Vicerrectorado Académico
Estudios de Postgrado
Área de Humanidades y Educación
Programa de Doctorado en Educación
Línea de Investigación:
Evaluación y Diseño de Recursos para la Enseñanza

EL DIFERENDO POR EL TERRITORIO ESEQUIBO EN LOS TEXTOS ESCOLARES VENEZOLANOS Y GUYANESES

Tesis Doctoral presentada por: Esp. Mauricio Velásquez Echeverri

Tutor:
Dr. Tulio Ramírez Cuicas

Junio 2019

Vicerrectorado Académico
Estudios de Postgrado
Área de Humanidades y Educación
Programa de Doctorado en Educación
Línea de Investigación:
Evaluación y Diseño de Recursos para la Enseñanza

EL DIFERENDO POR EL TERRITORIO ESEQUIBO EN LOS TEXTOS ESCOLARES VENEZOLANOS Y GUYANESES

Tesis Doctoral presentada por: Esp. Mauricio Velásquez Echeverri

Tutor:
Dr. Tulio Ramírez Cuicas

Junio 2019

ACEPTACIÓN DEL TUTOR

Por la presente, hago constar que he leído el Trabajo de Grado de Doctorado en Educación, Línea de Investigación Evaluación y Diseño de Recursos para la Enseñanza, presentado por el ciudadano Esp. **MAURICIO VELÁSQUEZ ECHEVERRI**, titular de la cédula de identidad número V-14.663.017, para optar al título de Doctor en Educación, intitulado: **EL DIFERENDO POR EL TERRITORIO ESEQUIBO EN LOS TEXTOS ESCOLARES VENEZOLANOS Y GUYANESES**, y lo acepto en calidad de tutor, desde la etapa de desarrollo hasta su presentación y evaluación. Asimismo, puedo dar fe, que he revisado en su totalidad, la versión definitiva de esta Tesis Doctoral.

En la ciudad de Caracas, a los 25 días del mes de marzo de 2019.

Dr. Tulio Ramírez Cuicas
C.I. V- 4.271.137

DEDICATORIA

A los *migrantes venezolanos*: hombres, mujeres y niños.

Quienes fuimos forzados a un éxodo masivo y sin precedentes en el continente americano, a consecuencia de la crisis política, económica y social, con dimensión humanitaria, causada por la dictadura de izquierda que vejó y esclavizó al pueblo de Simón Bolívar, bajo la seudo figura del "socialismo del siglo XXI".

A la *diáspora:* laboriosa, emprendedora, soñadora e indoblegable.

Que optó por la libertad y la democracia, aunque con lágrimas en el rostro añoraba la patria ausente, tuvo que sobreponerse y seguir adelante, se negó a arrodillarse ante el tirano que causaba el hambre y ofrecía el mendrugo. A los venezolanos que les tocó "huir para salvarse", como bien sintetizó el Dr. Tulio Ramírez en uno de sus escritos del momento histórico.

A los *ciudadanos del mundo*: de los 5 continentes.

Que nos abrieron sus fronteras, sus ciudades, sus provincias: para el trabajo, la educación, la salud… y nos extendieron su hermandad, solidaridad y empatía. A ellos, quienes se negaron a la propaganda xenofóbica, a la discriminación, la explotación laboral, la trata humana… y nos dieron cobijo… ¡para siempre estarán en nuestra memoria histórica, los venezolanos jamás los olvidaremos!

A los *países democráticos y organismos internacionales*: garantes de justicia y derechos humanos.

Que con valentía enfrentaron la dictadura chavecista – madurista, hasta acorralarla y socavar sus cimientos. A los que trataron como personas a los desplazados venezolanos e hicieron valer sus garantías fundamentales, por encima de la burocracia fronteriza de exigir un pasaporte vigente u otras trivialidades, cuando la incertidumbre y el temor pisaban nuestros talones: Estados Unidos, al Grupo de Lima, UE… la OEA, la ACNUR, OIM…

A *Dios El Padre Todopoderoso*: creador del hombre, el cielo, la tierra y el mar.

Que permitió, que mantuviéramos la fe en el regreso a casa, aunque en medio del desierto del exilio. Gracias por ratificarnos que tu hijo JESUCRISTO ES EL ÚNICO SEÑOR DE VENEZUELA.

AGRADECIMIENTOS

A *Jesucristo*, mi amigo y salvador

Gracias por darme vida y salud, por fortalecerme, animarme, creer en mí y obsequiarme inteligencia y sabiduría para así alcanzar tan preciado galardón. ¡Amén!

A mi *familia*, la razón de mi felicidad

Gracias a mis padres: Jorge (+) y Amparo, por inculcarme el valor del trabajo y de la educación formal y profesional. A mi esposa, Mailyng de Velásquez; por su maravillosa compañía, amor y comprensión. A mis hijos: Moisés, Alvani, Sinaí y Jorge; por ser el motivo más importante para seguir adelante y no desmayar, en medio de las adversidades del momento histórico vivido, a fin de dejarles un ejemplo de resiliencia y tenacidad.

A mis *amigos*, del Doctorado en Educación

Gracias a Patricia Salazar y Salvatore Giardullo, por ser mi presencia en muchas diligencias personales, administrativas y académicas en la universidad -cuando para mí era imposible estar- a causa de la distancia geográfica y la situación país.

A mis *asesores*, que motivaron, corrigieron y orientaron la Tesis Doctoral

Gracias a la *Dra. Hilda Lókpez de George*, por su cariño, amistad y por ser: mi eterna asesora. Usted, echó las bases del edificio que hoy pude terminar de construir. Al *Dr. Manuel Alberto Donís Ríos*, por su apoyo, carisma y valioso aporte como experto en el tema del Esequibo. Al *Dr. Sadio Garavini Di Turno*, por su vasto conocimiento como ex embajador de Guyana y por su mano amiga e incondicional. Al *Dr. Tulio Alfonso Ramírez Cuicas*, por ser mi Tutor oficial, a pesar de sus ocupaciones; pues su timonel y su experiencia como experto en textos escolares, aseguraron que yo llegara a puerto seguro.

A la *Universidad Católica Andrés Bello* UCAB, cuna de luces, democracia y libertad

Gracias a esta excelente e insigne universidad, porque en sus colmenas de Pregrado y Postgrado, tuve el privilegio de formarme como investigador, al servicio de la educación venezolana y global.

A mí mismo, *Mauricio Velásquez Echeverri,* el autor

Gracias, amado Doctor: tu cuerpo, alma y espíritu, nunca se rindieron. A pesar, de que las condiciones y el contexto no eran favorables, te negaste el derecho de “lanzar la toalla”, pues optaste por el sendero de la perseverancia y la fe.

Índice de Contenidos

Pág.

Resumen……..... x
Abstract……. xi
INTRODUCCIÓN……. 12

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA Y LOS OBJETIVOS……. 17
1. Planteamiento y delimitación del problema…… 17
2. Importancia y factibilidad de la investigación……. 20
3. Objetivos de la investigación……. 22
   3.1. Objetivo general…… 22
   3.2. Objetivos específicos…… 22

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL…….. 23
I. Antecedentes de la investigación……. 23
1. Desde una perspectiva internacional……..... 23
2. Desde una perspectiva nacional…… 26

II. El texto escolar como recurso pedagógico……... 29
1. Hacia la construcción de una definición integral…… 29
2. El texto escolar como transmisor de ideología……. 32
3. La transposición didáctica de los contenidos del texto escolar……. 35
4. La calidad del contenido de un texto escolar……. 37
5. Texto e iconografía en el contenido del texto escolar……..... 38
6. El arte de enseñar geografía-cartografía, historia y ciudadanía…… 40
7. El texto escolar como problema de interés……... 41

III. El texto escolar en Venezuela y Guyana……. 43
1. El caso venezolano……..... 43
2. El caso guyanés…….. 46

IV. El Territorio Esequibo. Bitácora de una disputa…….. 51
1. Historia, cartografía y misiones…….. 51
2. Alternancia del dominio sobre Guyana……..... 54
3. El “Uti possidetis juris” y el “Uti possidetis factis” como fundamentos jurídicos para la posesión de territorios……. 56
4. El diferendo entre Venezuela y Gran Bretaña……..... 57
   4.1. Durante la independencia…… 57
   4.2. Las Líneas limítrofes de Schomburgk…… 60
   4.3. El Acuerdo transitorio de 1850…… 62
   4.4. El Tratado de Washington de 1897…… 63
   4.5. El Laudo de París de 1899…….. 65

5. El Diferendo entre Venezuela y Guyana…..... 67
5.1. El Acuerdo de Ginebra de 1966……..... 67
5.2. El Protocolo de Puerto España 1970……. 73
5.3. Estrategia guyanesa actual……..... 76

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO…….. 79
1. Tipo y nivel de investigación…… 79
1.1. Investigación documental……. 79
1.2. Nivel analítico e interpretativo…….. 79
2. Método de investigación……..... 80
2.1. Cualitativo……..... 80
2.2. Análisis de contenido…… 81
3. Selección del corpus textual…… 82
3.1. Criterios de selección textos escolares venezolanos…… 83
3.2. Criterios de selección textos escolares guyaneses…….. 83
3.3. Resultados de la aplicación de criterios de selección…….. 84
4. Técnicas e instrumentos para la recolección de los datos…… 84
4.1. Ficha de catalogación bibliográfica……..... 84
4.2. Tablas de contingencia……..... 85
4.3. Ficha de catalogación comparativa……. 86
5. Análisis de datos cualitativos…….. 86
5.1. Conceptualización…….. 86
5.2. Dimensiones, categorías y subcategorías…….. 87
6. Procedimiento……... 91

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS…… 93
1. Dimensión geográfica – cartográfica……. 93
1.1. Categoría: Mapa como síntesis de integridad territorial……..... 93
1.2. Categoría: Territorio como expresión de identidad, integridad y soberanía nacional…….. 140
1.3. Categoría: Imagen de los mecanismos para la defensa del territorio……. 158
2. Dimensión histórica…….. 165
2.1. Categoría: Desarrollo temático del Diferendo por el Esequibo…….. 165
2.2. Categoría: Relevancia del Acuerdo de Ginebra del 17 de febrero de 1966……... 174
3. Dimensión ciudadana…… 182
3.1. Categoría: Familia y escuela en la apropiación de valores territoriales…… 182
3.2. Categoría: Conocimiento integral del Territorio Esequibo…… 212
4. Dimensión transversal……. 218
4.1. Categoría: Coherencia didáctica en la enseñanza-aprendizaje sobre el Territorio Esequibo…… 218
4.2. Categoría: Calidad de los textos escolares venezolanos y

guyaneses…… 230
4.3. Política pública y su expresión en los textos escolares…… 235
5. Triangulación de teorías…….... 261

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES…….. 269
5.1. El logro de los objetivos de investigación……... 269
5.2. La respuesta a la pregunta de investigación…….. 280
5.3. Conclusiones generales……. 280
5.4. Principales aportaciones de la investigación…….. 282
5.5. Futuras investigaciones……. 283
5.6. Limitaciones y recomendaciones..... 284

CAPÍTULO VI. EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN…… 287
1. Selección y aplicación de los criterios de evaluación…….. 287
Referencias…….. 290
Anexos…….. 305
A. Catalogación Bibliográfica…… 306
B. Base de Datos TE Nro.1 Venezuela…….. 308
C. Base de Datos TE Nro.2 Venezuela……. 322
D. Base de Datos TE Nro.3 Guyana…… 334
E. Base de Datos TE Nro.4 Guyana…… 343
F. Base de Datos TE Nro.5 Venezuela…….. 356
G. Base de Datos TE Nro.6 Venezuela…….. 375
H. Base de Datos TE Nro.7 Venezuela…….. 386
I. Base de Datos TE Nro.8 Venezuela…….. 405
J. Base de Datos TE Nro.9 Guyana…… 418
K. Base de Datos TE Nro.10 Guyana…… 454
L. Mapa Histórico Capitanía General de Venezuela 1777…….. 466
M. Mapa Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 2009…….. 468
N. Mapa Conceptual de la Metodología…….. 469
Ñ. Acta Final de Evaluación de Tesis Doctoral……. 471
Cuadros……. 233
1. Esquema para el análisis de los resultados…….. 88
2. Ficha de Catalogación Comparativa…….. 256
Figuras…….. 94
1. Venezuela y sus puntos cardinales…… 94
2. Recursos del continente americano……... 95
3. Mapa de las provincias de la Capitanía General de Venezuela…… 96
4. Mapa de los territorios liberados por Simón Bolívar…… 97
5. Cuencas sedimentarias de Venezuela…….. 98
6. Mapa frontera venezolana 1840……. 99
7. Distancias entre Caracas y otras ciudades del mundo……... 100
8. Regiones político - administrativas de Venezuela…… 101
9. Regiones fisiográficas de Venezuela……. 102
10. Regiones demográficas de Venezuela…….. 103
11. Localización de recursos minerales venezolanos……... 103

12. El mapa propagandístico de Guyana……. 104
13. Densidad de la población de Guyana…… 105
14. Países que integran el CARICOM…….. 106
15. Regiones naturales de Guyana…….. 107
16. Una clase de Geografía en Guyana……... 108
17. Distribución de los recursos naturales en Guyana…….. 109
18. Asentamientos amerindios en Guyana……. 110
19. Clasificación de las regiones naturales de Guyana…… 111
20. Mapa estratégico - ideológico de Guyana……. 112
21. Territorios liberados por Simón Bolívar…….. 113
22. Áreas fronterizas de Venezuela…….. 114
23. División político - territorial de Venezuela……. 115
24. Mercado interno y áreas de influencia…….. 116
25. División político – territorial del continente americano…… 118
26. Riquezas ambientales y turísticas venezolanas……... 119
27. Distribución del sistema eléctrico nacional…… 120
28. Países miembros de la OPEP……. 121
29. Distribución de la población indígena…… 122
30. Límites de Venezuela como país caribeño y atlántico…… 123
31. Línea migratoria de los Madeiros por el Atlántico…… 124
32. Portada texto escolar Nro.2 “Venezuela y su gente”…….. 125
33. Portada texto escolar Nro.5 “Lecciones de historia moderna y contemporánea de Venezuela”……... 126
34. Mapa físico del continente americano…… 127
35. Relieve, hidrografía y vegetación Latinoamericana……. 128
36. Distribución geográfica del petróleo en Venezuela……. 129
37. Ruta de la población Amerindia hasta Guyana…… 130
38. Países que integran la UNASUR…… 131
39. Puntos continentales extremos de latitud y longitud…… 132
40. Situación astronómica de Venezuela……. 133
41. Espacio aéreo, suelo y subsuelo venezolano…….. 134
42. Capitanía General de Venezuela 1977…….. 136
43. División político - territorial de la “Gran Colombia”…….. 137
44. Mapa de la Gran Colombia…….. 138
45. División político - administrativa de la América española……... 139
46. Despojo de las 4 líneas de Schomburgk……... 146
47. Escudo de armas de Guyana…….. 148
48. Vista de Georgetown capital de Guyana……... 149
49. Ambiente forestal en Territorio Esequibo…….. 150
50. Ambiente de sabana en Territorio Esequibo……. 151
51. Principales recursos naturales de Guyana…… 153
52. Ubicación de los principales recursos forestales guyaneses……. 154
53. Rasgos físicos y culturales de etnias guyanesas……. 155
54. Distribución poblacional de las 10 regiones administrativas……. 158
55. Formación militar en Campo de Carabobo…… 161
56. Actitud de valoración hacia los símbolos patrios…….. 162

57. Honor militar a la bandera de Guyana…….. 163
58. Celebración del 11 de noviembre día del armisticio…… 164
59. Actos conmemorativos de aniversario como República Cooperativa…… 179
60. La familia como fundamento de la sociedad…… 185
61. Círculos de responsabilidad en derechos humanos…… 186
62. Portada de los textos escolares de Primaria en Guyana…… 187
63. Círculos de convivencia humana…… 188
64. Organigrama de la familia escolar guyanesa…… 191
65. Reunión de Asociación de Profesores y Padres (PTA)…….. 193
66. Énfasis guyanés en lo individual y colectivo……. 198
67. Perspectiva de la Formación Ciudadana en Venezuela……. 199
68. Formación de la conciencia social guyanesa…….. 205
69. La acción social en el Medio Ciudadano……... 207
70. Bandera Nacional de Guyana……. 209
71. Escudo Nacional de Guyana……... 210
72. Niveles de soberanía social guyanesa…….. 212
73. Contexto cultural población indígena sabanas del Rupununi……. 215
74. Gráfico de la distribución de poblacional guyanesa…… 216
75. El uso de la brújula en la ubicación de lugares…… 222
76. Composición del ambiente físico y social guyanés……. 224
77. Diversos tipos de ambiente guyanés……. 225
78. Estrategia didáctica para la identidad nacional…… 226
79. El debate y la conciencia social guyanesa…… 227
80. Mapa Político – Administrativo de la República de Venezuela……. 236
81. Mapa Oficial de la República de Venezuela 1965…… 237
82. Mapa Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 2001…….. 238
83. Las 10 Regiones Administrativas de Guyana……... 253

Estudios de Postgrado
Área de Humanidades y Educación
Programa de Doctorado en Educación

EL DIFERENDO POR EL TERRITORIO ESEQUIBO EN LOS TEXTOS ESCOLARES VENEZOLANOS Y GUYANESES

Autor: Esp. Mauricio Velásquez Echeverri
Tutor: Dr. Tulio Ramírez Cuicas
Fecha: Marzo, 2019

Resumen

La investigación tuvo como propósito, la comparación de los textos escolares de geografía, historia y ciudadanía de Venezuela y Guyana. El problema de investigación, lo representó: el contenido del diferendo territorial por el Esequibo, en los textos escolares venezolanos de ciencias sociales (1966 - 2016) y en los textos escolares guyaneses de estudios sociales (1997 - 2016). Se dio respuesta a la pregunta: ¿Cómo es el tratamiento dado al contenido temático del diferendo por el Territorio Esequibo en los textos escolares venezolanos y guyaneses? Sus objetivos: determinar precisiones y omisiones en el contenido textual e iconográfico; comparar las congruencias y enfoques en los contenidos geográficos – cartográficos, históricos y ciudadanos; y determinar la coherencia entre la política pública oficial y el contenido de los textos escolares. En lo metodológico, fue un estudio documental con un nivel de profundidad analítico e interpretativo, circunscrito a la metodología cualitativa, que usó el método y técnicas del análisis de contenido cualitativo. La selección del corpus textual fue intencional, para ello se preestablecieron criterios de escogencia que no fueron aleatorios. La técnica para la recolección de los datos, fue la matriz de contingencia y su instrumento la tabla de contingencia. En el análisis de los resultados, el investigador mediante los datos recolectados hizo conexiones cognitivas y conceptuales entre dimensiones, categorías y subcategorías, más lo complementó con la técnica de la triangulación de fuentes. En definitiva, los resultados de la investigación descubrieron: errores y contradicciones en los mapas; superficialidad y sesgos ideológicos en la narrativa histórica; y exclusión de la familia en la educación de valores territoriales. A manera de cierre, se demostró la calidad de la investigación mediante la aplicación de una evaluación con criterios alternativos.

Descriptores: Textos Escolares, Diferendo Esequibo, Ciencias Sociales, Políticas Públicas, Análisis de Contenido.

Andres Bello Catholic University
Postgrads Studies
Area of humanities and Education
Education Doctoral Program

THE DISPUTE FOR THE ESSEQUIBO TERRITORY IN THE VENEZUELAN AND GUYANESE TEXTBOOKS

Author: Esp. Mauricio Velásquez Echeverri
Tutor: Dr. Tulio Ramírez Cuicas
Date: March, 2019

Abstract

The purpose of the investigation was to compare the textbooks of geography, history and citizenship of Venezuela and Guyana. The research problem represented it: the content of the territorial dispute over the Essequibo, in the Venezuelan textbooks of social sciences (1966 - 2016) and in the Guyanese textbooks of social studies (1997 - 2016). An answer was given to the question: How was the treatment given to the thematic content of the dispute by the Essequibo Territory in the Venezuelan and Guyanese textbooks? Its objectives: to determine precisions and omissions in the textual and iconographic content; compare the congruences and approaches in the contents geographical - cartographic, historical and civic; and determine the coherence between official public policy and the content of school textbooks. Methodologically, it was a documentary study, with a level of analytical and interpretative depth, circumscribed to qualitative methodology, which used the method and techniques of qualitative content analysis. The selection of the textual corpus was intentional, for which selection criteria were pre-established, which were not random. The technique for data collection was the contingency matrix and its instrument the contingency table. In the analysis of the results, the researcher, using the data collected, made cognitive and conceptual connections between dimensions, categories and subcategories, and complemented it with the technique of source triangulation. In short, the results of the investigation discovered: errors and contradictions in the maps; superficiality and ideological biases in the historical narrative; and exclusion of the family in the education of territorial values. By way of closure, the quality of the research was demonstrated, through the application of an evaluation with alternative criteria.

Descriptors: Textbooks, Diferendo Essequibo, Social Sciences, Public Policy, Content Analysis.

INTRODUCCIÓN

La actual Tesis Doctoral es un logro académico y profesional que está dirigido a estudiantes, profesores, investigadores y a la ciudadanía en general, para que todos los interesados encuentren respuestas de carácter científico a sus interrogantes limítrofes sobre la Guayana Esequiba. De modo que fortalezcan sus valores de venezolanidad y territorialidad, en razón de que la investigación tuvo como objeto de estudio el Texto Escolar (TE) de ciencias sociales venezolano y de estudios sociales guyanés, a fin de realizar un análisis temático del problema sobre el diferendo entre Venezuela y Guyana por el Territorio Esequibo. El mismo está desarrollado directa o indirectamente, por medio del contenido textual e iconográfico de geografía-cartografía, historia y ciudadanía y expuesto en los recursos didácticos antes señalados.

En ese sentido, el título escogido: EL DIFERENDO POR EL TERRITORIO ESEQUIBO EN LOS TEXTOS ESCOLARES VENEZOLANOS Y GUYANESES, de entrada hace referencia al término “diferendo” que es una disputa legal o diferencia entre dos países. Asimismo, el “Territorio Esequibo” significa una extensión geográfica de 159.542 km2 pertenecientes a Venezuela y reclamados por ella, aunque en la actualidad es administrado por Guyana. Se encuentra ubicado al oriente de Venezuela y representa un claro ejemplo del expansionismo guyanés que data de casi 2 siglos. A su vez, los “Textos Escolares” son los recursos didácticos encuadernados o digitalizados que desarrollan el contenido textual e iconográfico de acuerdo al grado académico y al nivel evolutivo del estudiante. En este caso, los textos escolares venezolanos pertenecen al área de ciencias sociales y los guyaneses a estudios sociales abarcando las áreas de geografía, historia y ciudadanía de ambos países.

En ese orden de ideas, se analizó un espacio histórico de 50 años contados a partir del máximo logro de la diplomacia y la política pública exterior venezolana: la Ley del Acuerdo de Ginebra de 1966. La intención fue ahondar en las posibles razones educativas del por qué el estudiante venezolano y el ciudadano en general, actúan con desconocimiento y cierta indiferencia hacia el territorio esequibano que es de su propiedad, como lo demuestran las evidencias documentales y cartográficas emanadas

desde la época colonial. Ahora bien, no se plasmó en el rótulo el espacio de tiempo en virtud de que los textos analizados de Venezuela corresponden al período 1966-2016 y los de Guyana a 1997-2016, lo cual se justifica ampliamente en el extenso.

Así que al delimitar el tema de estudio se considera que el propósito de la disertación, se sintetizó en la pregunta de investigación: *¿Cómo es el tratamiento dado al contenido temático del diferendo por el Territorio Esequibo en las áreas de geografía, historia y ciudadanía de los textos escolares venezolanos (1966-2016) y guyaneses (1997-2016)?* Pues ella orientó y posibilitó una respuesta pertinente a causa de las evidencias encontradas, luego del análisis e interpretación de los resultados que dieron lugar a la tesis.

De tal manera que alcanzado el objetivo general, dirigido a: Analizar el tratamiento dado al tema del Esequibo en los textos escolares venezolanos y guyaneses. Y logrados los objetivos específicos, que se desprendieron del mismo, ellos dieron respuesta al interrogante. Por consiguiente, determinaron el fundamento teórico y la metodología a seguir para desarrollarlos a plenitud. De modo que evitaron la dispersión y delimitaron la acción investigativa, en medio de un contenido tan amplio y que podría ser estudiado desde distintos enfoques.

Ahora bien, en cuanto al estado del arte sobre el tema, se determinó que hay abundante bibliografía y diversas fuentes documentales especializadas producidas por expertos (Garavini di Turno, 1988; Merrill, 1992; Johnsen, 1996; Ossenbach Sauter, 2000; Ossenbach Sauter, 2010; Ramírez 2004; Ramírez, 2007a; Ramírez 2007b; Odeen, 2012; Donís Ríos, 2015; Donís Ríos, 2016a; Donís Ríos, 2016b; Garavini di Turno, 2017; entre otros)

En efecto, es inabarcable la documentación existente aunque hay bibliografía básica que es de obligatoria consulta, pero cada una de manera conexa o periférica trata por separado las categorías: textos escolares y diferendo por el Territorio Esequibo. Lo que hizo imprescindible -en razón de los objetivos planteados- que la investigación llenara ese vacío a través de una interconexión con la perspectiva educativa que no había sido abordada hasta el momento y constituye el mayor aporte del autor, en razón de la

importancia que tiene el problema tanto a nivel nacional como internacional.

A manera de anticipo, se informa que la Tesis Doctoral tiene una organización interna, a saber:

En primer lugar, se presenta el CAPÍTULO I EL PROBLEMA Y LOS OBJETIVOS, que inicia con un planteamiento del problema de investigación que justificó el estudio, su objeto y campo de acción. Le siguió la importancia y factibilidad de la misma, en razón de su aporte al conocimiento y la posibilidad de concreción de la propuesta. Hasta llegar a la formulación del objetivo general y los objetivos específicos que permitieron el análisis.

En segundo lugar, se presenta el CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL, que partió de los antecedentes de investigación considerados así, por ser las disertaciones más proximas al estudio y ellas fueron analizadas desde una perspectiva internacional y nacional.

Subsiguientemente se desglosaron los conceptos, definiciones, argumentos y planteamientos de los expertos en textos escolares e investigadores que tratan la problemática del Territorio Esequibo.

De modo que la teoría a semejanza de brújula trazó la ruta para el análisis y cual bitácora, garantizó el resguardo de los aspectos clave: geográficos-cartográficos, históricos y ciudadanos que fueron contrastados más adelante con la base de datos y arrojaron los resultados, dando paso al gran descubrimiento o tesis.

En tercer lugar, se presenta el CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO, en donde se explicó en datalle el por qué se consideró una investigación documental, de nivel analítico e interpretativo; que usó metodología cualitativa y método de análisis de contenido cualitativo; que seleccionó intencionalmente bajo criterios pre-definidos un corpus textual; que empleó técnicas e instrumentos propios del método y se expuso el cómo se hizo el análisis de los datos. Seguidamente se elaboró un cuadro con las dimensiones, categorías y subcategorías que orientaron el análisis de los datos y la interpretación de los resultados.

En tal sentido, las acciones detalladas anteriormente fueron consideradas como las herramientas procedimentales más acordes para el estudio porque indicaron los pasos sistemáticos a seguir, para dar respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos trazados.

En cuarto lugar, se presenta el CAPÍTULO IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS, para tal efecto se agruparon por similitud los aspectos geográficos-cartográficos, históricos, ciudadanos y transversales (comunes a los 3 primeros); en relación con dimensiones, categorías y subcategorías con el propósito de hacer las inferencias respectivas y llegar a conclusiones preliminares. Al final, se elaboró una ficha de catalogación comparativa que sintetizó los hallazgos.

Posterior a ello, se hizo la *triangulación de teorías* a fin de enfrentar los resultados obtenidos con lo expuesto por los expertos en el basamento teórico, pues así se detectaron las semejanzas y/o discrepancias entre ambas, pero sin la pretensión de teorizar ya que no era la finalidad de la investigación.

En quinto lugar, se presenta el CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES, allí se arribó a la presentación del gran descubrimiento llamado *conclusión o tesis*. Ahora bien, para ser consistentes las conclusiones respondieron a los objetivos del estudio y la pregunta de investigación. Además, se estructuraron de acuerdo a las dimensiones que orientaron el análisis e interpretación de los resultados.

Se le suman, las sugerencias de tópicos para *futuras investigaciones* a quienes se interesen en continuar con la misma línea investigativa. Para ello, se presentaron opciones para otras líneas con el fin de emprender nuevos estudios relacionados con la temática.

Al final del capítulo, aparecen las *recomendaciones* que se organizaron en razón de limitaciones encontradas durante el desarrollo del estudio, pues su conocimiento es importante para los investigadores, evaluadores y otros.

