. 28/ 14 (28), p. 107-124.

se convertía en una construcción histórico cultural desde la que era posible definir identidades, ya fuera por vía negativa (lo que no somos, el otro), o como por vía positiva (lo que sí fuimos, lo que todavía somos, el nosotros)".²⁸

Bisbe Bonilla en su investigación "Huellas del racismo anti indígena en textos escolares venezolanos de finales de los años ochenta"²⁹ analiza el discurso de los textos escolares venezolanos, con el objetivo de evidenciar la discriminación indígena presente en éstos. Como resultado de la investigación se obtuvo, que por un lado, los textos tendían a describir generalizadamente a los pueblos indígenas, por el otro detallaban minuciosamente aspectos negativos que se asociaban a la pobreza, el atraso tecnológico y la pasividad de éstos frente a los europeos, categorizando a éstos últimos como agentes activos dentro de la narrativa histórica y a las comunidades indígenas como agentes receptores de acciones pasivas y negativas.

Nicoletti analiza la construcción conceptual y estereotipada del indígena tomado como el "indio infiel", el indio como "salvaje redimido", el Tehuelche como "indio de la Patagonia", referida estas concepciones a lo denominado por la autora como "los otros internos". La autora analiza la anterior construcción conceptual y estereotipada frente a la justificación teológica que transformaba a los indígenas en seres iguales a "los blancos" pero diferentes, esta diferencia radicaba en suponer que ellos presentaban necesidad de civilización, de protección y necesidad de ser educados en la fe católica.³⁰ Concepción que ubicaba a los indígenas en una posición subalterna de ser los "otros internos" frente a los "blancos "cristianos a quienes se les atribuye ser civilizados.

Para su investigación, examina textos Salesianos que comprenden el periodo entre 1897 y 1930 para los grados tercero y quinto de primaria. Encuentra que los textos presentan conceptos etnocentristas y estereotipos de salvajismo sobre los indígenas, además de introducir temáticas que coadyuvan al sistema político y religioso del país, en este caso, en los textos cambian el concepto de "salvaje" por el de "infiel", demostrando que este tipo de afirmaciones tienden a sostener una imagen de indígena "infiel" no-civilizado, el cual es según la autora, característico de una marcada inserción del pensamiento católico. Muestra además qué, en los textos existe una suerte de "arqueologización indígena" en la cual todo lo indígena (lo simbólico, su historia) recibe un tratamiento que los oculta y los desconoce como parte del colectivo social- nacional.³¹

²⁸ CAMPOS PÉREZ, Lara. Op., cit., p. 121.

²⁹ BISBE BONILLA, Luisa de Lourdes. Huellas del racismo anti indígena en textos escolares venezolanos de finales de los años ochenta. En: Núcleo, enero, 2009, vol. 21, no. 26, p. 011-035. ISSN 0798-9784.

³⁰ NICOLETTI, María Andrea. Los indígenas de la Patagonia en los libros de texto de la Congregación Salesiana: La construcción de "otros internos" (1900-1930). En: Historia de la educación. 2006. Anuario N° 7, p. 182-207.

³¹ NICOLETTI, María Andrea. Op., cit., p. 191.

Artieda en “Los pueblos aborígenes en el currículum y los libros de texto de la escuela primaria durante el primer peronismo”³², se enfocó en analizar como el movimiento populista en Argentina denominado Peronismo presentó a los pueblos aborígenes en los enunciados curriculares y libros de texto de la escuela elemental. Para ello, parte de definir qué tan integracionista era la política indigenista del Peronismo, sosteniendo la hipótesis de que no hubo cambios en el currículum frente a las concepciones sobre los pueblos aborígenes, sus relaciones con otros pueblos y sus interrelaciones, y que por el contrario, hubo una continuación y profundización de concepciones que los ubicaban en posiciones subordinadas frente a los españoles, propias de etapas anteriores. Según la autora, a dicha continuidad contribuyó la integración entre la iglesia católica y el hispanismo.

La autora encontró que, los libros de texto, presentan por lo general, un pasado de lucha y un presente de sometimiento, haciendo referencia al triunfo español contra la derrota del aborígen, de la técnica y el progreso español contra la “barbarie”, la crueldad, la ferocidad del aborígen. Encuentra que hay una relación asimétrica en cuanto a señalar quien era el enemigo “el aborígen” y en pocas ocasiones es simétrica pero bajo una lógica de dos elementos, en el cual, ambos son recíprocamente enemigos, entre “salvaje bueno y simple” y “blanco malvado e interesado”.³³ Así mismo, aparece una lógica inversa a la anterior, en la que todo lo malo es bueno y todo lo bueno es malo, “salvaje malvado” y “blanco esforzado”, lógicas que dominaban los relatos sobre las luchas y las conquistas. En general para la autora, los libros de texto, presentan una lógica que dibuja al aborígen como un otro antagónico, el enemigo, lo opuesto, y como alguien que debe negarse.

³² ARTIEDA, Teresa. Los pueblos aborígenes en el currículum y los libros de texto de la escuela primaria durante el “primer peronismo” (1946-1955). En: Historia de la educación. 2001-2002, Anuario N° 4, p. 113-136.

³³ ARTIEDA, Teresa. Op., cit., p. 123

3. CONTEXTO HISTÓRICO Y EDUCATIVO COLOMBIANO 1962 -1974

En 1945 con la finalización de la II Guerra Mundial y el inicio de la Guerra Fría, las tensiones políticas crecen entre los dos principales protagonistas Estados Unidos y la URSS, este acontecimiento empieza a despertar intereses por mantener el control de los países y de esta manera no permitir que cayeran en el bando contrario; es entonces cuando EE.UU empieza a preocuparse considerablemente por evitar que las ideologías comunistas tengan larga trascendencia en Latinoamérica y lanzan una política internacional con el fin de perdurar su orden capitalista.

Es así como en Colombia a partir de los años 50`s los gobiernos nacionales empiezan a preocuparse por implementar programas en favor de un crecimiento económico, social, educativo y tecnológico, de esta manera el estado empieza a enfocarse por implementar políticas que coadyuven a construir estos ideales de progreso y desarrollo, al igual que tratar de controlar de alguna manera la violencia desatada dentro del país.

Más adelante, en el periodo que comprende 1958 y 1974 se establecerá en la historia de Colombia lo que se conoce como el Frente Nacional, durante el cual los partidos que anteriormente se encontraban en disputa (1946-1958), llegan a un acuerdo, dividiéndose alternativamente el poder del estado, excluyendo del mismo a todos los demás movimientos políticos de la época.

El acuerdo se firmó el 24 de julio de 1956, en tierras españolas, y se estableció como sistema de gobierno que el poder presidencial se alteraría cada cuatro años entre un presidente liberal y uno conservador durante los siguientes 16 años. Acuerdo que comenzó a funcionar en 1958, con la caída de la dictadura de Gustavo Rojas Pinilla, la transición política efectuada por una Junta Militar, y con la elección de Alberto Lleras Camargo.³⁴

El Frente Nacional se propuso un triple desafío institucional: pactar la paz, generar programas de desarrollo y favorecer la transición democrática. El Frente Nacional permitió a los partidos políticos hacer concesiones de cierre frente a responsabilidades pasadas. Es decir, presento en su época dos caras de una misma moneda: la primera se sostuvo en amortizar un pasado sangriento con programas de asistencia social y desarrollo; y la segunda estuvo centrada en un acuerdo para evitar juicios morales y políticos en relación con el desangre que se

³⁴ VALENCIA GUTIÉRREZ, Alberto. La Violencia en Colombia de M. Guzmán, O. Fals y E. Umaña y las trasgresiones al Frente Nacional. En: Revista colombiana de sociología. Julio-diciembre, 2012, vol. 35, no. 2. pág. 17. ISSN 0120-159X. [Documento en Línea]. (Con acceso el 03-09-2014). Disponible en internet: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4265464>>

había producido en el periodo de la violencia en que se habían visto implicados tanto los partidos políticos como los gendarmes del pacto.³⁵

En suma, el frente nacional surge como un acuerdo entre las elites liberales y conservadoras que no sólo buscaba superar el período autoritario de Rojas Pinilla, sino también buscaba lo que él llama la “reconciliación nacional”.³⁶ Y bajo esa reconciliación nacional, se estableció que el ciudadano colombiano y las nuevas generaciones, debían ser formados bajo los parámetros de la civilización, construyendo un sujeto con espíritu cívico, moral y respetuoso de la ley. Características que serían el soporte histórico de la nueva nacionalidad colombiana.

En este ámbito el Frente Nacional no solo estaba centrado en la fortalecer la unión nacional, sino que también en transformar aspectos relacionados con el aspecto social, económico, la salud y educación, dentro de este proceso el gobierno a cargo del presidente Alberto Lleras estableció relaciones con el gobierno de EE.UU con el propósito de firmar una política que favoreciera al país y así tratar de conseguir esta meta, el programa Alianza para el Progreso se convirtió en una herramienta clave dentro de estos gobiernos, política que duró en instaurarse trece años contados a partir de 1961 hasta 1974; este programa fue lanzado en América Latina bajo la administración del gobierno del presidente John F. Kennedy, cuyo fondo era de más de 500 millones de dólares, los cuales estaban destinados para transformar los años 60’s en los años del desarrollo democrático en Latinoamérica.³⁷

3.1 LA EDUCACIÓN ENTRE 1962 – 1974

La segunda mitad del siglo XX trajo consigo el despegue significativo de la educación en Colombia, época en la cual se presentó un rápido y sostenido crecimiento económico y un cambio significativo en la estructura económica y

³⁵ JARAMILLO MARÍN, Jefferson. La Comisión Investigadora de 1958 y la Violencia en Colombia. En: Universitas humanística. 8 Noviembre, 2011, vol/ no. 72. pág. 60-61. 8 ISSN 0120-4807 Colombia. [Documento en Línea]. (Con acceso el 03-09-2014). Disponible en internet: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3922097>>.

³⁶ LAGUADO DUCA, Arturo Claudio. La construcción de la cuestión social en el frente nacional. Centro de Investigación y Educación Popular - CINEP. Diciembre 2006. Bogotá D.C (Colombia). En: Controversia. Junio, 2006. vol./ no. 186. pág. 56. [Documento en Línea]. (Con acceso el 10-10-2014). Disponible en internet: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/cinep/20100925125651/politicalaconstruccionControversia>>

³⁷ UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. Jeffrey Taffet. 50 años de Alianza para el Progreso en Colombia: lecciones para el presente. Relatoría del evento. Documentos del departamento de ciencia política. Tomado de: El significado de la APP en la política de Estados Unidos hacia América Latina. Septiembre, 2011. p. 5, [Documento en Línea]. (Con acceso el 20-11-2014). Disponible en Internet: <http://www.c-politica.uniandes.edu.co/.../Alianza_para_el_progreso.pdf>

demográfica del país. Ya desde 1950, la primera fase de este proceso de desarrollo educativo, se dio a pesar del contexto de violencia por el que pasaba Colombia, que no detuvo el desarrollo de la educación sino por el contrario esto dio elementos para que se destacara la importancia de la educación frente a la violencia.³⁸

En concordancia con lo que estaba sucediendo en el contexto nacional, vale la pena mencionar que este proceso educativo se dio como consecuencia de una serie de políticas en contra del comunismo por parte del gobierno de Estados Unidos, es de esta manera como la política lanzada bajo la administración del presidente Jhon F. Kennedy en 1961 llamada “Alianza para el Progreso” APP, “Estados Unidos tenía un programa basado en el idealismo y el pragmatismo, y era necesario que ambas condiciones se dieran simultáneamente, para mostrar cómo se debía luchar contra el comunismo en la región”³⁹. Su objetivo estaba dirigido en fomentar el desarrollo y el progreso. Por lo tanto, en Colombia Alberto Lleras jugó un papel fundamental en aplicar la Alianza en Colombia junto con un grupo de élites colombianas estuvieron de acuerdo en cambiar un modelo de sustitución económica, pues esta resultó ser una época de optimismo e idealismo por implementar el programa, debido a que Colombia se presentó como uno de los primeros países para ser tenido en cuenta para colocar en funcionamiento esta política y a la vez convertirse como en un modelo a nivel de Latinoamérica.

