

## NARRATIVA VISUAL SOBRE “AMÉRICA” EN LAS UNIDADES TEMATICAS SOBRE INDEPENDENCIA NACIONAL EN TEXTOS ESCOLARES DE EDUCACION MEDIA VENEZOLANOS Y CHILENOS

VISUAL NARRATIVE ABOUT "AMERICA" IN THE THEMATIC UNITS ON  
NATIONAL INDEPENDENCE IN VENEZUELAN AND CHILEAN HIGH  
SCHOOL TEXTBOOKS

**RAMÓN UZCÁTEGUI PACHECO**

*UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO, VIÑA DEL MAR, CHILE*

[r.uzcateguipacheco@uandresbello.edu](mailto:r.uzcateguipacheco@uandresbello.edu)

<https://orcid.org/0000-0002-5669-6663>

**LUIS CASTRO CASTRO**

*UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ, ARICA, CHILE*

[lecastro@academicos.uta.cl](mailto:lecastro@academicos.uta.cl)

<http://orcid.org/0000-0003-4669-4952>

Fecha de recepción: 14 de julio 2021

Fecha de aceptación: 6 de septiembre 2021

### RESUMEN

Se revisa la idea de América en la unidad temática sobre Independencia Nacional en los textos escolares de Educación Media de Venezuela y Chile. Se parte de la premisa que la narrativa visual en estos textos expresa una forma de construcción discursiva sobre la ciudadanía, como la idea de que América tiene un carácter estado-céntrico y se materializa en la particularidad histórica nacional, obviando consideraciones relevantes como que la Independencia fue un asunto regional, por tanto, la ciudadanía se puede explicar más allá de los determinismos circunscritos a la historia nacional. Metodológicamente, analizamos los discursos que en los textos escolares expresan: 1) la idea de América; 2) las ideas que influyeron en la independencia de América; 3) las localidades o sitios a los que se hacen referencia en los textos; 4) la población en el territorio americano y la estructura social; 5) las consecuencias o proyecciones que según los textos escolares tiene la Independencia en las nuevas repúblicas latinoamericanas. Se pudo observar las tensiones que hay sobre la explicación y “comprensión de América” en ellos, todavía más con las evidentes interconexiones de los procesos de independencia que persistentemente han desbordado las fronteras nacionales.

**PALABRASCLAVE:** América, Textos Escolares, Venezuela, Chile, Independencia Nacional, Historias conectadas.

### ABSTRACT

The idea of America is reviewed in the thematic unit on National Independence in Venezuelan and Chilean high school textbooks. We start from the premise that the visual narrative in these texts expresses a form of discursive construction on citizenship, as the idea that America has a state-centric character and is materialized in the national historical particularity, obviating relevant considerations

such as that Independence was a regional issue, therefore, citizenship can be explained beyond the determinisms circumscribed to national history. Methodologically, we analyzed the discourses that in the school texts express: 1) the idea of America; 2) the ideas that influenced the independence of America; 3) the localities or sites referred to in the texts; 4) the population in the American territory and the social structure; 5) the consequences or projections that according to the school texts have the Independence in the new Latin American republics. It was possible to observe the tensions that exist on the explanation and "understanding of America" in them, even more with the evident interconnections of the processes of independence that persistently have overflowed the national borders.

KEYWORDS: America, School Textbooks, Venezuela, Chile, National Independence, Connected Histories.

## 1. INTRODUCCIÓN

El estudio de la educación en América Latina ha estado centrada sustancialmente a la perspectiva analítica que circunscribe toda aproximación conceptual únicamente al ámbito del Estado-nación (Prado, 2005; Ossenbach y Somoza, 2009). Si bien es cierto que el surgimiento de los Estados nacionales en el siglo XIX dio forma a las comunidades imaginadas actuales (Benedict, 1993), el establecimiento de la educación como asunto de interés nacional, además de carácter público, gratuito y masivo, ha sido la tesis fundamental en la explicación sobre la institucionalización de la instrucción pública en la región. (Weinberg, 2020), perspectiva que deja de lado otros enfoques y abordajes en la interpretación de la educación en las sociedades latinoamericanas impulsadas por complejas dinámicas sociales, culturales, políticas e institucionales a lo largo del tiempo (Gomes dos Santos y Sochaczewsky, 2017). La dinámica demográfica, la migración internacional, la construcción de redes y grupos de intelectuales, la interconexión de los mercados y el flujo de capital transnacional, el entrecruzamiento de movimientos sociales, la intervención cultural, la redefinición de las fronteras, entre otros fenómenos sociales, económicos y geopolíticos ha puesto en evidencia lo cada vez más poroso que es la idea de Estado-nación y lo fluido de la dinámica social, poniendo en tensión, entre otras dimensiones, la reconfiguración del "escenario vital" entre lo global y lo local (Bauman, 2001; Valero, 2017; Yun, 2019) cuyas implicaciones pedagógicas están patentes en el campo de la educación escolar, en las políticas educativas y particularmente en la enseñanza de la Historia (Prats Cuevas, 2016) que se debate entre enseñar *lo* nacional *lo* universal, los eventos, las coyunturas o los procesos históricos que configuran la comunidad en sus distintas escalas local, regional, nacional o global.

Valen estas consideraciones en contexto de conmemoración de los bicentenarios de la Independencia, donde en la última década los gobiernos de la región han revisitado los procesos fundacionales del Estado-nación en busca de orientación de sentido para las próximas décadas reafirmando sus mitos fundacionales. Sin embargo, no hay que perder de vista que, frente a las agendas conmemorativas nacionales "la historia de cada país latinoamericano corre paralela a la de los demás, cruzando situaciones sincrónicas bastante similares" (Prado, 2005, p. 2), a pesar de la insistencia de que la "historia" y la "independencia" es "historia nacional" (Sagredo y Serrano, 1994; Valls, 2001 y 2005). Por

tanto, comprender su dinámica educacional también pasa por el reconocimiento de los entrecruzamientos que dan forma al tejido educacional y a la imagen que los habitantes se hacen de América. La celebración del Bicentenario de las Independencias revitaliza la idea expresada hace algún tiempo, ya en el contexto de los 500 años del Descubrimiento de América, de repensar o incorporar nociones más amplias sobre América en la escuela, el currículo y los textos escolares. Cuánto se ha avanzado en este sentido, es parte de lo que abordamos en la presente comunicación.

Con este propósito se hace una lectura pedagógica de dos realidades educacionales que comúnmente no son objeto de comparación, se analizan textos escolares de Venezuela y Chile. Se trata de conocer como cada país conceptualiza el continente del cual forma parte y al cual está unido históricamente teniendo como fuente de análisis los textos escolares. Además, en la política regional actual ambos países representan proyectos político-pedagógicos radicalmente diferentes en sus aspiraciones de formación ciudadana, en la relación Estado/Sociedad y en sus influencias en la región (Sant y González, 2018). Venezuela marcada por la exportación de la Revolución Bolivariana y Chile por su compromiso con el libre mercado, la ciudadanía y los derechos humanos.

Es más común abordar el estudio de los textos escolares en América Latina (Ossenbach y Somoza, 2009) que América Latina en los libros de texto (Osorio, Balbuena, 2013). La revisión bibliográfica da cuenta de numerosos trabajos centrados en el estudio de los textos escolares utilizados en los sistemas educativos de los países latinoamericanos (Riekenberg, 1991). Las investigaciones disponibles abordan “lo americano” en el texto escolar a partir del estudio de la “gente” en los manuales de “Historia de América” (Cerón Rengifo, 2015; Parellada, 2016). También, el estudio de la independencia en los textos escolares ha sido de reciente preocupación, el trabajo coordinado por Rafael Valls (2005), *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia* (OEI-Fundación Mapfre) y Prats, Valls y Miralles (2015) *Iberoamérica en las aulas. Qué estudia y qué sabe el alumnado de educación secundaria*, destacan la preponderancia de los enfoques nacionales por sobre la explicación de los problemas de interés común en la región.

Desde España se estudia la presencia de América en los manuales de enseñanza del país ibérico (Correia, 2012), pero pocos abordan el estudio de la Independencia de los países americanos como un fenómeno continental. Desde una óptica  *europea*  es interesante el trabajo realizado por Campos Pérez (2016), titulado *América y lo americano en los manuales escolares de Historia a lo largo del siglo XX*, texto expresa que: “América fue presentada como un ente casi monolítico, del que destacaban algunas civilizaciones, como la azteca y la inca, así como algunos países después de la Independencia, como México o Argentina” (Campos Pérez, 2016; p. 43). En el caso venezolano Carmen Arteaga y Pedro Alemán (2007) en el trabajo titulado *Representación de la identidad latinoamericana en libros de texto venezolanos de la segunda etapa de educación básica*, en relación con América sostiene que “si bien intenta reivindicar una hermandad latinoamericana por medio de metáforas como la familia, no permite configurar una memoria sanadora de la historia latinoamericana, ni describir la identidad en términos positivos” (2007, p. 31). Es de señalar que en Venezuela los estudios sobre el texto escolar han tenido como preocupación fundamental la evaluación

didáctica (Torres y Moreno, 2008), hacia perspectivas sociopolíticas y pedagógicas (Ramírez, 2003, 2007, 2012; Córdova, 2012). En el caso chileno hoy en día hay importantes núcleos de discusión sobre la Independencia y el carácter que esta reviste para la formación ciudadana y la construcción del espacio público (Cavieres, 2015; Cavieres-Muñoz, 2015; Cavieres, Castro y Chaupi, 2017). Con esa misma preocupación han surgido investigaciones específicas sobre lo latinoamericano en el texto escolar chileno, abordadas más en perspectiva de sus relaciones con los países vecinos, asociadas más a una historia de frontera e historia de delimitación de lo nacional. En este sentido, es importante mencionar, además de los trabajos citados en líneas anteriores, los productos de Cohen *et al* (1999); Cruz y Cavallo (1981) autores que ponen énfasis en los conflictos bélicos entre Chile y sus vecinos Argentina, Perú y Bolivia.