En sexto lugar, se presenta el CAPÍTULO VI EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN, que hizo uso de diversos criterios alternativos con el fin de

evidenciar y garantizar al público en general -muy especialmente a la comunidad científica- que la Tesis Doctoral en vigor, cumple con las normas básicas de calidad requeridas por una investigación de tal significado académico y trascendencia educativa.

Posteriormente, se presentan las *referencias* las cuales fueron ordenadas de forma alfabética, sin discriminar entre fuentes primarias y secundarias; como tampoco entre bibliográficas, hemerográficas, electrónicas u otras. Ahora bien, se procedió así debido a que no es un estudio estrictamente histórico; sino educativo. Pero sí se enfatizó un registro minucioso que responda a los criterios establecidos en las normas de la Asociación de Psicología Americana (APA), a fin de respetar los derechos de autor y evitar el plagio.

A manera de colofón, se presentan los *anexos* que están estructurados desde la letra A hasta la letra L. El anexo A, corresponde a la ficha de catalogación bibliográfica que recogió toda la información del corpus textual utilizado en la investigación. Los anexos que van desde el B hasta el K correspondieron a las 3 tablas de contingencia (codificación, relación y categorización), en los que reposa la base de datos cualitativa de cada uno de los 10 textos escolares (6 de Venezuela y 4 de Guyana), a los que se le aplicó el análisis de contenido, el anexo L que corresponde al otrora territorio de la Capitanía General de Venezuela de 1777 y el anexo M correspondiente al territorio Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 2009.

CAPÍTULO I. EL PROBLEMA Y LOS OBJETIVOS

1. Planteamiento y delimitación del problema

En el escenario internacional las investigaciones sobre el Texto Escolar (TE) han coadyuvado a la mejora de la calidad educativa, al rescate de la memoria histórica de los países, la conservación de la paz mundial, entre otros aportes (Johnsen, 1996; Choppin, 2001; Alzate Piedrahita, Lanza Sierra y Gómez Mendoza, 2007; Ossenbach Sauter y Somoza Rodríguez, 2009; Tiana Ferrer, 2012). Al respecto, han atendido a estas consideraciones: Alemania, Francia, España, Noruega, Estados Unidos, Chile, Argentina, entre otros. Dado el reconocimiento, importancia social y protagonismo que le confieren en su sistema educativo y escolar.

Por su parte, en el acontecer nacional un caso de particular atención investigativa y mediática lo constituye la problemática territorial entre Venezuela y Guyana. Por eso, el presidente de la República Bolivariana de Venezuela, Nicolás Maduro Moros (período 2013-2019), en alusión a los 50 años del "Tratado de Ginebra" de 1966 ("Noticia al Día" del 19 de febrero de 2016) expresó que *"Venezuela debe seguir levantando con más fuerza que nunca la reclamación justa sobre el Esequibo, por las vías del derecho internacional y reconquistarlo por la vía de la paz"* (Maduro Moros, 2016, párr. 1). Con ello, reitera el tránsito por el Acuerdo de Ginebra (AG), ya que la controversia tiene que "ser **amistosamente resuelta** en forma tal que, resulte **aceptable para ambas partes**..." (AG, 1966, párr.3, negritas del autor)

Desde otra perspectiva, el presidente de la República Cooperativa de Guyana, David Arthur Granger (período 2015-2020), expone, según reseña el periódico "Noticia al Día" anteriormente citado, que *"La frontera de Guyana con Venezuela fue fijada hace 116 años [aludiendo al Tratado de París de 1899], fue determinada, fue definida, fue delineada, fue demarcada por árbitros internacionales… (Granger, 2016, párr. 16*)". Así, desconoce abiertamente el AG y afirma que *"La República de Venezuela en los últimos 50 años se ha vuelto reaccionaria y cada vez más agresiva (…) estamos preparados para seguir adelante con la búsqueda de una* ***solución judicial****"* (*Granger, 2016,* párr.

16, negritas del autor)

La problemática en cuestión data aproximadamente del año 22 del s. XIX cuando la Gran Bretaña establece colonos ingleses en tierras venezolanas al Noroeste del río Esequibo. Sin embargo, pese a las circunstancias históricas que vivía Venezuela, pues estaba inmersa en la Guerra de Independencia, Simón Bolívar lo resuelve mediante gestiones diplomáticas. Pero, a raíz de la muerte del Libertador, el conflicto se reaviva porque los ingleses reanudan la ampliación de sus dominios hacia el Oeste.

Después de un largo periplo, es a mediados de la década de los 60 del s. XX, que para resolver la controversia entre Venezuela y el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte sobre la frontera entre Venezuela y la Guayana Británica, se suscribió entre ambos, el Acuerdo de Ginebra en 1966, a fin de llegar a una solución definitiva al diferendo por el Territorio Esequibo. Empero, hasta el momento, Venezuela no ha logrado recuperar los 159.542 kms2 que Guyana logró ocupar de facto en el transcurso del tiempo histórico (Donís Ríos, 2016a; Donís Ríos, 2016b)

En tanto, esos conflictos territoriales entre naciones pueden incidir en la formulación y ejecución de políticas públicas (PP) por parte de los Estados, en razón de mantener una posición sólida frente al problema (Kauffer, 2002; Graffe y Ramírez, 2013). A la vez, es susceptible, que ellas trasciendan al sector educativo y escolar por medio de los contenidos de los textos escolares, pues los autores pueden verse impelidos a reflejar posturas gubernamentales sesgadas o personales que afectarán la perspectiva que profesores y estudiantes puedan tener sobre el asunto, debido a que son los asiduos usuarios de estos recursos culturales e ideológicos (Apple, 1993; Johnsen, 1996; Choppin, 2001; Ramírez, 2007b)

Por su parte, en contextos semejantes al anterior la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1951) recomienda *"(…) revisar los manuales [textos escolares] para evitar dar al alumno una imagen deformada de los demás pueblos" (p. 9).* Lo que significa que conviene prestar atención al diferendo Venezuela - Guyana, el cual es tratado directa o indirectamente en el contenido temático de los textos escolares de geografía, historia y ciudadanía. Pues,

son columna vertebral de la venezolanidad: soberanía, identidad nacional, integridad territorial, entre otros valores (Aranguren, 2012)

De modo que el tema expuesto de manera inadecuada es proclive a propagar antivalores como el chovinismo, militarismo, xenofobia y otros fundamentalismos que afectarían de manera negativa la perspectiva de una realidad histórica, que se viene arrastrando desde el s. XIX. Por tal razón, los Estados, los investigadores, historiadores y docentes, deben ser garantes de la preservación de la paz por medio del tratamiento al contenido de los TE (Apple, 1993; Martínez Bonafé, 2008; Gimeno Sacristán, 2009)

A su vez debe señalarse que en el contexto socio-educativo venezolano los TE por tradición son de uso "imprescindible" de los docentes, como principales mediadores en el aprendizaje de los estudiantes. Así lo prueban investigaciones desarrolladas en el país (Ramírez, 2004; Ramírez, 2007b; Aguirre, Ramírez, Carvajal y Ugalde, 2015; Quintero, 2015). Esa actitud, representa una dependencia "libresca" que asume la veracidad casi total de los contenidos y supone las "buenas intenciones" pedagógico-didácticas de sus mentores.

Así que partiendo del contexto histórico de la realidad a estudiar y de la evolución que ha tenido el problema en los últimos años. El autor, escoge este tema de Tesis Doctoral por causa de la curiosidad intelectual y la vigencia del fenómeno en estudio. A su vez, por su experiencia como maestro de escuela por varios años y hoy día como profesor universitario en ejercicio, en el área de las ciencias sociales. Y bien, por valorar la importancia que tiene el conocimiento plasmado de forma veraz en un texto escolar, por eso se adscribe a esta línea de estudio, cuyo campo requiere de más investigadores en las universidades del país (Ramírez, 2004; Ramírez, 2007b)

En aras de sintetizar, el problema de investigación abordado fue el siguiente: *el contenido del diferendo territorial por el Esequibo en los textos escolares venezolanos de ciencias sociales (1966-2016) y en los textos escolares guyaneses de estudios sociales (1997-2016)*. En tanto, ese período amplio, conmemora los 50 años del Acuerdo de Ginebra que representa para Venezuela un avance significativo en política exterior y la coloca en mejores condiciones para negociar legalmente con Guyana el

futuro del Territorio Esequibo o Guayana Esequiba. Por eso, es necesario observar las congruencias e inconsistencias de ese contenido temático plasmado en los textos escolares venezolanos durante el lapso histórico 1966-2016, para luego compararlo con los textos escolares guyaneses vigentes a los que se tienen acceso y que abarcan el período 1997-2016.

En tal sentido, el propósito del estudio fue el análisis sistemático del tema mediante la exploración, descripción, comprensión e interpretación del fenómeno presente en los textos escolares de geografía, historia y ciudadanía.

De manera tal que se dio respuesta a la pregunta general de investigación: ¿Cómo es el tratamiento dado al contenido temático del diferendo por el Esequibo en las áreas de geografía, historia, y ciudadanía de los textos escolares venezolanos y guyaneses?

2. Importancia y factibilidad de la investigación

Sin duda, la Disertación Doctoral, es de relevancia científica porque generó un nuevo conocimiento en el ámbito educativo producto del análisis crítico y comparativo de la problemática histórica del diferendo entre Venezuela y Guyana por el Territorio Esequibo. Fue abordada desde los textos escolares venezolanos y guyaneses de geografía, historia y ciudadanía, merced a la carencia de un estudio exhaustivo que conectera ambas dimensiones. De allí que los resultados son de interés social por cuanto la investigación promueve la mejora de la calidad del contenido de los TE de ciencias sociales, que son medulares en la educación venezolana (Mejía Botero, 1989; Arteaga Mora, 2009; Chacín, 2011; Aranguren, 2012; Quintero, 2015; Asociación Internacional para la Investigación sobre Libros de Texto y Medios de Enseñanza IARTEM, 2016). Así que la tesis, sirve de antecedente y/o referencia metodológica para diferentes investigaciones que procuren el abordaje de un tema particular, en estas mismas disciplinas antes mencionadas o en otras (Johnsen, 1996; Choppin, 2001)

En efecto, la investigación desarrollada fue factible desde el punto de vista humano, material, temporal y ético; en virtud de los siguientes aspectos:

1. En lo humano: el investigador fue el responsable de recoger y analizar los datos.

Asimismo, él contó con investigadores nacionales: expertos en textos escolares y especialistas en la controversia territorial con Guyana. A su vez, a nivel internacional contó con prolíferos autores que estudian y teorizan sobre los TE.

2. En lo material: se pudo consultar una variedad de investigaciones y documentos histórico-geográficos sobre el Territorio Esequibo, que reposan en el Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Exteriores (MPPRE), la Academia Nacional de la Historia (ANH), el Centro de Investigaciones Históricas "Padre Hermann González S.J" de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), Organizaciones No Gubernamentales (ONG) como "Mi mapa de Venezuela incluye el Esequibo", entre otras. En cuanto a los TE venezolanos se dispuso de la Biblioteca Nacional de Venezuela (BNV), la página web del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPPE) y las bibliotecas personales de profesores amigos. Mientras que para los textos escolares guyaneses estuvo disponible su descarga en línea (Ministry of Education, Guyana).

3. En lo temporal: se consideró que dos (2) años o máximo tres (3) años de dedicación persistente y sistemática, era un tiempo suficiente para la concreción de la Tesis Doctoral. De hecho, el investigador trabajó en función de ese cronograma que no se vio afectado negativamente a pesar del inconveniente que representó durante este período, la crisis humanitaria en Venezuela.

4. En lo ético: se garantiza honestidad intelectual, porque se construyó una tesis innovadora e inédita, que respetó los derechos de autor. Ahora bien, no hay presencia de dilemas éticos directos porque los TE son objetos y no sujetos que impliquen un tratamiento especial. Sin embargo, indirectamente involucran a autores, editoriales y países. Por ello, se evitó el uso de expresiones peyorativas, discriminatorias, estigmatizantes o cualquier otro juicio de valor que no fuera consistente con lo estrictamente académico (Mondragón Barrios, 2007)

Por el contrario, el trato fue justo y equitativo (Mesía Maraví, 2007), de modo que la investigación se construyó sobre una base de confianza, es decir que los resultados informados están apegados a la verdad sustraída de los TE porque ellos reflejan de manera honesta la realidad, en forma precisa y sin prejuicios.

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivo general:

- Analizar el tratamiento dado al contenido temático del diferendo por el Territorio Esequibo en el área de geografía, historia y ciudadanía de los textos escolares venezolanos de ciencias sociales para educación primaria y media (1966-2016) y en los textos escolares guyaneses de estudios sociales para educación primaria y secundaria (1997-2016)

3.2. Objetivos específicos:

- Determinar las precisiones y omisiones en el contenido textual e iconográfico relacionado directa o indirectamente con el tema del diferendo por el Territorio Esequibo en el área de geografía, historia y ciudadanía de los textos escolares venezolanos (1966-2016) y guyaneses (1997-2016)

- Comparar las congruencias y enfoques en los contenidos vinculados directa o indirectamente al diferendo por el Territorio Esequibo en el área de geografía, historia y ciudadanía de los textos escolares venezolanos (1966-2016) y guyaneses (1997-2016)

- Determinar la coherencia entre las declaraciones oficiales dadas por los actuales funcionarios de la política exterior de ambos Estados y los contenidos del área de geografía, historia y ciudadanía de los textos escolares venezolanos (1966-2016) y guyaneses (1997-2016)

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL

I. Antecedentes de la investigación

En aras de contextualizar la investigación al objetivo, propósito, metodología, hallazgos, conclusiones y aportes de otras investigaciones vinculadas al tema del Territorio Esequibo y de los Textos Escolares (TE), es pertinente señalar que durante la reseña de los antecedentes se informa sobre el aporte a la investigación y al final de la exposición de los estudios internacionales y nacionales, se procede a dar una serie de advertencias y orientaciones en función de las tendencias encontradas, pues las mismas permitieron la interconexión con la Tesis Doctoral y evitaron que se convirtieran en un mero inventario de trabajos aíslados.

Pues bien, se hace necesario advertir al lector que cuando se consultó el estado del arte de las indagaciones previas sobre el diferendo con Guyana en los TE de ciencias sociales, no se hayaron antecedentes que analizaran al unísono ambas dimensiones, pero el aporte de estas aproximaciones existentes en Venezuela y otros países sirvieron de guía, referencia y soporte a la disertación. De allí que el investigador logra satisfactoriamente esa fusión en la Tesis y de esa manera alcanza los objetivos planteados en el estudio.

1. Desde una perspectiva internacional

En el año 2009, en la investigación: *Textos Escolares: Las Malvinas y la Antártida para la "Nueva Argentina" de Perón*. La profesora argentina, Amelia García; se plantea como objetivo: Analizar el diferendo territorial con Gran Bretaña y La Argentina, en los textos escolares de las escuelas públicas durante el Peronismo (1946-1955). Su propósito era la determinación de los principios de educación ciudadana en los TE. La investigación fue cualitativa y utilizó como método el análisis de contenido, para identificar el tratamiento temático. Entre sus hallazgos destaca que el contenido textual y cartográfico de la Antártida e Islas Malvinas se incluyó obligatoriamente en los TE y se fomentó el concepto de patria, nacionalismo e identidad nacional para el

fortalecimiento de los valores ciudadanos. Se concluye que anterior a ese período el tema no había sido política pública para el desarrollo del contenido de los TE, porque no era de interés oficial (García, 2009). Por tanto, aporta a la Tesis la similitud de la controversia de Venezuela con Gran Bretaña, su vinculación con las políticas públicas y el uso del análisis de contenido para determinar el tratamiento dado a los diferendos territoriales en los TE.

En el año 2009, en la investigación: *El discurso geográfico y cartográfico colombiano sobre los límites entre Nueva Granada y Venezuela (1830-1883)*. La profesora colombiana, Lucía Duque Muñoz; se plantea como objetivo: Evaluar el discurso geográfico y cartográfico de los TE colombianos con respecto a la frontera con Venezuela. Su propósito era la determinación del criterio de fijación de los límites territoriales. La investigación fue documental, cualitativa y utilizó como método el análisis de contenido. Se halló que los mapas de sus TE de geografía beneficiaron a Colombia en cuanto a sus límites territoriales con Venezuela. Se concluye que las ordenanzas, títulos reales, presencia de hecho o vínculos históricos (Uti possidetis), generaron dificultades para trazar los límites entre los países disueltos del proyecto de "Colombia" (Duque Muñoz, 2009). Por tanto, aporta a la Tesis la importancia del análisis de contenido geográfico y cartográfico, para la determinación del tratamiento dado a los límites territoriales en los TE y la reflexividad sobre el uso del principio del "Uti possidetis juris" como discurso venezolano ante Guyana.

En el año 2010, en la investigación: *La Gran Colombia de la Gran Bretaña: la importancia del lugar en la producción de imágenes nacionales, 1819 – 1830*. La profesora norteamericana, Lina Del Castillo; se plantea como objetivo: Determinar la acción propagandística de la Confederación de Colombia a través de los mapas elaborados en Inglaterra (1819-1830). Su propósito era la vinculación del lugar de producción cartográfica con el imaginario nacional. La investigación fue documental. Se halló que la representación cartográfica de "Colombia la Grande" impresa en Londres no era exacta, se persuadía el imaginario europeo y norteamericano, pero no el de los ciudadanos colombianos que ignoraron su cartografía. Se concluye que el lugar de impresión determinó la manera como se representó la imagen y la cartografía de la

“Gran Colombia” a nivel internacional (Castillo, 2010). Por tanto, aporta a la Tesis la concepción del mapa como recurso estratégico, como instrumento para la educación ciudadana y como hito histórico que demarca la cartografía de Venezuela y Guyana desde el s. XIX.

En el año 2015, en la Tesis Doctoral: *Los manuales escolares de historia en España en las últimas décadas y su contrapunto cubano.* El investigador cubano, Javier Sánchez Arroyo; se plantea como objetivo: Comparar el TE cubano (socialista) y el español (capitalista). Su propósito era el análisis de las diferencias y semejanzas entre ambos TE. La investigación fue cualitativa, bajo paradigma socio-crítico y usó el método de análisis del contenido discursivo. Se halló que la enseñanza de la historia en los TE destaca el lenguaje verbal sobre el icónico, pero se requiere profundizar en una metodología histórica propia de la imagen. Concluye que no se debe otorgar centralidad, ni tampoco desestimarse a los TE en el sistema educativo (Sánchez Arroyo, 2015). Por tanto, aporta a la Tesis el reconocimiento de que la imagen cartográfica en los TE debe ser tratada como objeto de investigación histórica, a la par del contenido textual y debe asumirse una posición crítica ante el contenido de los TE.

En el año 2016, la Asociación Internacional para la Investigación sobre Libros de Texto y Medios de Enseñanza (IARTEM), en la Conferencia Regional de América Latina realizada en la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP) en Colombia: *Balance y análisis sobre la investigación del libro de texto escolar y los medios digitales.* Presentó una serie de investigaciones que tenían como objetivo: Valorar las indagaciones internacionales sobre los textos escolares. Su propósito era compartir experiencias entre los 8 países participantes, incluyendo a Venezuela. Su metodología consistió en la exposición de 43 ponencias. Se halló que: (1.). Los TE digitales representan un desafío epocal. (2.). La formación del docente es clave en el uso adecuado del recurso. (3.). Es consuetudinario el abordaje de los TE con la metodología del análisis de contenido. (4.). El TE es una fuente primaria al servicio de la investigación histórica. (5.). Se persiste en la utilización del TE como instrumento de adoctrinamiento. Se concluyó que los textos escolares como hecho educativo vigente consolidan la unión entre los expertos de la región y del mundo (IARTEM, 2016). Por

tanto, aporta a la Tesis la vigencia del TE como objeto de estudio didáctico e ideológico, como línea de investigación que se empodera a nivel global y que usa frecuentemente el método de análisis de contenido en sus diversas modalidades.

2. Desde una perspectiva nacional

En el año 2007, en la Tesis Doctoral: *Del Control Estatal al Libre Mercado*. *Políticas Públicas y Textos Escolares en Venezuela (1958-2005)*. El investigador venezolano, Tulio Ramírez; se plantea como objetivo: Analizar las políticas públicas del TE en Venezuela y el uso dado a los textos escolares por parte de los maestros de educación básica. Su propósito era la profundización y búsqueda del avance en la investigación del texto escolar venezolano. La investigación fue documental, bajo el paradigma cualitativo. Se halló que el TE en un primer período (1958-1998), se evaluó a nivel oficial antes de entrar en circulación, pero en el segundo período (1999-2004), se eliminó el control Estatal y se dejó al libre mercado. Se concluyó que las acciones del último período aumentaron la cantidad de TE impresos en desmedro de la calidad del contenido (Ramírez, 2007b). Por tanto, aporta a la Tesis la evolución histórica de las políticas públicas para el TE en Venezuela y la visión que los docentes e investigadores tienen sobre el TE.

En el año 2009, en la X conferencia IARTEM se presentó la investigación: *Identidades locales, nacionales y transnacionales en libros de texto y medios educativos.* En ella la investigadora venezolana, Carmen Arteaga Mora; se propuso como objetivo: Determinar las representaciones sociales de la independencia en cinco (5) textos escolares de ciencias sociales del 5to grado de primaria. Su propósito era el análisis de la idea de nación y héroes venezolanos. La metodología fue cualitativa y aplicó el método del análisis de contenido. Se halló que el contenido se ajustaba al currículo y programas vigentes, pero se "divinizaba" a Simón Bolívar. Se concluyó que la historia de Venezuela en los TE es sesgada e incompleta, lo que dificulta el desarrollo de un verdadero sentido de identidad (Arteaga Mora, 2009). Por tanto, aporta a la Tesis la evidencia de que el análisis de contenido es útil en la determinación de precisiones y congruencias. A su vez, genera consecuencias en la educación de la ciudadanía a causa del enfoque dado al contenido.

En el año 2011, en la Tesis de Maestría: *Del Acuerdo de Ginebra a la Rebelión de Rupununi.* El investigador venezolano, Guillermo Guzmán Mirabal; se propuso como objetivo: Evaluar las acciones del Ministerio de Relaciones Exteriores en el reclamo del Territorio de la Guayana Esequiba desde el Acuerdo de Ginebra hasta la Rebelión de Rupununi, movimiento separatista que se escenificó en el sur de la Guayana Esequiba (1966-1969). Su objetivo era el análisis de las acciones emprendidas por el presidente Raúl Leoni durante su gestión entre los años 1964-1969. La investigación fue documental, con análisis histórico de fuentes primarias. Se halló que el presidente Leoni durante su mandato intentó la secesión de la Guayana Esequiba, aprovechando el descontento de sus habitantes. Se concluyó que a partir del Acuerdo de Ginebra Venezuela asumió una actitud más activa en el reclamo sobre el Territorio Esequibo (Guzmán Mirabal, 2011). Por tanto, aporta a la Tesis la política pública de los intentos de recuperación del Esequibo y la importancia de los hechos históricos para el tratamiento del contenido de los TE.

En el año 2012, en la investigación: *El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela*. El profesor venezolano, Tulio Ramírez; se propuso como objetivo: Analizar el texto escolar de ciencias sociales de la Colección Bicentenario “Venezuela y su Gente”, ejemplar utilizado en el 6to Grado de primaria. Su propósito era determinar la intencionalidad ideológica del contenido. La metodología utilizada fue mixta (cualitativa-cuantitativa) y usó el método del análisis de contenido. Se halló que la intención del TE era la imposición de un enfoque e interpretación socialista de la historia y que el diseño curricular junto a los TE son medios para el adoctrinamiento en la escuela. Se concluyó que toda la estructura escolar y comunitaria coadyuvan al logro del objetivo ideológico gubernamental (Ramírez, 2012). Por tanto, aporta a la Tesis la relevancia del análisis de contenido para determinar los enfoques ideológicos dados a los temas en los TE.

En el año 2015, en la investigación: *La delimitación de áreas marinas y submarinas entre Barbados y Trinidad-Tobago y, entre Guyana y Surinam, sobre los derechos de jurisdicción de Venezuela en el Océano Atlántico*. Las profesoras venezolanas, Yennybel Mirabal Montiel y Norma Valecillos Jaimes; se propusieron como objetivo:

Evaluar el efecto sobre Venezuela de las sentencias del Tribunal Internacional de Derecho al Mar. Su intención era la evaluación de las consecuencias de la sentencia que otorgó parte del mar territorial a Guyana. La metodología utilizada fue cuantitativa, correlacional y documental. Se halló que los límites establecidos entre Guyana y Surinam en 2007 perjudican la jurisdicción de Venezuela sobre su fachada atlántica. La proyección que se da al Delta del Orinoco imposibilita el acceso directo de Venezuela al Océano Atlántico. Se concluyó que todo pende de la negociación de una solución pacífica a la controversia con Guyana (Mirabal Montiel y Valecillos Jaimes, 2015). Por tanto, aporta a la Tesis la importancia del apego al Acuerdo de Ginebra de 1966 para el tratamiento del Territorio Esequibo en el contenido de los textos escolares venezolanos y guyaneses.

A manera de cierre, los antecedentes advierten que el texto escolar es una línea de investigación reconocida y de amplia trayectoria internacional. A pesar de su incipiente avance en Venezuela representa una tendencia investigativa en pleno crecimiento en el ámbito nacional, pues se evidencia un número considerable de publicaciones de expertos locales que se suman a los foráneos. Así, han trazado unas bases teóricas y metodológicas que dan sustento e impulso a nuevas investigaciones, sobre diferentes temáticas y perspectivas que incluyen las disputas territoriales entre países.

Por lo anteriormente expuesto, los estudios que preceden se conectan armoniosamente con la Tesis Doctoral desarrollada: en lo interdisciplinario, en lo pedagógico, en lo teórico, en lo metodológico, en lo territorial, entre otros aspectos clave de la investigación que ayudaron a dilucidar la realidad ontológica de la llamada “Zona en Reclamación” o “Guayana Esequiba”.

En consecuencia, las tendencias internacionales y nacionales del TE se orientan a: (1.). La evaluación de precisiones, congruencias y enfoques en el contenido de los TE. (2.). El análisis de controversias territoriales en TE de países que experimentan diferendos limítrofes. (3.). La consolidación del TE como objeto de estudio, línea de investigación, metodología en construcción y foco de interés de los investigadores. (4.). El estudio crítico y riguroso de los TE de ciencias sociales. (5.). El uso preferencial del paradigma cualitativo para la investigación en TE de ciencias sociales. (6.). La

utilización del método y las técnicas del análisis de contenido para la evaluación de TE. (7). La posibilidad de investigación sobre diversas temáticas y perspectivas inmersas en los contenidos de los TE. (8.). La vinculación de las políticas públicas con el desarrollo de los contenidos de los TE.

Desde luego esas advertencias y tendencias, apuntan hacia el rol preponderante que hoy día ha alcanzado entre los investigadores el texto escolar.

II. El Texto Escolar como Recurso Pedagógico

A manera de introducción, la invención de la imprenta fue el evento del s. XV que posibilitó el surgimiento oficial de los TE en el s. XVIII. Pues bien, con la máquina de Johannes Gutenberg los TE pudieron producirse en serie para su utilización masiva (Ossenbach Sauter y Somoza Rodríguez, 2009)

Como resultado, el TE aparece por primera vez en Inglaterra en una síntesis de eventos entre los s. XVIII y s. XIX que le van dando forma e incluso terminológica (schoolbook y textbook), a lo que hoy se conoce como texto escolar (Johnsen, 1996). Su origen está muy ligado al factor religioso, recuérdese que la Biblia fue el primer libro que se imprentara por lo que muchos autores consideran que el TE debe trascender ese paradigma escolástico (Martínez Bonafé, 2008; Gimeno Sacristán, 2009)

1. Hacia la construcción de una Definición Integral

A continuación, es conveniente definir los conceptos: “libros de texto y libros escolares”. De acuerdo con Johnsen (1996) los libros de texto son *“para su uso en la enseñanza…los libros escolares, [son] para la enseñanza, pero menos íntimamente ligados a las secuencias pedagógicas” (pp. 25-26).* Ello significa que los “libros de texto” son prioritarios para el desarrollo del contenido temático de las disciplinas. En contraposición, los “libros escolares” fungen como recursos auxiliares en el aula. Por eso, en la disertación se considera a los libros de texto o textos escolares como herramientas recursivas de primer orden en el acontecer educativo.