Posteriormente las políticas educativas propuestas en los planes de desarrollo de las administraciones de López Michelsen, Turbay y Betancur resaltan el atraso del país en términos educativos y la necesidad de generar políticas activas para promover su desarrollo.

Ya en los años setenta, con la administración López Michelsen los principales temas frente a la educación hacen referencia a:

A) La reorganización del sistema educativo queriendo la descentralización administrativa de los planteles y recursos educativos.

B) La nacionalización del gasto en educación primaria y secundaria pública y la modernización del MEN.

Por ello, se fortaleció de la presencia estatal en carácter educativo y los avances en este tema respondieron a dar prioridad a:

A) Los esquemas de planeación educativa que se diseñaron.

³⁸ RAMÍREZ G, María Teresa & TÉLLEZ C, Juana Patricia. La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. Banco de la República. En: Clasificación JEL: A20I21N36. Enero, 2006. vol/ no./ pág. 3 [Documento en Línea]. (Con acceso el 15-05-2014). Disponible en internet: <<http://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>>

³⁹ UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. Op. cit. p. 5

B) Al fortalecimiento del gasto público dedicado al mismo.

C) La universalización de la educación primaria tanto en las áreas urbanas como en las rurales.⁴⁰

En cuanto a la educación secundaria, adicionalmente, plantea la ampliación de la capacidad mediante el aumento de jornadas adicionales y la integración de los establecimientos para optimizar el uso de la capacidad instalada y se busca darle un nuevo impulso a los INEM. En esta administración, con el fin de mejorar la preparación de la población colombiana y adecuarla a las necesidades de la época, se amplía el concepto de educación básica, adicionándole a la primaria cuatro años de educación secundaria.⁴¹

Más adelante el MEN expidió en 1963 los programas de estudios sociales y filosofía para primer y segundo ciclo de educación medio. Particularmente el proyecto de estudios sociales constituyó un pequeño y momentáneo puente entre los postulados centrados en promover en la sociedad un sentimiento patriótico a través de la historia patria y aquella tendencia que quería otorgarle al conocimiento social e histórico mayor importancia en la construcción de la democracia y el desarrollo⁴².

Ya, en plena Guerra Fría y pese al cambio de intenciones, el patriotismo se mantuvo tras el velo de la historia nacional planteada en los objetivos trazados por el MEN en 1963, centrados en cultivar el sentimiento de unión nacional, y además de ello fortalecer el amor a la patria, el conocimiento de las glorias, la exaltación de los héroes destacando el sentido heroico de las luchas por la libertad. En suma se trataba de configurar una memoria que se inscribía en las grandes batallas y la tradición civilista de las instituciones de la república⁴³.

A mediados de los años 70`s con el surgimiento de la historia universitaria y sus aportes a una historia más socioeconómica, emergerían nuevos intentos de reforma. Pero pese a ello, el Estado colombiano mantendría el acento en la nación como eje de la creación de la memoria social aunque con variaciones respecto a la internacionalización de la nación⁴⁴.

⁴⁰ RAMÍREZ G, María Teresa & TÉLLEZ C, Juana Patricia. La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. Banco de la República. Op., cit.

⁴¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 088 (22, enero, 1976). Por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional. Bogotá D.C.: El Ministerio, 1976. p. 2

⁴² ACEVEDO TARAZONA, Alvaro y SAMACÁ ALONSO, Gabriel. La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales. En: Revista Colombiana de Educación, [S.l.]. Octubre, 2012, vol./ no. 62, pág. 228 . ISSN 0120-3916. [Documento en Línea]. (Con acceso el 29-09-2014). Disponible en: <<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/1637/1588>>.

⁴³ Ibid., 229

⁴⁴ Ibid., 230

3.2 NORMATIVIDAD EDUCATIVA 1962 - 1974

Para esta época aparecen decretos que trataron de reformar la educación; decretos como el 045 de 1962; el decreto 579 de marzo 16 de 1965 y el decreto número 080 de 1974 dictan disposiciones en cuanto a los fines y objetivos de la educación media.

El decreto 045 de 1962 establece que uno de los objetivos de la enseñanza media está dirigida a la formación científica y humanística del estudiante. El decreto número 080 de 1974, establece que la educación media debe contribuir a que el estudiante debe apreciar y valorar el trabajo ya sea de carácter técnico, artesanal o intelectual; debe adquirir las nociones de moral y de religión; además, debe conocer y apreciar los valores de la nacionalidad.

Para marzo el 16 de 1965, bajo la presidencia de Guillermo León Valencia, con el decreto 579, se crea una comisión de Textos y Materiales Escolares, la cual será dependiente del MEN, y entre sus múltiples funciones se encargara de registrar manuales escolares que puedan ser utilizados en establecimientos educativos (Artículo 3º: función; B).⁴⁵

En el mismo decreto 579 se establece que: “Ningún establecimiento de enseñanza oficial o no oficial podrá adoptar un texto de enseñanza que no haya sido previamente inscrito ante la Comisión de Textos y Materiales Escolares” (Artículo 6º)⁴⁶.

Y por ello: “La violación de esta norma acarreará la suspensión de la aprobación del respectivo plantel, hasta por el término de tres años, o la cancelación de la licencia de funcionamiento, a juicio de la Comisión de Textos y Materiales Escolares” (Artículo 7º)⁴⁷.

No obstante los manuales escolares analizados no son afines con los decretos de esta época, mas por el contrario tienden a estar a fines con el decreto 2388 de 1948 el cual establece que los manuales deben contener una cátedra de historia patria y que es deber de los centros educativos y de los maestros, el realizar: “esfuerzos para la enseñanza de la historia nacional, y...[Despertar el] mayor entusiasmo por el culto de las glorias patrias y de las virtudes cívicas entre los alumnos de sus respectivos establecimientos” (Artículo 8º)⁴⁸.

⁴⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 579 (16, marzo, 1965). Diario Oficial Número 316321. Bogotá D.C.: El Ministerio, sábado 3 de abril de 1965. p .2.

⁴⁶ *Ibíd.*, p. 3

⁴⁷ *Ibíd.*, p.4

⁴⁸ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 2388 (15, julio, 1948). Diario Oficial Número 26779. Bogotá D.C.: El Ministerio, 28 de julio de 1948. p. 2.

Estos manuales exaltan una historia pensada desde afuera, bajo los parámetros de la colonialidad del poder desglosándose una historia que por demás es eurocéntrica, acrítica, narrativa de vencedores, una historia que construye representaciones con una clara tendencia a excluir, discriminar e invisibilizar a sujetos sociales, bajo el marco de una historia generalizadora, positivista, con una pretendida neutralidad, descontextualizada, ajena a un proceso histórico complejo de interacción de fenómenos sociales, culturales, ideológicos del entramado social en aquel momento.

4. REPRESENTACIONES SOCIALES

4.1 EL ESPAÑOL

La estructura discursiva utilizada para referirse al español, es la narrativa, resaltándolo frente a otros. Se narran sus acciones, sus virtudes y los problemas por los que pasa.

En la mayoría de los manuales el momento de representación del español inicia a partir de la interpretación histórica del proceso de la conquista, mencionado en el manual escolar escrito por Manuel Forero llamado "Historia de Colombia", seguidamente se aborda el momento del Descubrimiento de América, y dentro de este periodo se empieza a ubicar la figura del español dentro de una determinada clasificación social a diferencia de grupos de distinta procedencia a la europea.

La representación del español, se va modelando bajo el concepto de civilización, haciendo notar al español como alguien que trae consigo una tarea civilizadora, culturalista, que beneficia a la transculturización de individuos carentes de esta. Esto sucede particularmente en la también llamada conquista en el manual escolar de Hno. Justo Ramón, y en el manual escolar de los Hnos. Maristas "La época de la Conquista", al igual que en el manual de Julio Cesar García.

Es así como dentro del análisis de los distintos manuales escolares se describe al español desde el primer momento de su llegada al continente como un ser impecable, intachable, lleno de virtudes y cualidades; a partir del primer contacto en 1492 se instaura una representación cimentada desde un punto de vista eurocéntrico, originando unos fundamentos por decirlo así, para la naturalización de las relaciones de poder y dominación:

2ª Época de la Conquista 1510 a 1560, desde la iniciación de las exploraciones al Nuevo Mundo por Colón y los demás valerosos españoles que lo recorrieron y sujetaron al gobierno de España, hasta el establecimiento de un gobierno civil en Santa Fe, con el primer Presidente Colonial.⁴⁹

Esta es una muestra de cómo se está ejerciendo un discurso que enaltece la figura del español, así mismo se evidencia el manejo de un modalizador de identificación y jerarquía al cual se le atribuye características "valerosos españoles que lo recorrieron y sujetaron al gobierno de España", esto explica la relación de dominación que ejerce este grupo sobre otro, además contiene el modalizador que

⁴⁹ HMN. Maristas. Historia Patria "La independencia y la República", enseñanza media, curso superior, según el programa oficial vigente. 5 ed. Popayán: Ed. Bedout, 1963. 14 p

también incluye marginación, porque son sujetos sociales que justifican su hazaña por el hecho de pertenecer a una cultura dominante.

La colonialidad contiene otros aspectos, que dentro del discurso vale la pena analizar, como la ideología de poder, en este caso el papel del español en el continente americano, resaltando su labor de carácter “humanitario y civilizador” descrito en varios de los manuales escolares analizados; de la misma manera esta viene siendo “un instrumentalismo que aborda la etnicidad como un “recurso” político, social y cultural en el contexto de diferentes grupos de interés. En este sentido una elite étnica manipula ese recurso en aras de lograr beneficios simbólicos o materiales específicos”.⁵⁰ En otras palabras, al momento de utilizar este tipo de representaciones sociales dentro de los enunciados que se disponen en los contenidos escolares de esta época 60`s y 70`, este contiene unas características tanto físicas como culturales para crear grupos y categorías sociales que permiten introducir procesos de exclusión en diferentes contextos; es de decir se puede definir la ideología que se transmiten dentro de la alocución, como un conjunto de ideas que van a marcar y definir en la mentalidad de los individuos una representación social de los diferentes sujetos que se nombren. Es así como se puede observar en el siguiente enunciado:

Época de la Colonia- Sometidos los indios, y destruidos los más indómitos, empezó el régimen colonial. Tiene también aspectos: el censurable de ventajas y explotación que empleó el colono y el Gobierno Español en toda América; y el aspecto humanitario y civilizador, cumplido a través de casi tres siglos para convertir al indio y asimilarlo a las cultura cristiana.⁵¹

No obstante, lo que se maneja en muchos de los contenidos escolares de esta época están sujetos a producciones ideológicas cargadas de subjetivación, donde se toman a sujetos que involucran políticas de identidad y diferencia étnica; como lo nombrado anteriormente “cumplido a través de casi tres siglos para convertir al indio y asimilarlo a la cultura cristiana”, aquí se puede observar cómo se asigna una categoría de tipo racial y a la vez despectiva frente al indígena y al mismo tiempo se habla con cierto “reconocimiento” de un homogeneización de saberes y subjetividades específicas con naturalidad, sin percatarse de que este enunciado ocasiona en los individuos representaciones de tipo racial.