Bajo este prisma analítico, se hace una lectura pedagógica de la narrativa visual sobre “América” contenida en las unidades “Independencia Nacional” en una muestra de textos escolares venezolanos y chilenos publicados entre los años 2000 y 2017. Puntualmente, se revisan textos escolares destinados a la Educación Media y al ciclo de 7<sup>mo</sup> y 8<sup>vo</sup> grados de Educación Básica. Adentrarse en una lectura pedagógica sobre la narrativa visual referida a América en los textos escolares de historia de Venezuela y Chile, nos debiera permitir observar las políticas educativas y las orientaciones curriculares que condicionan los contenidos de los textos escolares de historia, en un contexto de persistentes y profundos cambios políticos y sociales, tanto nacionales como regionales, derivados de factores tales como la globalización, las crisis de representatividad y legitimidad de las instituciones políticas (Pérez-Liñán, 2009), como también por la crisis de la narrativa de las historias nacionales estado-céntricas y la consecuente emergencia de disputas, revisiones y reformulaciones sobre cómo se debe enseñar la historia (Éthier, Lefrançois y Demers, 2013; Villalón y Pagès, 2013) pero lo más importante como dentro de determinado sistema educativo nacional se expresan y proyectan valores favorables a la identidad latinoamericana.

El tema central es la idea de América, la que se presenta en los textos escolares de Venezuela y Chile a través de sus imágenes en las unidades sobre Independencia Nacional. Nuestra propuesta parte de la premisa según la cual el estudio de las imágenes en los textos escolares nos permite comprender la idea de América que se proyecta sobre el medio escolar. La historia local está conectada con la historia global, por tanto, la imagen es posibilidad de ver tales relaciones. Revisar los textos escolares es ver como en este soporte institucional del sistema escolar se proyecta una idea del continente. En sintonía con lo que plantea López (2015) los procesos de independencia en América están encapsulados por la narrativa nacional, “narraciones cerradas que tratan de dibujar una clara línea entre el pasado, el presente y el futuro, haciendo a la nación una perenne protagonista” (López, 2005; p. 79). Partimos de la hipótesis de que el estudio de las especificidades nacionales es insuficiente a la luz de los procesos históricos vividos en el continente y que condiciona la vida cotidiana - y escolar- del ciudadano de ayer y hoy. Las imágenes sobre América en las unidades temáticas referidas a Independencia Nacional en textos escolares de Venezuela y Chile es una oportunidad para ver tales tensiones e interconexiones.

## 2. EL LIBRO DE TEXTO EN UNA ÉPOCA DE GLOBALIZACIÓN: LA TENSIÓN ENTRE LO NACIONAL (LA HISTORIA NACIONAL) Y LO INTERNACIONAL (LA HISTORIA GLOBAL E INTERCONECTADA)

El texto escolar es expresión de la cultura escolar (Escolano, 2001 y 2008), forma parte del “conjunto de normas que definen saberes a enseñar y conductas a inculcar, así como la serie correlativa de prácticas, construidas en el seno de las instituciones educativas a lo largo del tiempo” (Julia, 1995, citado por Escolano, 2008, p. 134). El texto escolar es un dispositivo que le dan forma a la cultura escolar y que condiciona/media las relaciones entre los sujetos a propósito del proceso de enseñanza y aprendizaje en la sala de clases. Como todo producto cultural expresa intenciones e intereses, Ramírez (2007, p. 99), señala que “pensar en un texto escolar absolutamente neutro es una ilusión imposible de concretar”. El texto refleja no solo la cultura escolar, sino también la cultura pedagógica de una época al encarnar las visiones que, sobre el hombre, la sociedad y el Estado, emergen desde los grupos políticos que mantienen el poder del Estado, así como también de aquellos que se lo disputan.

El texto escolar forma parte de la memoria de la escuela (Escolano, 2008). Este instrumento de trabajo escolar “constituye un testimonio escrito, permanente, por tanto, infinitamente más elaborado, detallado y rico, que las instrucciones que supuestamente ejecuta [el docente]” (Choppin, 2000, p. 16). En su proceso histórico, el texto escolar ha construido una identidad por el carácter de ícono generacional que ha llegado a tener. Cada generación se identifica, en este sentido, por los manuales que sus miembros han compartido como pares sociológicos de una cohorte escolar. La función atribuida al libro escolar se traduce como símbolo de una cultura nacional, de un conjunto de conocimientos y valores que constituyen la tradición disponible transmitida a un grupo, de cómo se representan a sí mismo y cómo se vinculan con los otros.

Al igual que la escuela, el texto escolar se diferencia de otras instancias de la vida social porque está especialmente diseñado para educar, esto es, para encausar el proceso formativo del ser humano en el contexto escolar. El texto es “depositario de un contenido educativo, la función primordial del manual es la de transmitir a las jóvenes generaciones los saberes, las destrezas (y hasta un saber estar), cuya adquisición es juzgada, en un campo y en un momento dados, como indispensable para la perpetuación de la sociedad” (Choppin, 2000, p. 16). Los textos escolares son “espacios de memoria” y a su vez “espejos de la sociedad que los produce” (Escolano, 2010, p. 14). En el texto escolar se canaliza el discurso oficial que ordena la narrativa de la enseñanza en la sala de clases.

Otra perspectiva que asume al texto escolar como espacio de tensión ha sido la desarrollada por Apple (1992). Desde esta perspectiva el texto escolar como problema de conocimiento permite ver las fuerzas o tensiones que configuran el espacio escolar, la forma como la sociedad, y en específico los Estados, condicionan el proceso de escolarización de la población. Más concretamente, el texto escolar se asume como un dispositivo que permite canalizar determinadas expectativas sociales en torno a la educación escolar, expresadas en el currículo, en la acción docente y en los aprendizajes escolares. Dentro de una perspectiva crítica, se asume que el texto escolar expresa valores culturales e ideológicos dominantes en la sociedad, los cuales trascienden el ámbito escolar, transmitiendo contenidos de forma



explícita y también subyacente (Apple, 1992). El texto escolar, hoy organizado, editado, administrado y distribuido desde el Estado y sus instancias de gestión educativa, “tiene la tarea de ilustrar aquello que une el pasado con el futuro a través de una narrativa oficial que responda a las contingencias del presente (Cavieres, Castro, Cavieres y Chaupis, 2017, p. 57). Desde esta perspectiva, el texto escolar disciplina el discurso del docente en el aula de clase. Es el “texto escolar en cuanto portador de una serie de conocimientos considerados relevantes en la educación escolar para la conformación de la sociedad” (Apple, 1986 en Cavieres *et al*, 2017, p. 57). En tal condición resalta fundamentalmente el Estado, que establece los contenidos por medio de un currículo oficial –y al cual deben atenerse las editoriales que elaboran los textos propiamente tales– y los profesores que, al momento de implementar los textos en sus aulas, adaptan, y en muchas ocasiones, modifican dichos contenidos (Cavieres *et al*, p. 57).

Estos posicionamientos sobre el texto escolar abren un abanico de opciones metodológicas para su estudio. Ossenbach (2010) señala que actualmente pueden identificarse tres grandes tendencias metodológicas. La línea de trabajo más amplia y de mayor difusión es el estudio sobre textos escolares a partir del análisis de sus contenidos. Tal como lo señalan Bel y Colomer (2018, p. 16), este tipo de análisis “ha permitido destacar la pluralidad de trabajos centrados en los contenidos y el progresivo desarrollo de investigaciones sobre su adecuación didáctica”. Otro espacio metodológico en auge es el estudio del uso de los textos escolares en la sala de clases, “aspecto que lleva a considerar a los manuales escolares más que un objeto en sí mismo, y en su relación tanto con los alumnos como con los docentes” (Valls, 2001, en red). Este último tema sin duda representa todo un desafío para los interesados en los textos escolares y, en general, para los dedicados al estudio de la cultura escolar. A estas grandes agrupaciones metodológicas le siguen trabajos asociados al mecanismo regulatorio sobre los textos escolares, en el cual se procede con el estudio de la legislación y las disposiciones oficiales que han regulado la edición y uso de los libros escolares (Ossenbach, 2010, p. 124). Otra línea metodológica en el estudio de los textos escolares es la asociada al estudio de los distintos tipos de discursos y lenguajes, lo cual incluye aspectos explícitos e implícitos, incluyendo las ilustraciones y el lenguaje icónico. Esta especificidad metodológica debe tener en cuenta “la precaución de descifrar el llamado currículo oculto, para desenmascarar intenciones o valoraciones no explícitas en los textos (Sacristán, 1991, citado por Ossenbach, 2010, p. 124). Otra tendencia metodológica más reciente en el estudio sobre los textos escolares es la del análisis del “lenguaje emocional utilizado como recurso en los textos escolares (Ossenbach, 2010, p. 124).