Al mismo tiempo, el término texto escolar (TE) presenta distinciones en los países. En el caso de España, Francia y Portugal, se utilizan dos nomenclaturas indistintas:

“libro escolar o manual escolar”, que podemos adoptar como sinónimo de TE. Sin embargo, en nuestro contexto hay libros escolares o manuales como los de lecturas, ejercicios, diccionarios, atlas, entre otros que no son considerados textos escolares. Para el caso venezolano, colombiano y chileno, se usa tradicionalmente la palabra “texto escolar”. En tanto, en otras partes de Latinoamérica como Argentina, es usual "libro de texto". Por su parte, en Estados Unidos y países angloparlantes como Guyana se usa la palabra “textbooks” para referirse al texto escolar.

Lo discutido anteriormente, justifica la búsqueda de una definición que abarque los elementos esenciales del TE. Se advierte que la expresión “texto escolar” no aparece en el diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2014), pero sí está el concepto “Libro de texto” que es definido limitadamente, como *“(…) libro que sirve en las aulas para que estudien por él los escolares” (p. s.n).* De manera más profunda, los especialistas en TE en el transcurrir histórico han ido construyendo una definición, hasta llegar a aproximaciones consensuadas y abiertas a nuevas posibilidades. Por ejemplo: Alain Choppin en un principio, formula una definición restringida al formato, contexto y uso, al señalar que el TE *“(…) es una obra impresa no periódica concebida con la intención más o menos explícita o manifiesta según las épocas, que sirve para la enseñanza” (Choppin, 2001, p. 217)*

Más adelante, Choppin expone los criterios que deben orientar una definición completa, ya que *“(…) varía según los lugares, las épocas, los soportes, los niveles y las materias de enseñanza, según los contextos político, económico, social, cultural, estético… pero también, y sobre todo, en función de la problemática científica en la cual se inserta” (Choppin, 2016, p. 505).* Así, da orientaciones para elaborar un constructo teórico más complejo.

En ese orden de ideas, en una definición más densa, la connotada investigadora Gabriela Ossenbach delimita los textos escolares como:

> (…) aquellas obras concebidas expresamente con la intención de ser usadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, intención indicada por su título, por su asignatura, nivel o modalidad, por su estructura didáctica interna, y por su contenido, que contemplaría la exposición ordenada y secuencial de una disciplina escolar (Ossenbach Sauter, 2010, p. 121)

La definición anterior, es el resultado de las 9 características intrínsecas del TE, a saber: (1.). Intención escolar. (2.). Sistematización del contenido. (3.). Secuenciación simple – compleja. (4.). Adaptación intelectual – emocional. (5.). Textualización expositiva, declarativa y explicativa. (6.). Alternación texto – ilustración. (7.). Didacticidad del contenido. (8.). Reglamentación curricular del contenido. (9.). Intervención administrativa y política del Estado (Ossenbach Sauter, 2010)

A manera de síntesis, una definición que cataliza las diferentes perspectivas de los estudiosos sobre la materia a nivel internacional, es la que aporta el investigador venezolano Ramírez (2004) cuando define:

> (…) el texto escolar es un recurso didáctico, que puede ser de sustrato material o virtual, en el cual se materializa un discurso compuesto por palabras, palabras y símbolos o palabras, símbolos e ilustraciones, estructurado de manera secuencial y sistemática en atención a la maduración intelectual y emocional del lector, y creado con la intención expresa de ser utilizado como un recurso pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema escolar formal, con el fin de brindar información sobre algún área del conocimiento en atención a la oferta curricular establecida en los programas de estudio elaborados por las autoridades educativas nacionales, quienes a su vez autorizan supervisan y reglamentan sus contenidos, extensión y tratamiento (p. 34)

La anterior, es una conceptualización intersubjetiva, construida en consonancia con las características señaladas por Ossenbach Sauter (2010), porque aquí Ramírez (2004) sintetiza esos atributos que posee o debe poseer esta herramienta pedagógica, para ser considerada un TE y no otro recurso o auxiliar didáctico. En ella, también se expresa que el TE actual sobrepasa los umbrales epocales del TE encuadernado y trasciende al TE digital, derivado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Por consiguiente, los aportes de estos expertos en TE estructuran una definición ecléctica que orienta la Tesis.

Ahora bien, solamente resta agregarle al constructo el componente social que lleva toda política pública -en este caso educativa- a fin de evitar que el TE corra el peligro de transformarse en un panfleto ideológico que monopolizado por un gobierno responda a las pretensiones proselitistas del partido político en el poder y no a una necesidad pedagógica sentida por la comunidad. Por eso, se considera que las

definiciones que anteceden presentan un vacío y exclusión del usuario, aspecto clave que tanto el Estado como los expertos necesitan subsanar, a fin de que se le sume la participación de la colectividad organizada como prerrequisito de aprobación y circulación del TE.

2. El texto escolar como transmisor de ideología

De antemano, partimos de que el TE no está exento de intencionalidad ideológica, entendiéndose por ideología en sentido estricto la *"(…) tergiversación sesgada y mitificada de la realidad, útil para ocultar y embellecer los intereses de la clase dominante" (Carvajal, 2011, p.104).* Mientras, en el sentido amplio es "(…) el conjunto articulado de creencias, interpretaciones y valores que se tengan sobre el pasado, presente y futuro de una sociedad" (*Carvajal, 2011, p.104).* En relación con la primera acepción, la autora Soaje de Elias (2012) considera que un libro ideal es aquel, que *"(…) exponiendo los distintos puntos de vista relacionados con una problemática, un fenómeno o un hecho determinado, [lo hace] sin sesgos ideológicos ante un tema dado" (p.27).* Ese balance, sería entonces el "deber ser" característico de un TE considerado "neutral".

Pues bien, el tema de la ideologización en los TE tiene su antecedente más inmediato en la proposición de la Organización de Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a la Alemania post Segunda Guerra Mundial, con el fin de que se evalúen sus contenidos para detectar y depurar los mensajes de manipulación a las masas, pues tales quedaron como herencia del régimen alemán liderado por Adolf Hitler. Esa labor fue encomendada a una institución que nació con ese propósito. Al respecto la investigadora Soaje de Elias (2012) expone:

> (…) el del Instituto Georg Eckert, en Alemania, creado en 1951 y dedicado especialmente a la investigación sobre textos escolares después de que la Unesco lanzara la iniciativa de revisar los textos europeos posteriores a la Gran Guerra con el fin de identificar sesgos ideológicos y xenófobos que fueran agresivos para otros pueblos (p. 25)

Por esos hechos nefastos en la historia de la humanidad, se deduce que en la realidad cotidiana el TE puede ser tratado de manera no académica al pretender una

ideologización leve, moderada o extrema de sus usuarios (García, 2009). En tal sentido Johnsen (1996) afirma que *"Los libros de texto existen, pues, dentro de un contexto político (…)" (p.17)*. De igual manera para Choppin (2001) ellos *"transmiten un sistema de valores, una ideología, una cultura (…) participa estrechamente en el proceso de socialización, de aculturación, véase de adoctrinamiento de las jóvenes generaciones (p. 210).* Lo que implica una carga ideológica indetectable para el lector ingenuo e inocultable para el analista crítico del TE.

En el caso Latinoamericano, la ideología ha sido un tema recurrente en las indagaciones sobre textos escolares (Ossenbach, 2000; Aguirre, Ramírez, Carvajal y Ugalde SJ, 2015). Es así, porque en este campo *"(…) se reafirman estereotipos raciales o de género, se aducen perspectivas históricas sesgadas… (Alzate Piedrahita; Gómez Mendoza y Romero Loaiza, 1999, p. 60).* A su vez, Ramírez (2004) alerta sobre *"(…) mecanismos de legitimación política e ideológica que operan como elementos cohesionadores del colectivo" (p. 19)*. Es decir, procuran la unificación del pensamiento social, por eso la necesidad de que emerja frente al TE la conciencia liberada del profesor, el estudiante y la comunidad.

Puntualmente, Ramírez (2004) experto y pionero en el estudio de TE en Venezuela advierte sobre el *"(…) anclaje que ha tenido este recurso en la rutina de la vida escolar…a nuestro entender, de manera peligrosa, una cultura que lo ubica como parte natural del ecosistema educativo, alejando de él toda reflexión crítica…" (p.11).* De allí que debe emerger una conciencia emancipada frente al TE, ya que no es "un simple útil más" en la mochila del estudiante, sino un factor cultural que hace uso de los contenidos temáticos, para alcanzar sus propósitos de manera casi dogmática.

Por lo anteriormente dicho, es necesario trascender de la postura sumisa a la postura crítica ante el TE. Los libros y sus autores tienen debilidades por fortalecer. Bien lo sintetiza Johnsen (1996) al exponer que *"[e]l libro de texto es un complejo despliegue visual de información [tales como] gráficos… contenido verbal… [Pero muchos] analistas y críticos no son conscientes de ese diseño" (p.19).* Es preciso descubrir la intencionalidad, tanto del escritor en su discurso como de los agregados iconográficos de los editores para ilustrar el texto. Por esta razón, no puede pasar

desapercibido todo el contexto interno del TE.

Es evidente entonces, que su mal uso conduce a una aberración didáctica que ocurre cotidianamente, a pesar de que el fin no justifica los medios. Al respecto la investigadora García (2009) expresa:

> Asimismo el carácter obligatorio que han tenido y tienen en la institución educativa los convierte en instrumentos del proyecto hegemónico y de las relaciones de poder con la intención de construir una sociedad que debe reconocerse como nación (p. 1035)

Los TE no tienen ese norte, no fueron creados para ese propósito distorsionado. Sin embargo, la realidad demuestra que a muchos gobiernos les ha dado buen resultado el utilizar los libros como armas ideológicas.

Ahora bien, a pesar de la utopía de un TE meramente pedagógico y de uso estrictamente didáctico, la mayoría de autores están conscientes de que no es posible soslayar completamente su carga ideológica, nos guste o no. Sin embargo, esa influencia no es absoluta y la ideologización en los textos escolares es una responsabilidad compartida entre los factores políticos y sociales (Apple, 1993). Bien lo afirman Aguirre, Ramírez, Carvajal y Ugalde SJ (2015) al señalar que *"Pensar en un texto escolar absolutamente neutro es una ilusión imposible de concretar" (p.38)*

Hechas las observaciones anteriores, se infiere que la hegemonía ideológica en los textos escolares será una pretensión constante. En Venezuela, el presidente del Fondo Editorial Ipasme Linares (2010) lo corrobora:

> Pretendemos alcanzar la soberanía definitiva haciendo nuestros propios libros de texto (…) [que] se deslinde [n] de las editoriales del gran capital los cuales transmiten los contenidos y los valores que nos encadenan a los imperios y nos adormecen la conciencia (párr.1)

En definitiva, lo antes dicho es una apología que reafirma que los textos escolares y la ideología están estrechamente vinculados puesto que *"(…) el (libro de texto) es el campo de batalla de una guerra civil intelectual, y la batalla por la autoridad cultural es caprichosa…" (Apple, 1993, p. 113).* Por eso, quien controle el contenido tiene el sartén por el mango, tal como lo corroboran la mayoría de los investigadores acerca del

fenómeno.

Es evidente entonces, que todo ese caudal ideológico está presente en el contenido de los TE, pero la idea de "un lavado cerebral" es contraproducente con la experiencia de los hechos históricos que demuestran ser más un mito que una realidad, lo que permite *"[r]efutar, la ingenua creencia de que ello sería posible e inminente…" (Carvajal, 2011, p. 98).* El citado autor, enfatiza que *"[l]as ideologías no son vacunas…" (p. 104).* Es decir, no son una "inmunización" contra el pensamiento divergente debido a que puede quererse adoctrinar a una sociedad por medio del TE o por otros mecanismos ortodoxos; mas lograrlo es una epopeya difícil de consolidar.

3. La transposición didáctica de los contenidos del texto escolar

Seguidamente, entiéndase por didáctica según la Real Academia Española (RAE, 2014), la acepción etimológica griega: *didaktikós* o *"arte de enseñar"* y por contenido el *"(…) tema o ideas tratados…"*

En tal sentido, como se ha venido exponiendo, es natural que se realice un proceso de selección y administración del contenido de los textos escolares antes de que estos entren en circulación (Ramírez, 2004). Empero, ¿Qué implicaciones tiene ese procedimiento? El experto Yves Chevallard, es el creador de una teoría denominada "Transposición Didáctica" que es clave tomarla en consideración en cuanto es una visión que permite comprender, interpretar y explicar la dinámica del traslado de lo que el autor denomina "saber sabio" (científico), hasta el plano de los docentes y estudiantes ("saber escolar") que cotidianamente aprenden del contenido de los TE ("saber a enseñar") (Chevallard, 1998)

Desde una perspectiva filosófica y pedagógica, para Chevallard (1998) la transposición didáctica del contenido *"(…) remite al paso del saber sabio al saber enseñado, y por lo tanto a la distancia eventual, obligatoria que los separa…" (pp. 4-5).* Eso implica que hay una diferencia entre la disertación científica de los académicos o "saber inicial" (disciplinar) y el "saber final" (escolar) que ha sido mediado por el autor del TE, quien ajusta el contenido a requisitos editoriales, a políticas públicas, al mercado, a grupos de presión y otros (Valls Taberner, 2012). En tal sentido, el TE es el

producto de esa “transposición didáctica” (Level, y Mostacero, 2011). De allí que sea comprensible el por qué muchas deficiencias, escasa profundidad, silencios (omisiones) u otras imprecisiones en el contenido de los textos escolares (Mejía Botero, 2008; Lezama, 2014)

En efecto, esa brecha de separación que es abierta obligatoriamente en el camino es lo que Chevallard califica como transposición didáctica donde el TE es efecto y/o recipiente de la transposición, es el “texto del saber a enseñar”, es la evidencia concreta de *“La transformación de un contenido de saber preciso en una versión didáctica…” (Chevallard, 1998, p. 16)*

Por todo lo dicho, el lenguaje Chevallardiano en el contexto educativo implica en palabras de Alzate Piedrahita, Arbeláez Gómez, Gómez Mendoza y Romero Loaiza (2005) un *“(…) proceso de textualización [o transposición didáctica]…” (p. 124).* En consecuencia esa dinámica se hace cíclica y sistémica en la medida que el contenido se “envejece” (no relevante, no práctico) y la sociedad demanda soluciones a sus problemas educativos, entonces requiere nuevamente el retoque del “saber sabio” y por ello la adecuación del nuevo contenido, por parte de los “sujetos transpositores”: autores, docentes, comunidad educativa, investigadores, gobierno, entre otros.

Sucede pues, que en el ámbito educativo venezolano las ciencias sociales están conformadas por áreas como: la geografía, la historia y la ciudadanía (Chacín, 2011). Estas disciplinas responden a lineamientos curriculares y programáticos (González, 2006; Abad-Cabrera, 2013; Hernández Carretero, García Ruíz y Conchiña, 2015), que enfatizan en su contenido el fortalecimiento de la venezolanidad, entre otros valores cívicos (Laies y Segal, 2001; Valls Montés, 2001; Aranguren, 2013). Razón por la cual, esta teoría orienta al investigador en el análisis del contenido “transpuesto”: el tema del Territorio Esequibo en los TE venezolanos y guyaneses.

Pues bien, vale preguntarse: ¿Cuáles elementos específicos del contenido geográfico - cartográfico, histórico y ciudadano son analizados en la investigación? De allí que se requieran criterios didácticos para asumir una posición al respecto.

4. La calidad del contenido de un texto escolar

Es pues, una necesidad educativa y una responsabilidad compartida por todos los factores involucrados en el proceso de producción, el hecho de analizar y evaluar antes y después de su publicación, la calidad del contenido textual e iconográfico que se desarrolla en un TE de cualquier país, bien sea que este tenga carácter oficial o privado.

En esa dirección, el investigador colombiano Mejía Botero (1989) explica:

> La evaluación de la calidad de un texto escolar estima de qué manera sus propiedades (lenguajes textual y gráfico, **contenido**, pedagogía, relación con el currículo, valores que transmite y aspectos físicos o materiales) **satisfacen necesidades básicas de enseñanza y aprendizaje** de una o más asignaturas de un determinado grupo escolar (p. 63, negritas del autor)

En razón de lo anterior, se acota que lo textual y gráfico se considera en la presente investigación como inmerso en el contenido temático de los textos escolares. Por cierto, es un abanico de conceptos didácticos e ideológicos con muchas aristas los que pueden ser analizados en un TE. Con todo, la Tesis se ciñe al "contenido disciplinar" de los textos escolares del área de ciencias sociales, a fin de analizar: ¿Cómo ha sido el tratamiento dado al contenido sobre el tema del Esequibo? De ese análisis al contenido, emergen las "deficiencias" y se establecen las "comparaciones" entre los textos escolares venezolanos y guyaneses.

Se advierte que no se busca verificar la correspondencia del contenido con el currículo o con los programas del área, ya que por ahora la intención fue determinar científicamente: ¿Qué y cómo transpusieron los autores ese contenido en los textos escolares? y ¿Qué vinculación tiene ese contenido con las políticas públicas de ambos países?

En ese mismo orden de ideas, para William Mejía Botero confluyen múltiples criterios o indicadores que caracterizan los "contenidos de calidad", como son los siguientes: (1.). Precisión (datos exactos y veraces). (2.). Suficiencia (lo esencial y necesario). (3.). Actualización (los avances). (4.). Organización pedagógica (currículo-

alumno). (5.). Administración (distribución temática). (6.). Planificación del tiempo (viabilidad). (7.). Interdisciplinariedad (otras áreas). (8.). Rotulación significativa (atrae y motiva). (9.). Uso de fuentes documentales (sustento científico). (10.). Texto escrito e ilustraciones (complementariedad). (11.). Vocabulario acorde (área, tema y edad). (12.). Transmisión de valores (ciudadanía), entre otros (Mejía Botero, 1989)

De esa manera, el autor citado demuestra que existen criterios didácticos para un análisis de los contenidos y para la catalogación de un TE de calidad. Ello implica para el analista novel o experto el trascender de una mirada superficial *"(…) a la ´piel` o empaque de los textos (carátula, colorido, imágenes, etc.)… [Y profundizar en] la ´carne` o contenido del mismo" (Mejía Botero, 1989*, *p. 75)*. Por ende, el énfasis del estudio está en el área medular del TE: "El contenido".

Se deduce entonces, que los textos escolares tienen que fortalecer las debilidades en la calidad de su contenido. Bien lo sintetiza Johnsen (1996) cuando afirma que *"El libro de texto es un complejo despliegue visual de información [tales como] gráficos [mapas e ilustraciones]… contenido verbal [o discurso escrito]*… *[Pero muchos] analistas y críticos no son conscientes de ese diseño" (p.19).* Por consiguiente, fue de interés didáctico analizar las categorías "textual e iconográfica".

En vista de las consideraciones anteriores, los textos escolares poseen categorías relacionadas con la calidad, sumergidas en la dimensión del "contenido disciplinar" y ellas no pueden pasar desapercibidas en un análisis exhaustivo.

5. Texto e iconografía en el contenido del texto escolar

Según los criterios de análisis evaluativo -esbozados anteriormente- es fundamental la determinación de la calidad del contenido en los textos escolares. Con ese propósito, el estudio profundiza en lo textual y lo iconográfico como categorías que abarcan los criterios de calidad y que son afectadas por el proceso de transposición didáctica (Mejía Botero, 1989; Chevallard, 1998)

Entiéndase por texto el *"Enunciado o conjunto coherente de enunciados…escritos (RAE, 2014)* y por iconografía el *"Conjunto de imágenes [ilustraciones]...especialmente*

de un mismo tema o con características comunes" (RAE, 2014)

De hecho, el TE está compuesto por elementos *"(…)* ***textuales*** *(documentos, lecturas,* ***contenidos*** *y conceptos) e* ***iconográficos*** *(dibujos, fotografías,* ***mapas****, planos, esquemas, cuadros)" (Alzate Piedrahita, Lanza Sierra y Gómez Mendoza; 2007, p. 153, negritas del autor)*. Pues bien, en el TE lo textual e iconográfico debería estar organizado de tal manera que el docente, el discente y cualquier usuario descodifiquen el mensaje, lo interpreten y lo apliquen correctamente con el fin de lograr un efectivo proceso de enseñanza-aprendizaje.

De lo anterior se resalta, que las ilustraciones tienen un carácter propio; no sólo decorativo del contenido textual (Ramírez, 2002). Por ello, para los historiadores y geógrafos -tanto el texto escrito, como los mapas e ilustraciones- tienen significación en sí mismos (Escolano Benito, 2009a; Escolano Benito, 2009b; Gimeno Sacristán, 2009)

En ese mismo orden de ideas, hay diferencias entre imágenes e ilustraciones. Ramírez (2002a) aclara:

> Una imagen se concreta en una ilustración, de tal manera que ésta es el contenido y la ilustración el continente. Así, la imagen (objeto, persona, paisaje, [mapa] etc.) cuando se representa en un soporte material (tela, papel, pared, [texto escolar], etc.) se convierte en una ilustración (p. s.n)

La aclaratoria es relevante, pues al momento del análisis al contenido textual e iconográfico se utilizan adecuadamente los términos según lo expuesto por el especialista.

Al mismo tiempo, se reitera que ese análisis al contenido escrito (textual) y al contenido ilustrativo (iconográfico) se hizo en función de los criterios de calidad determinados por Mejía Botero (1989). De acuerdo a la explicación de Johnsen (1996) estos análisis *"(…) estudian la selección de material [contenido] y las actitudes adoptadas en la presentación [enfoques]" (p. 29).* Merced a ello, el énfasis estuvo en lo textual e iconográfico, a sabiendas de que existen otras categorías en los enfoques teóricos como: ideología, discurso, nacionalismo, representaciones sociales u otras que subyacen. En todo caso, no se profundiza en tales perspectivas, por causa de la delimitación del objeto de estudio y por la metodología específica que fue aplicada.

6. El arte de enseñar geografía - cartografía, historia y ciudadanía

Es una verdad *sine qua nom* que sobre las ciencias sociales recae la responsabilidad de velar por el fortalecimiento de la cultura nacional, más que a otras unidades curriculares. En ese sentido Laies y Segal (2001) explican:

> (…) la enseñanza de las ciencias sociales no llegó a las aulas con la intención central de transmitir contenidos o aprendizajes en sentido estricto. (…) sino especialmente de favorecer, a través de su enseñanza, un proceso de identificación con los valores de la nacionalidad [del ciudadano]… (p. 88).

Lo anterior, destaca la importancia de este trinomio que identifica al ciudadano con la geografía e historia del país y eso implica proveer y promover entre el estudiantado, un conocimiento integral del Territorio Esequibo.

En ese particular, Ramírez (2004) considera que *"[u]no entre los tantos vehículos para difundir y crear sentimientos nacionalistas de los más variados matices es el texto escolar…" (p. 98).* De modo que el TE tiene un valor práctico, que incide en la formación de valoraciones sociales. Sin embargo, hay que ser precavido en cuanto al acento que se le da a la temática, porque se corre el riesgo de que el usuario del TE si no es bien canalizado por sus asesores-tutores o es manipulado por un sistema político con características totalitarias puede caer en extremos como la xenofobia, el chovinismo, el racismo, entre otras tergiversaciones sociales.

No obsta, por supuesto, la promoción de un nacionalismo equilibrado, moderado, que refleje la honra de pertenecer a una nación determinada, pero el tratamiento de esa temática requiere de artistas pedagógicos, es decir, de docentes que traten con guantes de seda lo relativo al diferendo Venezuela – Guyana, pues forma parte del contenido textual e iconográfico desarrollado en los TE de ciencias sociales.

Al respecto, investigadores de diferentes tendencias paradigmáticas, coinciden con lo que postula Abad-Cabrera (2013) al reafirmar que *"[u]n elemento fundamental de la educación geográfica es el conocimiento de los mapas. Las relaciones espacio temporales forman parte del objeto de estudio de la geografía y de la historia…" (p.69).* Por supuesto, es obvio que si como ciudadanos no conocemos, valoramos y

manejamos con propiedad nuestra cartografía y nuestra historia, tampoco defenderemos, ni nos sentiremos identificados con nuestra propiedad venezolana: el Territorio Esequibo.

Por tanto, es menester que se forme a la ciudadanía, como previene Garavini di Turno (2001) al ex presidente Chávez al aconsejarlo para *"(…) iniciar y sobretodo `liderizar´, un gran debate nacional sobre el tema, que serviría también para `educar´ a nuestro pueblo sobre el tema de la reclamación y sus potenciales consecuencias internacionales" (p. 220).* En sintonía, con Aranguren (2012) cuando denuncia:

> La educación ciudadana [venezolana] carece de políticas públicas que propicien la comunicación, el aprecio y el respeto por los derechos comunes, **la defensa del patrimonio colectivo de la sociedad** y la interrelación respetuosa entre los ciudadanos. Esto requiere una enseñanza que inculque valores desde la escolaridad básica, donde se gestan normas y comportamientos sociales sujetos a la valoración del pensamiento crítico (p. 5, negritas del autor)

En esa dirección educativa de formación y práctica de valores, tienen que converger acciones docentes que de manera estratégica y con la ayuda del TE como aliado, propicien acciones didácticas acordes a la problemática para que desde el aula se formen y se consoliden los valores territoriales que deben caracterizarnos como nación: identidad nacional, soberanía, integridad territorial, entre otros.

7. El texto escolar como problema de interés

En el escenario internacional, el interés por el estudio de los textos escolares se despierta y evoluciona, a partir de que en **Alemania** durante el período en que el Nazismo ocupaba el poder político y a la vez se desarrollaba la Segunda Guerra Mundial, el TE se convirtió en un gran aliado del régimen de Adolf Hitler según los resultados de los estudios hechos en 1949 por el profesor Alemán Georg Eckert y un equipo de historiadores locales y británicos (Johnsen, 1996)

En tal sentido, esa realidad histórica los convierte en pioneros en el estudio sistemático y organizado de los textos escolares. *A posteriori* otros discípulos continuaron su labor bajo el nombre de "Georg Eckert Institute for International Textbook Research" (Instituto de Investigación Internacional de Textos Escolares

Georg Eckert). Y bien, el fin de la nueva generación de investigadores era seguir depurando al TE del contenido antisemita, discriminatorio, racial y otros elementos ideológicos extremistas (UNESCO, 1951)

Luego, en **Francia** a finales de la década de los 70 del s. XX el interés por el TE llega a la cúspide, cuando los historiadores emprenden el estudio *"(…) de la historia del manual escolar…" (Choppin, 2001, p. 217)* y consideran a los textos escolares como objetos historiográficos importantes. Esto provoca el nacimiento en 1980 del "Programa de Investigación y Banco de Datos Emmanuelle", con el propósito de analizar y resguardar el TE como patrimonio histórico - cultural de la nación y a la vez promover el desarrollo científico, mediante el acceso de los investigadores al material bibliográfico compilado y digitalizado. Además, evalúan la calidad de las investigaciones hechas en el país y se publican las referencias existentes en diversos idiomas (Choppin, 2001)

Seguidamente, en **España** tiene gran importancia para el sistema educativo el "Proyecto de Manuales Escolares" (MANES), quien desde 1992 aporta al estudio del TE por medio del departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de la Universidad Nacional a Distancia (UNED), quien inició una investigación exhaustiva de los textos escolares españoles desde 1808 hasta 1990. Se inspiraron, en el Proyecto Emmanuelle de Francia y el trabajo precursor del Instituto Georg Eckert de Alemania, convirtiendo de esta manera a los textos escolares en una línea de investigación para el estudio de la escuela y su currículo. Adicionalmente, crearon la base virtual de datos y biblioteca MANES con la que han extendido su influencia a Iberoamérica y el mundo (Ossenbach Sauter, 2000; Moyano, 2009; Tiana Ferrer, 2012)

Posteriormente, en **Latinoamérica** no hay indiferencia hacia los textos escolares, por causa del influjo europeo especialmente español, a través de la base de datos MANES y el patrocinio de actividades relacionadas con el TE que ha sumado a diversidad de investigadores, universidades y países del continente americano desde México hasta La Argentina. Hoy, se producen en Sudamérica iniciativas como las de Chile con sus 2 seminarios internacionales sobre textos escolares en 2006 y 2008 y las conferencias mundiales sobre el TE organizadas por el IARTEM en Brasil 2012 y Colombia 2016.

Finalmente, en **Venezuela** hay gran interés por el TE, aunque el aporte ha sido modesto, pero se han sentado las bases teóricas y metodológicas de una línea de investigación en avanzada. La acción ha sido liderada por el profesor Tulio Alfonso Ramírez Cuicas, quien ha aportado un prolijo repertorio bibliográfico producto de sus investigaciones y su capacitación doctoral en la Universidad Nacional a Distancia (UNED) en España, bajo la tutoría de la Dra. Gabriela Ossenbach Sauter y la orientación de otros conspicuos intelectuales del TE. Sin duda, es de resaltar el rol primordial de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), que en su doctorado en educación incluye al TE como una de sus rutas de investigación. Asimismo, sucede con el doctorado en educación de la Universidad Central de Venezuela (UCV), la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), entre otras.