Paralelamente a esto, en los manuales escolares la representación del español tiende a cambiar conforme se avanza en la lectura, es así como en la época precolombina e hispánica éste se suele presentar a través de un discurso que vela por una representación positiva del él, siendo el sujeto quien descubre, conquista,

⁵⁰ RESTREPO, Eduardo. Teorías contemporáneas de la etnicidad Stuart Hall y Michel Foucault. 18G Popayán: Ed. Universidad del Cauca, 2004, p. 18G. [Documento en Línea]. (Con acceso el 19-07-2014). Disponible en Internet: <<http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/hall-foucault-etnicidad.pdf>>

⁵¹ HMN. Maristas. Historia Patria “La independencia y la República”. Op., cit., p. 17

civiliza, protege, se esfuerza, domina, quien es humanitario, cambiando a un sujeto que en época independentista y republicana es individualista, oportunista con sed de lucro, quien realiza acciones bárbaras, quien es receloso, el enemigo común y germen de violencia.

En la época precolombina e hispánica se menciona al español porque será el descubridor de los indios y quien posteriormente los civilizara, cristianizará y culturalizará. Se presenta al español como un sujeto activo, exuberante de conocimiento, germen de civilización, el primero en descubrir o hacer algo:

Españoles fueron los primeros que vieron y sondearon los dos ríos más caudalosos; españoles los que por vez primera vieron el Océano Pacífico; españoles los primeros que supieron que había dos continentes en América; españoles los primeros que dieron la vuelta al mundo. Eran españoles lo que se abrieron camino hasta las interiores lejanas reconditeces de nuestro propio país y de las tierras que más al sur se hallaban y los que fundaron sus ciudades miles de millas tierra a dentro, mucho antes que el primer anglosajón desembarcase en nuestro suelo.⁵²

Aparecen como aquellos quienes se esfuerzan: “La conquista de nuestro territorio fue un esfuerzo del pueblo español”.⁵³

De igual forma se les califica como exploradores civilizados y humanitarios, Además de ello se les denomina como el peninsular, “una de las cosas más asombrosas de los exploradores –casi tan notable como la misma exploración- es el espíritu humanitario y progresivo que desde el principio hasta el fin caracterizó sus instituciones”⁵⁴. Particularmente en el texto para Cuarto Año de Enseñanza Media de Editorial Voluntad, García, Julio Cesar, se establece que existen clases raciales, entre las que se encuentra el español, calificándolo geográficamente como el peninsular, “ESPAÑOL: Oriundo de la Península”⁵⁵

En los manuales escolares, dentro de la época hispánica, también se habla acerca del papel de los conquistadores en el territorio americano, se nombra la función del español en cuanto al ámbito religioso, en el cual el español no solo es visto como un sujeto garante de civilización, sino también como el que tiene el poder, visto esto en la producción y reproducción de los manuales escolares.

⁵² HNO. Justo Ramón, S. C. Historia de Colombia: Significado de la obra colonial independencia y república. Correspondiente de las Academias Colombiana, Antioqueña y Santandereana de Historia. 10 ed. Bogotá, D.C.: revisada, Librería “STELLA”-Carrera 6° N° 40.40, 1962. p. 21

⁵³ GARCÍA, Julio Cesar. Curso Superior de Historia de Colombia. De conformidad con los programas vigentes sobre la materia, para cuarto año de Enseñanza Media. 7 ed. Bogotá, D.C.: Ed. Voluntad, 1969. p. 19

⁵⁴ HNO. Justo Ramón, S. C. Op., cit., p. 22

⁵⁵ GARCÍA, Julio Cesar. Op., cit., p. 28

- Las más interesantes consecuencias del descubrimiento, fue la rivalidad y la lucha que se presentó entre el pensamiento de los habitantes de América y el pensamiento de los españoles que vinieron a ella. Todo era contrario a esos dos grupos: los indígenas americanos sostenían la existencia de los propios países, de sus reinos y cacicazgos, mientras que los españoles quedaban sujetos de todo a los reyes de España. Los indígenas querían continuar libremente su vida, y expulsar del continente a los europeos, mientras entre éstos luchaban por quedarse a toda costa e invadir con su fuerza y con las ideas el territorio de las naciones americanas. Los españoles fomentaban la predicación del cristianismo y la abolición y acabamiento de los ídolos que honraban con fervor los aborígenes; ellos defendían sus creencias y supersticiones porque deseaban continuar con ellas.⁵⁶

Esta cita muestra cómo se resalta la lucha entre dos ideologías totalmente opuestas, aquí se toma al español como el que trae a profesar la religión correcta e indicada en reemplazo de una religión tomada como una costumbre de pueblos idólatras, evidenciando claramente en el discurso que se maneja es totalmente modalizador, porque expresa como sujetos sociales a los españoles, los cuales son representados como entes activos, que a través de su imposición ideológica maximizan sus acciones y capacidades personales. Además esta visión eurocéntrica se la continúa acentuando a medida que se recalca el nivel cultural del europeo cuando llega a territorio americano, agradeciendo esta imposición ideológica religiosa tomándola y haciéndola ver al mismo tiempo como la más interesante consecuencia adjudicando relativa importancia al proceso del encubrimiento; también se toma al cristianismo como un suceso natural, mientras que cuando se dirige el discurso a los “aborígenes” se refiere a una creencia con ídolos, se hace notar un lenguaje peyorativo menospreciando las doctrinas e ideologías del indígena.

El pueblo español, como los otros de Europa Occidental, había llegado en el Siglo XVI bajo la influencia del cristianismo, a una civilización de espiritualidad y elevación, en cuanto se desbordó con el torrente de su sangre de celtíberos, godos, visigodos, que vino a mezclarse con la de los aborígenes americanos, dando ser a una nueva raza la hispanoamericana.⁵⁷

El anterior enunciado es otro ejemplo claro de cómo en el manual escolar escrito por los hermanos Maristas, hace énfasis en la temática relacionada con el cristianismo, aquí se toma “el pueblo español” como una civilización que contaba con un alto grado de desarrollo, claro está con una carga de espiritualidad y elevación, cuyo objetivo religioso es tomado como uno de los más importantes que le pudo suceder al continente americano en comparación con otras potencias; sin

⁵⁶ FORERO, Manuel José. Historia de Colombia para la Enseñanza Secundaria. Para el cuarto curso de bachillerato. 10 ed. Bogotá, D.C.: Ed. Voluntad, 1963. p. 25

⁵⁷ HMN. Maristas. Historia Patria “La independencia y la República”. Op., cit., p. 20

embargo, también se alude a la raza, aquí el blanco predomina como el principal aportador al mestizaje en aspectos culturales y raciales “en cuanto se desbordó con el torrente de su sangre... que vino a mezclarse con la de los aborígenes”, por lo tanto se puede evidenciar que se presenta una exclusión de las minorías, al igual que hay una tendencia a resaltar el etnocentrismo blanco.

Dentro del esquema que se maneja en cuanto a ideologías, se encuentra no solo el modelo religioso, sino que también se infiere lo relacionado con el idioma como un hecho importante en el proyecto de transculturación de los indios. Cabe mencionar que este aspecto se lo resalta como un hecho de gran importancia, enalteciéndolo como "uno de los mejores elementos en la herencia recibida de la madre patria fue la lengua española", como se puede observar hay un énfasis en la expresión que lo hace ver como un vasto legado dentro del proceso del colonia. En el discurso que se maneja se encuentra presente la discriminación, ya que se habla de mezcla de razas, y se excluye una doctrina y un pensamiento cultural, entonces esta justificación de discriminación pasa a ser vista como un proceso natural y lógico, como producto de la diversidad entre grupos desiguales.

Como se infiere en el siguiente texto el proyecto que realizó el conquistador en América, se menciona el idioma como un aspecto que beneficia a dicha población, al igual que se alude en el texto, el idioma español es “un romance rico, sonoro y elegante”, nuevamente recae en la misma representación social eurocéntrica recalcando su procedencia, mencionando implícitamente que la lengua indígena, es un idioma insignificante, aparte de denominarlo como lacio es decir un latín vulgar, mal hablado y sin fuerza, interpretado por pueblos colonizados.

Uno de los mejores elementos en la herencia recibida de la madre patria fue la lengua española, romance rico, sonoro y elegante, entre los derivados del idioma del Lacio.

Desde los primeros contactos del conquistador con los naturales, empezaron estos a posesionarse de los primeros vocablos españoles.

Nuestro pueblo todo habla español, y en los campos, con reminiscencias arcaicas...

Y el habla española en América se ha elevado hasta parangonarse con la madre patria en sus prosistas y poetas.⁵⁸

En los manuales escolares analizados, el español no solo desarrolla el papel de profanador de la religión católica, sino que también como un educador que tenía que enseñar e instruir a los sujetos pertenecientes a las culturas populares o también llamados “indios encomendados”; se destaca además la labor de alfabetizarlos, adoctrinarlos en fe, como también el hecho de concederles

⁵⁸ HMN. Maristas. Historia Patria “La independencia y la República”. Op., cit., p. 23

escuelas para establecer el pensamiento lineal eurocéntrico. Además se describe tácitamente dentro de estos contenidos una segregación de dos grupos, donde se recalca que debía existir una diferenciación de escuelas; una para los hijos o descendientes del europeo y otra para los indios. De esta manera, dentro de los enunciados se enfatiza cómo la institución de la iglesia católica realizó una labor cumplida por España en territorio americano, donde era de crucial importancia educarlos además de implantar unas creencias, principios y doctrinas necesarias para actuar correctamente, que substancialmente servirían para realizar su proceso religioso e ideológico dominante.

En los textos escolares se ha establecido una categoría señalada y descrita como “El adelanto material y cambio de los sistemas económicos”,⁵⁹ a esta condición denominada como su nombre lo dice de adelanto y cambio, se hace hincapié a la transformación en cuanto a la parte estética de las poblaciones indígenas americanas, pues éstas al mismo tiempo son expuestas asignándoles una connotación como “indios primitivos”.

Implicítamente las representaciones sociales que se manejan utilizan un discurso en el cual, las estructuras mentales y culturales de los indios supuestamente no se encontraban tan desarrolladas como la de los españoles, de modo que la representación del indígena se muestra como inferior porque no contaba con los mismos adelantos en cuestiones de vivienda, organización de sus ciudades etc., pues se alude de esta manera que “la vivienda mejoró notablemente”⁶⁰, gracias al aporte del europeo, al igual que la condición de sujetos civilizados con ciudades estables.

Es así como se infiere que los indios vivían sumidos en el total atraso por no poseer una visión de organización, desarrollo y progreso al contrario del español, de esta manera se describe el estado de sus caminos, los cuales gracias a la presencia del europeo se transformaron y pasaron a ser “caminos de herradura que comunicaron en sí las nacientes ciudades con la costa”,⁶¹ se puede observar como el indígena continua siendo representado de manera negativa persistiendo en la representación de un otro inferior; lo relacionado con la temática de la estructura de sus caminos también va acompañada de los medios de transporte como la canoa, remplazados “los lentos pero más amplios y seguros champanes”, por lo tanto la imagen del indígena continúa siendo rezagada.