Una línea más pedagógica sobre los textos escolares es el estudio de las disciplinas escolares, campo en el cual el texto escolar es una fuente esencialísima para conocer la evolución de los contenidos escolares, sus adaptaciones didácticas y su estado de adecuación a los avances del conocimiento disciplinar de las ciencias vertidas en el currículo. En definitiva, aquí es de interés el estudio de la “historia de las disciplinas escolares, en tanto en cuanto los libros de texto han jugado un papel fundamental en la configuración de las disciplinas y de sus respectivos códigos” (Ossenbach, 2010, p. 126). Otra perspectiva didáctica de amplio espectro entre los investigadores de las didácticas especiales es el estudio de cómo se enseña determinada disciplina escolar a partir de las actividades previstas en el

texto escolar. También, los textos escolares son objeto de reflexión pedagógica pues “la manualística ha incursionado también en el estudio de los libros escolares como soportes de teorías pedagógicas, de diferentes métodos de enseñanza y de innovaciones didácticas” (Ossenbach, 2010, p, 126).

A estas líneas sumamos la lectura de la imagen en los textos escolares, este abordaje adquiere un carácter estratégico y hasta geopolítico. La incorporación de imágenes en el texto escolar ha sido una estrategia potente en la configuración de la narrativa que ordena el texto. Como lo indica Agustín Escolano (1998: 125), “la imagen se asocia a la textualidad conforme a reglas específicas que aseguran una determinada función comunicativa”. Las imágenes constituyen una narrativa que nutre el aprendizaje, más aún cuando todas ellas, con mayor o menor intensidad, “se convierten en uno de los principales vehículos de transmisión de valores” (Capella, 1998, p. 10, citado por Ramírez, Gaspar, Figueredo y Perales, 2005, p. 38). Todavía más, desde el punto de vista didáctico, facilita la asimilación de información. En efecto, en las ciencias sociales, particularmente en la enseñanza de la historia, “las imágenes son un recurso importante que tiene el potencial de aportar con estos significados al discurso pedagógico de historia y, por lo mismo, colaborar a construir una explicación histórica” (Oteiza, 2009, p. 664). La selección que el editor hace en relación con la imagen, al igual que el contenido, tiene una intencionalidad. Por tanto, su estudio y análisis permite avizorar los cometidos pedagógicos del texto escolar.

### 3. OBJETIVO, METODOLOGÍA Y PROCESAMIENTO

El objetivo central de este trabajo es analizar la narrativa visual en las imágenes referidas a “América” en las unidades acerca de la Independencia Nacional contenida en los textos escolares utilizados en la Educación Media de Venezuela y Chile.

Metodológicamente, analizamos los discursos que en los textos escolares expresan: 1) la idea de América; 2) las ideas que influyeron en la independencia de América; 3) las localidades o sitios a los que se hacen referencia en los textos; 4) la población en el territorio americano y la estructura social; 5) las consecuencias o proyecciones que según los textos escolares tiene la Independencia en las nuevas repúblicas latinoamericanas. Al análisis de la narrativa escrita, incorporamos el análisis de la narrativa visual a objeto de identificar las imágenes que sobre América están incorporadas. Se procedió a revisar las ilustraciones, utilizando distintas categorías según el tipo de gráfica, imagen e ilustración. Estas categorías, a su vez, están subdivididas por el contexto geográfico a que refieren (Europa, América, Venezuela, Chile). Finalmente, de esta categorización geográfica derivamos una última subdivisión según los contenidos simbólicos: personajes, paisajes, mapas, escenas épicas, escena civil e íconos.

Los textos escolares venezolanos seleccionados corresponde a la asignatura “Historia de Venezuela”, incluida en el séptimo grado de educación media o primer año de bachillerato. En el caso de los libros de texto chilenos, se seleccionaron aquellos referidos a la asignatura “Historia, Geografía y Ciencias Sociales”, de segundo año de educación media. El rasgo común central de estas asignaturas equivalentes es que tienen como propósito central abordar

la enseñanza de la historia nacional en cada país, lo que las hace susceptibles de un análisis comparativo, más aún cuando en ambas se aborda la Independencia Nacional. Al revisar los lineamientos y orientaciones curriculares, se percibe que el objetivo de aprendizaje y la estructura del contenido seleccionado buscan que el/la estudiante conozca el proceso fundamental de la historia de su país, desde la época colonial (la historia nacional comienza incluso antes de la Independencia, desde tempranamente con el descubrimiento de América), hasta la Independencia Nacional, incluyendo el proceso de constitución del Estado en el siglo XIX. Los textos incluidos en la investigación se describen en el siguiente cuadro:

*Cuadro 1. Textos escolares venezolanos y chilenos*

<b>País</b>	<b>Texto</b>	<b>Año</b>	<b>Editorial</b>	<b>Título de Unidad</b>	<b>Páginas</b>
Venezuela	Historia de Venezuela	2000	Actualidad Escolar	La Independencia de Venezuela	123-148 (26 páginas)
	Historia de la República Bolivariana de Venezuela	2002	Salesiana	Proceso Independiente de Venezuela	127-163 (37 páginas)
	Historia de a la República Bolivariana de Venezuela	2010	Romor	El Período Republicano	90-144 (55 páginas)
	Historia de Venezuela (7 <sup>mo</sup> Grado)	2012*	Santillana.	Venezuela Independiente	124-177 (54 páginas)
	Historia de Venezuela y de Nuestra América Ciencias Sociales (1 <sup>er</sup> año Bachillerato)	2014	Colección Bicentenario	Emancipación de Nuestra América	125-175 (51 páginas)
Chile	Historia y Ciencias Sociales (2 <sup>do</sup> Medio)	2005	Zig-Zag	Creación de nuestro Estado-nación	92-104 (13 páginas)
	Historia y Ciencias Sociales 2 <sup>do</sup> Medio)	2006	MN	La Independencia.	92-115 (24 páginas)
	Historia y Ciencias Sociales	2009	Santillana	La Independencia de Chile	104-123 (20 páginas)
	Historia, Geografía y Ciencias Sociales	2013	SM	Conformación del Estado-Nación de Chile	90-181 (92 páginas)
	Historia, Geografía y Ciencias Sociales	2017	SM	Ilustración, Revoluciones e Independencia ¿Cambio de edad histórica?	212-217 (6 páginas)

\* Reimpresión de la edición de 2002.

Fuente: Elaboración propia.

La investigación se enmarca en el análisis de contenido (López Noguero, 2002; Schettini y Cortazzo, 2015; Tinto, 2013), específicamente el análisis del contenido visual (Parellada, 2017; Navarro y Corredor, 2018). Esta metodología, ha tenido una gran influencia en el estudio de los textos escolares (Ramírez, 2002; Almeida y Ramírez, 2011) como portadores de mensajes orientadores de la enseñanza y fuentes relevantes para identificar la



cultura pedagógica de la sociedad en un momento histórico determinado. En este caso en particular, el análisis de contenido seguirá la forma de análisis de narrativas, con la finalidad de precisar el relato que sobre América se presenta en el texto escolar.

El estudio de las imágenes en los textos escolares juega un papel importante en la visibilización y descripción crítica del mensaje que se comunica al escolar. No es solo la narrativa lingüístico-textual, sino también la narrativa iconográfica la que configura el mensaje escolar y disciplinar que se hace circular a través del manual escolar (Prendes, 1996; Almeida y Ramírez, 2011; Cruder, 2005; Gómez, 2014). Tomamos la idea expresada por Badanelli (2008) según la cual “*las imágenes colaboran eficazmente en la formación de la mentalidad social en su compleja variedad*” (2008, p. 139). Las imágenes en el texto escolar “*tienen tal poder de transmisión de ideas y mensajes que estamos obligados a conocerlas mejor y a insertarlas convenientemente en el proceso de adquisición y transmisión de los conocimientos históricos*” (2008, p. 139).

La importancia de las imágenes en el texto escolar, y de allí el esfuerzo de las editoriales en ampliar su cantidad y calidad, es que ofrecen un “discurso complementario del que brinda la síntesis escrita” (De Amézola, 2005, p. 52). En los textos escolares encontramos las siguientes gráficas: a) Imagen: recursos visuales de carácter histórico, como expresión de situaciones relacionadas con la narrativa del manual escolar. Las imágenes, por lo general, son obras pictóricas que muestran algunos rasgos o características de la época en cuestión; b) Ilustración: son aquellos recursos visuales (como dibujos y caricaturas) elaborados por la editorial para apoyar o acompañar el contenido de la unidad; c) Personajes: imágenes, retratos o ilustraciones sobre personalidades históricas que los textos consideran relevantes de identificar dentro de la narrativa histórica; d) Paisajes: son ilustraciones que refieren al ambiente social o natural de la época, como también más recientes, vinculadas con el proceso de la independencia; f) Escena épica: imágenes o ilustraciones que representan batallas, guerras o acciones heroicas; g) Escena civil: imágenes o ilustraciones de escenas en las que se muestra a personas realizando acciones deliberativas, reuniones de tipo social o político.