III. El texto escolar en Venezuela y Guyana

1. El caso venezolano

De manera introductoria, es oportuno señalar que en la investigación "la acción del Estado", por medio de los funcionarios de gobierno es considerada una Política Pública (PP) y, al respecto, entiéndase por esta la definición que propone Ramírez (2007b) cuando conceptualiza:

> (…) [PP es] el conjunto de propósitos o cursos de acción que diseña e implementa un Estado para el desarrollo de un determinado sector o sistema social, expresados de manera explícita o tácita, en concordancia con el proyecto político de la sociedad como globalidad… (p. 33)

De acuerdo con los límites de la definición anterior, las PP en su "deber ser" tienen como propósito hacer operativas las acciones que busquen el bien común. Como parte de esa actividad del Estado, están las políticas públicas educativas (PPE) que en su diseño, planificación y ejecución e inclusive evaluación (Huerta y Matus, 1993; Graffe y Ramírez, 2013), involucran indefectiblemente a los TE.

Ese accionar público, de manera incipiente se fue estructurando y halla forma a partir de 1498 con el "descubrimiento", conquista y colonización del territorio venezolano al mando de la Corona Española, pero fueron las órdenes religiosas quienes asumieron la responsabilidad en la educación de la fe y las primeras letras. En

sus albores el TE se va gestando en los espacios tradicionales de enseñanza - aprendizaje como eran los seminarios, conventos y colegios, que se fueron estableciendo en el país. Por eso, el TE tiene sus primeras expresiones en los catecismos que son los recursos pedagógicos con que los misioneros enseñaban el dogma de la fe católica. Lo que demuestra que el TE venezolano no es de producción temprana e inmediata, sino el resultado de un largo proceso histórico de evolución educativa, lo que explica el por qué inicialmente no se percibía una clara diferenciación estructural entre el TE y el catecismo (Bonilla Molina, 2004; Mora, 2004)

Es posteriormente, con una naciente secularización de la educación que el Estado asume la direccionalidad educativa a principios del s. XIX (1811). En Venezuela, según explica la historiadora Quintero (2015) *"se elaboraron los primeros manuales en el siglo XIX" (párr. 1).* Es la época en la que *"se comenzó a impartir Historia de Venezuela en las escuelas y se publicaron los primeros libros de texto (…) [su propósito] era ofrecer un discurso que favoreciera la construcción y consolidación de la Nación" (párr. 2).* Ahora bien, el catecismo deja de ser el centro de atención y se presenta un escenario propicio para la elaboración de prototipos que devendrían luego en el TE propiamente dicho (Millán Lugo, 2008; Quintero, 2015)

En lo sucesivo, el presidente Guzmán Blanco en 1870, con el Decreto de gratuidad y obligatoriedad de la educación primaria genera un contexto adecuado para la utilización en el sistema educativo de un texto escolar laico sin fines religiosos y con un mayor número de ejemplares. Otro punto de inflexión, es la creación en 1888 de la Academia Nacional de la Historia (ANH) quien institucionaliza el estudio de los textos escolares y aporta nuevos textos a la educación venezolana (Medina Rubio, 1999; Quintero, 2015)

Así que el TE como herramienta didáctica, sigue evolucionando en la medida en que se consolida un sistema educativo formal que busca la unificación de criterios y la adquisición de una nueva fisonomía interna y externa del recurso, como: formato, secuenciación, organización curricular y programática. De modo, que para la primera mitad del s. XX el currículo es más generalizado y con un programa educativo unificado para el sector oficial y privado lo que incide en el contenido del TE (Uzcátegui, 2006)

Con el advenimiento de los gobiernos democráticos, luego de la caída de la dictadura de Marcos Pérez Jiménez y a partir de la presidencia de Rómulo Betancourt (1959-1964), Raúl Leoni (1964-1969), Rafael Caldera (1969-1974 y 1994-1999), Carlos Andrés Pérez (1974-1979 y 1989-1993), Luís Herrera Campíns (1979-1984), Jaime Lusinchi (1984-1989); se emprende el mejoramiento del sistema educativo, mediante el otorgamiento gratuito de textos escolares para impulsar su masificación y coadyuvar a popularizar una educación primaria de calidad.

En tanto, los otros textos escolares que no formaban parte del proyecto de gratuidad, los gobiernos antes mencionados controlaban sus precios por ser considerados como artículos de primera necesidad. Al mismo tiempo siguen las políticas de masificación de la educación, se crean las bibliotecas escolares y se amplía la biblioteca nacional. Paulatinamente, el gobierno se transforma en empresario del TE, se va minimizando la entrega gratuita, se generan nuevos lineamientos de evaluación y aprobación, se regula la exigencia del TE, se fomenta la producción nacional y se implementa la liberación de sus precios, entre otras políticas educativas del Estado (Ramírez, 2007b; Resolución Nro. 185, 1985)

En contraste, con la llegada de los gobiernos de izquierda de tendencia socialista como el de Hugo Rafael Chávez Frías (1998-2006 y 2007-2013) y Nicolás Maduro Moros (2013-2019); se caracterizan por permitir al principio de la llegada de la "Revolución Bolivariana", la producción y comercialización de textos escolares sin autorización, supervisión y control del Estado; se eliminan las instancias institucionales que evaluaban los textos escolares como la *"Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto, Dirección de Currículum y Evaluación"* (creada mediante Resolución Ministerial Nro.185, 1985). Pero, al finalizar "el ciclo permisivo" del TE se implementa la gratuidad del programa de computadoras portátiles Canaima y el TE de la "Colección Bicentenario", que comienza a ser estandarte de la educación oficial en las instituciones educativas del país; no obstante, bajo supervisión y aprobación del Estado (Ramírez, 2007b; Aguirre, Ramírez, Carvajal y Ugalde SJ, 2015; Quintero, 2015)

En definitiva, en el devenir histórico el texto escolar venezolano ha sido tratado con políticas públicas, que han determinado su evolución pedagógica y didáctica.

2. El caso guyanés

De manera semejante, para una comprensión amplia de la política pública exterior e interior de Guyana es conveniente conocer *grosso modo* su contexto socio - cultural y político, donde resalta que en lo social la nación guyanesa está conformada por una variedad de grupos étnicos: En primer lugar, predomina el indo-guyanés (originario de la india). En segundo lugar, el afro-guyanés (originario de África). En tercer lugar, el mixto (producto del mestizaje). En cuarto lugar, el amerindio (indígena autóctono). En quinto lugar, el portugués (originario de Brasil o Portugal). En sexto lugar, el chino (originario de la China). En séptimo y último lugar, el europeo (origen británico). De allí que esa interacción social incida indudablemente en la vida de su país (Garavinni di Turno, 1988) y en la concepción que tienen sobre el uso del texto escolar como recurso ideológico.

De allí emerge también el factor religioso, pues a pesar de que los dos primeros grupos son los más numerosos y disímiles del país, de acuerdo a Barandiarán (2001) no hay pugnas significativas, en razón de que:

> (…) estos indostanos de la India fueron traídos por los ingleses en la época victoriana, para reemplazar en los trabajos del campo a los negros liberados de la esclavitud, no trajeron a nuestra Guayana Esequiba los odios religiosos posteriores de la India en su hora de la Independencia (p. 147)

Por tal motivo, han podido convivir en cierta paz y tolerancia las diversas manifestaciones religiosas: protestantes, hindúes, musulmanes y católicos. Sin embargo, *"[l]a diversidad de los credos religiosos dificulta enormemente en Guyana las unidades económica, política y social. Así es también en nuestra Guayana Esequiba" (Barandiarán, 2001, p. 180).* Así que ambas razas: negra e india, se encontraron en un mismo espacio geográfico por virtud de la abolición de la esclavitud africana en 1837 y ante la escasez de mano de obra para las plantaciones, se recurrió a la búsqueda de personal en el exterior *"(…) en vista del desagrado de los negros liberados por el trabajo libre en las plantaciones, deberían traerse, bajo contrato colectivo, a trabajadores hindúes de la India Británica" (Barandiarán, 2001, p. 172)*

He aquí la causa de la presencia del indostano en Guyana, pues la India era para ese momento histórico colonia inglesa. Así, los Indo-guyaneses con su trabajo y producción agrícola se convierten en los salvadores económicos del país. Mientras que los negros se inclinaron más por la actividad política, el servicio policial, el ejército, la educación, entre otras funciones sociales.

Por otra parte, en lo político sobresalen figuras como las de Cheddi Jagan (Con ideas extremistas comunistas), adscrito al People´s Progressive Party (PPP) y Forbes Burnham (Con ideas moderadas socialistas), del People´s National Congress (PNC). Ellos siendo afro-guyaneses desplazaron del poder a la élite europea que ostentaba la hegemonía política, aun cuando los blancos eran minoría. Otra característica distintiva de los principales líderes y gobernantes guyaneses, es que están identificados con ideas "izquierdistas revolucionarias" por causa de la fuerte influencia cubana sobre la vida política del país (Merril, 1992; Orellana Yépez, 2001). Aunque posteriormente ya en la era post–mortem de Burnham, se da un giro más estratégico que ideológico hacia las relaciones con Estados Unidos, a partir de 1988 por medio del presidente Desmond Hoyte (Merril, 1992)

Cabe agregar que por esa simpatía político-ideológica el ex presidente Hugo Chávez, solapadamente, se hizo eco de la tesis cubana de que el diferendo por el Territorio Esequibo, no era más que el intento de deslegitimación de los Estados Unidos a Guyana para arrebatarle parte de su territorio. Acción imperialista emprendida a partir de 1962 con el propósito de evitar un gobierno comunista en la entonces Guayana Británica. La aseveración anterior, permite la comprensión de la postura de Chávez entre 2004 y 2008 y la del presidente Nicolás Maduro entre 2013 y 2015, porque como política pública intentaron que no se conversara más con Guyana sobre la reclamación limítrofe, al contrario, lograron un clima de relaciones amistosas que garantizaron el voto de un aliado en instancias internacionales y un creciente flujo comercial entre ambas naciones. Hasta que arriba en 2015 David Granger como presidente guyanés del PNC y, en consecuencia, como su partido no comulgaba con el gobierno venezolano, resucitaron las rencillas ideológicas y Venezuela retomó la vieja posición frente a la controversia (Garavini di Turno, 1988; Garavini di Turno, 2017;

Donís Ríos, 2018)

A grandes rasgos ese escenario político partidista, según Merril (1992) sintetiza:

> (…) [Es] una democracia de estilo parlamentario con una Constitución, una Asamblea Nacional, un sistema multipartidista, elecciones, un presidente elegido por el partido mayoritario, un líder de la minoría y un sistema judicial basado en el derecho común. A pesar de sus instituciones democráticas, la Guyana independiente ha visto más de dos décadas de gobierno de un solo partido y políticas partidistas de hombres fuertes, perpetuada por la manipulación, los patrones de votación de base racial y la privación de derechos del pueblo guyanés (párr.1, Government and Politics, traducción propia)

En medio de ese ambiente político y luego de su independencia pacífica en 1966, el sector oficial guyanés en ese mismo año asume la responsabilidad de la educación del país y comienza a implementar políticas educativas como la abolición de *"(…) la educación privada y se responsabilizó de proporcionar educación gratuita desde la guardería hasta el nivel universitario" (párr.2, Education Policy and the Teaching Profession, traducción propia).* No obstante, la oposición al sistema siempre estuvo presente, de allí que *"(…) los críticos del gobierno afirmaron que el sistema educativo había sufrido un declive en las décadas de 1970 y 1980, a pesar de la prioridad que le otorgó el gobierno. Los críticos también acusaron al gobierno de utilizar el sistema escolar para difundir propaganda política" (párr.1, Education Policy and the Teaching Profession, traducción propia)*

Pues bien, la afirmación era cierta, pero también era verdad que su educación y, por consiguiente sus textos escolares dependieron tradicionalmente de Gran Bretaña de quien Guyana fue colonia hasta 1966. Así que era una relación que se caracterizaba por la dependencia curricular, programática, pedagógica y didáctica. Los proveedores ingleses decidían sobre sus contenidos, sus precios, los derechos de autor y lugar de impresión, entre otros agregados. Por eso, no fue tarea fácil para Guyana desprenderse del monopolio de las empresas editoriales que desde la metrópoli controlaban su sistema educativo y escolar, por medio de la venta de sus "Textbooks" o libros de texto (Merril, 1992; Guyana.org, 1996; Jennings, 1999; Odeen, 2012; Swanston Baker, 2015)

A manera de paréntesis, no puede obviarse que durante todo el período colonial el sistema educativo guyanés era excluyente de la clase pobre, mientras que la clase media y la rica mandaba a sus hijos a estudiar a Europa. A pesar ello, se fue avanzando hacia una educación local, pero el problema persistía y a los hijos de las familias obreras solamente se les posibilitaba el acceso a la primaria. Por cuanto la educación secundaria y universitaria, era privilegio de la población pudiente económicamente. El panorama comenzó a cambiar a partir de 1961 cuando se amplió el acceso educativo, dando participación a todos los sectores de la vida social (Merril 1992)

Ese contexto de transición hacia la independencia educativa trajo sus sinsabores. Por ejemplo, para el año escolar 1975–1976 el Ministerio de Educación de Guyana quiso implementar el "Programa de Libros de Texto Gratuito", pero el mismo fue considerado un fiasco según Odeen (2012) por las siguientes razones: (1). No lograron satisfacer las necesidades de todos los estudiantes de primaria y secundaria, pues el número de textos escolares era muy limitado. (2). No se cumplió con la entrega de los textos escolares básicos que se prometieron. (3). Los libros complementarios debían ser adquiridos por los padres y las librerías no tenían los ejemplares. (4). El gobierno era el único importador y no previó el tiempo de solicitud, llegada del exterior y su distribución interna; de manera que el gobierno se excusó culpando a los proveedores. (5). Muchos no se ajustaban al nivel intelectual del niño, por su disparidad con la edad evolutiva del estudiante. (6). Otros no se correspondían con el plan de estudios o estaban desactualizados. (7). La mayoría de textos escolares terminaron en las bibliotecas de aula, porque no alcanzaban para su entrega individualizada y para su uso en la casa. (8). Los profesores se limitaron a las clases magistrales cuando la intención era promover la discusión entre los estudiantes, mediante el uso didáctico del texto escolar en el aula. (9). La excesiva burocracia y falta de planificación gubernamental (Merril, 1992)

Por lo anterior, se puede comprender que una tarea prioritaria a nivel educativo era emanciparse de la hegemonía cultural que todavía mantenían de Gran Bretaña, pero luego de superados los incidentes antes descritos tuvieron que lidiar con el hecho de

verse obligados por motivaciones económicas a *"comprar libros de texto pirateados"* (House, 2012, cp. "Kaieteur News Online" del 15 de septiembre de 2012). Así que se generaron grandes polémicas y enfrentamientos con intereses comerciales trasnacionales, porque Guyana quebranta los derechos adquiridos por las casas editoriales británicas. En adelante, el gobierno guyanés emprende su independencia cultural y traslada a su país la impresión de sus textos escolares, por los bajos costos que representaban.

En la actualidad, para finalizar con las querellas legales y dar fin a la disputa se pone en marcha la estrategia de la elaboración de libros escolares bajo la supervisión del Ministerio de Educación de Guyana y el Centro Nacional para el Desarrollo de los Recursos Educativos (NCERD). Con la salvedad, de que ahora fueron ideados por un grupo multidisciplinario de profesionales nacionales, quienes le dieron el correspondiente tratamiento teórico y didáctico al contenido de sus textbooks o textos escolares. Sin menoscabar ciertas pugnas y rivalidades dadas por motivaciones religiosas, entre los profesores de origen Afro-guyanés (cristianos) que son la mayoría y los Indo-guyaneses (hindúes) que son minoría en el magisterio (Merril, 1992)

Como se observa, de la mano del TE se llevaron a cabo acciones en pro de la evolución de la educación guyanesa pese a las diferencias sociales. De allí que hoy sus docentes, estudiantes y público en general tienen acceso gratuito a la descarga en línea de textbooks digitales, al igual que de otros recursos de utilidad pedagógica. A lo que se suma la política pública del préstamo de libros encuadernados, que deben retornarse al concluir sus niveles escolares para que sirvan de apoyo a próximos aprendices (Education Ministry, 2016, cp. "News Guyana" del 11 de agosto de 2016)

De modo accesorio, cabe subrayar que a pesar de que en lo político y territorial desde 1966 se hicieron independientes de Gran Bretaña; no lo fueron totalmente en el plano educacional hasta bien adentrado el s. XXI, en razón de que no se pudo de inmediato meter en cintura al TE y ceñirlo a la política educativa nacional, pues se hizo de manera progresiva hasta que se logró consolidar tardíamente un TE guyanés autónomo.

A manera de cierre del apartado, se enfatiza que el impacto del texto escolar a nivel mundial, se debe a que su contenido textual e iconográfico incide en la vida cotidiana de la ciudadanía. Ahora bien, por eso se requiere que sea objeto de estudio para la construcción e implementación de políticas públicas en ese ámbito educativo. De aquí la importancia de un acercamiento holístico al contenido temático del diferendo por el Territorio Esequibo, pues este constituye una problemática manifiesta y latente en el TE venezolano y guyanés, quien requiere de un análisis detallado en el área de geografía, historia y ciudadanía.

IV. El Territorio Esequibo. Bitácora de una disputa

1. Historia, cartografía y misiones

Se empezará por considerar que para el momento del "descubrimiento" y conquista de las costas esequibanas en 1498 (finales del s. XV), durante el tercer viaje de Cristóbal Colón a América, los propietarios originarios de aquel territorio eran los aborígenes Aruacas. Del nombre "Esequibo" se tejen varias versiones, según algunos historiadores: (1.). Deriva de un vocablo indígena Aruaca: "Esequivo" que significa "Dulce". (2.). Proviene del nombre de un marinero de Diego Colón, llamado Juan de Esquivel (Barandiarán, 2001). (3.). Es alusivo a Francisco de Esquivel alguacil de Cubagua. (4.). Del Capitán Juan de Esquivel quien exploró el río Esequibo bajo órdenes de Alonso de Ojeda (Mier Hoffman, 2015; Donís Ríos, 2016a; Donís Ríos, 2016b)

Es esencial precisar que por instrucciones de la Corona Española, se iban dejando vestigios documentales y cartográficos de las tierras de ultramar en razón de que los reyes católicos querían asegurar la posesión de aquellas tierras, por temor a *"(…) la posibilidad de que la riqueza perlífera de la que ya tenía noticia, quedara en tierras asignadas a Portugal por el Tratado de Tordesillas…" (Donís Ríos, 2016b, p. 9)*. Pese a ello Mallet Prevost (1896, En Osorio Jimenez, 1984) considera que los geógrafos de la época *"(…) no intentaron trazar ninguna clase de fronteras. Los nombres usados para designar las varias regiones indicaban la supremacía política de España o la de Portugal, o carecían todos de significación política" (p. 18)*

De fondo, lo anterior no contradice a los historiadores venezolanos porque ciertamente, también esa labor documental de fijar posesión la realizaron en las costas venezolanas y guyanesas, navegantes como Juan de la Cosa y Américo Vespucio quienes a finales del s. XV y principios del s. XVI hicieron levantamientos cartográficos precisos de sus territorios continentales. Entre ellos, el alusivo a la desembocadura del río Esequibo o "mar de agua dulce" (Donís Ríos, 1987; Donís Ríos, 2015; Mier Hoffman, 2015)

El singular evento colonizador no deja lugar a dudas sobre quiénes son los legítimos propietarios de aquel territorio, hoy en querella. El historiador Donís Ríos (2016b) enfatiza que *"[a] los irrefutables documentos cartográficos que atestiguan los títulos de descubrimiento y posesión de España sobre el Territorio Esequibo, se suma la temprana y extendida presencia hispana en esas tierras" (p.8)*. Así que la explicación del autor, demuestra que desde el principio el imperio español se preocupó por dejar un fiel registro de sus propiedades debido a que otros imperios como el portugués, el francés, el holandés y el inglés andaban ansiosos de agregar descubrimientos territoriales a sus respectivos países, porque el hecho de establecer colonias representaba ganancias económicas y poderío militar en el lugar. De manera que durante el s. XVI no hubo discusión, por causa de que el dominio español era manifiesto en Capitulaciones y cartografía de la época y constituía prueba fehaciente del conocimiento y posesión del Territorio Esequibo.

La contraparte guyanesa por medio de su historiografía, considera que luego de que Holanda se independizara de España a finales de 1500, tuvo inicialmente estrictas motivaciones comerciales, pero pronto se inclinó por la posesión y explotación de la tierra mediante el cultivo del tabaco mediante el uso de mano de obra esclava: amerindia y africana. Así el historiador Merrill (1992) relata:

> Aunque Guyana fue reclamada por los españoles, que enviaban patrullas periódicas a través de la región, los holandeses obtuvieron el control de la región a principios del siglo XVII. La soberanía holandesa fue reconocida oficialmente con la firma del Tratado de Münster en 1648 (párr.1, The Dutch Settle in Guyana, traducción propia)

Lo afirmado anteriormente aunque lo pretenda; no significa, ni implica la soberanía

holandesa y finalmente guyanesa sobre todo el territorio que actualmente poseen de hecho, sino que exclusivamente hace referencia a las tierras sobre las que se asentaron, primigeniamente ubicadas a la margen derecha (Este) del río Esequibo: Demerara y Berbice.

Posteriormente España el 08 de septiembre 1777 crea la Capitanía General de Venezuela (Ver Anexo L), territorio que durante la independencia se anexa al proyecto bolivariano de Colombia (1819-1830). De tal manera que se hereda en el s. XIX las antiguas provincias españolas de Venezuela, Margarita, Nueva Andalucía, Trinidad, Mérida/Maracaibo y Guayana (Entidad esta última de la que formaba parte la hoy llamada Guayana Esequiba). En lo sucesivo, esos documentos históricos, geográficos y cartográficos (Ver Anexo L) le confieren a Venezuela los títulos primigenios, que la acreditan como legítima propietaria del Territorio Esequibo ubicado en su frontera oriental (Márquez, 2002; González Oropeza, S.J., 2014; MPPRE, 2015b; Donís Ríos, 2016a)

En un principio, ese espacio geofísico pudo resguardarse merced a la protección de los misioneros Capuchinos catalanes, que con sus asentamientos humanos frenaron el expansionismo de Holanda, Francia e Inglaterra (Donís Ríos, 2002; Donís Ríos, 2016b*).* Se suma el hecho, de que se hicieron expertos en el conocimiento de los límites de aquel territorio e hicieron registros históricos y cartográficos. En contraposición, a holandeses e ingleses (Donís Ríos, 2002; Fajardo S.J, 2007; Donís Ríos, 2016b)

A su vez derivado de las misiones, se contó con otros aliados como elemento de contención en la protección del territorio. Ellos son de acuerdo a Barandiarán (2001) los indígenas Arawacos *"(…) unidos y hermanados con el proceso de la formación venezolana…fiereza guerrera contra los caribes y contra los holandeses que siempre salían victoriosos en los enfrentamientos…Ni los mismos ingleses pudieron someterlos a sus intereses y a sus designios" (p. 165)*. Pues bien, mantuvieron a raya a los vecinos del otro lado del río Esequibo.

Entretanto, se suman a la evidencia documental y cartográfica de propiedad

venezolana, la prueba geográfica de que hay una sola unidad natural regional que se presenta al comparar el oriente venezolano que no está en litigio, con el Territorio Esequibo en disputa. Así, a juicio del historiador Daniel de Barandiarán hay similitud en el proceso de formación geológica, en el relieve, la hidrografía, el clima, la vegetación, la fauna e incluso en las características de la población indígena de la zona (Barandiarán, 2001)

2. Alternancia del dominio sobre Guyana

Iniciamos preguntando: ¿Por qué Holanda se interesó en venir a América y específicamente a Guayana? La principal razón que motivó a los holandeses a colonizar la Guayana al Este del río Esequibo, es para Falcón Briceño (1962) *"(…) la fama que llegaba a Europa de las inmensas riquezas que había en el Nuevo Mundo, empezaron a surgir problemas, y los holandeses…ocuparon algunas posiciones en la parte del Esequibo" (p. 54)*. Pues bien, en 1648 y mediante el Tratado de Münster, los Países Bajos o Provincias Unidas obtuvieron su independencia de España.

Lo resaltante del acuerdo *"(…) es que los establecimientos holandeses se hallaban en la región llamada del Esequibo [al Este de este río]…Quedó bien entendido…que la región comprendida entre el río Orinoco y el río Esequibo era territorio español…constituía la Guayana Española" (Falcón Briceño, 1962, p. 54)*. En función de este Tratado, para Barandiarán (2001) *"(…) al Oeste del río Esequibo, todo era y debía seguir siendo territorio guayanés de la provincia de Guayana, con su capital en Ciudad Guayana" (p. 168)*. De modo que es obvio que los holandeses no pueden legar a los ingleses lo que no les pertenece. Por eso, las acciones británicas no tienen asidero legal, ni tampoco histórico y mucho menos cuentan con cartografía genuina que los respalde.

Más adelante, en las postrimerías del s. XVIII la conflagración entre países era constante, a fin de liberarse del coloniaje, anexarse territorios y/o establecer alianzas estratégicas. En el caso de los ingleses pierden su colonia de Norteamérica, mientras tanto Francia, aliada de los norteamericanos conquista a Holanda. Los franceses pretendieron ocupar la colonia holandesa de Demerara y convertirla en "el arsenal

francés en el Caribe y el trampolín de ataque a las Antillas Británicas". Los colonos de Esequibo, Demerara y Berbice solicitaron la intervención de su Metrópoli, pero en mayo de 1796 los ingleses entraron triunfantes en Stabroek, la capital de las colonias holandesas. Inmediatamente, los ingleses fungen de intermediarios ante los franceses por su interés en la Guayana Holandesa. Los ingleses ocuparon la isla de Trinidad y lamentablemente para Venezuela esta provincia se pierde el 17 de febrero de 1797. En tanto, los holandeses se confían del apoyo inglés, pues mediante la paz de Amiens (1802) se dio un respiro a Holanda y le restituyó sus colonias en Guayana (González Oropeza S.J, 2014). Pero las colonias holandesas desde el punto de vista poblacional, económico y militar no lograron recuperarse y al estallar nuevamente la confrontación entre ingleses, holandeses y franceses, se desmorona la paz de Amiens y *"(…) los ingleses recapturaron las colonias…" (Donís Ríos, 2016b, p. 43)*

Simultáneamente, la Capitanía General de Venezuela ante la amenaza inglesa al Este del país, se vio obligada a enviar tropas a resguardar su frontera oriental. Ahora bien, Francia es derrotada y Gran Bretaña en 1814 toma posesión oficial de *"(…) las colonias holandesas en Guyana: Demerara, Esequibo y Berbice [en virtud de la Convención entre S. M. Británica y las Provincias Unidas de los Países Bajos relativa a sus colonias [13 de agosto de 1814]…"* (Donís Ríos, 2016b, p. 49). Holanda había sido aliada de Francia. Recordemos que "*en Holanda había sido instalado como rey uno de los hermanos de Napoleón [luís Napoleón Bonaparte], y por tanto Holanda luchaba contra Inglaterra" (Barandiarán, 2001, p.170)*

Y bien una Holanda endeudada y derrotada es forzada a aceptar un acuerdo, que solamente permitió el comercio con su ahora ex colonia en Guayana (González Oropeza S.J, 2014; Donís Ríos, 2016b). Pero cuando esto ocurre, lo significativo es que para 1814 *"(…) Venezuela llevaba ya cuatro años de ejercicio jurídico del `uti possidetis juris´ [doctrina que en el caso venezolano descansa sobre la concepción de que nos corresponde en estricto derecho como país, el territorio de la Capitanía General de Venezuela anterior a 1810] de su Territorio Nacional, luego de la Declaración de la Independencia en 1810" (Barandiarán, 2001, p. 170)*

3. El "Uti possidetis juris" y el "Uti possidetis factis" como fundamentos jurídicos para la posesión de territorios

Repetimos, entiéndase por "diferendo" una *"[d]iferencia, desacuerdo, discrepancia entre instituciones o Estados"* (RAE, 2014). Ahora bien, es pertinente ahondar en los argumentos que orientan el reclamo de Venezuela por el Territorio Esequibo y los expuestos por Guyana.