Incluido también dentro de la temática de adelantos y cambios se alude en el texto de Manuel Forero: “los indígenas hacían siempre a pie sus viajes por tierra, porque no tenían caballos ni asnos para trasladarse de una región a otra”⁶² y más

⁵⁹ Op., cit., p. 25

⁶⁰ Ibid., p 25

⁶¹ Ibid., p 25

⁶² FORERO, Manuel José. Historia de Colombia para la Enseñanza Secundaria. Op., cit., p 40

adelante se representa la llegada del conquistador como un transformador que trae consigo cambios positivos para la vida de estas poblaciones, pues éste es el que trae de España animales como asnos, caballos, bueyes, etc., los cuales proporcionarían una transformación significativa y relevante en cuanto a un modus vivendi. La agricultura tampoco pasa inadvertida pues también se la nombra como un acontecimiento extraordinario que se modificó al traer nuevas técnicas de cultivos, en provecho del indio. De esta manera se demuestra en palabras de Sandra Soler, como los discursos se legitiman a través de los textos de ciencias sociales, como instrumentos de exclusión y segregación en perjuicio de las sociedades afrocolombianas e indígenas.⁶³

Como parte del desarrollo de la cultura, también se evalúa el cambio del sistema económico y político, el cual es tratado dentro de los textos de ciencias sociales como un aspecto fundamental. Se nombra a las instituciones impuestas por la corona española en territorio americano, un ejemplo de esto es la mita, la cual es una de las primeras actividades económicas en el proceso de la colonia, la cual respondía a los principios mercantilistas de los españoles que comprendían el atesoramiento y por ende era un medidor de la riqueza de una nación.

Los discursos plasmados en los manuales no son más que otra muestra de representaciones sociales porque indica las relaciones de poder ya que transmiten una serie de ideas dominantes sobre las que deben legitimarse sus contenidos, como se puede evidenciar en las anteriores citas en las cuales se transmiten temas culturales, sociales e ideológicos. Así mismo aparecen en este tipo de manuales: los españoles, la corona española, el estado etc., como grupos de poder y por lo tanto son vistos como sujetos sociales activos, en cambio los indios aparecen como agentes pasivos que no ejercen roles relevantes en el discurso.

Además el español se lo muestra como un individuo ambicioso con un propósito capitalista en pro de la Corona Española, al mismo tiempo se lo representa como un emprendedor de un sistema económico en beneficio de una metrópoli. El indígena por otra parte es un sujeto pasivo que no interfiere en dicho proceso, adicionalmente desconoce el valor de lo que posee, en este caso “el oro”. De alguna manera se está demostrando en este contenido que el indígena es invisibilizado por algunas prácticas sociales a través de una estrategia discursiva de la negación, mientras que en el caso del español es visto como un sujeto social que representa una élite política que realiza una acción de gobernar sobre los indios, por lo tanto a una jerarquía de poder se le está asignando una

⁶³ SOLER CASTILLO, Sandra. Racismo discursivo de élite en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Universidad Autónoma del estado de México En: Revista de investigación. Ed. Universidad la Salle- Bogotá. Julio-diciembre, 2006. vol. 6, no. 2, pág. 257. ISSN: 1657-6772. [Documento en Línea]. (Con acceso el 20-05-2014). Disponible en: <<http://www.redalyc.org/pdf/952/95260212.pdf>>

representación positiva al español, y negativa para la población originaria, sin poder.

Mientras transcurre la lectura, en época independentista y republicana, la representación del español sufre un cambio; deja de ser un sujeto al que se le ve de forma positiva a uno al que se le empieza a atribuir adjetivos que tienden a ser negativos, se dirá entonces que el español es receloso, y además de ello se convertirá en un enemigo común:

Campaña de Bolívar en Venezuela (1813-14) [...] En verdad, esta terrible disposición, ponía término a las vacilaciones de su alma antes de los excesos del enemigo, no armonizaba con los sentimientos humanitarios del grande hombre.⁶⁴

ANTECEDENTES.[...]Pero el proceso de la causa realista, los inminentes peligros de la Costa y del Sur, y los que también se cernían sobre la Nueva Granada por la frontera de Cúcuta, produjeron la unión deseada contra el enemigo común.⁶⁵

No obstante, se hace una sub-clasificación entre los sujetos de este grupo, por una parte, el conquistador y el aventurero y, por otra parte, el colono y el eclesiástico. Sub-clasificación que al final, en la época republicana e independentista servirá como puente para establecer una representación positiva y negativa entre los sujetos de este grupo; así que, la representación negativa será asumida por los conquistadores y el aventuro, y la representación positiva por el colono y el eclesiástico.

Y establecer además una justa distinción: la del aventurero que, dominado por la codicia y la ambición, al propio tiempo que por un temperamento forjado en ocho siglos de guerras, despojó al indio lo redujo a servidumbre, y se mostró con él cruel; la del colono, que se concretó a la ocupación y cultivo de las tierras, y a benéficas y duraderas fundaciones; y la de eclesiástico, siempre blando con los indios, mediador de paz, amortiguador –hasta donde lo pudo- de la rudeza del conquistador, e inspirador o autor de importantes obras civilizadoras.

El primero sólo aspiraba a obtener riquezas. El segundo, ansioso de extender el predominio español, ocupó las tierras, las cultivó y realizó fundaciones benéficas y durables. El tercero, vestido humildemente, sin ningún arma, fuera de la cruz, venía a conquistar almas; su brazo no se alzaba sino para bendecir y mostrar el camino de la salvación y del progreso.⁶⁶

⁶⁴ *Ibíd.*, p. 114

⁶⁵ *Ibíd.*, p. 119

⁶⁶ GARCÍA, Julio Cesar. Curso Superior de Historia de Colombia. Op., cit., p. 20

La representación negativa de los conquistadores tenderá a justificar las acciones de los sujetos más que a inculparlos o acusarlos: “La sed de grandes utilidades llevó a los conquistadores a la comisión de execrables excesos en el trato a los indios.”⁶⁷

En la anterior cita se aprecia claramente que se justifica el exceso del conquistador hacia el trato que tienen con los indios por su sed de utilidades, utilizando adjetivos como la de “execrables” para suavizar su significado la de detestables o abominables.

En la siguiente cita se habla del eclesiástico benevolente frente a un conquistador insensible, “No era el mismo modo de pensar de los conquistadores, que trataban a los indios como animales y no como personas, sin que nada valiera para convencerlos de que tenían un alma inmortal debían ser tratados como seres racionales”.⁶⁸

En algunos textos escolares esta diferencia entre españoles se encuentra ya desde las primeras páginas, estableciendo una representación positiva del español a través de los Reyes o de la corona y la iglesia y una negativa a través de los conquistadores y españoles con cargos de gobernadores y encomenderos:

En 1542 dictó Carlos V las llamadas nuevas leyes, encaminadas a poner coto a los abusos de los conquistadores y a mejorar la condición de los indios; leyes que los gobernadores y encomenderos se abstuvieron de cumplir, amparados por una fórmula de resistencia pasiva o desobediencia civil: se obedece pero no se cumple.⁶⁹

Una de las posibles razones de esto puede deducirse de la siguiente cita, en la cual se establecen algunas relaciones de la iglesia con el estado, cabe aclarar que para este periodo de tiempo en los manuales escolares ya no se habla de eclesiástico si no Iglesia como institución, entendido esto la cita dirá:

Una de las labores más importantes de la iglesia entre nosotros ha sido la evangelización de los indios que viven en lugares apartados, ausentes de la cultura propia de los ciudadanos; las misiones católicas han servido para conservar la unidad política, de modo que esos grupos humanos que han permanecido aislados del organismo nacional, entren a formar parte de nuestra sociedad y respeten las mismas leyes y los mismos magistrados.

Fuera de lo anterior la iglesia católica en Colombia ha sido la principal propulsora de la educación en todos los niveles y se ha constituido en

⁶⁷ Ibid., p. 39

⁶⁸ Ibid., p. 37

⁶⁹ Ibid., p. 17

abanderada para la defensa de las clases menos favorecidas de acuerdo con las Encíclicas de los Pontífices.⁷⁰

La educación como dice en la cita anterior y siguiente, haría parte de las funciones de la iglesia, y como se sabe la educación es una herramienta fundamental a la hora de formar y establecer en ellos un sentimiento de unión patriota, “LA IGLESIA COMO EDUCADORA.- Como en la Colonia, ha sido en la República muy destacado el papel de la Iglesia en la obra educativa, desde la evangelización de los indios hasta el claustro universitario y la cátedra de la inteligencia.”⁷¹

Si bien ya no se habla del eclesiástico humilde sino de la Iglesia como tal, aún prevalece el sentido de ser un ente civilizador:

Después de haber dilatado su acción en aquellas centurias, preparado y engrandecido la causa de la independencia, la iglesia ha seguido ejerciendo, sin descanso, su oficio de civilizadora y de maestra, desde la más alta jerarquía hasta el más modesto curato de aldea y misión de las pampas, selvas y manglares de los territorios nacionales.⁷²

El concepto de civilización presente en los manuales escolares analizados persiste como representación del español, promoviendo por un lado, una interpretación evolucionista de la sociedad, priorizando criterios de adelanto como la escritura y por otro, interpretando el concepto de civilización como una fase contraria u opuesta a la barbarie, que generalmente se les atribuye a los Indios y Negros, “Cuando en 1550 se dio una nueva y uniforme organización a las colonias, habían fundado ya numerosos pueblos y los naturales conocían las principales industrias de la vida civilizada.”⁷³

Se establece una interpretación de la historia en la cual el actuar de los españoles, era concebida como algo justificable de una acción civilizadora, para gentes supuestamente en condición de barbarie, “No solamente fueron los españoles los primeros conquistadores del Nuevo Mundo, sino también sus primeros civilizadores.”⁷⁴

Es de anotarse que en los manuales escolares las representaciones sociales de los españoles son construidas con relación a un discurso que resalta lo bueno de un nosotros y minimiza lo bueno de un otros, a la vez empequeñece u oculta lo malo de un nosotros y oculta o invisibiliza lo bueno de un otros. De ahí que el discurso tienda a atenuar, disimular o des-enfatizar las acciones de un nosotros (los españoles) frente a un ellos (indios y negros).

⁷⁰ Ibid., p. 335

⁷¹ HNO. Justo Ramón, S. C. Historia de Colombia: Significado de la obra colonial independencia y república. Op., cit., p. 396

⁷² Ibid., p. 354

⁷³ GARCÍA, Julio Cesar. Curso Superior de Historia de Colombia. Op., cit. p. 26

⁷⁴ HNO. Justo Ramón, S. C. Op., cit., p. 22

Para tal fin, se recurre dentro de la sintaxis del discurso, a oraciones pasivas, que ocultan quien realiza la acción, así mismo quitándolo de la oración convierten a esta en una que gramaticalmente se conoce como oraciones impersonales. Es decir oraciones sin sujeto.

Bien conocidas son las causas de la introducción de africanos a América en condición de esclavos desde la primera década de siglo XVI: de un lado, la rápida disminución de indios en las Antillas, diezmados como fueron por la conquista y los trabajos agrícolas y mineros: y, de otro, la conmiseración por el indio, demasiado débil para este género de labores en la medida que demandaba la codicia. El propio Padre Las Casas, movido de piedad para con el aborigen, señaló la conveniencia de sustituirlo por el negro de más vigorosa constitución, si bien es cierto que cuando él intervino ya el infamante tráfico estaba iniciado.⁷⁵

Un claro ejemplo de oraciones impersonales es la siguiente, en la que se describe que hubo una desaparición de indios pero no se dice quien ocasionó tal desaparición, “Las consecuencias de la impolítica pragmática fueron múltiples. Con la supresión de extensas misiones, la desaparición de muchos pueblos de indios y el regreso de estos a la vida nómada de las selvas.”⁷⁶

El siguiente es otro ejemplo de oración pasiva, en ella se describe que fue la mita quien ocasionó la aniquilación de muchos indios, ocultando realmente quien realizó tal acción, “Fue peor la mita que todas las demás instituciones. El servicio era obligatorio, no solamente para los hombres sino también para las mujeres y los niños. La mita consumió muchas vidas y aniquiló a un número muy considerable de indios.”⁷⁷

En las siguientes citas podemos visualizar, claramente como las acciones, o el mismo proceso histórico (esclavización, la desaparición y aniquilación de muchos pueblos de “indios”) se describe sutilmente a través de oraciones pasivas e impersonales de manera que los agentes de las acciones, los españoles y sus acciones tienden a restarse importancia, a des enfatizarse y a veces a suprimirse.