#### 4. RESULTADOS

Con las categorías descritas, se procedió a la identificación de las imágenes en las unidades de Independencia Nacional en los manuales escolares venezolanos y chilenos seleccionados, logrando precisar elementos que evidencian cómo los textos escolares desarrollan una narrativa sobre América. La revisión de los textos escolares venezolanos y chilenos, nos arrojó la siguiente relación:

Cuadro 2. Resumen de imágenes en manuales escolares venezolanos y chilenos

País	Libro	Año	Imagen	Ilustración	Europa	América	País	Personajes	Paisajes	Mapas	Escenas	Escena civil	Símbolos
Venezuela	Actualidad Escolar	2000	19	0	1	2	16	6	0	0	7	3	1
	Editorial Salesiana	2002	9	18	4	5	18	10	2	1	9	2	0
	Editorial Romor	2010	43	11	4	5	45	19	9	2	15	2	7
	Editorial Santillana	2012	63	4	7	7	49	28	16	4	10	2	5
	Colección Bicentenario	2014	32	13	0	22	23	19	3	2	14	4	4
Chile	Zig-Zag	2005	7	10	1	1	15	3	4	0	2	2	5
	Editorial NM	2006	25	3	2	2	23	6	0	1	9	5	6
	Editorial Santillana	2009	20	2	3	1	18	4	6	2	6	3	1
	Editorial SM	2013	16	1	3	3	11	2		4	7	4	
	Editorial SM	2017	17	9	11	10	5	8	2	2	5	7	1

**Fuente:** Elaboración propia.

En el cuadro anterior, se puede observar cómo en las distintas ediciones, vistas en orden cronológico, hay un incremento en la narrativa visual sobre América en el contexto de la enseñanza de la Independencia Nacional. Tanto en el caso chileno como en el caso venezolano, los primeros textos revisados ofrecían pocas imágenes e ilustraciones sobre América. En los textos más recientes como Colección Bicentenario (Bracho, Ortega, Hurato y Bermúdez, 2014) y SM (Landa del Río y Pinto, 2017), en contrapartida, hay un incremento sustantivo en relación con otros textos escolares de años anteriores, hay casi una proporcionalidad de cincuenta por ciento de imágenes sobre el país y América. Esto puede deberse a varias razones. En los últimos textos revisados Colección Bicentenario (Ven, 2014) y SM (Chile, 2017) hay un incremento sustantivo en relación con otros textos escolares de años anteriores, hay casi una proporcionalidad de cincuenta por ciento de imágenes sobre el país y América. Esto puede deberse a varias razones, una de ellas es que las casas editoriales incorporan cada vez más el lenguaje visual como un recurso relevante dentro del contenido escolar; en el caso de nuestro tema de investigación, podemos ver una preocupación cada vez mayor por incorporar explicaciones relativas a América en el contexto de la enseñanza de la independencia nacional. Pero también, podemos observar en el cuadro anterior como

predominan imágenes o ilustraciones de personajes históricos, poco en relación con mapas sobre América.

#### 4.1. América es una colonia

En los textos preponderan las imágenes más que las ilustraciones. Los textos muestran pinturas sobre el proceso de Independencia, iconografía que alimenta buena parte de la mentalidad republicana de los países americanos. Pinturas en las cuales resaltan acciones épicas en la que los españoles americanos se enfrentan a las tropas realistas. Este aspecto es interesante, pues las imágenes ayudan a situar la fecha y la locación de la contienda, pero no describe los sujetos de la acción más allá de los "grandes hombres de guerra" como Bolívar, San Martín, Sucre, O'Higgins, etc. Además, en la narrativa no se expresa que tales ejércitos se nutrieron de personas de distintas regiones, en el caso de las tropas que llegaron al Perú desde el norte con hombres que venían desde Caracas, Mérida, Bogotá, Quito; o desde el sur, donde las tropas de San Martín cerraban filas gentes de Buenos Aires, Mendoza, Santiago de Chile, Rancagua, por decir lo menos.

La imagen del ejército -no milicias- se presentan como nacionales cuando en realidad eran hombres que venían de muchas partes del continente a morir en otras tierras, o incluso a establecerse luego de la contienda en el nuevo estado, como por ejemplo el general Juan José Flores, nacido en Puerto Cabello (Venezuela) y presidente de Ecuador en tres oportunidades (1830-1834, 1839-1843, 1843-1845); o Antonio José de Sucre, nacido en Cumana (Venezuela) y presidente del Alto Perú (hoy Bolivia) en 1828; o como el caso del general José Miguel Carrera que tras servir a las armas del rey de España en contra del ejército de Napoleón, volvió a Chile en julio de 1811 a luchar por la independencia del país.

Aplicando criterios geográficos, podemos ver como las unidades de Independencia Nacional de los textos escolares revisados predominan las imágenes o ilustraciones propias de cada país, aunque también se observa una creciente inclusión de imágenes de Europa y América en ediciones más recientes. Hay, además, fragmentos territoriales que, en el caso de los textos venezolanos, ilustran con mayor fuerza la zona norte y caribeña del continente, especialmente en aquellos en los que estuvo el Libertador Simón Bolívar, ya sea como exiliado o como comandante de las tropas independentistas; en el caso de los textos chilenos, se hace precisiones en mapas para ilustrar los ejércitos comandado por el general San Martín en su llegada hasta el Perú, o del general Bernardo O'Higgins en las estrategias de lucha local en lo que era la antigua Capitanía General de Chile.

En los manuales escolares analizados se identifican mapas como apoyo a las narrativas sobre la Independencia Nacional. Cuando se precisan mapas con límites territoriales estos son esencialmente los que expresan las divisiones político-administrativas que la corona había establecido para el gobierno de los territorios americanos. América es una colonia, así se deja ver en los mapas que se incluyen en los textos. Luego, para con el proceso de Independencia, los textos escolares incorporan mapas de las distintas fracciones nacionales surgidas del mundo colonial. A partir de los mapas se ilustran las distintas divisiones que el continente tuvo desde el inicio del proceso independentista hasta la ruptura definitiva con la metrópoli.

Hay imágenes que expresan alianza entre los distintos líderes independentistas hispanoamericanos, como “*El abrazo del Maipú*” de Pedro Subercaseaux (1908), en el que se recrea el encuentro entre Bernardo O’Higgins y José de San Martín como sello del proceso de Independencia de Chile (Milos, Almeyda y Whipple, 2006, p. 91; Müller y Valdés, 2009, p. 123; Landa del Río y Pinto, 2017, p. 227); el encuentro entre Simón Bolívar y José de San Martín en el Puerto de Guayaquil (Gómez, 2002, p. 160; Bracho et al., 2014, p. 158); la Plaza Mayor de Lima en los días de la presencia de Bolívar en el Perú (Gómez, 2002, p. 162); de la Batalla de Pichincha, en la que se unen las fuerzas militares de Nueva Granada y Perú (Bracho et al., 2014, p. 158); y una última escena en la que se recrea el Congreso Anfictiónico de Panamá (Bracho et al., 2014, p. 170) en el cual se planeó la posibilidad de un Tratado de Unión, Liga y Confederación Perpetua entre las nuevas repúblicas hispanoamericanas. Son escenas relevantes pero, por una parte, narradas como el encuentro de los generales de la guerra, pero no como parte del escenario en el cual hombres de distintas extracciones y locaciones de la América toda se reunían para sellar pactos, celebrar encuentros de interés común, y, por otra, que ponen el acento en la reivindicación de lo nacional emergente. La salvedad es la imagen del Congreso Anfictiónico de Panamá, en el que la narrativa que le acompaña expresa que fue un intento continental, con la invitación de las potencias del momento, para el reconocimiento de las nuevas unidades políticas nacionales.

#### 4.2. Distintas ideas influyen en la Independencia de las colonias americanas

Para acompañar las explicaciones sobre las causas de la Independencia de las colonias hispanoamericanas, los manuales escolares chilenos incorporan imágenes sobre la Independencia norteamericana, tales como de la firma del Acta de la Independencia de los Estados Unidos (Milos et al., 2006, p. 92), y los enfrentamientos entre las milicias norteamericanas y las tropas británicas (Mendizábal y Riffó, 2013, p. 98). También hay representaciones de los principales exponentes del pensamiento ilustrado, como una escena de Voltaire reunido con Federico III de Prusia (Landa del Río y Pinto, 2017, p. 196); retratos de Federico III (Landa del Río y Pinto, 2017, p. 198); Catalina II, emperatriz de Rusia (Landa del Río y Pinto, 2017, p. 199), el cuadro de Delacroix de 1830 “La libertad guiando al pueblo” (Landa del Río y Pinto, 2017, p. 201).

En los textos venezolanos pueden identificarse retratos de las reinas María Cristina de Borbón e Isabel II (Gómez, 2002, p. 127) acompañados de la leyenda “desarrollaron políticas que, en su momento, les mereció el agradecimiento de sus súbditos”. También se incorporan retratos de Napoleón Bonaparte y de Fernando VII (Editorial Salesiana, 2002, p. 132), de Carlos IV (Arias, 2010, p. 100), retratos de Montesquieu, Voltaire y Rousseau (Morón, Reyes, Romero y Hernández, 2012, p. 126); de Diderot y D’Alembert (Morón, Reyes, Romero y Hernández, 2012, p. 132). Todas estas imágenes acompañan la explicación sobre la Ilustración y su influencia en las colonias americanas. También, hay imágenes de la Independencia de los Estados Unidos (Arias, 2002, p. 125)

Las imágenes expresan como viajan las ideas políticas del momento. Ese es el esfuerzo más importante del ilustrador del texto, las ideas que dan base a la nación tienen su origen en otras latitudes, ya sea en el constitucionalismo del siglo XVII, en la experiencia libertaria de las colonias norteamericanas, en la Francia revolucionaria, las ideas vienen de

Europa y del Norte de América. Lo que indica que el tránsito de las ideas independentistas rebasa las fronteras incluso de los imperios de momento. Aquellas ideas no eran desconocidas por las élites hispanoamericanas, quienes estaban informados de los acontecimientos del momento, no solo por la lectura atenta de los clásicos de la ilustración, o de las noticias de la metrópoli, sino porque varios de sus integrantes habían sido protagonistas de aquellos movimientos de carácter revolucionario, como es el caso de Francisco de Miranda, que participó en la revolución norteamericana y la revolución francesa, o de Simón Bolívar que estuvo en la coronación de Napoleón. Ya las ideas se habían filtrado y a finales del siglo XVIII las bibliotecas, como la de Caracas, acumulaban numerosos libros prohibidos por la Santa Inquisición (Parra León, 1932; Leal, 1978).