De acuerdo a Ossorio (2016) se define el territorio como *"La superficie terrestre en que ejerce soberanía o jurisdicción un Estado, provincia o municipio" (p. 938).* Márquez (2002) especifica:

> (…) es el espacio donde se levanta y tiene su asiento la comunidad del Estado y donde se establece el hombre para desarrollar sus actividades económicas, políticas y sociales (…) se determina por la delimitación (…) de sus derechos de propiedad y soberanía, también de jurisdicción, y potestad sobre las personas (p. 51)

En ese sentido, la Guayana Esequiba formó parte de la Capitanía General de Venezuela (Ver Anexo L) antes de que nuestro país declarara su independencia de España en 1811 y se convirtiera en República. El historiador Donís Ríos (2016a) explica:

> A partir del 5 de julio de 1811, la Capitanía General de Venezuela se convirtió en la República de Venezuela heredando los derechos españoles en virtud del **uti possidetis juris** (p. 13, negritas del autor)

Es oportuno aclarar que, "El Libertador, Simón Bolívar" hace una adaptación del Derecho Romano a la realidad de los territorios americanos y separa "posesión" de "titularidad": "juris" de "factis", prevaleciendo los documentos de propiedad (juris) sobre el asentamiento de hecho (factis). Así que *"(…) prescinde de la posesión u ocupación del territorio, no hace referencia explícita al principio romano y toma en cuenta solo el título jurídico legal, con lo cual le imprime un carácter irrevocable y definitivo" (Peña Acevedo, 2015, párr.17)*

Por supuesto, la Gran Bretaña mantiene posturas disímiles:

> (…) difería sustancialmente de lo esgrimido por Simón Bolívar, de

> respetar las líneas fronterizas que existían en 1810, de acuerdo a la organización político-territorial de la España colonial, derivadas de las Reales Cédulas [Uti possidetis juris] emanadas de los reyes de España, que indicaban jurisdicciones absolutas (Márquez, 2002, p. 54)

Los británicos y guyaneses no reconocen el **Uti Possidetis Juris** (UPJ) principio jurídico sobre el que descansa la territorialidad venezolana, tratando en todo momento de desacreditar los títulos jurídicos de Venezuela sobre la Guayana Esequiba y defienden el principio del "**Uti possidetis factis**" (UPF), el "derecho de posesión", por encima del "derecho legal" o "**Uti possidetis juris**".

En general, la política pública venezolana y guyanesa sobre el Esequibo, entendida como la "acción pública" de ambos Estados (Kauffer, 2002; Graffe y Ramírez, 2013), se ha caracterizado por la defensa de la propiedad, la lucha por el territorio, la demarcación cartográfica, la concertación legal y el interés ideológico por las partes involucradas.

El punto crucial está, en que la hoy República Cooperativa de Guyana, antigua Guayana Británica, argumenta que el territorio que heredó de Gran Bretaña en 1966 cuando alcanzó su independencia, corresponde al adjudicado a su Metrópoli en virtud del Laudo Arbitral de París de 3 de octubre de 1899, mientras que Venezuela considera, descansando en sus legítimos títulos históricos (UPJ) (Ver Anexo L) que el Territorio Esequibo le fue arrebatado por esa decisión arbitral, a la que considera nula e írrita. De allí la Reclamación de dicho territorio desde el primer momento en que tuvo conocimiento de dicha decisión arbitral, reclamación que se oficializó el 17 de febrero de 1966 cuando se firmó el Acuerdo de Ginebra entre Gran Bretaña, Venezuela y Guyana con el objetivo de buscar una solución práctica y satisfactoria a las partes.

4. El Diferendo entre Venezuela y Gran Bretaña

4.1. Durante la independencia

Es preciso recordar que durante los siglos XVII, XVIII y hasta 1814 (s. XIX) las colonias holandesas de Esequibo, Demerara y Berbice reconocieron al río Esequibo como frontera con la provincia de la Guayana española (hasta 1777); la Capitanía General de Venezuela (a partir de 1777) (Ver Anexo L) y luego con la naciente

República de Venezuela (a partir de 1811), ubicada al Oeste de su territorio. Sin duda Ojer Celigueta (2001) afirma:

> La primera Constitución de Venezuela (1811), después de proclamada su independencia de España…estableció que los límites territoriales del país eran los correspondientes a la Capitanía General de Venezuela, los cuales en la frontera sur-oriental seguían por el río Esequibo desde sus fuentes hasta su confluencia en el Atlántico. Esta era la frontera que separaba al país de las colonias holandesas de Esequibo, Demerara y Berbice (p. 41)

Manifiesto es entonces, que Venezuela desde sus orígenes como nación independiente, así como Holanda, estaban muy claros de esa realidad histórica fundamentada en el principio *Uti possidetis* imperante en la época. Sin embargo, ese escenario y posición de relativa estabilidad empieza a cambiar a partir de 1814, cuando las colonias holandesas pasan a manos de los británicos.

Al crearse Colombia en 1819, la Gran Bretaña no objetó la frontera venezolana en el Esequibo, a pesar de que la *"(…) República de Colombia, expuso muy claramente cuáles eran sus fronteras, entre ellas la sur-oriental o línea del Esequibo. Esta fue la frontera que Gran Bretaña reconoció a Colombia, de la que Venezuela era parte integrante" (Ojer Celigueta, 2001, p. 41)*. De modo que al principio, todo parecía ir muy bien con los nuevos vecinos orientales.

Por supuesto, el panorama cambia cuando los ingleses controlan la ahora denominada Guayana Británica y pretenden como imperialistas-colonialistas, agregar más territorio, pero el Libertador Simón Bolívar en 1822 -apenas es informado- protesta ante Inglaterra por medio de sus Ministros Gual y Revenga, porque colonos británicos ocuparon al Noroeste del río Esequibo la región del Moroco-Pomerón o Moruca-Pomerún (Barandiarán, 2001; Rojas, 2001), único establecimiento holandés ubicado al Oeste del Esequibo en una clara violación del Tratado de Münster de 1648. Nuevamente en 1824, cuando Bolívar procura el reconocimiento de Colombia ante los británicos, aprovecha la ocasión para ratificar mediante una "Memoria" a cargo del Ministro José Manuel Hurtado, la territorialidad de la Gran Colombia en su frontera oriental, extendida *`(…) desde el río Esequibo o confines de la Provincia de*

Guayana…´ (Barandiarán, 2001, p. 171). De modo que diplomáticamente se respetó, sin que el Reino Unido contradijera o se opusiera a la postura oficial de la Confederación de Colombia, encabezada por Simón Bolívar.

Al respecto, Donís Ríos (2016b) expresa que luego *"[e]n 1825 la Gran Bretaña reconoció la frontera entre la República de Colombia y la Guayana Británica en el río Esequibo" (p. 55).* Pero a partir de 1835 Gran Bretaña inició su expansión territorial hacia el occidente del río Esequibo, situación que se expresó en los mapas de Robert Schomburgk. Al respecto, Daniels H. (2001) considera que a partir de 1840:

> (…) se desataron las ambiciones del Imperio Británico sobre el territorio Esequibo; un espacio geográfico que no recibieron los ingleses en soberanía cuando firmaron la Convención de Londres el 13AGO1814, y el príncipe soberano de los Países Bajos les cedió la soberanía de los establecimientos de Berbice, Demerara y Esequibo (p. 188)

En efecto, según Rojas (2001) *"A lo largo del siglo XIX, Venezuela mantuvo una lucha empecinada y valiente en defensa de sus legítimos derechos territoriales…" (p. 15)*. Es decir, que lo que inició con el reclamo de El Libertador, se acentuó durante el resto de la centuria.

Todo anduvo en orden hasta la muerte del Libertador, incluso es sorpresiva la actitud asumida por quien fuera su Edecán, el General inglés Daniel Florencio O´Leary. En 1842 era Cónsul de Gran Bretaña en Caracas. Este funcionario se dedicó a asesorar a los ingleses en todos aquellos pormenores relativos a la disputa, para que sus compatriotas tuvieran argumentos fuertes, frente a la querella de Venezuela por el Esequibo, aprovechando las falencias que conocía de primera mano. Dice Donís Ríos (2016b) que *"(…) O´Leary incluso preparó la respuesta que debía dar su país [Gran Bretaña]" (p. 63)*. De tal manera, que hacía las observaciones pertinentes y daba las asesorías necesarias para que se despojara a Venezuela, en medio de la inestabilidad político-territorial todavía existente. Ya para la época era libre del Yugo español, pero ahora se encontraba asediada por los intereses británicos.

Recuérdese, que luego de sellada la independencia Venezuela firma:

> (…) un tratado de reconocimiento con España el año de 1845, se

> estableció que los límites de la nueva república eran los mismos que tenía la Capitanía General el año de 1810…[y el territorio inglés] [e]mpezaba en la margen derecha del río Esequibo [por virtud del Tratado de Münster] (Falcón Briceño, 1962, p.55)

De manera que desde el punto de vista histórico -concretada la Independencia de Venezuela- tampoco queda ninguna duda de la estricta propiedad venezolana sobre el Territorio Esequibo, pues fue avalada por la misma España. Por tanto, el límite Este de Venezuela *"(…) llega no hasta el río Esequibo, ni hasta la orilla del río Esequibo, ni tampoco al centro o la mitad del río, sino hasta su vaguada o canal más profundo continuado…" (Barandiarán, 2001).* Y bien, esa es una delimitación muy precisa -dada por el autor citado- desde el punto de vista geográfico-cartográfico, para ser justos en la división del río Esequibo como frontera natural.

4.2. Las líneas limítrofes de Schomburgk

No escatimando esfuerzos, durante casi todo el s. XIX los ingleses insisten en anexarse la Guayana Esequiba, por eso el alemán Sir Robert Hermann Schomburgk comisionado por Gran Bretaña, levanta una cartografía sobre la región del Esequibo. Según Donís Ríos (2016b) *"(…) Schomburgk compuso este mapa sin conocer el territorio de Guayana "(p. 57)*. Ahora bien, las razones de ese expansionismo británico son principalmente económicas y geopolíticas (Almecija Bermúdez, 1987). Los movía, el recurso aurífero y el dominio del río Orinoco: *"(…) la sagrada hambre de oro…" (Ojer Celigueta, 2001)*

De allí que la primera línea trazada por Schomburgk entre 1834-1835 (anexaba 4.920 Km2), ubicaba el límite de la Guayana Británica en la región del Moroco-Pomerón al Noroeste del río Esequibo, siguiendo luego su curso hasta su nacimiento. Pero este primer mapa de Schomburgk no fue presentado como evidencia de sus títulos por los británicos en el Tribunal de Arbitraje de 1897. Esta primigenia línea de Schomburgk, según palabras de Ojer Celigueta (2001) no era expansionista, porque exceptuando el trapecio Moroco-Pomerón al occidente del río Esequibo, *"(…) la frontera entre Venezuela y aquellas colonias era el río Esequibo. Este mapa lo mantuvo oculto Gran Bretaña…[fue] descubierto por Venezuela en los archivos de la Royal Geographical Society de Londres" (p. 42).* Una segunda línea es trazada en 1839,

desde Amacuro a Roraima (anexaba 141. 930 Km2). De igual manera, Gran Bretaña traza una tercera línea fronteriza en 1887 (anexaba 167.830 Km2) y una cuarta línea entre 1887-1897 (anexaba 203.310 Km2) con la idea de alcanzar la desembocadura del Orinoco y Upata (Ojer Celigueta, 1969; Briceño Monzón, 2016; Donís Ríos, 2016b). Por tanto, se infiere que las 4 líneas Schomburgk modificadas no respondían a criterios geográficos, ni históricos; simplemente, eran consecuencia política de una decisión unilateral de Gran Bretaña.

Lo anterior, es muy bien interpretado por Falcón Briceño (1962) al expresar que Schomburgk *"(…) no se limitó a levantar un mapa dentro de los límites históricamente conocidos…cedido Holanda a Inglaterra, sino que se adentró…dibujó sobre el papel…sobre el terreno puso postes, marcas, monogramas, banderas…como si fuera una ocupación" (p. 55)*. En efecto lo era: una invasión a territorio ajeno aprovechándose de la fragilidad de un país *"(…) pobre, frente a un país todopoderoso…" (Falcón Briceño, 1962, p. 55)*. El único camino que quedaba por recorrer, era la lucha eminentemente pacífica y legal. Por esa vía, en 1841 el diplomático Alejo Fortique logra que Lord Aberdeen Secretario de Relaciones Exteriores de Inglaterra exprese, que *"(…) aquellas marcas no tenían otro propósito que una aspiración…el gobierno británico accedió a quitar las marcas, los postes, las banderas, los monogramas…" (Falcón Briceño, 1962, p. 55).* Pese a aquel logro momentáneo, la política pública inglesa mantenía su comportamiento expansionista sobre territorio venezolano.

Ahora bien, según el informe del comisionado Mallet Prevost (1896, En Osorio Jimenez, 1984), la línea trazada por Schomburgk 1839 y la modificada de 1886 responden simplemente a los intereses expansionistas de la Corona Británica, pues ambas *"(…) no era[n] una[s] línea[s] original [es]…" (p. 54).* Además, esa segunda línea *"(…) persiste exactamente donde permaneció la de Arrowsmith…ella había derivado de la línea de Bouchenroeder…Jeffrey y de Thompson…D`Anville…Delisle" (p. 56)*, con el agravante de que el error cometido por Delisle, al trazar los límites de la incursión de España en el Territorio Esequibo se transmitió a la posteridad y así *"(…) D`Anville al interpretar mal a Delisle, se había perpetuado hasta el propio tiempo de Schomburgk por una multitud de geógrafos y productores de mapas que, sin examen, aceptaron la*

autoridad del gran nombre de D`Anville" (p.56). Puede notarse de inmediato, la falta de credibilidad del levantamiento cartográfico promovido por los ingleses en el Territorio Esequibo.

De modo que Mallet Prevost (1896, En Osorio Jiménez, 1984) concluye que *"(…) tales líneas no poseen valor probatorio alguno y ni siquiera una autoridad tal como pudiera resultar del examen cuidadoso de hechos históricos y geográficos y la aplicación de reglas legales a los mismos" (p.60)*. Lo que significa que el comisionado Severo Mallet Prevost, desestimó el valor legal de las líneas Schomburgk y de otras semejantes por los vicios cometidos durante su elaboración.

Por tal motivo, Mallet Prevost (1896, En Osorio Jiménez, 1984) reafirma con respecto a la Guayana Británica, que *"Todos los mapas de la región en disputa entre la Guayana Británica y Venezuela, se han hecho con conocimiento imperfecto y generalmente muy deficiente del país. Están…repletos de errores…" (p. 16)*. A la vez denuncia la presentación de mapas con *"(…) límites meramente coloreados, donde las placas mismas no señalan líneas grabadas correspondientes…Tales límites pueden ser añadidos por cualquier persona y en cualquier tiempo…" (p. 24)*. Lo anterior, deja muy claro que las pruebas presentadas por el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte en el Tribunal de Arbitraje, no tenían valor probatorio alguno por cuanto sus características indicaban que en su gran mayoría eran mapas forjados. Mientras que de acuerdo a Rojas (2001), el empeño de Venezuela por recuperar su territorio está *"(…) apoyado en títulos legítimos heredados de España…" (p. 17),* y en su correspondiente cartografía histórica (s. XVI – s. XVIII) que los hacía auténticos (Ver Anexo L); no espurios como los británicos.

4.3. El Acuerdo transitorio de 1850

En ese contexto anterior, Gran Bretaña entre 1850 y 1880 procura una solución para la deprimida economía de su colonia Guayana Británica (Almecija Bermúdez, 1987), visualizando el territorio ubicado al occidente del río Esequibo, particularmente la cuenca del río Yuruary -donde se habían descubierto vetas auríferas de importancia a partir de 1842- como *"(…) [e]l auténtico Dorado…" (Donís Ríos, 2016b, p. 72)* que

anhelaban los conquistadores españoles. Ante ese escenario los británicos pensaron en apoderarse del Orinoco, pero ante la campaña de opinión pública venezolana contra sus pretensiones, el ministro británico en Caracas, B. H. Wilson, propuso al presidente José Tadeo Monagas bajar la presión y establecer un mecanismo para mantener el status quo, es decir, que Venezuela y Gran Bretaña se comprometieran a no ocupar el territorio en disputa.

De esta manera se firmó el llamado Acuerdo de 1850, entre *"(…) el Ministro de Relaciones Exteriores de Venezuela, Vicente Lecuna, y el representante diplomático de la Gran Bretaña Belford Hinton Wilson…" (Rojas, 2001, p. 19)*. Ambos países se comprometían a no ocupar el territorio en disputa, hasta que ocurriera un arreglo diplomático, pero los ingleses no respetaron lo pactado, ocuparon el territorio y se extendieron aún más (Ojer Celigueta, 1982)

4.4. El Tratado de Washington de 1897

En efecto, entre 1886-1887 Gran Bretaña continuó sus avances en territorio venezolano al occidente del río Esequibo, representados en la tercera y cuarta línea Schomburgk, ocupando Punta Barima en la desembocadura del río Orinoco. De inmediato, el presidente Antonio Guzmán Blanco se entrevistó con el Ministro Residente de Gran Bretaña en el país, Saint John (6 de diciembre de 1886) y le solicitó la devolución del territorio, manifestándole su firme decisión de romper relaciones diplomáticas si Gran Bretaña no accedía a nuestra justa demanda.

Al no recibirse la respuesta británica en el plazo fijado Venezuela rompió relaciones diplomáticas con Gran Bretaña (Donís Ríos, 2016b). De acuerdo a nuestro Ministro Plenipotenciario en Londres, José María de Rojas (2001) se había agotado*"(…) todos los recursos que le ofrecía el Derecho Internacional" (p.17)*. La situación se complicó y el gobierno venezolano encaminó su acción a tratar de someter la controversia limítrofe a una decisión arbitral, seguro de sus títulos históricos en Guayana. Mientras que Gran Bretaña se negó a la petición, porque consideraba que carecía de argumentos y que una decisión judicial había de serle desfavorable.

Seguidamente, la gestión venezolana invocó ante los Estados Unidos, el *"(…) apoyo*

moral…" (Rojas, 2001, p. 19) de la *Doctrina Monroe* ("América para los americanos"), pero pudo más que ella el negocio de las concesiones otorgadas por Guzmán Blanco a EEUU, que hizo que el presidente Grower Cleveland presionara a los británicos para que aceptaran un arbitraje (Rojas, 2001; Briceño Monzón, 2016; Donís Ríos, 2016b; Mondolfi Gudat, 2016)

De hecho, el presidente Cleveland en mensaje al Congreso de los Estados Unidos en 1895 insta a formar una comisión investigadora del asunto limítrofe y afirma, según Falcón Briceño (1962) que si se llegara *"(…) al convencimiento de que los límites de Venezuela son, históricamente, los que nosotros reclamábamos, los que iban a deducirse de esa investigación [a cargo de una Comisión del Congreso designada por el Ejecutivo], los Estados Unidos no permitirían a la Gran Bretaña" (p. 59)* que ocupara un territorio que legítimamente correspondía a Venezuela.

El 10 de enero de 1895 el Congreso norteamericano se pronunció de manera unánime exigiendo que Inglaterra aceptara el arbitraje. Y el 20 de julio el presidente Cleveland, a través de su Secretario de Estado Richard Olney hizo saber a Gran Bretaña mediante una fuerte y extensa "Nota diplomática" que la controversia con Venezuela debía someterse a un arbitraje, reclamando el derecho de intervenir en la disputa en nombre de la Doctrina Monroe. Pero, no se crea que los Estados Unidos estaban dispuestos a ir a la guerra con Gran Bretaña en defensa de los intereses venezolanos. Tampoco era su preocupación las ambiciones territoriales de Gran Bretaña. El mensaje presidencial y la nota diplomática obedecieron a que los Estados Unidos decidieron aprovechar el caso venezolano para salir de su política aislacionista y entrar en el escenario mundial como potencia emergente. Para ello era necesario *"la provocación artificial a Gran Bretaña para que los tomara en cuenta y aceptara su doctrina Monroe, es decir la doctrina justificativa de su predominio exclusivo en todo el Continente"* (Ojer, 1982, p. 35)

En todo caso, a pesar de los traspiés para llegar al arbitraje, merced a que se había solicitado *"(…) cooperación de nuestros hermanos de América Latina, del Papa y de los Estados unidos" (Falcón Briceño, 1962, p. 57)*. Se alcanza el objetivo el 02 de febrero de 1897 cuando el gobierno norteamericano logra que los británicos firmen el "Tratado

de Arbitraje" con Venezuela (Tratado de Arbitraje de Washington, 1897), instrumento legal rechazado por algunos ingleses y por muchos venezolanos, pero *"(…) Venezuela estaba tan desesperada de salir de esta situación que firmó ese documento en la esperanza de que las reglas de derecho allí establecidas serían respetadas por los árbitros, cosa que… no ocurrió" (Falcón Briceño, 1962, p. 60)*. Pues lamentablemente no se impuso la ética procesal; sino el interés de los poderosos.

El Tribunal de Arbitraje quedó conformado por 5 miembros: 2 británicos, 2 norteamericanos (representaban a Venezuela) y 1 ruso. La delegación venezolana sufragaba 4 abogados, pero eran norteamericanos encabezados por el ex presidente Benjamín Harrison. A su vez el presidente del Tribunal era el juez ruso: Federico De Martens quien era *"(…) el árbitro propiamente dicho" (Falcón Briceño, 1962, p. 60)*, porque representaba la inclinación de la balanza a favor o en contra de cualquiera decisión. De él se afirma que tenía un sesgo "anglófilo" y procuraba un acercamiento anglo-ruso. No obstante, esas eran las condiciones impuestas a Venezuela para que se produjera el arbitraje y esto explica el por qué nuestro país no pudo participar directamente ante el tribunal (Donís Ríos, 2016b)

4.5. El Laudo de París de 1899

El 25 de enero de 1899 se instala en París el *Tribunal Arbitral* (Tratado de Arbitraje de Washington, 1897). El arbitraje de acuerdo a Ojer Celigueta (2001) estaba bajo responsabilidad de *"(…) dos jueces norteamericanos: los juristas Fuller y Brewer; dos británicos Lord Russell y Lord Collins; y un ruso [zarista] Frederick de Martens. Venezuela…a pesar de que se iba a dirimir un asunto territorial…estaba ausente" (p. 44)*. De este evento se tejen varias matrices de opinión. Ellas van desde una componenda entre Estados Unidos y Gran Bretaña, hasta razones de discriminación racial. Pero la verdad era que los ingleses pusieron como condición *"(…) que no hubiera ningún testigo venezolano de la farsa que se preparaba bajo apariencias de arbitraje" (Ojer Celigueta, 2001, p. 44)*

La razón de peso apuntaba al gran temor de los británicos, fundado en que Venezuela apelaría a *"(…) títulos históricos y jurídicos…el país débil, pero bien*

respaldado en la fuerza del derecho, no temía… Inglaterra el país fuerte, pero con títulos deleznables y dudosos, sí se mostraba temerosa del fallo surgido de un tribunal de derecho" (Rojas, 2001, p. 24). Sobre la base de esas ideas expuestas, es inteligible el hecho de la negativa a que participaran jueces de Venezuela -como sí había dos de Inglaterra- y que fueran abogados venezolanos quienes defendieran su propia causa.

Así pues, en ese contexto inició el juicio, hubo un lapso de exposición de los alegatos hasta que se dio el veredicto (Laudo de París, 1899). Al respecto, el historiador Donís Ríos (2016b) resume que *"[d]espués de 54 días de audiencia el 27 de septiembre concluyó sus trabajos el Tribunal de Arbitraje" (p. 101*) y el fallo fue en contra de Venezuela, a quien se despojó de 159.542 Kms2 de su territorio*, "(…) casi todo el territorio al oeste del Esequibo…" (Ojer Celigueta, 2001, p. 44)*. El resultado: los cinco jueces votaron en contra de Venezuela. No se respetó el principio de "Uti possidetis juris", por tanto los títulos de propiedad y otras pruebas fueron desestimados. Pese a que *"(…) nadie discutía el derecho de primer ocupante y descubridora que tenía España…ese derecho internacional aplicable -que existía en el momento en que se produce el hecho histórico- es uno de los derechos que nos desconocieron…" (Falcón Briceño, 1962, p. 61)*. Ello evidencia que la decisión fue política; no jurídica. Por ese motivo es que el presidente Ignacio Andrade y posteriormente Cipriano Castro, rechazan el fallo de París adjetivándolo de nulo (sin validez legal) e írrito (inexistente jurídicamente) (Donís Ríos, 2016b)

Y bien, sobran las razones del rechazo a la decisión (Laudo de París, 1899), pues muchos fueron los vicios procesales. En consecuencia *"(…) Tanto en Venezuela como en Estados Unidos y en todas partes llamó muchísimo la atención esta Sentencia Arbitral" (Falcón Briceño, 1962, p. 63)*, puesto que el Tribunal presentó inconsistencia de pruebas y procedimientos, como: mapas adulterados; abuso de poder; no fue una sentencia, sino un compromiso; coacción del juez ruso Martens a los jueces norteamericanos; no se justifica jurídicamente el motivo del fallo; actuaron fuera de sus competencias; entre otros elementos contrarios a derecho (Ojer Celigueta, 2001)

Para quienes quizá refutan este planteamiento anterior, es muy propicio el pensamiento del ex presidente norteamericano Benjamín Harrison, quien fue parte del

tribunal de arbitraje en 1899, cuando expresa:

> En controversias entre individuos, los tribunales ingleses suelen ser notablemente justos e independientes, pero cuando se trata de extender el dominio de la Gran Bretaña y sobre todo cuando están de por medio terrenos, donde hay oro, es demasiado esperar de ellos (Harrison, 1900, cp. Falcón Briceño, 1962, p. 70)

Así que de acuerdo a las palabras de un testigo presencial de tal magnitud y que formó parte de aquel Tribunal, no se podía esperar un fallo distinto, no solamente por la actitud del juez ruso Martens Presidente del Tribunal de Arbitraje, sino por el trasfondo imperialista que estuvo presente con Gran Bretaña, y por la actitud asumida por los Estados Unidos en la componenda. Y esto por supuesto no se ajustaba al imperio de la Ley.

5. El Diferendo entre Venezuela y Guyana

5.1. El Acuerdo de Ginebra de 1966

Venezuela, repetimos, rechazó el Laudo de 1899 desde el primer momento e incluso pensó en desconocer la sentencia como era su derecho, pero no podía hacerlo puesto que se enfrentaría sola, sin el apoyo de los EE.UU a la Gran Bretaña. En 1903 fue obligada a demarcar la nueva frontera con la Guayana Británica, pues de no hacerlo los británicos lo harían de forma unilateral y las consecuencias hubiesen sido peores. En consecuencia, la política asumida por los sucesivos gobiernos venezolanos fue la de velar por el mantenimiento estricto de la frontera y *"(…) al mismo tiempo no favorecer aún más las aspiraciones británicas que en diversas oportunidades intentaron modificar la línea del Laudo a su conveniencia" (Donís, 2018, p. 22)*

La revisión del Laudo comenzó a exigirse en 1944 durante la presidencia de Isaías Medina Angarita, y al año siguiente, al promulgarse la Carta de las Naciones Unidas con su espíritu de equidad internacional, se abrió un abanico de posibilidades para Venezuela. Así lo hizo Rómulo Betancourt, Jefe de la delegación venezolana en la IX Conferencia Interamericana celebrada en Bogotá en 1948 (Donís, 2018, p. 26)

En 1948, acontece que sale a la luz la historia oculta del Laudo de París

documentada por Severo Mallet Prevost (Abogado de Venezuela y Secretario de la Comisión creada en 1895 para investigar e informar todo lo concerniente a la controversia entre Venezuela y Gran Bretaña), publicada por su amigo y socio el juez Otto Schoenrich. Pues los demás callaron públicamente a pesar de que todos los jueces y abogados del Tribunal de Arbitraje, sabían la verdad del ardid fraguado en París. En su Memoria devela que *"(…) el juez Brewer [norteamericano][le dijo]…Mallet Prevost, es inútil continuar por más tiempo esta farsa pretendiendo que nosotros somos jueces y usted abogado" (Mallet Prevost, 1944 cp. Falcón Briceño, 1962, p. 64)*. Ciertamente, su memoria póstuma informó de la ilícita componenda a la opinión pública internacional y tal escándalo generó que el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte y su colonia la Guayana Británica, accedieran a un posible arreglo después de 67 años (1899-1966).