Los negros estaban en ínfima categoría social, casi asimilados a cosas y animales. La rápida disminución de los indios en las Antillas, diezmados como fueron por la conquista y los trabajos agrícolas y mineros, y de otro lado, por ser éstos demasiado débiles para este género de labores en la medida que mandaba la codicia, determinaron que el gobierno español introdujera negros a América, en condición de esclavos, desde la primera década del siglo XVI.⁷⁸

⁷⁵ HNO. Justo Ramón, S. C. Historia de Colombia: Significado de la obra colonial independencia y república.

Op., cit., p. 39

⁷⁶ *Ibid.*, p. 43

⁷⁷ GARCÍA, Julio Cesar. Curso Superior de Historia de Colombia. Op., cit. p. 38

⁷⁸ *Ibid.*, p. 39

Además de tergiversar el proceso histórico al momento de referirse al español, en ocasiones se recurre a la ambigüedad sintáctica, esta aparece cuando una frase o una oración son analizables de diferentes formas,⁷⁹ “—Antes de venir Colón, los indios vivían en relativa tranquilidad. Estaban divididos en tribus o familias, tenían sus gobiernos sus leyes, sus caciques.”⁸⁰

La anterior cita, da a entender por un lado que antes de la llegada de Colón los indios vivían tranquilos y por otro lado que después de la llegada de Colón los indios ya no vivirían en esa relativa tranquilidad, acusándolos a los españoles o a Colón de extinguir esa tranquilidad.

4.2 EL INDIO

A través de los manuales escolares publicados a mitad de siglo XX, muchos historiadores continuaban utilizando la nominación de “indio”, así que es importante remitirse a lo que la historia cuenta con respecto a cómo se originó o se asignó esta categoría a través del tiempo. Este suceso empezó a darse en el momento en que la invasión hecha por españoles y portugueses a Sudamérica estableció el inicio de este acontecimiento histórico; es entonces cuando Colón al partir salió de las islas Canarias y se dirigió hacia el sur, creyó dirigirse hacia la India, hacia el Imperio del Gran Khan, pero llegó a tierras americanas denominadas como Aby-Yala o Tahuantinsuyo, hecho que se dio en 1492, de esta manera llamó a sus pobladores indios. “Por ser estas tierras lo oriental ignoto de la India y no tener nombre particular, le atribuyó aquel nombre que tenía la más propinqua tierra, llamándolas Indias occidentales”.⁸¹

De esta manera este acontecimiento fue el que determinó que se realicen este tipo de nominaciones por parte de cronistas, historiadores e investigadores, hecho que permitió que se siga utilizando indebidamente el término indio.

Fuera de este cuadro general, quedan los indios de San Agustín en el Sur del Departamento del Huila, faldas del Macizo Colombiano, porque son caso los únicos que en el territorio colombiano dejaron monumento de piedra, como unas 400 estatuas esparcidas por la región, adoratorios y sarcófagos, pero del pueblo que hizo esta maravillosa escultura no se tiene noticias; tal civilización había desaparecido para la llegada de los españoles.⁸²

⁷⁹ SOLER CASTILLO, Sandra. Racismo discursivo de élite en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia. Op., cit., p. 358

⁸⁰ GARCÍA, Julio Cesar. Curso Superior de Historia de Colombia. Op., cit. p. 17

⁸¹ DE LAS CASAS, B. *Tratados I*. México: Fondo de Cultura Económica, 1965. p. 38-39

⁸² HMN. Maristas. Historia Patria “La independencia y la República”. Op., cit., p. 16

La nominación se inclinara entonces a definirlo como: el nativo, como el aborígen al que se debe cuidar, como vasallos, como naturales, el primitivo, como almas en abandono, el que vive en hordas, tribus, como indios sometidos e incivilizados. También se le atribuirá adjetivos como el irreductible, el ignorante, el débil, el hostil, el menor de edad, el obediente, sin iniciativa ni entusiasmo. Todo lo anterior frente a un elemento civilizado, el español.

Como se muestra en el siguiente escrito no solo se encuentra el trato peyorativo para con las distintas comunidades, sino también se les otorga una serie de calificativos que se empiezan a construir en las mentalidades de los individuos, es así como se universaliza la mirada como primitivos, es decir pueblos con bajo desarrollo o cultura poco avanzada; al igual que aborígenes se le dio y se le sigue dando este calificativo a algunos pueblos indígenas. Se les atribuye también el desconocimiento de técnicas para el cultivo, el uso de la rueda, es aquí donde se propaga este alusivo, identificando dentro del discurso una idea de atraso:

La Época Precolombina se distingue porque entonces la nación estaba formada por las poblaciones indígenas que poblaban el territorio. Eran todos pueblos primitivos cuyo grado de evolución estaba en la Edad de Piedra, los más adelantados pertenecían al Neolítico y ya empezaba el dominio de los metales.

Por lo demás, los aborígenes encontraban estas dificultades para su desarrollo: carecían de ganados que les proporcionaran pieles, lana, carne y leche, o le sirvieran para el transporte y ayuda en el trabajo; desconocían el uso de la rueda y del arado, elementos simplificadores del trabajo; tampoco conocían el bronce ni el hierro. Los cultivos se limitaban a la corta lista de frutos: maíz, yuca, tomate, cubios, algodón, ají, tabaco, cacao (algunos).

Mientras que en el Perú, en Méjico y Centro América se hacían edificaciones monumentales en piedra, los aborígenes nuestros dejaron escasas muestras de construcciones líticas, si se exceptúan los monumentos de la enigmática civilización de San Agustín. Estaba desaparecido cuando llegaron los conquistadores españoles, y sólo sabemos de ella por sus sarcófagos y por unas 400 estatuas de piedra que están hoy esparcidas en las cercanías al Municipio de San Agustín (Huila) en las faldas del Macizo Colombiano.⁸³

Cabe resaltar que también se hace una diferenciación de las culturas americanas, de tal manera que se empezaron a clasificar en categorías a las poblaciones con más avances en comparación con las que poseían menores adelantos, un claro ejemplo lo relata el autor del Manual Escolar – Historia de Colombia escrito por Manuel Forero: “Los Muisca ocuparon el centro del territorio colombiano. Pero a su lado hubo muchísimas tribus y gentes laboriosas y útiles. Algunas tribus de los

⁸³ HMN. Maristas. Historia Patria. Op., cit., p. 15

tiempos más remotos se conservan en las selvas de nuestro país, y permanecen en estado salvaje.”⁸⁴

Manuel Forero plasma en su escrito que algunas poblaciones eran compuestas por “gentes laboriosas y útiles”⁸⁵, es decir, aquí se puede observar cómo se realiza una comparación con otros pueblos, las primeras se describen con una imagen positiva mientras que en el otro caso es negativa, como lo reseña de una forma breve “permanecen en estado salvaje”; esta última pasa a ser un sintagma polisémico.

Si se analiza con atención el discurso utilizado hay una jerarquización de las distintos pueblos indígenas ya que a través de la caracterización, se otorga ciertas distinciones, como por ejemplo lo argumentado en el Manual Escolar de Historia de Colombia realizado por Manuel Forero, en el que se puede ver la representación que se le está dando a las familias lingüísticas distinguiendo a algunas como adelantadas y otras como débiles y reducidas, de esta manera es también como intrínsecamente se las está identificando como grupos distantes y diferentes; pero no solo esto, sino que se lo está posicionando al indígena en una época prehistórica al nombrarlo como primitivo o población primitiva, al igual que tribu; es de esta manera como se empieza a situar al indígena en distintas épocas una prehistórica y otra indígena, debido a que al mismo tiempo se lo sitúa a éste en dos contextos completamente diferentes.

No todos los habitantes primitivos de Colombia tuvieron, pues, el mismo modo de adelanto o de civilización. Algunas tribus fueron débiles y reducidas, otras alcanzaron ciertos adelantos que hicieron su vida más suave

Es interesante el estudio de las tribus indígenas, pues ellas son el origen de las grandes masas de población de nuestro país; entre los campesinos colombianos se encuentran muchas huellas y vestigios de la población primitiva, que fue la base y fundamento de la sociedad en que vivimos nosotros.⁸⁶

No solo el indígena se lo posiciona en un espacio y tiempo diferente, sino que también va acompañado de representaciones donde se lo segrega, minoriza, y adquiere nominaciones, como lo planteado por el autor Adolfo Zárate Pérez en su artículo: “las unidades léxicas utilizadas comunican énfasis que puede buscar acuerdos o desacuerdos con el lector; desde esta perspectiva, se aprecia una polarización (evaluativa-axiológica) racista”.⁸⁷

⁸⁴ FORERO, Manuel José. Historia de Colombia para la Enseñanza Secundaria. Op., cit., p.14

⁸⁵ *Ibid.*, p.14

⁸⁶ FORERO, Manuel José. Op., cit., p. 31

⁸⁷ ZÁRATE PEREZ, Adolfo. Las representaciones sobre los indígenas en los libros de textos de Ciencias Sociales en el Perú. En: *Discurso & Sociedad*. 2011. vol. 5 no. (2). p. 337. ISSN 1887-4606. [Documento en

En el texto para Cuarto Año de Enseñanza Media de Editorial Voluntad, García, Julio Cesar,⁸⁸ por ejemplo, establece en sus primeras páginas una serie de preguntas que denotan a la población indígena como primitivos habitantes de América, estableciendo con esto que las poblaciones que vendrían más adelante serían modernos, contemporáneos.

¿De dónde vinieron los primitivos habitantes de Colombia? --¿De dónde vinieron, pues, los primitivos de América? ¿Eran de raza amarilla, blancos o negros? ¿Procedían de Europa, de Asia, de África o de Oceanía? ¿Vinieron por el mar, por el estrecho de Bering o a través de un continente desaparecido entre las aguas de océano?⁸⁹

En los manuales escolares la representación del indígena es construida en relación con un otros; el indígena se presenta a través de un discurso que a al tiempo que lo resalta como el héroe lo minimiza, destacando las virtudes del español; es decir se establece un discurso que resalta lo bueno de un nosotros (españoles) y minimiza lo bueno de un otros (indios), a la vez empequeñece u oculta lo malo de un nosotros(españoles) y oculta o invisibiliza lo bueno de un otros (indios).

A diferencia de la estructura discursiva utilizada para referirse al español, la que se utiliza para el indígena es la descriptiva, usando léxicos discriminatorios que establecen una brecha entre un nosotros y un ellos, apoyando interpretaciones de pasividad y sometimiento, contribuyendo a reiterar lógicas excluyentes.

Generalmente el indígena se convierte en alguien pasivo e inactivo dentro del discurso del manual. Cuando se muestra de forma activa solo aparece para ayudar a la realización de una acción española, o como a los que se debe ayudar, u opositores o parte de las circunstancias que no contribuyen a la realización de la hazañas del español, debiendo su existencia al relato histórico de éste.

El siguiente párrafo, centra el relato en las funciones de los capitanes generales, más adelante se dice que entre las acciones de éste, hubo unas de carácter belicoso y para justificar estas acciones aparece el indígena, atribuyéndole una representación de nativo irreductibles.

En regiones estimadas como de menor importancia y apartadas del centro de los virreinos, el gobierno estuvo confiado a CAPITANES GENERALES, magistrados con funciones semejantes a las de los Virreyes, pero de carácter militar y belicoso por la necesidad de defensa, bien contra nativos

Línea]. (Con acceso el 20-05-2014). Disponible en internet:

<[http://www.dissoc.org/ediciones/v05n02/DS5\(2\)Zarate.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v05n02/DS5(2)Zarate.pdf)>

⁸⁸ GARCÍA, Julio Cesar. Curso Superior de Historia de Colombia. Op., cit.