#### 4.3. Población en el territorio americano

La narrativa sobre la Independencia está acompañada con imágenes de rebeliones pre-independentistas, así como de distintas locaciones donde se desarrollaron hechos bélicos como las batallas de Carabobo, Ayacucho, Rancagua, Chacabuco, Junín y Boyacá, o el paso del Ejército Libertador desde Venezuela hacia Nueva Granada por Los Andes (Gómez, 2002, p. 150). También, se incorporan imágenes épicas europeas como la toma de La Bastilla, los enfrentamientos de los españoles ante la llegada de las tropas francesas. Además, hay mapas donde se describen las rutas seguidas por los ejércitos libertadores en el proceso de Independencia. Estas imágenes, pintadas mucho tiempo después de tales acontecimientos, forman exprofeso parte del imaginario social de organización de los valores nacionales.

El segundo tipo de imágenes que con más frecuencia se encuentra en los textos escolares son las vinculadas a escenas épicas. Estas vienen a ilustrar las descripciones sobre batallas, enfrentamientos o acciones heroicas de los principales líderes de la Independencia. Abundan las imágenes (retratos) sobre personajes relevantes, héroes o líderes de la Independencia. Son recurrentes las imágenes de Francisco de Miranda, Simón Bolívar, José de San Martín, José Manuel Carrera y Bernardo O'Higgins cuando hablamos de personajes americanos. También hay personajes europeos, con retratos de Napoleón Bonaparte y de Fernando VII.

Además de las descripciones de distintas batallas que se sucedieron en el proceso de Independencia, se incorporan imágenes del paisaje urbano y natural, como de la Hacienda San José del Carmen (Chile) (Santillana, 2009, p, 111); la Plaza de Armas de Santiago de Chile (Chile, Santillana, 2009, p, 112); la Plaza Mayor de Lima (Venezuela, Editorial Salesiana, 2002, p. 162) y el Castillo de La Habana (Cuba) (Venezuela, Editorial Santillana, 2012, p. 135).

### 5. DISCUSIÓN: NARRATIVAS VISUALES, CONTEXTOS DE CAMBIO Y GLOBALIZACIÓN

Al contextualizar la dinámica política y pedagógica de los textos escolares en la sociedad venezolana y chilena entre 2007-2017, se pudieron apreciar las tensiones que alrededor de este artefacto cultural-pedagógico se han suscitado en los últimos tiempos (Martos y Martos García, 2014). El texto escolar sigue siendo un espacio de tensión dentro de la dinámica escolar, además de ser visto como un vehículo capaz de canalizar las

expectativas de la narrativa oficial y de la sociedad en general. Así, el texto como espacio de cultura sintetiza valores en juego en determinado momento, y como espacio de memoria va dejando evidencia de las tensiones que emergen sobre la educación en un tiempo histórico determinado.

A partir del estudio de la narrativa sobre América en los textos escolares de Educación Media de Venezuela y Chile, se pueden observar los cambios que en los últimos años se han experimentado en la educación de los referidos países. Estos cambios se perciben en la discusión política sobre la educación nacional y el papel que el texto escolar desempeña en la canalización del discurso oficial en la escuela. Estos cambios en los textos son expresión de los cambios en las orientaciones curriculares para el nivel introducido en los últimos años, especialmente en el proceso conmemorativo del bicentenario de la independencia. En el caso venezolano, la educación cada vez más se orienta a la formación para la defensa de la soberanía nacional, mientras que en el caso chileno se hace cada vez más presente la idea de que una de las finalidades de la educación es la formación para la promoción y defensa de los derechos humanos y la formación ciudadana.

En torno a la idea de “América” en los textos escolares se contrastan visiones que se proyectan desde el tema de la Independencia Nacional. Por un lado, las orientaciones curriculares y la narrativa del texto escolar venezolano pasaron de promover una visión integracionista del estudio de América, hacia una visión progresivamente “decolonial” pero fuertemente nacionalista. Se transita desde la idea de que las Ciencias Sociales, en específico la Historia, deben promover una visión integracionista de Latinoamérica, hacia un enfoque sustentado en el afianzamiento de las fronteras físicas y culturales a partir de la idea de desarrollo endógeno, territorio, soberanía y resistencia cultural, énfasis en los cuales se va configurando un nuevo tipo de ciudadano. En contraste, con el caso de los textos chilenos analizados, la narrativa identificada en ellos se circunscribe a la situación chilena; la Independencia ocurre dentro de un proceso de definición de lo nacional, donde destacan la configuración de la “identidad nacional”, el establecimiento del Estado y la promulgación de los derechos del hombre y del ciudadano. Como esto es expresión de la unidad nacional, tienen al Estado-nación como criterio de organización de los contenidos asociados a América en el contexto de los procesos de Independencia que es, por antonomasia, “nacional”.

En efecto, las versiones de la Independencia tienen un carácter nacional, con énfasis en las versiones que cada país asume con perfil propio, más precisamente, como un Estado-nación que se vincula (con mayor o menor intensidad, de manera más o menos conflictiva) con otros Estados de la región en situaciones no necesariamente de integración, sino de conflictos y controversias (Mondaca, Rivera y Aguirre, 2013). Historiográficamente, predomina la historia heroica y política, independientemente de los posicionamientos político-ideológicos que actualmente orientan la educación en Venezuela y en Chile. Visto los textos, la narrativa apunta a que América está representada como una colonia que se emancipa de sus metrópolis europeas. En el currículo venezolano actual, mediante la tesis historiográfica de que la Independencia inició un proceso de descolonización que fue interrumpido al poco transcurrir el siglo XIX y que ha sido retomado por la revolución bolivariana 200 años después, se pretende que los/las estudiantes (y la ciudadanía por



derivación) internalicen que deben mantenerse en armas en defensa de su “soberanía nacional”. En el currículo chileno, en tanto, se busca promover aprendizajes en perspectiva multidisciplinar, desarrollar un pensamiento histórico y geográfico, competencias ciudadanas y respeto por los derechos humanos; además de entender la historia de Chile y del mundo bajo una mirada dialógica.

Cada fracción territorial lo hace al invocar las Juntas Gubernativas en las primeras décadas del siglo XIX. Pero esta acción es insuficiente frente al estado de crisis que experimenta la sociedad del momento, lo que deviene en enfrentamientos bélicos. Los americanos españoles, ahora haciendo uso de su gentilicio, venezolanos, chilenos, argentinos, peruanos, colombianos, etcétera, unen esfuerzos para romper su vínculo con el orden colonial. De este modo, una realidad interconectada se presenta actualmente limitada por las fronteras de la identidad nacional, dando la idea que la nación siempre fue así, y la Independencia, un paso dentro de su desarrollo vital. En todos los textos leídos la narrativa apunta a señalar cómo desde las diferentes ciudades, pueblos y villas se fueron construyendo estrategias y se fueron uniendo esfuerzos para lograr la Independencia. Los hombres recorren el territorio haciendo la guerra. No hay fronteras nacionales todavía, pero los que deambulan por aquella vastedad continental ya son venezolanos, chilenos, peruanos, colombianos, argentinos, etcétera. Las primeras formas de organización de gobierno estarán constituidas por hombres provenientes de diferentes latitudes del continente, luego, ya con la república, se exigirá la condición de nacido en el espacio territorial soberano para ejercer cargos de relevancia dentro de la estructura del Estado.

La América bajo el concepto de *colonia* ahora, en el contexto de la narrativa sobre la Independencia, se une para emanciparse, pero esta unidad es circunstancial, pues de aquella ruptura emergerán nuevos Estados que progresivamente irán construyendo su identidad a lo largo del siglo XIX. Las propuestas de ir más allá de la unidad de esfuerzos para lograr la Independencia serán tratados en los textos escolares con diferente profundidad según el país. En el caso venezolano se describe el proyecto americanista de Francisco de Miranda y la propuesta integracionista de Simón Bolívar planteada en distintos escenarios (como el Congreso de Angostura o el Congreso Anfictiónico de Panamá) y de una corta existencia ligada a la República de Colombia (Venezuela, Colombia y Ecuador actuales), eximiéndose de la explicación de que tales eventos fueron expresión de las múltiples relaciones y conexiones que tenían los hombres de aquel momento. En el caso de los textos chilenos poco se abordan estos acontecimientos, las que más profundidad tienen al respecto son del texto escolar de 2017. No se hace referencia más allá de los encuentros entre O'Higgins (Chile) y José de San Martín (Argentina) para unir esfuerzos militares y lograr la independencia de Chile y Perú; o el encuentro entre Simón Bolívar (Venezuela) y José de San Martín (Argentina) para lograr la Independencia del Perú, necesaria para consolidar la independencia de Suramérica.