Se suma, la información obtenida de los archivos británicos y estadounidenses por parte de los expertos venezolanos, Hermann González Oropeza y Pablo Ojer Celigueta, quienes en vista de los acontecimientos y autorizados por la Cancillería venezolana emprendieron su labor investigativa entre 1950-1960, hasta que el 18 de marzo de 1965 presentan los hallazgos en el "Informe de los Expertos Venezolanos" (González Oropeza, S.J. Ojer, S.J., 1965; Orellana Yépez, 2001). De hecho, esa labor según Donís Ríos (2016b) *"(…) hizo posible la sustentación histórica, geográfica y cartográfica que realizó Venezuela para la recuperación del Territorio Esequibo" (p. 109)*. Entre las múltiples observaciones del informe destaca que la decisión del Tribunal de Arbitraje se basó en mapas que habían sido adulterados en el Colonial Office en Gran Bretaña y otra serie de inconsistencias jurídicas (González Oropeza, S.J. Ojer, S.J., 1965)

Dadas las evidencias, el gobierno venezolano llama la atención de la comunidad internacional mediante una sólida acción de política pública exterior, en procura de revertir el Laudo de París e intentar la recuperación del Territorio Esequibo. Se inicia en 1962 con la exposición de la problemática por parte de Marcos Falcón Briceño, Ministro de Relaciones Exteriores de Venezuela en la XVII Asamblea de las Naciones Unidas. El funcionario, para sorpresa de la audiencia notifica que *"[e]l descubrimiento…de*

documentos históricos de extraordinaria importancia nos permite conocer la historia íntima del laudo arbitral…y los antecedentes" (Falcón Briceño, 1962, p. 53). Concluye Falcón Briceño, diciendo: *"Todo lo que les he contado es cierto, como buena historia. Está respaldada por documentos, unos muy viejos, muy conocidos, que no se tomaron en cuenta a la hora de dictar la Sentencia Arbitral y otros, que han aparecido después" (Falcón Briceño, 1962, p. 70)*

Esa exposición pormenorizada revitalizó la controversia, por virtud de la presión ejercida durante su alocución. Es el punto de partida para que los británicos en 1963 acepten una revisión de los nuevos documentos probatorios de la propiedad venezolana sobre el Esequibo. Incluso Marcos Falcón Briceño citó que Mallet Prevost, le informó al ex Presidente Benjamín Harrison de la componenda y el chantaje de Martens, quien después de la molestia inicial que le ocasionó la noticia lo analiza sabiamente y cede en su posición indoblegable, por considerar que *"(…) si algún día se supiera que estuvo en nuestras manos conservar la desembocadura del Orinoco para Venezuela y que no lo hicimos, nunca se nos perdonaría" (Mallet Prevost, 1944, cp. Falcón Briceño, 1962, p. 66)*. Sin duda, así planteado era una decisión extremadamente difícil, en una relación perder-ganar: se perdía todo el Territorio Esequibo sin afectar el Delta del Orinoco, o se perdía todo incluyendo la desembocadura del principal río venezolano que lo comunica directamente con el Océano Atlántico.

Mientras tanto dejado atrás el revés sufrido, ya para 1965 como parte de su política exterior sobre la disputa, Venezuela publica por primera vez su "Mapa Oficial" que incluye la "Zona en Reclamación" y se emiten estampillas alusivas (Donís Ríos, 2016b). Y bien esta fecha es de especial interés para la Tesis Doctoral, porque a partir de ese momento comienza una nueva etapa para los TE venezolanos, por causa de la inclusión del Territorio Esequibo en el Mapa Oficial de Venezuela y su demarcación con líneas oblicuas. Así pues, tal iconografía paulatinamente se inserta en los textos escolares de ciencias sociales, ya que hasta ese momento carecían de la demarcación de la "Guayana Esequiba venezolana", en razón del dictamen del Laudo Arbitral de París de 1899.

En contraposición, la política pública británica enfatiza que el tema de la reclamación venezolana ya había sido finiquitado en París mediante el Laudo de 1899. A pesar de ello entre 1964 y 1965 se sostuvieron más de 15 reuniones a nivel de expertos y de altos funcionarios de los gobiernos de Venezuela, Gran Bretaña e incluso Guayana Británica (próxima a alcanzar su Independencia del Reino Unido) en donde se propusieron y analizaron diversas vías para resolver el conflicto territorial. El resultado fue la firma en Ginebra el 17 de febrero de 1966 del "Acuerdo para resolver la Controversia entre Venezuela y el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte sobre la frontera entre Venezuela y la Guayana Británica".

El Artículo I del Acuerdo de Ginebra estableció, básicamente, una Comisión Mixta con el encargo de buscar soluciones satisfactorias para el arreglo práctico de la controversia entre Venezuela y el Reino Unido a raíz de la contención venezolana de que el Laudo Arbitral de 1899 es nulo e írrito. En cuanto al significado del Acuerdo de Ginebra, difieren guyaneses y venezolanos. Garavini di Turno (1988) explica:

> (…) Venezuela y Guyana mantienen dos interpretaciones, mutuamente excluyentes, del Acuerdo de Ginebra, Guyana sostiene que el objeto del Acuerdo es, en primer lugar, establecer la validez de la contención venezolana de que el Laudo es nulo e írrito. Se trataría por tanto, de una disputa esencialmente jurídica (…) Venezuela, por su parte afirma que no tiene sentido proponer una solución práctica y mutuamente satisfactoria a una controversia estrictamente jurídica (p. 68)

Pues bien, ese es el punto central en el cual venezolanos y guyaneses no han logrado concertar un acuerdo definitivo. Guyana no le otorga al Acuerdo de Ginebra la importancia capital que representa para Venezuela. Guyana no está dispuesta a entregar territorios que considera heredó legítimamente de Gran Bretaña y de ahí su insistencia en la validez del Laudo de 1899. Para Venezuela el Acuerdo representa un reconocimiento de la invalidez de esta decisión arbitral y de la necesidad por tanto, de buscar soluciones prácticas y satisfactorias para resolver la controversia.

En ese mismo orden de ideas, un principio del derecho favoreció a Venezuela en Ginebra. Según Buttó (2016) expresa:

> Venezuela puso en evidencia ante los ojos del mundo su condición de débil jurídico, pues logró posicionar el reclamo adelantado en el contexto válido para la época (…) de presentarse como un país del Tercer Mundo que aún en la segunda mitad del siglo XX, continuaba siendo víctima de las arbitrariedades cometidas por el colonialismo inglés durante la centuria decimonónica [siglo XIX] (p. 31)

En tal contexto histórico el hecho dio resultado, pero inmediatamente Gran Bretaña se jugó la carta de conceder la independencia a su colonia Guayana Británica. En este sentido, diversos autores consideran que el Acuerdo de Ginebra formó parte de una estrategia inglesa, que les permitió seguir manteniendo excelentes relaciones comerciales con Venezuela y al mismo tiempo salir elegantemente del conflicto dejando enfrentados a Venezuela y Guyana, en la que nuestro país aparece como el agresor que quiere arrebatarle al vecino débil una considerable porción de su territorio (Garavini di Turno, 1988; Daniels H., 2001; Buttó, 2016)

> Venezuela pasó de ser el país pequeño que protestaba ante la injusticia de haber perdido parte de su territorio por la voraz acción de una potencia mundial a ser uno de los principales productores y exportadores de petróleo a escala mundial (…) que ahora se presentaba ante el mundo como una nación con apetito de tierra que exigía para sí el 66% del territorio de un pequeño país subdesarrollado cuyas posibilidades de crecimiento se vería seriamente afectadas en caso de concretarse esta supuesta y pretendida expoliación (p. 33)

Autores como Barandiarán (2001) desmontan radicalmente la tesis de los británicos y apoyan el reclamo territorial de Venezuela de los 159.500 kms2 que legítimamente le pertenecen, pues *"(…) Trinidad tiene el doble de habitantes que Guyana…Pero el territorio…tiene exactamente la décima parte de la superficie de Guyana… [son suficientes] 50 mil kilómetros cuadrados originales de Guyana…".* Y bien, quien de manera imparcial y objetiva se acerque a las evidencias históricas, geográficas y cartográficas podrá inferir quién tiene la razón en la controversia. Pues, la victimización es un arma no ética empleada por los manipuladores del contenido discursivo (Van Dijk, 2005)

Guyana ocupa actualmente el territorio en reclamación y supuestamente ejerce su soberanía. Al respecto Morillo Dager (2016) ha expresado lo siguiente: *"(…) Guyana*

desde su independencia –en 1966- hasta la actualidad, tiene la posesión y administración del mismo, ***pero no la soberanía****, porque el Acuerdo de Ginebra no se lo otorga" (p. 43, negritas del autor).* Esa afirmación jurídica, es extremadamente relevante porque los guyaneses creen que pueden actuar a sus anchas y tomar decisiones unilaterales sobre el territorio. Los venezolanos deben saber que el Acuerdo de Ginebra fue aprobado por el Congreso de la República el 15 de abril de 1966 con el respaldo de las principales fuerzas políticas de la época. El mismo día el presidente Raúl Leoni le puso el Ejecútese y el documento se convirtió en Ley de la Nación. Por tanto, el Estado venezolano se ve obligado a ejercer acciones de políticas públicas que garanticen una lucha diplomática constante a favor de la recuperación de toda o parte de esa vasta región guayanesa.

Desde la óptica guyanesa, el Acuerdo de Ginebra para Merril (1992) representa que:

> La nueva Guyana independiente al principio buscó mejorar las relaciones con sus vecinos. (…) Las relaciones con Venezuela no fueron tan plácidas. [Pues] en 1962, Venezuela anunció que rechazaba el límite de 1899 y renovaría su reclamo a toda Guyana al oeste del río Essequibo. En 1966, Venezuela se apoderó de la mitad guyanesa de la isla de Ankoko, en el río Cuyuni, y dos años más tarde reclamó una franja de mar a lo largo de la costa occidental de Guyana (párr.2, independence and the Burnham Era, traducción propia)

Por lo que se infiere de la cita anterior, el Acuerdo de Ginebra solamente significó para el gobierno guyanés de Burnham, una posibilidad de continuar el comercio bilateral con una Venezuela que tenía para el momento una gran estabilidad económica que beneficiaría a Guyana, pero a su vez de manera solapada se iría aplicando la estrategia de la consolidación de sus acciones expansionistas, en abierta contradicción al acuerdo firmado.

En efecto, todas las vías de entendimiento desprendidas del Acuerdo de Ginebra han sido obstruidas por Guyana, desde el fracaso de la Comisión Mixta vigente de 1966 a 1970, hasta la *"(…) inexplicable intransigencia que se enzarzaran las dos delegaciones en la discusión de la nulidad o validez del Laudo de 1899" (Ojer Celigueta, 2001)*. Venezuela insistió en que el objetivo de la Comisión Mixta era buscar soluciones prácticas y satisfactorias para las partes, de acuerdo a lo establecido en el

Acuerdo de Ginebra. Mientras que Guyana enfatizó que Venezuela tenía que demostrar que el Laudo de 1899 era nulo e írrito.

En todo caso, los venezolanos tienen que ser persistentes en su reclamo territorial. El Acuerdo de Ginebra representa un instrumento jurídico valioso que permite mantener la esperanza de recuperar un territorio que nos fue arrebatado injustamente en 1899 mediante una decisión arbitral viciada e írrita. En 2016, se cumplieron 50 años del Acuerdo de Ginebra y este instrumento jurídico firmado por Gran Bretaña y la actual República Cooperativa de Guyana no ha perdido vigencia. Simplemente, falta una política pública coherente, que active un equipo multidisciplinario a tiempo completo, para que de manera estratégica y en el momento adecuado ejecute una negociación favorable para ambas partes, como de manera ejemplar lograron los otrora funcionarios venezolanos en 1966.

5.2. El Protocolo de Puerto España 1970

Es de resaltar que se tensaron las relaciones entre Guyana y Venezuela durante la presidencia de Raúl Leoni (1964-1969) y se temió el inicio de una guerra por el Territorio Esequibo. Entre los eventos destacan: la colocación de una guarnición militar y una pista de aterrizaje venezolana en la isla Anacoco 1966; la intención de fijar las líneas del Mar Territorial venezolano en la frontera oriental 1968 y la rebelión amerindia de Rupununi 1969 (Peña Acevedo, 2015; Guzmán Mirabal, 2016; Morillo Dager, 2016)

Es peculiar el caso de la isla venezolana de Anacoco, pues ella nunca estuvo en litigio con Guyana y sin embargo también la pretendía nuestro vecino oriental. Al respecto Ojer Celigueta (2001) explica:

> (…) falta de buena fe…[pues] un ejercicio normal de soberanía por parte de Venezuela en la isla de Anacoco, la cual hasta los propios mapas de la Colonia señalaban como venezolana en toda su integridad [Guyana] prohibió la venta al público de los mapas…[para] modificar la línea de demarcación…(p. 48)

La razón de las acciones: el recurso aurífero encontrado por los mineros guyaneses en el Cuyuni. En tal sentido, “Anacoco” no sería “tierra de coco”, sino “tierra de oro”.

En tanto, para el historiador Merril (1992) el intento secesionista de 1969 se produjo *"[e]n la región de Rupununi, en el suroeste de Guyana,* ***a lo largo de la frontera con Venezuela****, los colonos blancos y los amerindios se rebelaron contra el gobierno central" (párr. 3, Independence and the Burnham Era, negritas del autor, traducción propia).* Por el énfasis dado, se interpreta que ese territorio es considerado por Guyana como de su estricta propiedad. Pero, entre otras cosas ese episodio les sirvió a los guyaneses, porque *"(…) expuso las tensiones subyacentes en el nuevo Estado y el papel marginado de los amerindios en la vida política y social del país" (párr.3, traducción propia).* Pues los afro-guyaneses que ostentaban el gobierno discriminaban a los indígenas, a quienes convirtieron en *"(…) victimas de continuados atropellos" (Ojer Celigueta, 2001, p. 48)*, mientras observaban a sus coterráneos en Venezuela en mejores condiciones, razón por la cual quienes *"(…) viven al amparo de la democracia venezolana, tanto en lo social y político, como lo racial, prefieran la libertad y el progreso al atraso y a la opresión" (Ojer Celigueta, 2001, p. 48)*. Así que los guyaneses después del impasse, se dedicaron a buscar mecanismos para fortalecer esas manifiestas debilidades internas.

Por supuesto, Guyana culpa de su autoría al gobierno venezolano de Raúl Leoni, cuando Merril (1992) expresa que *"[c]on el respaldo de Venezuela, varias familias ganaderas prominentes y seguidores amerindios en la parte sur de la región en disputa comenzaron un levantamiento" (párr.3, Relations with Venezuela, traducción propia),* aunque tales acciones sí tenían cierto respaldo de Venezuela y ello queda demostrado cuando en medio de la tensión entre ambos países *"[e]l gobierno venezolano admitió que algunos de los insurgentes de Guyana habían recibido entrenamiento en Venezuela y que daría refugio a los rebeldes. Guyana protestó esta acción en la ONU" (párr.3, Relations with Venezuela, traducción propia)*

Según opina Ojer Celigueta (2001) *"(…) si en ella hubiera participado [directamente] Venezuela como la acusó el gobierno de Guyana, no habría sido sofocada por un pequeño pelotón de soldados en el término de pocas horas" (p. 49)*. Empero, mientras acusaba a Venezuela de guerrerista, contradictoriamente sorprende a la *"(…) opinión pública internacional la repentina ocupación por las fuerzas militares de Guyana del*

aeropuerto de Trigri en su vecino Surinam, en agosto de 1969" (Ojer Celigueta, 2001, p. 49). El motivo, el intento de expoliación guyanesa a parte del territorio de Surinam su vecina del Este, sin detenernos a señalar los problemas que presenta con Brasil. Lo que significa que no solamente tiene diferencias limítrofes con Venezuela.

En virtud del incidente de Rupununi y otros semejantes durante el gobierno de su antecesor, a fin de reducir la tensión y evitar una posible confrontación bélica, en 1970 el presidente Rafael Caldera (1969-1974) -en su primer gobierno- negocia en Trinidad & Tobago, la postergación de la disputa territorial por espacio de 12 años. El documento fue firmado en la isla de Trinidad el 18 de junio de 1970 entre Venezuela, Guyana y la Gran Bretaña y se le conoce como "Protocolo de Puerto España". Fue producto de intensas negociaciones fuera del marco de la Comisión Mixta, entre marzo-junio de 1970. Merril (1992) considera que *"Venezuela se encontraba diplomáticamente aislada, incapaz incluso de obtener el apoyo de sus vecinos en América Latina. La presión sobre Venezuela para resolver la disputa llevó al Protocolo de Puerto España" (párr.4, Relations with Venezuela, traducción propia)*

Pero ese lapso de tiempo permitió a Guyana fortalecer sus políticas públicas en el Esequibo y abrirse al mundo en sus relaciones diplomáticas (Donís Ríos, 2016b). Pero en 1981, el gobierno del presidente Luís Herrera Campíns le informa a Guyana que no se renovará el Protocolo y que se retorna de inmediato al Acuerdo de Ginebra de 1966. Obviamente el gobierno guyanés quiso desconocerlo, mas sopesó las consecuencias en el ámbito internacional y lo aceptó (Garavini di Turno, 1988)

Sucede pues, que al retomar el Acuerdo de Ginebra en busca de una solución diplomática, hubo también períodos como los de finales de los años 80 en que mejoraron las relaciones entre Venezuela y Guyana (Merril, 1992). La controversia se manejó a través de la figura del "Buen Oficiante". El primero, en 1986: Alister McIntyre (sustituido en 1999). El segundo, en 1999: Oliver Jackman (muere en 2007). El tercero, en 2007: Norman Girvan (muere en 2014). El cuarto, en 2017: Dag Nylander (actual) designado por la ONU y a quien los gobiernos de Venezuela y Guyana, reconocen como mediador en su Diferendo Territorial (MPPRE, 2016)

5.3. Estrategia Guyanesa actual

En este punto el gobierno guyanés en su política pública, insiste en elevar el litigio a la Corte Internacional de Justicia (CIJ) o Tribunal de la Haya, debido a que no desea continuar con la mediación del Secretario General de Naciones Unidas, ni con la figura del "Buen Oficiante" ya que Guyana pretende la ratificación del Laudo Arbitral de París de 1899, como solución judicial definitiva (Olivar, 2016; Garavini di Turno, 2017)

En sintonía con las intenciones de Guyana, el saliente Secretario Ban Ki-moon, el 16 de diciembre de 2016 dio como plazo el año 2017 para resolver la controversia según el Acuerdo de Ginebra, de lo contrario el caso pasaría a la CIJ. Esto es que al final del lapso establecido, le correspondería al Secretario entrante António Guterres la decisión sobre el particular. De concretar Guyana sus pretensiones, una nueva decisión judicial daría fin al Acuerdo de Ginebra de 1966 y despojaría a Venezuela del Territorio Esequibo (Garavini di Turno, 2017)

En esa dirección, durante el año 2017 Nag Nylander (mediador delegado por la ONU) no logró negociar un acuerdo de solución pacífica y satisfactoria para las partes en conflicto. Por tal motivo, agotado el lapso señalado por el ex Secretario Ban Ki-moon, la República Cooperativa de Guyana como parte de su política pública dirigida por el Presidente David Granger, se propuso lograr que el Secretario Antonio Guterres remitiera el caso ante la CIJ para que se ratifique la supuesta propiedad guyanesa sobre el Territorio Esequibo, en razón del Laudo Arbitral de París de 1899 (Sentencia considerada viciada por Venezuela), en franco desconocimiento al Acuerdo de Ginebra de 1966, que es el norte de la política pública de la República Bolivariana de Venezuela presidida por Nicolás Maduro Moros. Tal acción es puesta en marcha durante el año 2018, muy a pesar del comunicado en desacuerdo del Estado venezolano, presentado por el Canciller Jorge Arreaza ante Carl Greenidge Ministro de Exteriores de Guyana.

En vista de lo anterior, en lo sucesivo el escenario se presenta complicado y así lo evidencian las alocuciones y acciones de ambos gobiernos: venezolano y guyanés. Por un lado, ("El Nacional" del 01 de abril de 2018) reseña que el Canciller de Guyana expresó que ambos gobiernos *"(…) tendrán que aceptar el veredicto que emita la Corte*

Internacional de Justicia (CIJ) de La Haya o enfrentar sanciones de la ONU si violan la decisión sobre la disputa fronteriza por la región del Esequibo" (Greenidge, 2018a, párr. 1)

En contraposición, el mismo diario ("El Nacional" del 18 de junio de 2018) informa que el Canciller de Venezuela consideró la decisión de Guyana de remitir el caso a la CIJ, como *`una iniciativa planteada unilateralmente, la cual no cuenta con el consentimiento de Venezuela´ (Arreaza, 2018a, párr. 2).* De modo que ante tal coyuntura, el gobierno venezolano aclaró que su postura es el no reconocimiento de la jurisdicción de la CIJ, no representación venezolana ante la instancia y no reconocimiento de un posible fallo emitido por ella. Asimismo, ratifica que toda solución al Diferendo limítrofe es por medio de un diálogo sustentado en el Acuerdo de Ginebra (Arreaza, 2018)

Dados los acontecimientos anteriores, si Venezuela en el futuro no acatara una sentencia en pro o en contra que emane de la CIJ, se generará una gran tensión entre ambas naciones. Sin embargo, Guyana persiste colocando toda su confianza y esperanza en esa instancia jurisdiccional, mientras que a su vez busca el apoyo de la comunidad internacional, como se evidencia en el pronunciamiento de respaldo a su causa por parte de los 15 países que conforman la Comunidad del Caribe (CARICOM), en su 39ª reunión ordinaria celebrada en Jamaica el 07 de julio de 2018. Además, se observa que Guyana se aprovecha de la crisis política, económica y social que atraviesa Venezuela en la actualidad, para sacar ventaja y fortalecerse frente a la política pública venezolana a fin de consolidar su despojo. Por tanto, Venezuela está frente a un riesgo inminente de fractura de su integridad territorial y de allí la urgencia de negociar diplomáticamente la recuperación de la Guayana Esequiba.

Hoy día, de acuerdo a Daniels H. (2001), los mecanismos actuales de resolución de conflictos limítrofes y fronterizos *"(…) tratan de privilegiar consideraciones morales sobre consideraciones geopolíticas y jurídicas. Los derechos humanos, la protección ambiental, el derecho de los pueblos indígenas y de las minorías…ahora debemos hacer análisis más complejos" (p. 2003).* En esos principios se ampara Guyana, pese a que sigue tomando en consideración lo histórico y lo jurídico (juris), ante las

controversias territoriales que mantiene.

A la par de la estrategia guyanesa de lograr una sentencia definitiva sobre el asunto, también continúa con una actitud hostil y un avance sistemático sobre el territorio controvertido, lo que se expresa en la consolidación de su división político-administrativa, el crecimiento poblacional en la región, la exploración y explotación de recursos naturales, los proyectos: hidroeléctricos, auríferos, gasíferos, petroleros… que procuran consolidar su posesión de facto sobre todo el Territorio Esequibo a pesar de la prohibición expresa de tales acciones, porque viola lo establecido en el Acuerdo de Ginebra (AG, 1966)

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

1. Tipo y Nivel de Investigación

1.1. Investigación documental

La investigación fue de tipo documental, en virtud de que el foco del análisis estuvo en los textos escolares impresos y electrónicos considerados como fuentes de información bibliográfica e iconográfica (Muñoz Razo, 1998; Ramírez, 2007a; Arias, 2012).

Se clasificó como tal, porque el investigador al preguntarse cómo lograría los objetivos planteados, identificó en este tipo de investigación su manantial informativo, pues de allí de ese corpus textual emergieron los datos que analizó en su estudio y ellos proveyeron el insumo para la interpretación de sus descubrimientos. Por ende, se ubica como una investigación documental.

Al respecto, el investigador Ramírez (2007a) explica:

> (…) cuando la fuente principal de la información son documentos y cuando el interés del investigador es analizarlos como hechos en sí mismos (fuentes primarias) o como documentos que nos brindan información sobre otros hechos (fuentes secundarias), estamos en presencia de una investigación que podríamos tipificar como documental (…) es muy útil para el estudio de fenómenos históricos cuya huella en el tiempo ha quedado plasmada en documentos (p. 64)

Se trata entonces del análisis del texto escolar concebido como documento histórico, campo de acción y objeto de investigación (Tiana Ferrer, 1999; Choppin, 2001; Sierra Bravo, 2007; Ossenbach Sauter y Somoza Rodríguez, 2009). En ese sentido, se estudió como tema particular: el problema del diferendo por el Territorio Esequibo entre 1966 y 2016.

1.2. *Nivel analítico e interpretativo*

De acuerdo al alcance de la Tesis Doctoral, el nivel de profundidad de la investigación fue:

a. Analítico: Se entendió así porque en el proceso intelectual se desglosó el todo en sus partes estructurantes (Flick, 2004/2007; Ramírez, 2007a). Pues por medio de los textos escolares venezolanos y guyaneses: se establecieron precisiones textuales e iconográficas, se compararon contenidos, se determinaron las diferencias de enfoque -ante un problema geográfico, histórico y ciudadano como es el diferendo por el Territorio Esequibo- y se demostraron congruencias o no de los contenidos al relacionarlos con la narrativa oficial sobre este asunto expresado en las políticas públicas de ambos países.

b. Interpretativo: Se consideró así porque el procedimiento intelectual completa una descripción densa o consistente de la realidad (Taylor· y Bogdan, 1984/1987; Denzin, 2001). De modo que el investigador fungió de *interpres* (latín) o traductor o mediador entre los datos y el conocimiento emergente. Él es quien develó la realidad vertida en el TE y quien estuvo abierto a nuevas posibilidades de "verdad", sin rigidez paradigmática, ni sesgos (Martínez Miguélez, 2005; Martínez, 2015). Por tal razón, la inferencia que el investigador construyó con los datos se considera un proceso interpretativo.

2. Método de Investigación

2.1. Cualitativo

La investigación cualitativa, de manera amplia es definida por Creswell (2014) como:

> (…) un enfoque para explorar y comprender el significado que los grupos o individuos atribuyen a un problema social o humano. El proceso de investigación involucra preguntas y procedimientos emergentes, datos recopilados en el entorno del participante, análisis de datos de forma inductiva desde lo particular hasta lo general, donde el investigador interpreta el significado de los datos. El informe de investigación tiene una estructura flexible, un estilo inductivo, una significación individual y representa una situación compleja (p.4, traducción propia)

En tal sentido, el tesista se ciñó a la metodología cualitativa porque en función de los objetivos de la investigación, fue la que más se ajustó al estudio del problema. En correspondencia con el investigador Ángel Pérez (2011), cuando afirma que la metodología escogida *"(…) hace referencia al tipo de datos que se recogen, a las*

herramientas utilizadas en el proceso de recolección de datos, a la forma de organizar los datos y al tipo de análisis que se realiza" (pp.10-11). Así que el método cualitativo de investigación ayudó a desentrañar una compleja realidad educativa venezolana y guyanesa, inmersa en sus TE de ciencias sociales y estudios sociales, respectivamente. En tal sentido, ellos como objeto de investigación permitieron una aproximación análítico - interpretativa al contenido histórico, geográfico, cartográfico y cívico del diferendo con Guyana.

En correspondencia, con la autora Sousa Minayo (2007/2013) cuando expresa que *"(…) los abordajes cualitativos se adecuan mejor a las investigaciones (…) [que implican]* ***análisis de discursos y de documentos [textos e ilustraciones]"*** *(p.47, negritas del autor).* En definitiva, el método cualitativo de investigación como enfoque general, representó una perspectiva adaptada al propósito de la investigación desarrollada.

2.2. Análisis de Contenido

Dentro de la metodología cualitativa, el método específico más utilizado por los investigadores de los TE es el análisis de contenido. El experto Piñuel Raigada (2002) lo define como:

> (…) conjunto de procedimientos interpretativos de *productos comunicativos* (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces ***cuantitativas*** **(estadísticas basadas en el recuento de unidades)**, a veces ***cualitativas*** **(lógicas basadas en la combinación de categorías)** tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior (p.2, negritas del autor)

Si bien es cierto, que muchos autores se refieren exclusivamente al análisis de contenido como técnica, otros autores como Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2006) afirman que *"[e]ste* ***método*** *tiene mayores implicaciones que simplemente recoger contenidos, es al mismo tiempo un cierto tipo de diseño de investigación [método] y/o técnica de análisis…" (p. 356, negritas del autor)*. No hay contradicción: el método es más un procedimiento general, mientras que las técnicas

son más específicas y pueden ser parte del mismo método aplicado o de otro (Lókpez de George, 2016), de hecho conforma un modelo procedimental que ha aglutinado a diversos investigadores y versados teóricos (Krippendorff, 1969; Krippendorf, 1990; Gómez Mendoza, 2000; Porta y Silva, 2005; Flick, 2004/2007; Andréu Abela, 2011; Braga Blanco y Belver Domínguez, 2014)

Por tanto, en la presente Tesis Doctoral el análisis de contenido se concibió como un método integral que mediante el uso de sus técnicas aplicadas a los objetos de investigación (textos escolares), permitieron el alcance de los objetivos propuestos.