⁸⁹ *Ibíd.*, p. 11

irreductibles, bien contra piratas o corsarios, o bien contra expediciones organizadas en otros países.⁹⁰

De igual forma, el párrafo siguiente, se centra en lo que hace o debe hacer el encomendero, aparece el indio pero se lo describe como ignorante y débil, al que se debe proteger e instruir y dirigir.

Era obligación del encomendero: proteger a los indios contra las injusticias a que los expusieran su ignorancia o debilidad; agruparlos en sitio aparte del suyo, instruirlos en la doctrina cristiana; organizarles su propio gobierno, haciendo respetar la autoridad paterna; y dirigirlos en los trabajos agrícolas y oficios domésticos.⁹¹

Hay que resaltar una situación que se maneja dentro de los contenidos de ciencias sociales tratados en esta investigación, el discurso se encuentra relacionado con la reacción del indígena frente a un proceso descrito en algunos contenidos de sociales como “El heroísmo de los aborígenes en Colombia”, de alguna manera intrínsecamente se reconoce el valor de los enfrentamientos de las poblaciones americanas frente a los españoles, claro está que estos reconocimientos son hechos sin antes mencionar la valentía de los españoles al haber recorrido las selvas con audacia en el momento de ejercer sus batallas; es decir de alguna manera se está posicionando al español como superior frente al indígena en cuestión de honor, heroísmo, valentía, etc.

En otro aparte se menciona “despertaban en todas partes el sentimiento de la defensa, porque los aborígenes comprendían la necesidad de defender su patria”,⁹² como se alude en la anterior cita, se está dando una representación de una jerarquización social y racista, porque se encuentra un modalizador que indica marginación en este caso “los aborígenes comprendían” la cual es propia de un sujeto social, de modo que se está justificando una cultura dominante mediante factores de la no asimilación de la población indígena.

La siguiente cita se utiliza metáforas en representación positiva del indígena como al mencionar “un valor heroico en los indios”, se puede notar que existe una construcción impersonal ya que está presentando una acción únicamente desde el punto de vista del afectado en este caso “los indios de Colombia para resistir a los españoles”, de alguna manera se recurre a una estrategia discursiva que está dando una representación de débil al indígena y como luchador al europeo; sin embargo también se describe al habitante de Colombia como quienes: “quisieron siempre mucho la libertad, y sintieron el amor de la patria”, es decir que este enunciado demuestra como el autor expresa cierto grado de certeza frente al

⁹⁰ HNO. Justo Ramón, S. C. Historia de Colombia: Significado de la obra colonial independencia y república. Op., cit., p. 25

⁹¹ *Ibíd.*, p. 31-32

⁹² FORERO, Manuel José. Historia de Colombia para la Enseñanza Secundaria. Op., cit., p. 50

enunciado, en este caso el sujeto social viene a ser el indígena que generalmente se le minimizan sus acciones y capacidades personales, pero aquí se encuentran algunas excepciones, ya que este es tomado como un ente activo.

Estos hechos nos demuestran que hubo un valor heroico en los indígenas de Colombia para resistir a los españoles que ocupaban sus tierras y construían sus reinos y provincias; las personas de Calarcá, de la cacica Gaitana fue su hijo, de Agatá, del cacique de Pequi, y del valeroso Tundama nos demuestran que todos los habitantes de Colombia quisieron siempre mucho la libertad, y sintieron el amor de la patria. Por lo tanto, es muy justo recordar este aspecto de la conquista española, sin contentarnos con relatar solamente la valentía de los conquistadores, y su audacia al recorrer en medio de innumerables caminos el suelo que pertenece hoy a la república.⁹³

No obstante, cuando se habla sobre el indígena, se hace a través de un mecanismo discursivo, el de exposición- argumentación, que orientan la opinión y la conducta del receptor, velando por el antagonismo de un nosotros frente a ellos. Así se muestra al indígena como Héroe, frente a un español invasor. Pero se resalta la superioridad de los españoles estableciendo que estos vencieron a los “naturales”.

Como los indios defendían su territorio contra los invasores, hubo combates y actos de heroísmo como los de Agatá, Tundama, La Gaitana, Calarcá, etc. Pero la superioridad de los españoles, venció la resistencia de los naturales y lo que hoy es nuestra patria quedó en manos de los conquistadores.⁹⁴

Por otro lado se suele mostrar la representación del indígena como aborigen en ayuda con los europeos, sin embargo se explica que esto pasó por situaciones críticas de escases por las cuales estaban pasando los europeos.

Los primeros años de la Colonia fueron muy duros. Las gentes tenían que alimentarse de lo que producían los indios y depender de España para conseguir alimentación distinta. Como el viaje era difícil y demorado, la situación era a veces crítica. Con el tiempo empezaron a aumentar los cultivos de los aborígenes con los europeos que se pudieron aclimatar; además se incrementó la ganadería.⁹⁵

El tratamiento descriptivo utilizado para referirse a lo indígena generalmente se representa a través de un léxico discriminatorio, por ejemplo a su lenguaje se le atribuye ser incipiente, imperfecto y falto de escritura:

⁹³ *Ibíd.*, p. 50

⁹⁴ GARCÍA, Julio Cesar. Curso Superior de Historia de Colombia. Op., cit. p. 19

⁹⁵ *Ibíd.*, p. 25

CATEQUIZACION.- La primera simiente cultural arrojada por el español en el campo indígena fue la palabra del misionero, portadora de una fe y de una moral altamente civilizadoras, al propio tiempo que de numerosos conocimientos rudimentarios en agricultura, higiene, lectura, escritura, etc., transmitidos en lengua castellana, que sustituyó a las que hablaban los aborígenes, incipientes, imperfectas y carentes de escritura.⁹⁶

De igual forma se lo cataloga como carente de civilización, anotando que es el español quien civiliza al indígena.

El pueblo de los indios –dice el Dr. Tomás C. Eastman- fue una especie de incubadora que permitió a los americanos realizar una revolución de cuarenta siglos en el espacio de doscientos años, pues cuando entró en él, el indio vivía en plena edad de piedra y cuando salió vivía y en época moderna.⁹⁷

El anterior es un caso que sucede en la mayoría de los manuales escolares, porque no solo es discriminatorio, si no que se convierte en una forma de invisibilizar las acciones de los españoles, porque no se explica el proceso por el cual pasaron los “indios” para llegar a esa supuesta “época moderna”.

4.3 EL NEGRO

En los manuales escolares la representación sobre el negro, raya con la invisibilización, evidenciado en el tipo y cantidad de información presentada sobre él, que comparada con los dos grupos anteriores es muy poca.

El apelativo negro es una denominación estereotipada como una generalización o modelo que se impuso en la representación social, en los textos de ciencias sociales analizados esta etiqueta representa a un individuo clave en reemplazo del indígena, pues este como se describe en los textos escolares fue traído a América con un propósito “aliviar a los indios” del trabajo impuesto por los españoles, como se muestra en la siguiente cita:

Estas buenas disposiciones logradas por el Padre de Las Casas, se hicieron extensivas las demás colonias y mejoraron notablemente la suerte de los naturales. Pero es preciso agregar que la situación de Las Casas, con ser muy encomiable, no está exenta de crítica severa por el descontento que atrajo sobre la misión española en la colonización y, sobre todo, por la introducción de los esclavos negros en América grave problema creado con

⁹⁶ HNO. Justo Ramón, S. C. Historia de Colombia: Significado de la obra colonial independencia y república. Op., cit., p.56

⁹⁷ GARCÍA, Julio Cesar. Curso superior de Historia de Colombia. Op., cit. p. 38

el propósito de aliviar a los indios y de los cual se arrepintió aunque tardíamente el propio Padre de Las Casas.⁹⁸

En estos manuales escolares la representación social del “negro” es abordada a través de títulos como “En beneficio del indígena”, “Por qué se introdujeron los negros en América Española”, “Posición del negro”, “Procedencia de los esclavos”, “Condición de los esclavos negros”, etc. se puede evidenciar como dentro de esta serie de encabezados otorgados a la representación sobre el “negro”, llevan consigo un trato ofensivo y despreciativo ya que en sus títulos llevan un significado subliminal, porque de alguna manera se encuentra un mensaje inconsciente para las personas que toman parte de este diálogo, dando a entender la funcionalización o rol que tenía este sujeto social en las diversas prácticas sociales a partir de las cuales se construyen ciertas representaciones.

Dentro de esta serie de representaciones sobre el “negro” es importante analizar las distintas connotaciones impuestas a este grupo social, como se nombra anteriormente la funcionalización de su rol en palabras de Adolfo Zarate “La funcionalización se produce cuando los sujetos sociales son referidos en términos de la actividad que hacen; es decir, el papel que cumplen en las diversas prácticas sociales, a partir del cual se construyen representaciones”.⁹⁹ Es así como éste es tomado en diferentes representaciones, son tratados como objetos o seres pasivos y dependientes, así que su rol es como un sujeto social pasivo y sometido, siendo otro sujeto social, en este caso el español, actúa sobre éste.

También se les atribuye una serie de características fenotípicas como su capacidad y fuerza física comparándolo en algunas ocasiones con animales de fuerza, además sus condiciones físicas se las considera aptas y apropiadas para realizar trabajos extenuantes en las minas, soportando toda clase de climas, para lo cual el indígena no estaba acostumbrado, ni tampoco adaptado a las exigencias de los trabajos impuestos por los españoles.

El ensayo dio buen resultado en el sentido de que un negro hacía el trabajo de cuatro indios, por lo que Carlos V, concedió en 1516 a un flamenco, importara a América Española 4.000 negros al año, privilegio que se el flamenco vendió a un genovés, quien fue el primero en organizar la trata de un modo regular.¹⁰⁰

En general se representa al “negro” como pieza de ébano, como el importado o venido de África, el esclavo, como mercancía viviente. Como gente de color, soldado sumiso, artillero de la revolución, y como fieras cosas o animales.

⁹⁸ HMN. Maristas. Historia Patria “La independencia y la República”. Op., cit., p. 37

⁹⁹ ZÁRATE, Adolfo Pérez. Las representaciones sobre los indígenas en los libros de textos de Ciencias Sociales en el Perú. Op., cit., p. 359

¹⁰⁰ HMN. Maristas. Historia Patria “La independencia y la República”. Op., cit., p. 38

De igual forma es el tratamiento que le da Hno. Justo Ramón, S. C. 1962 en el manual escolar Historia de Colombia:

¿Qué trato recibieron los esclavos? El más inhumano. En África se les cazaba como a fieras, y como animales eran vendidos a los negreros; estos los trasportaban casi hacinados. Sin consideración ninguna, en los puentes y calas de sus navíos, hasta los emporios de esa mercancía viviente; los dueños los marcaban como animales, a veces llevando el despiado y el abuso hasta la marca en el rostro, y frecuentemente recurrían al látigo. Su situación económica era misérrima. La mayor parte eran empleados en los duros trabajos de minería y en el cultivo de la caña y el tabaco, y los restantes en el servicio doméstico de las familias más ricas, que frecuentemente los trataban con bondad, y algunas veces les dieron espontáneamente la libertad.¹⁰¹

El “negro” también es tomado como un alguien que desconoce la civilización, hay citas en las que se le describe de éste como un ser repulsivo, carente de raciocinio; se lo presenta también como un ser vil y despreciable carente de virtudes, además de ser representado como un “hambriento” con una gran necesidad de algo y la peor de las caracterizaciones es ser “una verdadera ruina física y moral”. Es así como se elabora la representación social que le vincula como una raza inferior a comparación de intelectualidad y superioridad del europeo, que significa la imagen de un pensamiento racial:

Por su puerto pasaba gran parte de la inmensa riqueza que las colonias españolas que enviaban a la metrópoli. Una chusma repugnante de negros infelices inundaba sus muelles. Sin la menor idea de civilización, embrutecidos por los malos tratamientos, cubiertos de llagas asquerosas, hecho objeto de horror, verdadera ruina física y moral; tal era el campo confiado a la ardiente caridad del buen Padre. En el ejercicio de tan penosa como meritoria misión, este insigne varón desplegó incansable actividad que engendró prodigios. A estos hambrientos de pan material y de doctrina espiritual, prodigales Pedro Claver alimento y consuelo.¹⁰²

Dentro de las representaciones sociales asignadas a este grupo social se toma además de sus descripciones físicas, la imagen de un individuo que casi siempre aparece defendido por otros, se les representa “sin voz”, pues éste como se demuestra en el anterior enunciado ocasiona pena y lástima como un acto superior, aquí cobra vida la buena imagen de ciertos personajes pertenecientes a la iglesia como Bartolomé de las Casas, Pedro Claver, a quienes se les representa como seres caritativos, piadosos, amables, compasivos, que se preocupan por cumplir un papel misional, cabe resaltar que estas son las pocas veces que dentro de estos manuales la representación del español pasa a ser negativa frente a la del negro.