La posibilidad de que a partir de los bicentenarios de la independencia Venezuela y Chile incorporaran o actualizaran, en mayor o menor medida, sus relatos sobre la idea de América, y que este replanteamiento tuviese un correlato en el currículum educativo, se diluye al revisar los contenidos de sus respectivos textos escolares publicados en el último

tiempo. También se licua con rapidez, al transitar por sus páginas, la posibilidad de que el nacionalismo estuviese matizado o atenuado debido a ciertas matrices o intenciones declaradas a partir de los modelos imperantes en estos países: el bolivarianismo integracionista y la aspiración de una economía conectada sin trabas al orden internacional. En el caso de Venezuela, esta contradicción se observa en la edición de 2014 de la Colección Bicentenario del Ministerio del Poder Popular para la Educación. En el caso de Chile, se deja ver en la edición de la Editorial SM de 2017. En efecto, en estos textos escolares el tema de América (es decir, como espacio integrado y/o articulado, más no como una configuración política) no solo se aborda mínimamente a propósito del periodo colonial y la independencia, sino que a partir de allí las referencias se atenúan al máximo al concentrarse la descripción en las trayectorias heroicas de las respectivas historias nacionales y sus destinos manifiestos.

Es evidente, siguiendo los contenidos revisados en los textos escolares, que la idea de “América” está presente en la cultura escolar, pero mediatizada y capturada por un fuerte carácter nacional. América es explicada en los textos escolares desde categorías nacionales. Se pone en evidencia, en consecuencia, las tensiones entre formar ciudadanos para la nación o formar ciudadanos cosmopolitas (Carreter y Kriger, 2004), o por lo menos con una visión más latinoamericanista de sus procesos históricos, como el de la independencia que, en estricto, no es nacional sino macro regional. Con esto no se trata de recargar los textos escolares con más contenidos, sino de repensar la enseñanza de la historia desde una perspectiva que contemple una historia global para una ciudadanía global (Pàges, Villalón y Zamorano, 2017).

En un sentido histórico, la independencia de las colonias americanas (anglosajonas, hispánicas y portuguesas) representó un cambio fundamental en el continente a partir de la fragmentación política y administrativa de aquellos territorios, otrora definidos por el imperio español en el siglo XVII, y que dieron origen a Estados nacionales autónomos en el siglo XIX. Una inflexión marcada tanto por el paso de los americanos españoles a la condición de ciudadanos de las nuevas repúblicas, como por el despliegue de un conjunto de relaciones y movimientos que las personas realizaron más allá de las determinaciones de los respectivos Estados nacionales. Es decir, desde el siglo XVI hasta inicios del siglo XIX buena parte del territorio americano se configuró cultural, política e históricamente como colonia de alguna nación europea. Luego, de aquellas colonias surgieron nuevas naciones en el sentido moderno del término, pero además nuevas relaciones de dependencias con las metrópolis imperantes. Este proceso distó mucho de ser uniforme, pues cada realidad adquirió fisonomía propia conforme a la organización económica y sociopolítica de los nuevos Estados.

Conforme al tipo de análisis efectuado a las narrativas presentes en los textos escolares venezolanos y chilenos, se hace evidente que la idea de “América” se adscribe estructuralmente a un asunto nacional y a un tema de disputa Estatal. Los esfuerzos por conceptualizar un continente, entender su identidad y, en general, apreciar sus rasgos culturales tiene en los textos escolares revisados una traducción que se circunscribe a la creación de identidades nacionales teniendo al continente, y al mundo, únicamente como telón de fondo, lo que corrobora la idea sostenida por López (2015, p. 79) “la gran mayoría de narrativas nacionales cuentan una serie de eventos sucedidos a lo largo del tiempo que

tienen como protagonista de fondo a la nación. Una nación que permanece como entidad atemporal y cuyos habitantes son portadores de una esencia identitaria, la identidad nacional” en el caso de la América y la Independencia en los textos escolares venezolanos y chilenos no presentan mayor variación al respecto. Esta narrativa, si bien presta utilidad para plasmar una visión funcional del continente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no es suficiente para entender las dinámicas socioculturales y sociohistóricas de la región. La narrativa sobre América en los textos escolares puede avanzar hacia expresiones más integracionistas, más complejas en orden de evidenciar que los procesos históricos (políticos, sociales y económicos) en el pasado como en la actualidad no se circunscriben a un espacio territorial en específico, sino además comprender y aceptar que las particularidades locales (nacionales) son partes de configurantes de dinámicas regionales y globales.

En su idea de América, los países definen sus áreas de influencia, tensiones y disputas en el vecindario. Más aún, en un contexto donde Venezuela y Chile plantean nuevas formulaciones curriculares que apuntan a una reconfiguración de la formación ciudadana, de la identidad nacional y las visiones sobre la región. Ambos países hoy presentan cosmovisiones radicalmente distintas en su forma de concebir a la región, la política y la gestión de la educación escolar. Tal como sostiene Edda Sant y Gustavo González, a comienzos del siglo XXI América Latina está ideológica y políticamente dividida; una división en donde existen, al menos, “dos discursos principales que compiten entre sí, cada uno de ellos con una visión del mundo diferente”, al amparo de la división tradicional izquierda/derecha, además de “un análisis diferente de la historia colonial pasada y una comprensión diferente de la función deseable de América Latina en los procesos de globalización” (Sant y González, 2018, p. 70).

En el caso venezolano, el discurso busca potenciar el “sentido de pertenencia en el ejercicio de la soberanía nacional, como deber y derecho indeclinable ante las posibles amenazas y riesgos de orden externo e interno que puedan limitar la auto determinación de la nación venezolana” (MPPE, 2017), así como también “la defensa integral de la nación (dentro de la realidad histórica local, regional, nacional, *nuestramericana* y mundial) para consolidar la responsabilidad y la corresponsabilidad del Estado y el Poder Popular como razón amorosa para el fortalecimiento de la patria soberana y la suprema felicidad del pueblo” (MPPE, 2014). En contraste, en el caso chileno se presenta como una educación basada en “el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional” (Ley de Educación), vinculada a la idea de “procurar que cada alumno expanda y profundice su formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad” (Ley de Educación), con la finalidad de “promover una comprensión global de los fenómenos sociales estudiados y generar relaciones significativas entre distintas temporalidades y espacios, pudiendo así profundizar el conocimiento y reconocer significados más amplios y ricos” (MINEDUC, 2015).

La historia, la imagen que las sociedades hacen sobre sí, constituye un aspecto relevante en esta discusión, más aún cuando aquellas temáticas históricas configuran la mentalidad del ciudadano de hoy. Pero los libros de texto no están exentos de nuevas

presiones a las ya históricas, como es la representatividad que pueda mostrar en cuanto a la diversidad sociocultural por la cual transita la sociedad (González, 2017). Ello, tanto a escala local, regional y global ante nuevas temáticas y contenidos exigidos, en primer lugar, por una audiencia escolar que ya no es tan cautiva como en otros tiempos; en segundo término, por la ruptura de las barreras nacionales en la sala de clase ante la arremetida de la globalización, la demanda y reivindicación de identidades particularizada y la emergencia de lo inter, trans y/o multicultural como el lugar de la cultura, es decir, un conjunto de escenarios demandantes que, en lo tocante a la sala de clases, se han terminado expresando en las más variopintas expresiones identitarias de alumnos y profesores que ahí se reúnen como resultado de las dinámicas migratorias a gran escala y las tecnologías de la información simultánea a tiempo real.

## 6. CONCLUSIONES

Abordar Venezuela y Chile dentro de una problemática de conocimiento no es una actividad usual o común. Son países con tradiciones educacionales distintas, cuyos posicionamientos en el mapa latinoamericano son comúnmente conjugados con la dinámica cultural específica, en el caso venezolano con la caribeña o andina del continente, en el caso chileno con la del extremo sur del continente marcada por la migración de europeos, una supuesta homogeneidad racial y un proceso temprano de laicización. Pero, además, hoy por hoy representan polos opuestos desde la perspectiva de los proyectos políticos (socialista el venezolano, neoliberal el chileno), esto sin entrar a discutir las crisis de legitimidad que ambas realidades “nacionales” están experimentando y los eventuales cambios que puedan ocurrir.

Al analizar las imágenes sobre América en las unidades temáticas referidas a Independencia Nacional en textos escolares de Venezuela y Chile pudimos observar las tensiones que hay sobre la explicación y “comprensión de América” en ellos, todavía más con las evidentes interconexiones de los procesos que persistentemente han desbordado las fronteras nacionales. De algún modo, la idea de América pasa a ser una “piedra en el zapato” para la pretensión estructural de los textos escolares de historia de internalizar entre los/las estudiantes la “historia Estado-nacional”, por tanto, queda como un recurso funcional, pero carente de historicidad. Por ello es que, pese a las diferencias, en los textos escolares venezolanos y chilenos la idea de América contextualizada en la temática de la Independencia Nacional sigue teniendo un carácter Estado-céntrico, no obstante, las declaraciones americanistas e internacionalistas. América es nacionalizada, la independencia, el bicentenario es nacionalizado. En este sentido, es que los textos escolares de historia venezolanos y chilenos presentan las mayores diferencias narrativas. En el caso venezolano, enfatizan la imagen de América en torno a las causas internas de la emancipación, con una fuerte tendencia a insistir en América como área de influencia ideológica del actual proyecto político bilivariano. En el caso chileno, por su parte, la imagen de América se hace más funcional para explicar la construcción “del” Estado-nación como un proceso histórico influenciado por diversas causas que describen procesos de larga y de corta duración.