Finalmente, como perspectiva filosófica está latente la hermenéutica ya que Mayring (2014) considera *que "[l]os enfoques hermenéuticos generalmente son una fuente importante para el desarrollo de la metodología de investigación cualitativa. En cierto sentido, el Análisis de Contenido Cualitativo también se refiere a él" (p. 27, traducción propia)*. De ahí que sea coherente con el método cualitativo y el método del análisis de contenido (Villalobos, Márceles, y Ayala, 2013; Pérez, 2015), en la medida que la interpretación es inherente al ser humano, quien busca dar significado y comprender la realidad que lo rodea (Martínez Miguélez, 2005)

De modo que en el transcurso de la disertación el investigador hizo un esfuerzo épistemológico consciente (Sujeto-objeto), con base en los contenidos textuales e iconográficos latentes o expresos en los textos escolares venezolanos y guyaneses, a fin de darle un significado congruente con la realidad ontológica (Ser) manifiesta en el análisis.

3. Selección del Corpus Textual

En esa dirección, la investigación cualitativa por sus características paradigmáticas utiliza expresiones conceptuales como la "selección con propósito" de Maxwell o "muestreo no probabilístico" de Patton (Lókpez de George, 2016). De ahí que se hizo una *"selección intencional"* del corpus textual para analizar, lo que supuso el cumplimiento de una serie de criterios o prerrequisitos (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2010). Ellos indicaron los atributos esenciales que debieron

cumplir los TE o unidades de análisis o unidades observacionales estudiados (LeCompte y Preissle, 1993)

3.1. Criterios de selección textos escolares venezolanos

De modo que para que fuera viable el análisis, se requirió de una cantidad manejable de TE. A tal fin el investigador hizo la escogencia del "corpus textual" venezolano por medio de una decantación, con base en los siguientes criterios: (1.). Que pertenecieran al área de las ciencias sociales, entre el 1ero y el 6to grado de educación primaria y entre el 1ero y 5to año de educación media. (2.). Que estuvieran enmarcados dentro del período histórico 1966-2016. (3.). Que hubiese una representación de ediciones oficiales y privadas. (4.). Que estuviesen registrados en la página web de la Biblioteca Nacional de Venezuela (BNV). (5.). Que tuviesen al menos 2 ediciones impresas. Lo que significa que a medida que el número de ediciones aumenta, se abarcan más años del período en estudio pues representan los TE más usados y/o recomendados por los docentes o en su defecto, pertenecen a los autores más reconocidos y/o editoriales emblemáticas del país. De modo tal que los prerrequisitos se alternaron o complementaron -y por eso- con un número razonable y estratégico de TE se analizó todo el período en estudio.

3.2. Criterios de selección textos escolares guyaneses

Por otra parte el investigador hizo la escogencia del "corpus textual" guyanés, con base en los siguientes criterios: (1.). Que fuesen textos escolares (Textbooks) de estudios sociales (Social Studies) de primaria (Primary School), de secundaria (Secondary School) y en el idioma inglés. (2.). Que se correspondiesen con el pensa de estudio vigente para 2016. (3.). Que fuesen editados a partir de 1997 por el Ministerio de Educación de Guyana (Ministry of Education, Guyana). (4.). Que se tuviese acceso y/o descarga en la página web del Ministerio de Educación de Guyana. Lo que significa que los estudiantes y profesores tuvieron disponibilidad de su contenido, pues son los de mayor uso en su sistema educativo y escolar. (5.). Que correspondiesen a los primeros y últimos grados de primaria y a los primeros y últimos años de secundaria,

pues así se tendría una visión amplia del desarrollo de su contenido textual e iconográfico.

3.3. Resultados de la aplicación de criterios de selección

En definitiva, con base en los criterios de decantación -anteriormente expuestos- y a fin de evitar en exceso el fenómeno de la saturación, para que la información no tienda a repetirse en extremo, el investigador seleccionó intencionalmente el "Corpus Textual", de geografía, historia y ciudadanía. De modo que el análisis de contenido cualitativo se aplicó a diez (**10**) textos escolares (TE). De **Venezuela**: **6** (2 de primaria y 4 de media) y de **Guyana**: **4** (2 de primaria y 2 de secundaria) *(Ver Anexo A).*

Es preciso acotar que se hizo una pre-visualización del contenido temático en los textos escolares y se constató que respondían a los criterios anteriormente expuestos, porque desarrollaban directa o indirectamente el tema del "Diferendo por el Territorio Esequibo". En todo caso, el autor consideró que la ausencia directa de ese contenido temático en alguno de los TE seleccionados servía como indicador e insumo importante para el proceso interpretativo del problema de investigación, ya que ese criterio fue parte de los objetivos específicos de la Disertación Doctoral.

4. Técnicas e Instrumentos para la Recolección de los Datos

De acuerdo con el procedimiento analítico que se hizo, se aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos:

4.1. *Ficha de catalogación bibliográfica*

En primer lugar, se utilizó la técnica del "fichaje" y se construyó una ficha de análisis general denominada de **Catalogación bibliográfica** *(Ver Anexo A)*, que estuvo conformada por el corpus de textos escolares que fueron analizados. En sus celdas o rejillas se registró: número, título, grado, editorial, autor, edición, año, páginas, país y otros (Piñuel Raigada, 2002; Ramírez, 2004; Alzate Piedrahita, Lanza Sierra y Gómez Mendoza, 2007)

4.2. *Tablas de contingencia*

En segundo lugar, como el procedimiento de análisis fue inductivo, la técnica que se utilizó fue la “matriz de contingencia” (Osgood, 1959) y su instrumento la “tabla de contingencia”, inherentes a la técnica del análisis de contenido cualitativo (Cáceres, 2003). En ese sentido, se emplearon 3 tablas de contingencia (Codificación, relación y categorización) para el registro inductivo en sus celdas *(Ver anexos B-K)* y se recogieron entre otros aspectos, los siguientes:

La primera tabla de contingencia: **(1.). Codificación de los segmentos** clave del corpus textual a nivel micro (del renglón), meso (del párrafo) o macro (del texto completo). A su vez, se identificó cada segmento con un valor numérico secuencial. Se dieron códigos alfabéticos a los segmentos para cotejar y agrupar. La segunda tabla de contingencia: **(2.). Registro de la relación de códigos**, pues a partir de segmentos comunes se agruparon por semejanza temática. La tercera tabla de contingencia: **(3.). Categorización**, en razón de que se conjugaron: (3.1.). Unidades de análisis (datos). (3.2.). Códigos inductivos (directos, agrupamiento y relaciones). (3.3.). Categorías analíticas descriptivas (nivel de inferencia bajo-medio) e interpretativas (nivel de inferencia alto). (3.4.). Contenido analítico (manifiesto y latente).

En tal sentido, por cada TE analizado se necesitaron 3 tablas de contingencia: una para la codificación de segmentos, otra para establecer relaciones entre códigos y se construyó al final una tabla de contingencia que contuvo las categorías, conexiones e interrelaciones, la cual posibilitó el análisis e interpretación de los resultados (Ver Anexo N).

Razón por la cual, mediante ese procedimiento inductivo se formaron categorías directamente del TE (documento examinado) con el fin de reducir, agrupar y codificar la información. Así, a partir del texto se propició sistemáticamente la aparición de dimensiones, categorías y subcategorías emergentes que surgieron de las unidades de análisis, puesto que el investigador recurrió a la saturación temática para identificarlas y agregarlas al constructo.

En ese orden de ideas, la codificación es *"(…) el proceso en virtud del cual las características relevantes del contenido de un mensaje se transforman a unidades que permitan su descripción o análisis preciso" (Hernández Sampieri et. al., 2010, p.357).* Para Andréu Abela (2011) *"[t]ratar el material es codificarlo. La codificación consiste en una transformación mediante reglas precisas de los datos brutos del texto. Esta transformación o descomposición del texto permite su representación en índices numéricos o alfabéticos" (p. 14)*

De ese procedimiento, se desprendió la categorización, que según Bardin (2003) es *(…) una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por género (analogía) a partir de criterios previamente definidos…El criterio… puede ser semántico* ***[temático]****…sintáctico…léxico…expresivo… (p.90)*. De manera que seguir ese procedimiento metodológico, permitió que las categorías formadas fueran ajustadas a la realidad ontológica y epistemológica, pues no fueron meramente especulaciones dialécticas.

4.3. Ficha de catalogación comparativa

En tercero y último lugar, se elaboraró una ficha de análisis general denominada de **Catalogación comparativa** (Piñuel Raigada, 2002; Ramírez, 2004; Alzate Piedrahita, Lanza Sierra y Gómez Mendoza, 2007). Ella surgió como consecuencia del análisis de contenido aplicado a la base de datos representada en las 3 tablas de contingencia, mencionadas previamente. A manera de síntesis, esa ficha almacenó entre sus rejillas semejanzas y diferencias en el tratamiento dado al Territorio Esequibo en los textos escolares venezolanos y guyaneses, pues reflejó una comparación entre el contenido de los TE de Venezuela y Guyana en relación con el problema limítrofe.

5. Análisis de datos cualitativos

5.1. Conceptualización

Para Gil Flores (1994) *"[e]l análisis de los datos es el conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones realizadas a partir de los datos, con el fin de extraer significado relevante con relación a un problema de*

investigación" (p. 33). Es sin duda un proceso de descubrimiento de lo que estaba latente al inicio de la investigación, pero que ahora se hace evidente y adquiere una significación teórica determinante (Lókpez de George, 2016)

En cuanto al análisis de contenido cualitativo Porta y Silva (2005) consideran que la metodología *"(…) CUALITATIVA: Detecta la presencia y ausencia de una característica del contenido y hace recuento de datos secundarios referidos a fenómenos a los que siempre es posible hacer referencia" (p. 9)*

En ese sentido, supuso un proceso crítico y reflexivo de interpretación científica acerca de los datos cualitativos, en el que se hizo uso de una redacción minuciosa, la elaboración de cuadros y otros que posibilitaron la interacción del investigador con los datos. Con el propósito de generar múltiples conexiones cognitivas y conceptuales (Fernández Núñez, 2006)

5.2. Dimensiones, categorías y subcategorías

Luego de la aplicación del procedimiento metodológico elegido para el análisis de contenido (codificación, relación y categorización), en el cual se usaron 3 tablas de contingencia elaboradas para cada texto escolar, siendo en total 30 tablas *(Ver anexos B-K)*. De inmediato el investigador, para analizar inductivamente los resultados emergentes de las tablas de contingencia preestableció, estructuró y sintetizó el contenido escrito y el contenido iconográfico en función de 4 dimensiones, 10 categorías y 121 subcategorías que orientaron el análisis de los textos escolares (Ver Anexo N), según el orden que se presenta a continuación:

Cuadro 1
Esquema para el análisis de los resultados

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
1. GEOGRÁFICA - CARTOGRÁFICA	1.1. Mapa como síntesis de integridad territorial.	1.1.1. Mapa con línea desintegradora. 1.1.2. Mapa con líneas oblicuas. 1.1.3. Mapa secesionista. 1.1. 4.Mapa estratégico. 1.1.5. Mapa ideal del Esequibo. 1.1.6. Mapas contradictorios. 1.1.7. Mapa territorial colonial
	1.2. Territorio como expresión de identidad, integridad y soberanía nacional	1.2.1. Identidad nacional y compromiso social. 1.2.2. Territorio incompleto. 1.2.3. Territorio sobredimensionado. 1.2.4. Territorio indefinido. 1.2.5. Territorio como principio constitucional. 1.2.6. Territorio Esequibo y recursos integrales. 1.2.7. Territorio despojo en arbitraje. 1.2.8. Identidad nacional entre pueblo y territorio. 1.2.9. Territorio de Guyana y sus recursos integrales. 1.2.10. Territorio con población amerindia en el Esequibo. 1.2.11. Territorio con desarrollo estratégico del Esequibo. 1.2.12. Territorio con densidad del Esequibo. 1.2.13. Territorio con regiones administrativas del Esequibo.
	1.3. Imagen de los mecanismos para la defensa del territorio.	1.3.1. Defensa como acción obligatoria. 1.3.2. Defensa compartida. 1.3.3. Defensa preventiva. 1.3.4. Defensa armada. 1.3.5. Defensa territorial. 1.3.6. Defensa como valor. 1.3.7. Defensa como interés nacional. 1.3.8. Apología de guerra territorial.
2. HISTÓRICA	2.1. Desarrollo temático del Diferendo por el Esequibo.	2.1.1. Historia incompleta. 2.1.2. Historia del despojo territorial. 2.1.3. Historia del despojo territorial de Schomburgk. 2.1.4. Historia de las causas y consecuencias del despojo territorial. 2.1.5. Historia simplista. 2.1.6. Historia político – territorial. 2.1.7. Historia de la agresión inglesa. 2.1.8. Historia de la reacción popular. 2.1.9. Historia de la propuesta inglesa a Fortique. 2.1.10. Historia del Laudo Arbitral París. 2.1.11. Historia de la propiedad integral. 2.1.12. Historia de la integridad territorial.

		2.1.13. Historia de un despojo de Facto en París. **2.1.14. Historia de un despojo territorial pactado.** **2.1.15. Historia de un despojo territorial estratégico.** **2.1.16. Historia de una estrategia imperial.**
	2.2. Relevancia del Acuerdo de Ginebra del 17 de febrero de 1966.	**2.2.1. Acuerdo de entendimiento.** **2.2.2. Acuerdo de igualdad.** **2.2.3. Acuerdo social.** **2.2.4. Acuerdo de Ginebra en la praxis.** **2.2.5. Acuerdo de Ginebra un logro legal venezolano.** **2.2.6. Historia literaria como causa de la conquista de Guyana.** **2.2.7. Historia político - territorial de Guyana.** **2.2.8. Historia republicana de Guyana.** **2.2.9. Historia de símbolo cultural guyanés.** **2.2.10. Historia de la educación informal en Guyana.** **2.2.11. Historia de la educación formal en Guyana.** **2.2.12. Historia de la educación eclesial en Guyana.** **2.2.13. Educación pedagógica para profesores en Guyana.** **2.2.14. Historia multiétnica de la población inmigrante en Guyana.** **2.2.15. Historia común de la región Caribe.**
3. CIUDADANA	**3.1. Familia y escuela en la apropiación de valores territoriales.**	**3.1.1. Familia y ciudadanos futuros.** **3.1.2. Familia y ciudadanos cimentados.** **3.1.3. Familia y valores ciudadanos.** **3.1.4. Familia soslayada social.** **3.1.5. Familia como eje ciudadano.** **3.1.6. Familia como centro de la acción social.** **3.1.7. Familia y valores ciudadanos.** **3.1.8. Familia y escuela integrada.** **3.1.9. Familia escuela y ciudadanía.** **3.1.10. Familia - escuela y liderazgo social.** **3.1.11. Familia y transformación social.** **3.1.12. Educación de la persona social.** **3.1.13. Educación territorial.** **3.1.14. Educación en valores territoriales.** **3.1.15. Educación integral ciudadana.** **3.1.16. Educación geográfica limitada.** **3.1.17. Educación de la conciencia social.** **3.1.18. Educación para la acción.** **3.1.19. Educación legal.** **3.1.20. Educación de la identidad nacional.** **3.1.21. Educación de la soberanía nacional.**
	3.2. Conocimiento integral del Territorio Esequibo.	**3.2.1. Desconocimiento del Territorio Esequibo.** **3.2.2. Conocimiento del Esequibo por las sabanas del Rupununi.** **3.2.3. Conocimiento integral del país.**
4. TRANSVERSAL	**4.1. Coherencia didáctica en la enseñanza –**	**4.1.1. Estrategia didáctica para las fronteras.** **4.1.2. Estrategia didáctica interpretativa.** **4.1.3. Estrategia didáctica para la integridad**

	aprendizaje sobre el Territorio Esequibo.	**territorial.** **4.1.4. Estrategia didáctica problematizadora.** **4.1.5. Estrategia didáctica para el rol de la familia.** **4.1.6. Estrategia didáctica de identidad nacional.** **4.1.7. Estrategia didáctica cultural.** **4.1.8. Estrategia didáctica para localización.** **4.1.9. Estrategia didáctica para conocimiento de las regiones.** **4.1.10. Estrategia didáctica para el conocimiento del ambiente.** **4.1.11. Estrategia didáctica para el conocimiento social.** **4.1.12. Estrategia didáctica para identidad nacional.** **4.1.13. Estrategia didáctica para el debate social.** **4.1.14. Estrategia didáctica para la localización de recursos en el Esequibo.** **4.1.15. Estrategia didáctica para los recursos minerales.** **4.1.16. Estrategia didáctica literaria para los recursos naturales.** **4.1.17. Estrategia didáctica de Guyana para el Territorio Esequibo.**
	4.2. Calidad de los textos escolares venezolanos y guyaneses.	**4.2.1. Texto y mapa incoherente.** **4.2.2. Texto escolar y término inexacto.** **4.2.3. Texto escolar y término exacto.** **4.2.4. Fecha inexacta del Acuerdo Ginebra.** **4.2.5. Fecha inexacta del Protocolo de Puerto España.** **4.2.6. Texto escolar como una construcción aislada.** **4.2.7. Texto escolar y evaluación de su calidad.**
	4.3. Política pública y su expresión en los textos escolares.	**4.3.1. Política pública y logro del Acuerdo Ginebra.** **4.3.2. Política pública y fracaso del Protocolo.** **4.3.3. Política pública y retoma del Acuerdo de Ginebra.** **4.3.4. Política pública no pragmática.** **4.3.5. Política pública legal fronteriza.** **4.3.6. Política pública fronteriza teórica.** **4.3.7. Política pública del valor educativo.** **4.3.8. Política pública persistente.** **4.3.9. Política pública educativa como objetivo nacional.** **4.3.10. Política pública educativa para el texto escolar.** **4.3.11. Política pública educativa como visión compartida.** **4.3.12. Política pública educativa y ciudadanía.** **4.3.13. Política pública del censo de población.** **4.3.14. Política pública de la tendencia y desarrollo de la población en el Esequibo.**

Nota: cuadro elaborado por el autor para la presentación de dimensiones, categorías y subcategorías que estructuraron el análisis de los resultados.

Ulteriormente, se aplicó *"La triangulación de datos [que] se refiere al uso de múltiples fuentes…" (Lokpez de George, 2016, p. 198).* En efecto, con esta técnica se contrastaron los datos arrojados por los textos escolares, con la teoría usada como marco referencial.

En definitiva, de manera general el investigador se ajustó a criterios cualitativos que aseguraron el rigor científico y ético del estudio, como (credibilidad), dependencia (vinculación contextual concreta), transferibilidad (aplicabilidad), entre otros *(Ver Capítulo VI)*, a pesar del componente "subjetivo" presente en toda investigación cualitativa (Rodríguez Gómez y Valldeoriola Roquet, 2009; Lókpez de George, 2016)

6. Procedimiento

En síntesis, para darle respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados en el estudio, nos preguntamos: ¿Cómo se haría paso a paso la aplicación del método y su técnica? (Elo y Kingäs, 2008)

A manera de respuesta a la cuestión anterior, se procedió de forma inductiva (enfoque cualitativo). El protocolo seguido en el análisis de contenido cualitativo, tomó como referencia el que plantea Cáceres (2003) al hacer una adaptación del modelo procedimental de Mayring (2000), que estableció la senda a seguir:

1. La selección del objeto de análisis dentro de un modelo de comunicación: Ese objeto estuvo representado, por el corpus de textos escolares que contenía el mensaje textual e iconográfico.

2. El desarrollo del pre- análisis: Se direccionó hacia la ubicación *in situ* de los textos escolares objeto de estudio, la construcción de códigos y categorías (a partir del documento) y se elaboraron las matrices de contingencia con sus indicadores respectivos.

3. La definición de las unidades de análisis: Cuyos elementos significativos fueron de base gramatical (vocablo, frase, párrafo, tema, significado u otro) y surgieron de los segmentos de contenido geográfico-cartográfico, histórico y ciudadano.

4. Establecimiento de reglas de análisis y códigos de clasificación: En lo referido a las condiciones para codificar y categorizar, ellas fueron flexibles y se fueron ajustando a través de un proceso de realimentación constante con base en las unidades de análisis (tema o significado), hasta conformarse un criterio que incluía o excluía contenido (codificación abierta), usando códigos alfabéticos o numéricos.

5. Desarrollo de dimensiones, categorías y subcategorías: Respondieron al ordenamiento y clasificación definitiva, bajo criterios inferenciales del investigador (creatividad, integración y síntesis), con fundamento en los elementos teóricos. Asimismo, se hizo uso de la matriz de contingencia (Osgood, 1959; Cáceres, 2003), para categorizar con descripciones (contenido manifiesto: directo y por agrupamiento) e interpretaciones (contenido latente: por relaciones). A la vez, mediante el análisis del contenido se contextualizaron y se establecieron relaciones entre datos, códigos, dimensiones, categorías, subcategorías y otros elementos inmersos.

6. La integración final de los hallazgos: Sucedió cuando de manera crítica y reflexiva se construyó una síntesis, producto del análisis e interpretación de los TE estudiados, lo que dio paso a las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

De inmediato, se procede a realizar el análisis conforme al registro de la base de datos cualitativos (Ver Anexos desde el B hasta el K), que fueron recopilados de los Textos Escolares (TE) que integran el corpus textual de ciencias sociales (Venezuela) y estudios sociales (Guyana), previamente seleccionados. Y se encuentran debidamente esquematizados en la ficha de catalogación bibliográfica (Ver Anexo A), conforme a la metodología explicitada en el apartado anterior.

Para tal fin, el capítulo se estructura en subcapítulos que exponen las dimensiones, categorías y subcategorías que emergieron de manera inductiva de los segmentos escritos e icónicos durante el micro y meso el análisis (Ver anexos desde el B hasta el K).

Asimismo, en este apartado el lector dispone de un convencionalismo creado por el investigador, para facilitar la ubicación en los Anexos de todo el contenido extraído del TE analizado, cuando así lo estime necesario. Para tal fin se muestra entre paréntesis () la palabra Anexo, con la letra correspondiente al TE en mención, luego la nomenclatura ID que en esa base de datos cualitativa significa: Identificador (ID), seguido del número correspondiente a la unidad de análisis.

Explicado el procedimiento, se procede a la presentación de las evidencias textuales e iconográficas relacionadas con el tratamiento dado a la temática del Territorio Esequibo en los TE en estudio. En consecuencia, se inicia el análisis comparativo de los textos escolares venezolanos y guyaneses:

1. DIMENSIÓN GEOGRÁFICA - CARTOGRÁFICA:

1.1. Categoría: Mapa como síntesis de integridad territorial

Es primordial, develar el trato dado al mapa en los TE venezolanos y guyaneses en razón del diferendo por el Territorio Esequibo. Por tal motivo, procedemos con el

análisis de la figura 01 correspondiente al TE Nro.01, *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado (Anexo B, ID: 20):

Figura 01. **Venezuela y sus puntos cardinales.**

1.1.1. Subcategoría: *"Mapa con línea desintegradora"*

De entrada, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, en razón de la observación al mapa anterior y a mapas similares. Ella es considerada así por el investigador porque a pesar de que contiene en su croquis el Territorio Esequibo, a la vez presenta una línea sinuosa demarcadora que separa el territorio venezolano y fragmenta ambos espacios geográficos en dos bloques diferenciados: territorio oficial y territorio en reclamación.

De igual manera, en el mismo TE Nro.1, se presenta otro caso similar, con la figura 02 (Anexo B, ID: 52):

Figura 02. **Recursos del continente americano.**

Aquí se observa un mapa de Venezuela, con una línea que fragmenta el oriente del país y desintegra su territorio. Además, no se identifica ningún recurso natural de Venezuela en ese espacio geográfico ubicado al Este del territorio nacional y correspondiente a la Guayana Esequiba. Solamente, se identifica con signos convencionales al petróleo y al hierro existente al Oeste del país, como si el Territorio Esequibo no poseyera recursos de este tipo.

En esa misma dirección apunta, un mapa de Venezuela presente en el mismo TE Nro. 01 en la figura 03 (Anexo B, ID: 57):

Figura 03. **Mapa de las provincias de la Capitanía General de Venezuela**

En la figura anterior, se observa un mapa de las provincias que conformaban la Capitanía General de Venezuela a partir de 1777 durante la colonia española (Ver Anexo L). Pero, se hace una demarcación contradictoria de la Zona en Reclamación o Territorio Esequibo, ya que no se incluye como parte de la otrora Provincia de Guayana. En consecuencia, se fragmenta el territorio nacional con una *"línea desintegradora"* que pone en duda o cuestiona indirectamente la propiedad venezolana sobre la Guayana Esequiba.

De igual modo, ese tratamiento dado al mapa de Venezuela utilizando una "línea desintegradora", es recurrente en el TE venezolano Nro.1, obsérvese la figura 04 (Anexo B, ID: 60):

Figura 04. **Mapa de los territorios liberados por Simón Bolívar.**

Es de hacer notar, la presencia de un mapa político - territorial de Sudamérica. En él se presenta el territorio de Venezuela (color rojo), pero sin la inclusión de la Guayana Esequiba (color blanco). Asimismo, en la leyenda del color rojo enfatiza que son "territorios liberados por Bolívar", lo que implicaría que el Esequibo no fue liberado por El Libertador y en consecuencia no sería venezolano

Al avanzar hacia el TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su Gente* de 6to grado, continúa la presencia de la misma subcategoría *"Mapa con línea desintegradora"*, como se visualiza en la figura 05 (Anexo C, ID: 06):

Figura 05. **Cuencas sedimentarias de Venezuela.**

El anterior es un mapa físico de Venezuela que muestra la distribución del recurso petrolífero en su territorio, pero no identifica los lugares donde hay presencia de este mineral en el subsuelo del Esequibo. Lo que constituye una clara demostración de la separación fragmentaria, entre la Guayana Esequiba venezolana y el resto del país. En tal sentido, la línea divisoria no sería simplemente un convencionalismo de forma si no que implicaría un problema de fondo, que se torna persistente en la cartografía venezolana.

De igual forma, la presencia de ese tipo de cartografía, está presente en el TE venezolano Nro. 5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, obsérvese la figura 06 (Anexo F, ID: 03, 35, 53):

Figura 06. **Mapa frontera venezolana 1840.**

El mismo, es la silueta de un mapa oficial de Venezuela al que se le sobrepone una línea punteada con los límites territoriales existentes para 1840 según Agustín Codazzi. Allí se evidencia nuevamente, la denominada *"línea desintegradora"* del territorio venezolano.

Seguidamente, el TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, a pesar de que no utiliza un mapa de Venezuela como recurso didáctico, pero en su contenido escrito expresa *que "(…) los conocimientos de Geografía, nos sirven para que un día, al viajar conozcamos las diferentes regiones de los países que atravesemos, los nombres de sus ríos y montañas, su situación económica, etc" (Anexo G, ID: 21, p. 13).* Tal afirmación, aunque pareciera verdadera e inocua es muy superficial y limita el objeto de la disciplina geográfica a lo simplemente turístico, soslayando su valor educativo estratégico para la preservación de la integridad territorial venezolana, su soberanía e identidad nacional.

Posteriormente, el TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, sigue con la misma tónica en la figura 07 (Anexo H, ID: 06).

Figura 07. **Distancias entre Caracas y otras ciudades del mundo.**

En él se observa un mapa mundial que traza las distancias entre Caracas y algunas ciudades del mundo, pero fragmenta el croquis del mapa de Venezuela con una línea divisoria al inicio del territorio Esequibo.

Es importante resaltar que el caso más emblemático en el TE Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, lo constituye el mapa correspondiente a la figura 08 (Anexo H, ID: 18):

Figura 08. **Regiones político - administrativas de Venezuela.**

En este mapa se observan las regiones político - administrativas de Venezuela, pero en ellas no se incluye al Territorio Esequibo como parte de la región Guayana, ni como integrante de ninguna otra. Con el agregado de que carece de la leyenda respectiva que identifique a la Guayana Esequiba plasmada en el mapa.

En tanto, en el desarrollo de todo el TE Nro.7 constantemente se utilizan los *"mapas con línea desintegradora"*, que generan contradicciones educativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje acerca de la propiedad venezolana sobre el Territorio Esequibo. Pueden observarse sucesivas incoherencias en sus ilustraciones cartográficas, porque los autores del TE no incluyen de la Guayana Esequiba venezolana, entre otros aspectos: su geomorfología (ID: 22), geología (ID: 24), Macizo Guayanés (ID: 27), dirección de los vientos (ID: 28), pisos térmicos (ID: 29), precipitación (ID: 30), vegetación (ID: 31), cuencas hidrográficas (ID: 32), población indígena (ID: 33), demografía (ID: 36), migraciones (ID: 37), suelos (ID: 38), agricultura (ID: 39), regiones agrarias (ID: 40), cultivos (ID: 41), avicultura (ID: 45), minerales (ID:

49), reservas hidroeléctricas (ID: 50), sistema eléctrico (ID: 51), áreas de influencia (ID: 52).