¹⁰¹ *Ibíd.*, p. 39

¹⁰² HMN. Maristas. Historia Patria “La independencia y la República”. Op., cit., p. 40

En pocas ocasiones, estos aparecen como héroes, y cuando aparecen como tal, es solo cuando el autor trata de resaltar la participación de estos en la lucha de independencia. Resaltando como “heroica la lucha” de independencia, y en ese camino heroico la gente de color, así aunque se resalta el heroísmo de estos, se deja en claro que eran gente representada como negros. Por otro lado, cambia por un momento la representación que en un principio en los manuales era del negro esclavo a en una época independentista, a ser héroe.

Y todas LAS RAZAS representadas en los países emancipados contribuyeron a la heroica lucha: “negros, zambos, mulatos, blancos hombres de todas las clases”, para usar los mismos. Términos que Perú de Lacroix pone en boca del libertador. “Indios y mulatos abundaban bajo nuestras banderas”, dice Manuel Antonio López en sus memorias, hablando de la campaña del Perú.

La gente de color presionó en Cartagena para la célebre proclamación de noviembre; negro era Juan José Rondón, héroe del Pantano de Vargas; de color, el tremendo general Laurencio Silvia, “la lanza de Junín”; pardo, el general Padilla, héroe de Maracaibo; y mestizo Páez, “la primera lanza del mundo”, que hizo célebres las Queseras del Medio, Carabobo y Puerto Cabello.¹⁰³

¹⁰³ HNO. Justo Ramón, S. C. Historia de Colombia: Significado de la obra colonial independencia y república. Op., cit., p. 242

5. CONCLUSIONES

En la época que abarca los años entre 1962 y 1974, Colombia viene de un período de coyunturas violentas de larga duración entre ideologías políticas que generaron conflictos que condujeron a una violencia generalizada en el país, a manos de los partidos políticos Liberal y Conservador. En este contexto se resalta la importancia de la educación frente a la violencia, en la que la historia patria sería pensada desde afuera, bajo los parámetros de la colonialidad del poder, y de ello se desglosaría una historia que por demás es eurocéntrica, acrítica, excluyente e invisibilizadora de procesos históricos locales, narrativa de vencedores, una historia que fue construida como una copia europea diseñada por las elites de este país, para un proyecto de unión nacional, que al final solo es un proyecto de legitimación de su poder.

En los manuales escolares, la representación social del español tiende a cambiar según el tiempo histórico, que fija un pasado y un presente que generalmente se expresa en una época precolombina, una hispánica, y finalmente una de independentista y republicana. Así, se inicia con una representación positiva del español y finaliza con dos representaciones una negativa pero justificable y una positiva. En la época precolombina e hispánica éste se suele presentar a través de un discurso con representación positiva, siendo él quien descubre, quien conquista, quien civiliza, quien protege, quien se esfuerza, quien domina, quien es humanitario; cambiando en época independentista y republicana a ser individualista, oportunista, con sed de lucro, quien realiza acciones bárbaras, es receloso, el enemigo común y germen de violencia. No obstante, se hace una subclasificación entre los sujetos de este grupo, por una parte, el conquistador y el aventurero y, por otra parte, el colono y el eclesiástico. Subclasificación que al final, en la época republicana e independentista servirá como puente para determinar una representación positiva y negativa entre los sujetos del mismo grupo; así que, la representación negativa será asumida por los conquistadores y el aventurero, y la representación positiva por el colono y el eclesiástico. Pero, la representación negativa de los conquistadores tenderá a justificar sus acciones más que a inculparlos o acusarlos, utilizando un discurso que resalta lo bueno de un nosotros y minimiza lo bueno de un otros, a la vez que empequeñece u oculta lo malo de un nosotros y oculta o invisibiliza lo bueno de un otros. De ahí que el discurso tienda a atenuar, disimular o des-enfatizar las acciones de un nosotros (los españoles) frente a un otros (indios y negros). Para tal fin, se recurre dentro de la sintaxis del discurso, a oraciones pasivas, que ocultan a quien realiza la acción, y oraciones impersonales; es decir oraciones sin sujeto.

La imagen del indio o indígena tomó fuerza y se configuró en las mentalidades de cronistas, historiadores e investigadores, permitiendo que de alguna manera se continúe empleando este tipo de discursos; la representación del "indígena" en los manuales de historia analizados, se puede decir que ha sido atropellada por un

trato despectivo, peyorativo, excluyente, en resumidas cuentas ha permitido construir en los colectivos sociales un conjunto de representaciones que han constituido un proceso discriminatorio en los distintos contextos; de esta manera esta figura ha sido rezagada atribuyéndole una serie de sintagmas polisémicos, lo cuales a su vez pasan a convertirse en calificativos como indios, primitivos, bárbaros, aborígenes, incivilizados, atrasados. Además estos sujetos sociales se les adjudican dos tipos de representaciones particulares tomadas en dos contextos.

El primero de estos contextos es nombrado a partir de momentos específicos como son: la época indígena, el descubrimiento, la conquista, la colonia como periodo de transformación en América hispánica, estado cultural a la llegada de los españoles, principales rasgos de la economía y la hacienda coloniales, movimiento industrial en la colonia, tierras realengas – encomiendas, resguardos, entre otros. Estos son algunos de los principales apartes donde sufre la mayor representación negativa frente al español, es aquí donde el discurso por parte de las ideologías de poder se puede percibir una evidente clasificación social, racial, claro está teniendo siempre como punto de referencia la comparación entre el español y el indígena. Es así como dentro de esta primera fase de la representación social asignada al elemento indígena, no solo se describe esa clasificación social, sino además también se puede demostrar como el elemento etnicidad se encuentra presente, ya que se identifica una fuerte tendencia que establece una inminente manifestación de un ser cultural, el cual pasa a ser como un ente pasivo, inferior, sin un rol preponderante, se lo minoriza, se lo ubica en un espacio y tiempo particulares adquiriendo de esta manera una fuerte polarización con respecto al español.

El segundo contexto sitúa al indígena en relación con unos otros, se lo representa como el héroe, sin embargo éste a su vez es minusvalorado y subestimado en contraste con el español, al que se le destacan sus virtudes haciéndolo sobresalir como el bueno. De esta manera, la representación del indígena ya no continúa siendo estereotipada, sino que se convierte en una percepción distorsionada de un sujeto que ya pasa a formar parte de la construcción de una nación, por parte de movimientos independentistas, pero aún este pertenece a una lógica excluyente, sufriendo una anulación tanto física como simbólica. Cabe resaltar que el elemento indígena aquí ya es descrito como un individuo que necesitó de la ayuda de una cultura dominante para alcanzar un grado de civilización.

En la mayoría de manuales escolares analizados, se pudo observar que la representación social del “negro” se dividió en dos momentos significativos. El primero cuando la representación que se da a éste va enfocada a categorizarlo dentro de una clasificación social y racial como en la más baja de todas, porque representa un individuo dominado, que es utilizado en reemplazo de los indios, se le atribuye características fenotípicas particulares como su fuerza, resistencia, al igual que hasta llega a ser comparado con animales. Se lo ubica dentro de las

temáticas establecidas como la posición del negro, procedencia de esclavos, etc. Es caracterizado en varios de los enunciados como un salvaje, atrasado, pobre, es entonces cuando se lleva una ideología racista frente a la imagen del negro hacia los individuos que forman parte de este diálogo antagónico. Varias de las connotaciones establecidas en los diferentes discursos de los manuales escolares estudiados el sujeto negro hace parte de una posición política estratégica articulada por ciertos grupos de poder para establecer unas relaciones de explotación y sujeción.

La invisibilización del negro en los manuales escolares corresponde al segundo momento, en el cual la representación del negro no solo es discriminatoria, excluyente y racista, sí no que además el discurso de estos tiende a no nombrarlos, evidenciado en la cantidad de información que aparece en los manuales escolares sobre estos, que es muy diferente en comparación a la cantidad de información de otros grupos sociales.

Cabe resaltar que en muy pocas ocasiones se lo representa como un héroe, que participa del proceso independentista, sin embargo ya no es nombrado posteriormente en los enunciados, por lo tanto se continúa con una historia patria donde algunos grupos sociales siguen siendo invisibilizados y no forman parte del estudio de las microhistorias.

6. BIBLIOGRAFÍA

ALMEIDA Y OTROS. Afrocolombiano en los textos escolares colombianos. Análisis de ilustraciones en tres textos de Ciencias Sociales de básica primaria. En: Actualidades pedagógicas. Enero-junio, 2010, vol. 15 no. 1. p. 213-234. ISSN: 2248-6798.

AMAN, Robert. Esclavitud en América Latina: visión histórica representada en los libros escolares suecos y Colombianos. En: Teré- Revista de Filosofía y socio política de la Educación. 2009. vol. 85, no. p. 10, 31-39.

ARTIEDA, Teresa. Los pueblos aborígenes en el currículum y los libros de texto de la escuela primaria durante el “primer peronismo” (1946-1955). En: Historia de la educación. 2001-2002, Anuario N° 4, p. 113-136.

BISBE BONILLA, Luisa de Lourdes. Huellas del racismo anti indígena en textos escolares venezolanos de finales de los años ochenta. En: Núcleo, enero, 2009, vol. 21, no. 26, p. 011-035. ISSN 0798-9784.

CAMPOS PÉREZ, Lara. La imagen del indio en la construcción histórico-cultural de la identidad. Estudio comparado de su representación iconográfica en los manuales escolares de México y España (1940-1945). Bogotá (Colombia)/ Mem. soc: Enero-Junio, 2010, Vol. 14, No. 28/ 14 (28), p. 107-124.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 088 (22, enero, 1976). Por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional. Bogotá D.C.: El Ministerio, 1976. p. 2.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 2388 (15, julio, 1948). Diario Oficial Número 26779. Bogotá D.C.: El Ministerio, 28 de julio de 1948. p. 2.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 579 (16, marzo, 1965). Diario Oficial Número 316321. Bogotá D.C.: El Ministerio, sábado 3 de abril de 1965. p. 2.

DE LAS CASAS, B. Tratados I. México: Fondo de Cultura Económica, 1965. p. 38-39.

FORERO, Manuel José. Historia de Colombia para la Enseñanza Secundaria. Para el cuarto curso de bachillerato. 10 ed. Bogotá, D.C.: Ed. Voluntad, 1963. p. 25.