El punto de inflexión a lo anterior, y que amerita discutir los currículos nacionales y los contenidos de los textos escolares, es que la independencia no es un proceso histórico

exclusivo de un país, todavía más, la independencia no es una “historia nacional” porque los Estado-nación aún no existían, por tanto debe ser explicada como una dinámica continental que, por diferentes razones, posibilitó la emergencia de las repúblicas nacionales, los Estados nacionales, los territorios nacionales y las naciones. Es de recordar que el continente americano como asunto de enseñanza en los contenidos dispuestos en los sistemas escolares, en el último tiempo ha tenido resonancia en las declaraciones hechas desde los Estados latinoamericanos, particularmente a través de los Ministerios de Educación de la región, como una forma de favorecer la integración o el fortalecimiento de las relaciones entre nuestras sociedades. En la actualidad, esta aspiración integracionista debió revitalizarse a propósito de la celebración del bicentenario de las independencias, sin embargo, sigue primando lo estado-céntrico por sobre el repensar o incorporar nociones más amplias sobre América en la escuela, el currículo y los textos escolares.

La tarea que nos queda entonces es que la idea sobre América, en el marco de la enseñanza de las independencias nacionales, exprese no solo la forma en cada país entienda su relación histórica con los Estados que integran el continente, sino además, y de modo preferencial, que la narrativa influya en la forma como los ciudadanos de cada país valoran y entienden a los demás ciudadanos de la región, además de afianzar el entendimiento que las historias nacionales son partes constitutivas e indisolubles de la historia continental. Insistir en la historia de carácter nacional es insistir en la ciudadanía solo para la nación, lo que no se corresponde con los tiempos actuales de un mundo cada vez más interconectado, pero tampoco da cuenta de un proceso histórico que dista ser unidimensional, en el cual fluyen diversos procesos a nivel local, regional y global, más aún si consideramos que la independencia fue tanto un proceso internacional como una dinámica impulsada por intereses o asuntos domésticos (Uslar, 1972 y 1980).

La revisión de la bibliografía sobre estudios escolares nos permitió apreciar un espacio que, si bien ha sido considerado en los estudios sobre los textos escolares, como es el caso de América, pudimos avanzar sobre su abordaje dentro de un espacio temático muy particular dentro de la configuración del contenido escolar, como lo es la Independencia Nacional. Al hacer esto, se pudo configurar un marco de referencia para el estudio de “América” en los textos escolares de Venezuela y Chile. Este marco de referencia se fundamentó en el esquema teórico de la cultura escolar, concepto a partir del cual podemos observar que, tanto en las prescripciones curriculares como en los textos escolares, América está presente dentro de la enseñanza. Como referente cultural, América tiene cabida en la enseñanza de la Independencia a partir de la narrativa historiográfica y pedagógica conforme a la cual la Independencia es un asunto continental. Por un lado, la Independencia de cada país en particular se da en el marco de un proceso histórico más amplio de carácter hemisférico y, si bien la narrativa de los textos remite a un proceso histórico de diferenciación nacional, América es una aspiración de integración, idea que se expresó con fuerza en algunas de las prescripciones curriculares en el caso venezolano.

Volver sobre este punto en los textos escolares de historia, puede abrir nuevos escenarios para ampliar las nociones sobre América en la escuela y el currículo. Es posible pensar que, a partir de repensar, revalorar y reflexionar la independencia, los países (no solo



Venezuela y Chile) incorporen o actualicen, en mayor o menor medida, sus narrativas históricas y la idea de América.

#### AGRADECIMIENTO

Agradecimiento especial a la Dra. Gabriela Ossenbach, Catedrática de la Universidad Nacional a Distancia (Madrid, España); Al Dr. Benito Escolano y al Centro Internacional de la Cultura Escolar (Berlenga de Duero, España) por su apoyo en el desarrollo de la investigación de la cual este artículo es una derivación.

Este trabajo forma parte de una investigación más amplia sobre la construcción de la idea de América en distintos soportes institucionalizados (el sistema escolar y los libros de textos, la prensa y su tensión con las historias nacional estado-céntricas (o nacionalismos metodológicos).

#### REFERENCIAS

- Almeida, G. y Ramírez, T. (2011). El afrocolombiano en los textos escolares colombianos. Análisis de ilustraciones en tres textos de ciencias sociales de básica primaria. *Actualidades Pedagógicas*, 57, pp. 213-234. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1028&context=ap>
- Apple, M. (1992). *The text and cultural politics*. *Educational Researcher*, 21 (7), 4-12.
- Arteaga M., C. y Alemán G., P. (2007). Representación de la identidad latinoamericana en libros de texto venezolanos de la segunda etapa de educación básica, en: *Núcleo* (Caracas, Venezuela), 24, pp. 9-35.
- Badanelli, A. (2008). Ser español en imágenes: La construcción de la identidad nacional a través de las ilustraciones de los textos escolares (1940-1960). *Historia de la Educación*, Salamanca, 27, pp. 137-169. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/1606/1670>
- Bauman, Z. (2001). *La globalización. Consecuencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Benedict, A. (1993). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bracho, A.; Ortega, D.; Hurtado, M.H. y Bermúdez, M. (2014). *Historia de Venezuela y de Nuestra América. 1er año*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación. <https://gao.org/sites/default/files/biblioteca/Historia%20de%20Venezuela%20y%20de%20nuestra%20Am%C3%A9rica.pdf>
- Campos, P., L. (2016). América y lo americano en los manuales escolares de Historia a lo largo del siglo XX. *Historia y Política*, 35, 19-46.
- Carretero, M. y Kriger, M. (2004). ¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global. En Carretero, M. y Voss, J.F. (Eds.), *Aprender y Pensar la Historia* (pp. 71-98). Buenos Aires: Amorrortu.



- Cerón R., C. P. (2015). *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*. Volumen 42, Número 1, pp. 83-113. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/achsc/article/view/51345>
- Choppin, A. (2000). Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia. *Historia de la Educación*, 19, pp. 13-37. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/10790/11188>
- Cohen, N., Privitellio, L. de Quintero, S., Romero, L. A. y Sábato, H. (1999). *La visión argentino-chilena en el sistema escolar. Informe final. La Argentina*. Mimeo, junio.
- Córdova, D. (2012). El texto escolar desde una perspectiva didáctico/ pedagógica, aproximación a un análisis. *Investigación y Postgrado*, vol. 27, núm. 1, enero-junio, pp. 195-222. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65838676007>
- Cruder, G. (2005). Las imágenes en los libros de texto destinados a la Educación General Básica 1, en la provincia de Buenos Aires. Tesis inédita de Doctorado. Universidad de Buenos Aires, Argentina. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/1371?show=full>
- Cruz, N. y Cavallo, A. (1981). *Las guerras de la guerra. Perú, Bolivia y Chile frente al conflicto de 1879*. Santiago, Instituto Chileno de Estudios Humanísticos.
- De Amezola, G. (2005). Argentina. En Valls, R. (Eds.), *Los procesos independentistas Iberoamericanos en los manuales de Historia*. Volumen 1. Madrid: OEI, Fundación Mapfre.
- Escolano Benito, A. (1998). Texto e iconografía. Viejas y nuevas imágenes. En Escolano, A. (coord.), *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa* (pp. 125-148). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruiperez.
- Escolano Benito, A. (2001). Sobre la construcción histórica de la manualística en España. *Revista Educación y Pedagogía*, XIII (29-30), pp. 13-24.
- Escolano Benito, A. (2008). La escuela como construcción cultural. El giro etnográfico en la historiografía de la escuela. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 18, pp. 131-146. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384539800006>
- Gomes dos Santos, J. & Sochaczewski, J. (2017). História global: um empreendimento intelectual em curso. *Tempo*, 23(3), pp. 483-502. <https://doi.org/10.1590/tem-1980-542x2017v230304>
- Gómez, A. (2002). *Historia de la República Bolivariana de Venezuela*. Caracas: Editorial Salesiana.
- Gómez, J. (2014). Las imágenes de los libros de texto y su función en la enseñanza de la historia. Diseño de un instrumento de análisis. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 13, pp. 17-29. <https://core.ac.uk/download/pdf/39105569.pdf>
- González, M. (2017). Los saberes históricos escolares como construcción situada y singular. *Diálogo Andino*, 53, pp. 45-57. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rda/n53/0719-2681-rda-53-00045.pdf>