GARCÍA, Julio Cesar. Curso Superior de Historia de Colombia. De conformidad con los programas vigentes sobre la materia, para cuarto año de Enseñanza Media. 7 ed. Bogotá, D.C.: Ed. Voluntad, 1969. p. 19

HNO. Justo Ramón, S. C. Historia de Colombia: Significado de la obra colonial independencia y república. Correspondiente de las Academias Colombiana, Antioqueña y Santandereana de Historia. 10 ed. Bogotá, D.C.: revisada, Librería "STELLA"-Carrera 6° N° 40.40, 1962. p. 21.

HMN. MARISTAS. Historia Patria "La independencia y la República", enseñanza media, curso superior, según el programa oficial vigente. 5 ed. Popayán: Ed. Bedout, 1963. p. 14 .

HMN. MARISTAS. Historia Patria "La independencia y la República", enseñanza media, curso superior, según el programa oficial vigente. 5 ed. Popayán: Ed. Bedout, 1963. p. 14

MENA GARCÍA, María Isabel (a). La historia de las personas afrocolombianas a partir de las ilustraciones contenidas en los textos de Ciencias Sociales para la Educación Básica. Artículo de Investigación. 2006, vol. 11, no. 1, p. 37.

MOSCOVICI, Serge. El psicoanálisis, su imagen y su público. Buenos Aires: Edi. Huemul, 1979. p. 17-18.

NICOLETTI, María Andrea. Los indígenas de la Patagonia en los libros de texto de la Congragación Salesiana: La construcción de "otros internos" (1900-1930). En: Historia de la educación. 2006. Anuario N° 7, p. 182-207.

SIXIREI PAREDES, Carlos. La violencia en Colombia (1990-2002) Antecedentes y Desarrollo Histórico. En: Banda Vermella - Serie Humanidades y Ciencias jurídico-Sociais. España. 2011 p. 22-82 . ISBN 978-84-8158-537-7

UMAÑA ARAYA, Sandra. Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). San José, Costa Rica: Producción Editorial: Leonardo Villegas, 2002. p. 11.

VAN DIJK, Teun. Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinaria. Barcelona, España: Ed. Ariel, S.A. 2003. p. 92. ISBN: 978-84-344-8252-4

VAN DIJK, Teun. La multidisciplinarietà del análisis crítico del discurso: un alegato en favor de la diversidad., Citado por Woodak, Ruth y Meyer, Michael. Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona: Gedisa, 2003. p. 151

VASILACHIS, I. Discurso político y prensa escrita. La construcción de las representaciones sociales. Un análisis sociológico, jurídico y lingüístico. Barcelona: Gedisa, 1997. p. 28.

NETGRAFIA

ACEVEDO TARAZONA, Alvaro y SAMACÁ ALONSO, Gabriel. La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales. En: Revista Colombiana de Educación, [S.l.]. Octubre, 2012, vol./ no. 62, pág. 228 . ISSN 0120-3916. [Documento en Línea]. (Con acceso el 29-09-2014). Disponible en: <<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/1637/1588>>.

BEJARANO DÍAZ, Horacio: Manuel José Forero. En: Sociedad Geográfica de Colombia, Academia de Ciencias Geográficas. Artículo del Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. 1990-1991, vol. 40, no. 124. [Documento en Línea]. (Con acceso el 07-10-2014). Disponible en Internet: <http://www.sogeocol.edu.co/documentos/manuel_j_f.pdf>.

CASTORINA, José Antonio y BARREIRO, Alicia. Las Representaciones Sociales y su horizonte ideológico una relación problemática. Boletín de Psicología, Marzo 2006. vol. 86, no. pág. 17. [Documento en Línea]. (Con acceso el 10-06-2014). Disponible en Internet: <<http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N86-1.pdf>>.

ENCARNA, Atienza. Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales. Barcelona, España. En: Discurso & Sociedad, 2007. vol. 1(4), no. p. 543-574. ISSN 1887 4606. [Documento en Línea]. (Con acceso el 15-06-2014). Disponible en Internet: <[http://www.dissoc.org/ediciones/v01n04/DS1\(4\)Atienza.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v01n04/DS1(4)Atienza.pdf)>

EL TIEMPO. Bogotá D.C. 26, Enero, 2000. por NULLVALU. Manuel José Forero. [Documento en Línea]. (Con acceso el 14-10-2014). Disponible en Internet: <<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1271365>>.

FERNÁNDEZ LOPEZ, Julia. La voz pasiva y la construcción impersonal en español: dos maneras de presentar, manipular y seleccionar la información. Universidad Santiago de Compostela. Centro Virtual de Cervantes. ASELE Actas IX, 1998. pág. 3. [Documento en Línea]. (Con acceso el 15-06-2014). Disponible en Internet: <http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0570.pdf>.

HMN. MARISTAS. Instituto de los Hermanos Maristas. [Documento en Línea]. (Con acceso el 14-08-2014). Disponible en Internet: <<http://es.slideshare.net/wcano/bibliografias-icontec>>.

JARAMILLO MARÍN, Jefferson. La Comisión Investigadora de 1958 y la Violencia en Colombia. En: Universitas humanística. 8 Noviembre, 2011, vol/ no. 72. pág. 60-61. 8 ISSN 0120-4807 Colombia. [Documento en Línea]. (Con acceso el 03-

09-2014). Disponible en internet:
<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3922097>>.

LAGUADO DUCA, Arturo Claudio. La construcción de la cuestión social en el frente nacional. Centro de Investigación y Educación Popular - CINEP. Diciembre 2006. Bogotá D.C (Colombia). En: Controversia. Junio, 2006. vol./ no. 186. pág. 56. [Documento en Línea]. (Con acceso el 10-10-2014). Disponible en internet: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/cinep/20100925125651/politicalaconstruccionControversia>>.

MARISTAS NORANDINA. Provincia Norandina. [Documento en Línea]. (Con acceso el 21-08-2014). Disponible en Internet: <<http://www.maristasnorandina.org/maristas-norandina/provincia>>.

RAMÍREZ G, María Teresa & TÉLLEZ C, Juana Patricia. La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. Banco de la República. En: Clasificación JEL: A20I21N36. Enero, 2006. vol/ no./ pág. 3. [Documento en Línea]. (Con acceso el 15-05-2014). Disponible en internet: <<http://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>>

RESTREPO, Eduardo. Teorías contemporáneas de la etnicidad Stuart Hall y Michel Foucault. 18G Popayán: Ed. Universidad del Cauca, 2004, p. 18G. [Documento en Línea]. (Con acceso el 19-07-2014). Disponible en Internet: <<http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/hall-foucault-etnicidad.pdf>>

SASTRE DE BARBARÁN, María Silvia. Los Modalizadores Epistémicos. Artículos de Investigación Científica y en Abstracts en inglés y español. Universidad Católica de Salta e Instituto de Dialectología Dra. Berta Vidal de Battini, Agosto 25 de 2010. pág. 8. [Documento en Línea]. (Con acceso el 12-03-2014). Disponible en Internet: <http://editorial.unsa.edu.ar/tesis/sastre_silvia/tesissilviasastre.pdf>

SOGEOCOL. Sociedad Geográfica de Colombia, Academia de Ciencias Geográficas: Hermano Justo Ramón. Bogotá, 2014. [Documento en Línea]. (Con acceso el 19-07-2014). Disponible en Internet: <http://www.sogeocol.edu.co/documentos/hno_justo_r.pdf>

SOLER CASTILLO, Sandra. Racismo discursivo de élite en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Universidad Autónoma del estado de México En: Revista de investigación. Ed. Universidad la Salle- Bogotá. Julio-diciembre, 2006. vol. 6, no. 2, pág. 257. ISSN: 1657-6772. [Documento en Línea]. (Con acceso el 20-05-2014). Disponible en: <<http://www.redalyc.org/pdf/952/95260212.pdf>>

SOLER CASTILLO, Sandra. Racismo discursivo de élite en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia. En: Revista de investigación, julio-diciembre, año/vol. 6, no. 002. Universidad La Salle. Bogotá, Colombia. En la web. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, 2006. Universidad Autónoma del estado de México. [Documento en Línea]. (Con acceso el 06-25-2014). Disponible en Internet: <<http://www.redalyc.org/pdf/952/95260212.pdf>>

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. Jeffrey Taffet. 50 años de Alianza para el Progreso en Colombia: lecciones para el presente. Relatoría del evento. Documentos del departamento de ciencia política. Tomado de: El significado de la APP en la política de Estados Unidos hacia América Latina. Septiembre, 2011. p. 5, [Documento en Línea]. (Con acceso el 20-11-2014). Disponible en Internet: <http://www.c-politica.uniandes.edu.co/.../Alianza_para_el_progreso.pdf>

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA. Julio Cesar García Valencia. [Documento en Línea]. (Con acceso el 05-04-2014). Disponible en Internet: <http://www.ugca.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=61>.

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA. Julio Cesar García Valencia. [Documento en Línea]. (Con acceso el 25-05-2014). Disponible en Internet: <http://www.ugca.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=61>.

VALENCIA GUTIÉRREZ, Alberto. La Violencia en Colombia de M. Guzmán, O. Fals y E. Umaña y las trasgresiones al Frente Nacional. En: Revista colombiana de sociología. Julio-diciembre, 2012, vol. 35, no. 2. pág. 17. ISSN 0120-159X. [Documento en Línea]. (Con acceso el 03-09-2014). Disponible en internet: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4265464>>

VAN DIJK, Teun (b). Semántica del discurso e ideología. En: Discurso & Sociedad. 2008. Vol. 2(1) p. 102. [Documento en Línea]. (Con acceso el 20-09-2014). Disponible en Internet: <<http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2%281%29Van%20Dijk.pdf>>

VAN DIJK, Teun (c). Discurso y racismo. Universidad Alberto Hurtado, Instituto Latinoamericano de doctrina y estudios sociales ILADES. En: persona y sociedad. Barcelona (España): Gedisa, S.A. diciembre, 2002. vol. XVI, no. 3, p. 191-205. . [Documento en Línea]. (Con acceso el 20-09-2014). Disponible en: <<http://www.discursos.org/oldarticles/Discurso%20y%20racismo.pdf>>

ZÁRATE PEREZ, Adolfo. Las representaciones sobre los indígenas en los libros de textos de Ciencias Sociales en el Perú. En: Discurso & Sociedad. 2011. vol. 5 no. (2). p. 337. ISSN 1887-4606. [Documento en Línea]. (Con acceso el 20-05-2014). Disponible en internet: <[http://www.dissoc.org/ediciones/v05n02/DS5\(2\)Zarate.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v05n02/DS5(2)Zarate.pdf)>

GLOSARIO

MODALIZADOR: concepto que se relaciona con la subjetividad en el lenguaje y con la expresividad. La modalización está siempre presente en la actividad discursiva, indicando la actitud del sujeto hablante con respecto a su interlocutor y a sus propios enunciados. Se diferencia de la modalidad como la acción se distingue de su resultado”

HABLANTES: este término hace referencia a los escritores en función de los modelos mentales que tenga de los acontecimientos, o de las creencias de carácter más general que compartan socialmente.

SIGNIFICADOS LOCALES: son el resultado de la selección que realizan los hablantes o los escritores en función de los modelos mentales que tenga de los acontecimientos, o de las creencias de carácter más general que compartan socialmente.

MACROESTRUCTURA: es definida también como significados locales por Van Dijk, se encuentran inferidas con frecuencia en el discurso tanto en los títulos, como resúmenes, oraciones y también en las conclusiones

CHAMPANES: es una gran canoa de más o menos quince metros de largo y dos de ancho construido con un gigantesco árbol, cubierto por un resistente techo con largas palancas lo impulsaban apoyando un extremo en el pecho y el otro lo asentaban en el lecho del río o en las orillas.