- Landa del Río, L. y Pinto, V. (2017). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. 8° básico*. Santiago de Chile: SM, Ministerio de Educación de Chile.
- Leal, I. (1978). *Libros y Bibliotecas en Venezuela Colonial (1633-1767)*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4, pp. 167-179. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf>
- López Rodríguez, C. (2015). Repensando las narrativas nacionales: Un análisis del origen, transmisión e influencia en el aprendizaje histórico. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, 77-92. ISSN: 2386-8864 DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/pantarei/2015/6>
- Martos, E. y Martos García, A. (2014). Artefactos culturales y alfabetización en la era digital: discusiones conceptuales y praxis educativa. *Teoría de la Educación*, 26(1), pp.119-135. <https://doi.org/10.14201/teoredu2014261119135>
- Mendizábal, M. y Riffó, J. (2013). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. 2° Medio. Texto del Estudiante*. Santiago de Chile: SM, Ministerio de Educación de Chile.
- Milos, P.; Almeyda, L. y Whipple, P. (2006). *Historia y Ciencias Sociales, texto para el Estudiantes, 2° medio*. Santiago de Chile: MN Editorial Ltda.
- MINEDUC. (2015). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-37136\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-37136_bases.pdf)
- Mondaca, C.; Rivera, P. y Aguirre, C. (2013). La Escuela y la Guerra del Pacífico. Propuesta didáctica de historia para la inclusión educativa en contextos transfronterizos del norte de Chile. *Si Somos americanos. Revista de Estudios Transfronterizos*, XIII(1), pp. 123-148. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ssa/v13n1/art06.pdf>
- MPPE. (2014). *Orientaciones para el proceso de transformación curricular en educación media general*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación. <https://www.me.gob.ve/images/PDF/Orientaciones-Media-General.pdf>
- MPPE. (2017). *Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana: Liceos Bolivarianos: Currículo*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación. [http://www.cerpe.org.ve/tl\\_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Curriculo%20Liceos%20Bolivarianos%20-%20MPPE%202007.pdf](http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Curriculo%20Liceos%20Bolivarianos%20-%20MPPE%202007.pdf)
- Müller, B. y Valdés, C. (2009). *Historia y Ciencias Sociales. 2° Educación Básica*. Santiago de Chile: Editorial Santillana.
- Navarro, C. y Corredor, J. (2018). Comunalidades entre las narrativas históricas de estudiantes y textos escolares: un análisis cualitativo. *Revista Colombiana de Educación*, 75, pp. 119-138. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n75/0120-3916-rcde-75-00119.pdf>
- Osorio, L. y Balbuena, C. (2013) Latinoamérica vista desde el paradigma eurocéntrico. Un análisis de los textos escolares de historia universal. *Tiempo y Espacio*, Vol. 31, nº 60.

- Ossenbach, G. (2010). Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación* (Murcia), Vol. 28, N° 2, pp. 115-132. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3347411>
- Ossenbach, G. (2010). Presentación. Educación y procesos de emancipación en América Latina. A propósito del bicentenario de las Independencias americanas. *Historia de la Educación* (Salamanca), n° 29, pp. 23-33.
- Ossenbach, G. y Somoza, M. (2001). *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid: Ediciones UNED.
- Oteiza, T. (2009). Diálogo entre textos e imágenes: análisis multimodal de textos escolares desde una perspectiva intertextual. *DELTA*, 25, pp. 664-677. <https://www.scielo.br/pdf/de/ta/v25nspe/a08v25nspe.pdf>
- Pagés, J; Villalón, G. y Zamorano, A. (2017). Enseñanza de la Historia y Diversidad Étnica: los casos chileno y español. *Educação & Realidade*, 42(1), pp. 161-182. doi: <https://doi.org/10.1590/2175-623661186>
- Parellada, C. (2017). Los mapas históricos como instrumentos para la enseñanza de la historia. *Revista Tempo e Argumento*, 9(21), pp. 312-337. [En línea], <https://www.redalyc.org/pdf/3381/338152732013.pdf>
- Parra León, C. (1932). *La instrucción en Caracas. 1567-1725*. Caracas: Editorial Sur América.
- Pérez-Liñán, A. (2009). *Juicio político al presidente y nueva inestabilidad política en América Latina*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Prado, M. (2005). Repensando a história comparada da América Latina. *Revista de História*, 153, pp. 11-33. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9141.v0i153p11-33>
- Prats Cueva, Joaquín. (2016). Combates por la historia en la educación. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2016 · 15, 145-153. ISSN: 2014-7694. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/316818/406913>
- Prats, J., Valls, R. y Miralles, P. (2015). *Iberoamérica en las aulas. ¿Qué estudia y qué sabe el alumnado de educación secundaria?* España: Editorial Milenio.
- Prendes, M.P. (1996). Análisis de imágenes en textos escolares. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 6, pp. 15-39. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/45446>
- Ramírez, T. (2002). El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela”. *Investigación y Postgrado*, 17(1), pp. 47-82. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872002000100003&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000100003&lng=es&tlng=es)
- Ramírez, T. (2003). El texto escolar: una línea de investigación en educación. *Revista de Pedagogía*, 24 (70), 273-292. [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922003000200003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922003000200003&lng=es&tlng=es)
- Ramírez, T. (2007). El control y la supervisión de los textos escolares en Venezuela (1958 - 2004). *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 2, pp. 197-217. [En línea], <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2724063.pdf>

- Ramírez, T. (2012). El texto escolar como arma política. *Venezuela y su gente: ciencias sociales* 6to. Grado. Investigación y Postgrado, 27(1), 163-194. [En línea], [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872012000100007&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872012000100007&lng=es&tlng=es).
- Ramírez, T.; Gaspar, M.; Figueredo, V. y Perales, M. (2005). La Cultura indígena en las ilustraciones de los textos escolares de ciencias sociales de la segunda etapa de educación básica en Venezuela. *Revista de Pedagogía*, XXVI(75), (pp. 31-62). [En línea], <https://www.redalyc.org/pdf/659/65916614003.pdf>
- Riekenberg, M. (1991). *Latinoamérica: enseñanza de la historia, libros de texto y conciencia histórica*. Buenos Aires: Alianza.
- Sagredo, R. y Serrano, S. (1994). Un espejo cambiante: la visión de la historia de Chile en los textos escolares. En Vásquez, J. & Gonzallo, P. (comp.), *La Enseñanza de la Historia* (sin páginas). Washington D.C.: Organización de Estados Americanos. [http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/revista1\\_old/import/Revista%20de%20Histor%C3%ADa%20y%20Geograf%C3%ADa/N%2012/Un%20espejo%20cambiante/Un%20espejo%20cambiante.pdf](http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/revista1_old/import/Revista%20de%20Histor%C3%ADa%20y%20Geograf%C3%ADa/N%2012/Un%20espejo%20cambiante/Un%20espejo%20cambiante.pdf)
- Sant, E. y González, G. (2018). Global Citizenship Education in Latin America. En Davies, I.; Ho, L-Ch.; Kiwan, D.; Peck, C.; Peterson, A.; Sant, A. y Waghid, Y. (eds.), *The Palgrave Handbook of Global Citizenship and Education* (pp. 67-82). Doi: [https://doi.org/10.1057/978-1-137-59733-5\\_5](https://doi.org/10.1057/978-1-137-59733-5_5)
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad de La Plata.
- Tinto, J. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizado para conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto país de origen. *Provincia*, 29, pp. 135-173. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55530465007>
- Torres, Y. y Moreno, R. (2008). El texto escolar, evolución e influencias. *Laurus*, vol. 14, n° 27, mayo-agosto, pp. 53-75. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela. [En línea], <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892004>
- Uslar, J. (1972). *Historia de la Rebelión Popular de 1814*. Madrid: Editorial Edime.
- Uslar, J. (1980). *Historia política de Venezuela*. Madrid: Editorial Edime.
- Valero, P. (2017). Hacia una nueva historia global no eurocéntrica: un balance crítico. *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, 9, pp. 144-165. doi: <https://doi.org/10.17533/udea.trahs.n9a07>
- Valls M., R. (2005). *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*. Vol. 1: Países andinos y España. Madrid: OEI – Fundación Mapfre.
- Valls, R. (2001). Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 15, pp. 23-36. [En línea], <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2915/2487>

- Villalón, G. & Pagès, J. (2013). ¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de Historia de Chile de educación primaria”. *Clio & Asociados*, 17, pp. 119-136. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6212/pr.6212.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6212/pr.6212.pdf)
- Weinberg, Gregorio. (2020). Modelos educativos en América Latina. Buenos Aires: CLACSO; UNIPE.
- Yun, B. (2019). *Historia global, historia transnacional e historia de los imperios. El Atlántico, América y Europa (siglos XVI-XVIII)*. Zaragoza: Instituto Fernando el católico.

**Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco.** Profesor en la Universidad Santo Tomás y Universidad Andrés Bello, Chile. Licenciado en Educación (UCV, 2005); Doctor en Humanidades (UCV, 2010); Máster en Investigación e Innovación en Educación (UNED, 2019). Miembro de equipo de investigación Memoria Educativa Venezolana (UCV - Venezuela). Google Académico: <https://scholar.google.es/citations?user=g-0-Y2wAAAAJ&hl=es>; Research Gate: [https://www.researchgate.net/profile/Uzcatogui\\_Ramon](https://www.researchgate.net/profile/Uzcatogui_Ramon)

**Luis Castro Castro.** Profesor de la Universidad de Tarapacá, Arica, Chile. Profesor de Historia y Geografía, (Universidad de Tarapacá, 1987); Doctor en Historia (Universidad de Chile, 2011); miembro de los Consejos del Doctorado y Magister en Historia de la Universidad de Tarapacá y Cotutor del Doctorado en Historia de la Universidad Autónoma de Chile. Investigador Responsable y Coinvestigador de Proyectos FONDECYT de CONICYT-Chile. Google Académico: <https://scholar.google.cl/citations?user=KliYxQgAAAAJ&hl=es>