Como ejemplo de ello, obsérvense las figuras 09, 10, 11 (Anexo H, ID: 23, 36, 49):

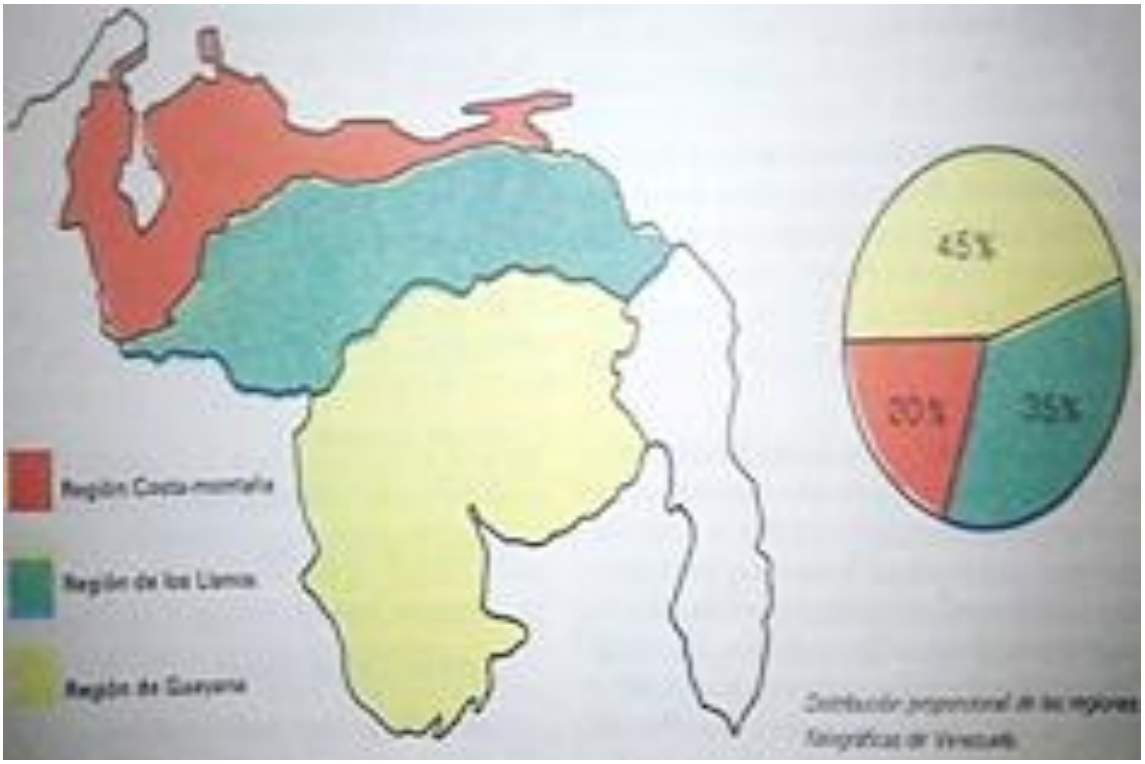


Figura 09. **Regiones fisiográficas de Venezuela.**

Figura 10. **Regiones demográficas de Venezuela.**

Figura 11. **Localización de recursos minerales venezolanos.**

En definitiva, la evidencia anterior demuestra que los estudiantes venezolanos son limitados en su derecho al conocimiento integral de la geografía nacional, por cuanto los TE presentan deficiencias en el desarrollo de sus mapas. Por ello, no facilitan un aprendizaje adecuado sino inconsistente, incoherente y superficial que les impide profundizar como ciudadanos en el tema del diferendo por el Territorio Esequibo y en sus componentes geográficos.

En contraste, los TE guyaneses dan un tratamiento cartográfico distinto al Territorio Esequibo, muy opuesto al enfoque dado por los TE venezolanos. En tal sentido, obsérvese el TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, en la figura 12 (Anexo D, ID: 05):

Figura 12. **El mapa propagandístico de Guyana.**

De partida, el mapa de Guyana es presentado con una visión político-educativa diferente, que coloca al ciudadano guyanés (niño, niña) como protagonista sobre todo el territorio nacional, en la medida que lo identifica con su tierra. De igual manera, en la

demarcación del croquis no deja lugar a ninguna duda sobre cuál es la totalidad de su territorio. Nótese que no hay incisos, ni convencionalismos… que hagan alusión a una disputa territorial con Venezuela, ni siquiera se plasma el nombre de su vecino al Oeste. Igualmente, dan por tácito que “el Territorio Esequibo es de Guyana”. Tampoco, colocan “líneas desintegradoras” sobre su mapa. Por el contrario, actúan como propietarios aunque no posean la sustentación documental, ni el respaldo histórico como lo tiene Venezuela.

Posteriormente, el TE guyanés Nro.4 *Social Studies For Our Children Book 6* de 6to grado, obsérvese la figura 13 (Anexo E, ID: 27):

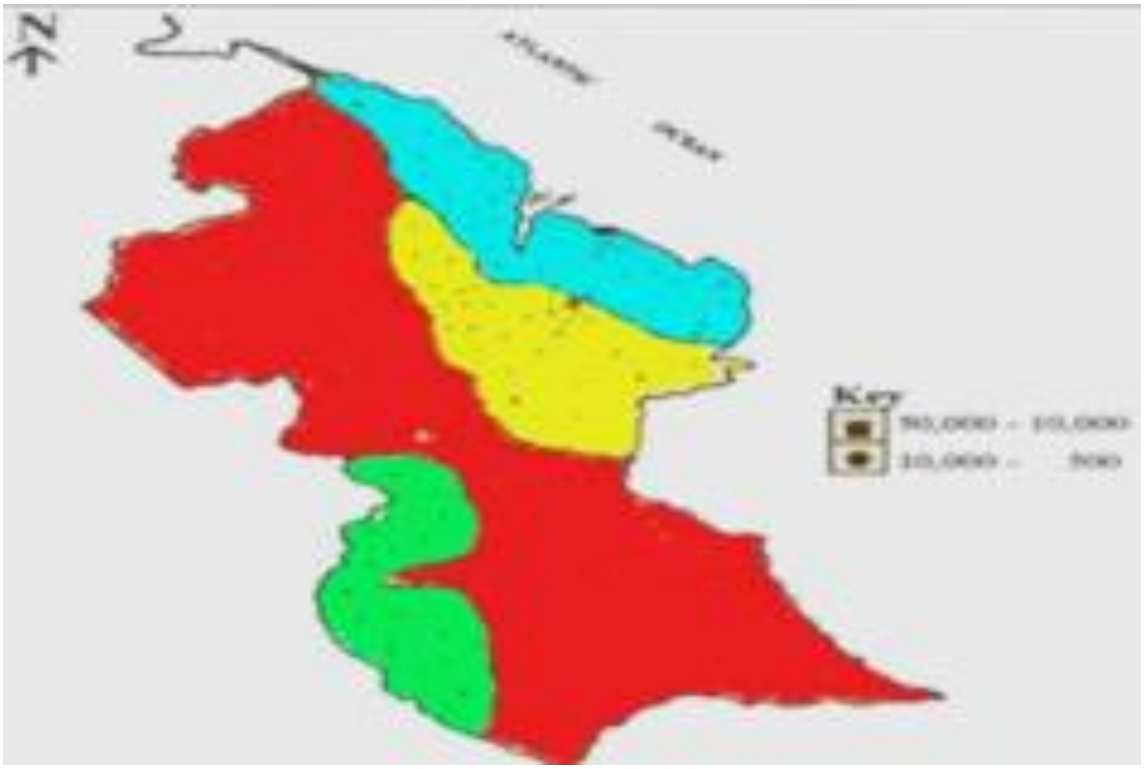


Figura 13. **Densidad de la población de Guyana.**

En coherencia con lo afirmado anteriormente, se observa un mapa de Guyana que asume como propia a la Guayana Esequiba venezolana. En él se muestran los lugares de menor y mayor concentración de la población. Lo que significa que el censo poblacional se hizo aun al Oeste del río Esequibo (margen izquierda), en regiones

alejadas de Georgetown capital de Guyana. Por tanto abarcó toda la Guayana Esequiba que tiene menor densidad poblacional y habitan indígenas, campesinos y ganaderos asentados sobre el espacio geográfico reclamado por Venezuela. Aspecto poblacional que no es abordado en el mapa venezolano antes expuesto (Ver figura 09), en relación con las regiones demográficas de Venezuela correspondientes al TE Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado (Anexo H, ID: 36), el cual no hace referencia a la población esequibana.

Acorde con esa perspectiva, obsérvese la figura 14, correspondiente al siguiente mapa de Guyana (Anexo E, ID: 49):

Figura 14. **Países que integran el CARICOM.**

Indiscutiblemente, según se evidencia en el mapa, Guyana en cuanto a su posición astronómica deja claro que no reconoce la “Zona en Reclamación” venezolana o Territorio Esequibo y en cambio enfatiza categóricamente su integridad territorial, despojando a Venezuela de la Guayana Esequiba. Mientras que la actitud venezolana

no es contundente a la hora de reafirmar su soberanía sobre la Guayana Esequiba (Ver figura 08, TE Nro.7, ID: 18).

En seguida, visualícese en el TE guyanés Nro.9 *New Horizons in Social Studies* Secundary Book One, la figura 15 (Anexo J, ID: 16):

Figura 15. **Regiones naturales de Guyana.**

El anterior es un mapa de Guyana con la delimitación de las regiones naturales que constituyen el país. Posee su leyenda cartográfica respectiva, pero incluye al Territorio Esequibo que es propiedad de Venezuela y está sujeto al Acuerdo de Ginebra de 1966, sin colocar ninguna coletilla referente a la controversia limítrofe. De modo que dan por entendido que “es un territorio bajo su total soberanía y jurisdicción”.

Así que en las aulas escolares de Guyana, es común observar un mapa como lo muestra la figura 16 (Anexo J, ID: 67):

Figura 16. **Una clase de Geografía en Guyana.**

Por la ilustración anterior, se infiere que en la educación formal guyanesa en las clases de geografía, se utiliza el mapa de Guyana que incluye al Territorio Esequibo a pesar de que está todavía en controversia y bajo mediación de la Organización de Naciones Unidas (ONU). Sin embargo, no se deja ninguna duda a los estudiantes, por virtud de que los profesores no colocan ninguna observación en su mapa nacional que ponga en tela de juicio la integridad territorial guyanesa.

Después, en el mismo TE *New Horizions in Social Studies Secundary Book One*, se observa otro mapa de Guyana, figura 17 (Anexo J, ID: 75):

Figura 17. **Distribución de los recursos naturales en Guyana.**

Aquí se evidencia que los recursos naturales son ubicados en toda su extensión geográfica y son considerados propiedad de Guyana aun los ubicados en el Territorio Venezolano del Esequibo. Entre los recursos ubicados al Oeste del río Esequibo destacan en su leyenda: madera (timber), oro (gold), diamond (diamantes). Mientras que al Este del Esequibo destacan: la bauxita (bauxite), el coco (coconut), caña de azúcar (sugar) y arroz (rice). Igualmente, es identificado todo el recurso forestal sobre el mapa de Guyana (Ver anexo J, ID: 81). A la inversa, en el caso venezolano no son ubicados sobre el mapa los recursos naturales del Esequibo, lo cual es contrario a la lógica y sentido común de un país propietario. Tales aseveraciones referentes a los TE venezolanos, se evidencian anteriormente (Ver figura 02 y figura 11).

En ese mismo orden de ideas, el TE guyanés Nro.9, ubica las poblaciones indígenas en todo su territorio, obsérvese figura 18 (Anexo J, ID: 88):

Figura 18. **Asentamientos amerindios en Guyana.**

El mapa de Guyana que antecede localiza todos los asentamientos Amerindios en el territorio nacional; no obstante, incluye los asentamientos indígenas venezolanos que hacen vida en el Territorio Esequibo, sin hacer ninguna referencia a la controversia, ni distinción alguna entre el Este y el Oeste guyanés. Ratificando así no solamente la usurpación territorial, sino que agrega el despojo guyanés de la población nativa esequibana. Por el contrario, en los TE venezolanos no se hace alusión a la población indígena asentada en el Territorio Esequibo (Ver figura 10).

Así pues, profundizan su estrategia, en el mismo TE guyanés Nro.9, figura 19 (Anexo J, ID: 89):

Figura 19. **Clasificación de las regiones naturales de Guyana.**

De acuerdo al mapa de Guyana sus regiones naturales se clasifican en Llanura costera, área de arena y arcilla, regiones montañosas forestales y sabana interior, pero es preciso destacar que se incluyen las regiones pertenecientes al Territorio Esequibo venezolano. Habría que decir también que en la clasificación que hacen los TE venezolanos de las regiones del país, no incluyen una clasificación de este tipo para la Guayana Esequiba (Ver figura 09).

Finalmente, obsérvese el TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, figura 20 (Anexo K, ID: 15):

Figura 20. **Mapa estratégico - ideológico de Guyana.**

Cabe destacar de la ilustración que es un croquis del “mapa de Guyana”, dentro del cual se coloca a 6 niños. Arriba está una inscripción que dice: *“Tú eres el recurso más valioso que Guyana necesita” (You are the most valuable resource Guyana needs).* Debajo se lee: “No te destruyas usándolas” (Do not destroit yourself by using) y aparecen las imágenes de una hoja de marihuana, una porción de cocaína - Crack y una copa de alcohol. Esto puede considerarse una propaganda estratégico –ideológica, debido a que el mensaje escrito es acompañado por la silueta del mapa guyanés que incluye bajo su soberanía al Territorio Esequibo venezolano y reafirma indirectamente: “todos los que allí habitan son guyaneses”.

1.1.2. Subcategoría: *“Mapa con líneas oblicuas”*

Seguidamente, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado y el segmento está en relación directa con la subcategoría que precede, porque en ese espacio demarcado por una “línea

desintegradora” del territorio nacional se establece un símbolo convencional para resaltar el Territorio Esequibo y así diferenciarlo de las demás regiones del país.

Obsérvese a continuación la figura 21 (Anexo B, ID: 61):

Figura 21. **Territorios liberados por Simón Bolívar.**

De acuerdo a la figura 21 esa área es denominada ***“Zona en Reclamación”***. A fin de hacer memoria, tal nomenclatura comenzó a utilizarse como convencionalismo a partir de la publicación del Mapa Oficial de la República de Venezuela de 1965; hasta que en 2001 aparece el Mapa Oficial de la República Bolivariana de Venezuela que denomina a esa zona ***“Guayana Esequiba”***. No obstante, desde un principio tuvo la intención de identificar y subrayar la disputa territorial con Gran Bretaña, que luego se concretaría en el Acuerdo de Ginebra – Suiza en 1966. Ese mismo tratamiento también puede observarse en los identificadores ID: 21 y 29 del texto escolar en análisis.

Ahora bien, ese convencionalismo ideado por expertos como el Dr. Hermann González Oropeza y el Dr. Alberto Donís Ríos, representa un hito de gran importancia

para el momento histórico que se estaba viviendo. Además era de mucha utilidad práctica para tales circunstancias, pero se convirtió a lo largo del tiempo en una tendencia didáctico - cartográfica que no ha sido evaluada hasta ahora, por tanto no se sabe el impacto pedagógico en los estudiantes por causa del uso consuetudinario de tales mapas en los textos escolares y su repercusión en la sociedad venezolana, en relación con los principios de soberanía, identidad nacional, integridad territorial y otros.

Sobre la base de las ideas expuestas, en el corpus textual hay suficiente evidencia de la permanente utilización de estas líneas oblicuas que en algunos momentos pueden ser delgadas, pero en otros casos son más anchas y fungen como especie de franjas sobre toda la Guayana Esequiba. A este respecto, obsérvese la figura 22 (Anexo C, ID: 08):

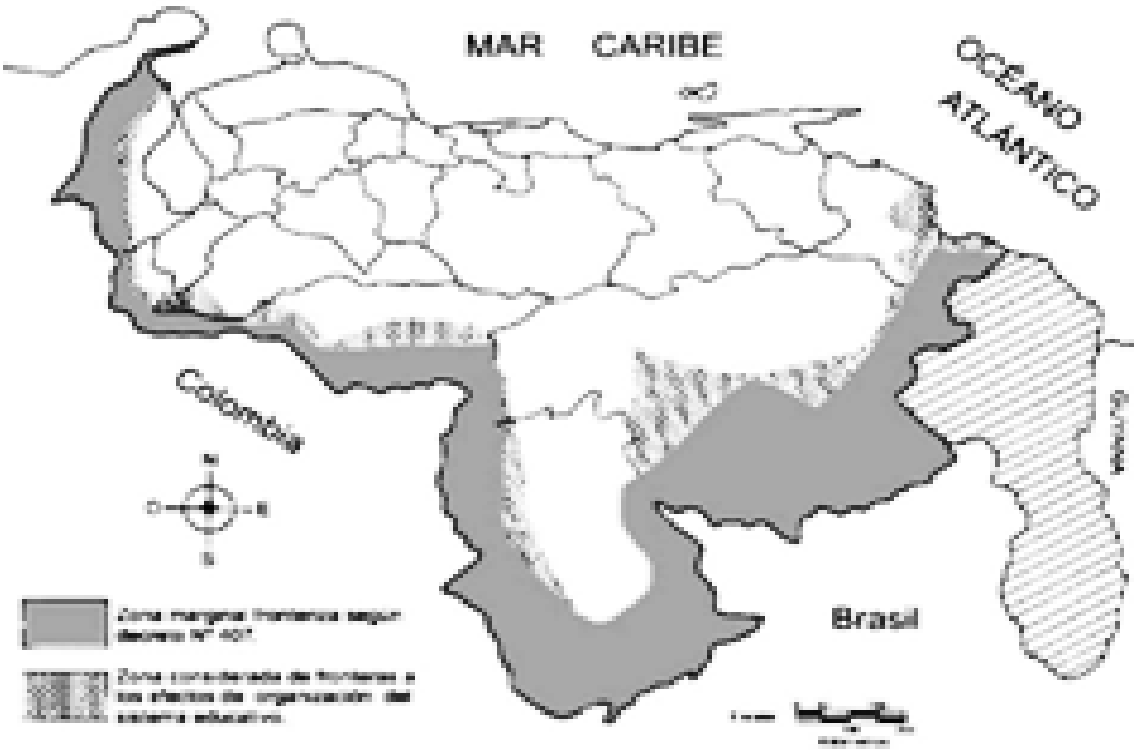


Figura 22. **Áreas fronterizas de Venezuela.**

Cabe considerar que el mapa presenta al oriente del país, un área fronteriza que no se corresponde con la propiedad venezolana pues debe abarcar todo el Territorio

Esequibo, a pesar de que se utiliza el convencionalismo de las líneas oblicuas, cuyo énfasis se supone debe estar en su pertenencia a Venezuela. Por tanto, se nota incoherencia en el tratamiento dado al mapa que incluso no presenta la leyenda referente a la “Zona en Reclamación”.

Al avanzar en el análisis, en el TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, se observa en la figura 23 evidencia del mismo tratamiento con “líneas oblicuas” (Anexo H, ID: 16):

Figura 23. **División político - territorial de Venezuela.**

Tal procedimiento cartográfico, da la impresión de que la “Zona en Reclamación” o Territorio Esequibo no conforma una unidad político - administrativa, sino que es una especie de apéndice del cual se puede prescindir si las circunstancias geopolíticas lo ameritan, mas esa no es la posición de los expertos venezolanos en la materia. Estamos pues en presencia de un problema pedagógico - didáctico que afecta a los textos escolares venezolanos.

Asimismo, esa tendencia a un uso incongruente, puede apreciarse en el TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado en los ID: 21, 24, 28, 29, 32, 36, 41 y 44 referidos a fenómenos agrarios, geológicos, atmosféricos, climáticos, hidrográficos, demográficos, rubros agrícolas, agropecuarios, provisión eléctrica, entre otros aspectos vitales de la vida nacional y donde los autores de los TE no involucran al Territorio Esequibo, así como tampoco el mismo Estado venezolano lo ha hecho al desvincular al Esequibo incluso de su zona de influencia comercial, tal como lo muestra la figura 24 (Anexo H, ID: 52):

Figura 24. **Mercado interno y áreas de influencia.**

Evidentemente es una realidad de la cartografía venezolana, que aisla al Territorio Esequibo de la otra parte integrante de la geografía nacional mediante el uso de estos mapas como recursos para el aprendizaje, pero dichas líneas “desintegradoras y oblicuas”, no cohesionan el espacio, ni el pensamiento venezolano en torno a un área tan sensible y estratégica como lo es la integridad territorial del país.

En contraste, Guyana en su geodesia no utiliza ningún convencionalismo que degrade o menoscabe de alguna manera “su territorio”, que en su opinión y comportamiento incluye al Esequibo venezolano sin la menor duda o titubeo. Pues bien, lo presentan como un bloque coherente para su análisis e interpretación cartográfica. Así se puede apreciar en los mapas anteriormente citados (Ver figuras 12 – 20).

1.1.3. Subcategoría: *“Mapa secesionista”*

Así pues, la subcategoría emerge del análisis del TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, cuando es catalogada así por el investigador en razón de que su representación cartográfica le cede a Guyana el territorio de la Guayana Esequiba de manera consciente o inconsciente, pero se hace. De ahí que se eliminan “las líneas desintegradoras y oblicuas” en una especie de involución o resignación ante la no recuperación del Territorio Esequibo.

Así se puede observar en el TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, figura 25 (Anexo B, ID: 28):

Figura 25. **División político – territorial del continente americano.**

Visto el mapa anterior, lo más contradictorio es que en el texto escolar venezolano se “ceda” el territorio nacional a un país como Guyana, con el que se mantiene un litigio limítrofe de larga data y no se ha logrado una solución definitiva sobre el asunto. Que lo haga Guyana es natural por la necesidad de mantener un territorio que considera es suyo. Empero, la incoherencia continúa en otros mapas del TE en análisis (Ver ID: 53).

Sucede lo mismo, en textos escolares subsiguientes como el TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, figura 26 (Anexo C, ID: 02):

Figura 26. **Riquezas ambientales y turísticas venezolanas.**

Se infiere de la figura anterior que se privilegian ciertos sectores de la geografía nacional, en detrimento de lugares estratégicos como lo es el Territorio Esequibo. Tal actitud, implica indiferencia o desconocimiento de la biodiversidad y la potencialidad turística existente en ese espacio geográfico. Entonces ¿Qué aprenden los estudiantes sobre esa región del territorio de Venezuela?...al parecer nada, o como se ha venido analizando: es simplemente una "Zona en Reclamación" sometida al Acuerdo de Ginebra de 1966.

Así pues, mediante la iconografía del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, se persiste de manera voluntaria, en la entrega a Guyana del territorio en disputa. Obsérvese la figura 27 (Anexo C, ID: 19):

Figura 27. **Distribución del sistema eléctrico nacional.**

En ese caso es incoherente, porque aunque Venezuela no provea de electricidad al Territorio Esequibo, eso no puede implicar su eliminación del mapa ya que es parte integrante del país, en su defecto se debería explicar el por qué no se le distribuye energía eléctrica.

Como complemento, observe la figura 28 del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año (Anexo F, ID: 54):

Figura 28. **Países miembros de la OPEP.**

En la figura que antecede se repite el mismo error al otorgarle el Territorio Esequibo a Guyana, mediante el uso de un “mapa secesionista de Venezuela”. De igual modo, se hace en el segmento ID: 10 perteneciente al mismo TE.

Pues así, tampoco escapa el TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, en la figura 29 (Anexo H, ID: 33):

Figura 29. **Distribución de la población indígena.**

La figura 29 evidencia, que no sólo se suprime “intencionalmente” el Territorio Esequibo, sino que se soslaya al elemento humano que vive en ese espacio geográfico. Por consiguiente, es un lugar poco conocido (tanto su geografía, como su demografía) por la otra parte de la población venezolana. En consecuencia, si no se considera en el mapa que la población indígena del Esequibo es venezolana (esequibana), entonces ¿Cómo se le podrá exigir o esperar de esa población autóctona que se identifique con Venezuela? y ¿Cómo el estudiantado venezolano valorará a esos conciudadanos que habitan un territorio fragmentado por: líneas desintegradoras, líneas oblicuas y en posición secesionista, motivada por los mismos textos escolares venezolanos?

Es evidente que los TE venezolanos persisten en esa incoherencia pedagógico – didáctica en la presentación de sus mapas. En ellos pareciese que se obvia la controversia por el Esequibo y se actúa como que simplemente fuese un contenido

textual, sin percatarse de que el mapa como recurso iconográfico habla implícitamente sobre el Territorio Esequibo, aunque no se plasme en el texto escrito.

De modo que la situación vuelve a ocurrir en el TE venezolano Nro.8 *Geografía de Venezuela* de 5to año de acuerdo a la figura 30 (Anexo I, ID: 13):

Figura 30. **Límites de Venezuela como país caribeño y atlántico.**

En este mapa ocurre de manera similar, cuando se le "cede" no solamente el territorio continental del Esequibo a Guyana; sino también el territorio marítimo que surge como parte de la proyección de ese espacio geográfico en el Océano Atlántico.

Sucede que Guyana es coherente y consistente, en la presentación de las ilustraciones cartográficas en sus textos escolares. Llama la atención que en cada mapa ratifica su posición frente al problema de límites con Venezuela sin ceder en lo más mínimo. Ya que para ellos el "Territorio Esequibo es guyanés" y así lo aprenden los estudiantes en sus textos escolares.

Veamos en el TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, la figura 31 (Anexo J, ID: 94):

Figura 31. **Línea migratoria de los Madeiros por el Atlántico.**

A diferencia de los textos escolares venezolanos que “dejan pasar” los errores, los textos escolares guyaneses no se permiten esa indulgencia. Por el contrario, cada vez que pueden minimizan a Venezuela no colocando ni siquiera su nombre en el mapa. Pero siempre dibujan y colorean como guyanés todo el Territorio Esequibo, a pesar de que no se esté tratando el tema limítrofe de manera abierta o explícita en el texto escrito (Ver figura 14).

Para colmo del asunto los autores, las editoriales y el resto de su capital humano, no se percatan de que lo estético no puede estar por encima de lo pedagógico – didáctico, sino que debería estar en un balance armonioso, e.g., de ello la portada del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, figura 32 (Anexo B, ID: 01):

Figura 32. **Portada texto escolar Nro.2 "Venezuela y su gente".**

Es contraproducente que en un TE oficial del área de ciencias sociales, perteneciente a la "Colección Bicentenario", que debe enfatizar lo geográfico se observa una portada con una serie de imágenes alusivas a obras del gobierno nacional, como: los satélites, hospitales, puente sobre el río Orinoco, pero el error estriba en que se destaca en el centro un mapa de Venezuela incompleto en el que solamente se visualiza el occidente del país y una pequeña porción del oriente, sin apreciarse el Territorio Esequibo.

Si bien es cierto que tampoco escapa del mismo error el TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, a pesar de que procede de una editorial privada. Obsérvese la figura 33 (Anexo F, ID: 01):

Figura 33. **Portada texto escolar Nro.5 "Lecciones de historia moderna y contemporánea de Venezuela".**

La mencionada portada del TE muestra una serie de imágenes alusivas al patrimonio nacional organizadas estratégicamente por el editor, pero destaca que el mapa de Venezuela en su extremo oriental está invisibilizado por el retrato de Simón Bolívar, lo que implica que no puede visualizarse el Territorio Esequibo. Este tema es clave en la historia territorial de Venezuela y no se justifica que magno error pase desapercibido, en medio de un supuesto equipo de especialistas en textos escolares. Eso indica que no hay evaluación del TE antes de su publicación o es muy superficial o se carece de criterios geográficos, históricos y ciudadanos para hacerlo adecuadamente. De tal manera que el investigador considera que tal acción, representa una forma de neo-secesionismo a favor de Guyana.

1.1.4. Subcategoría: *"Mapa estratégico"*

En la misma dirección, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, en función de la importancia que tiene

un uso adecuado de la cartografía, siempre y cuando se haga con base en criterios de calidad. Debido a que el mapa representa un recurso ampliamente recomendado *"[c]uando estudiemos la Tierra, América, Venezuela, siempre tenemos que buscar una esfera o un mapa que nos ayude en su estudio" (Anexo B, ID: 23)*. Por ello es necesario que lo que se plasme sea lo más ajustado a lo que se quiere significar, ya que *"(…) un mapa es una representación de la realidad pero reducida, como en una fotografía" (Anexo, ID: 27)*. A decir verdad, en el caso del mapa de Venezuela que se utiliza en los textos escolares, se observa que no se ajusta a la realidad documental e histórica sobre el Territorio Esequibo.

Es por eso que se requiere que cualquier mapa donde se represente el territorio de Venezuela, se ajuste a parámetros exactos conforme a la propiedad que se ostenta y que se demanda por devolución a Guyana. Por tanto, se observa que no se aprovechan los mapas al máximo para enfatizar que la Guayana Esequiba pertenece a Venezuela, pues se hace con titubeos. Obsérvese la figura 34, (Anexo B, ID: 49):

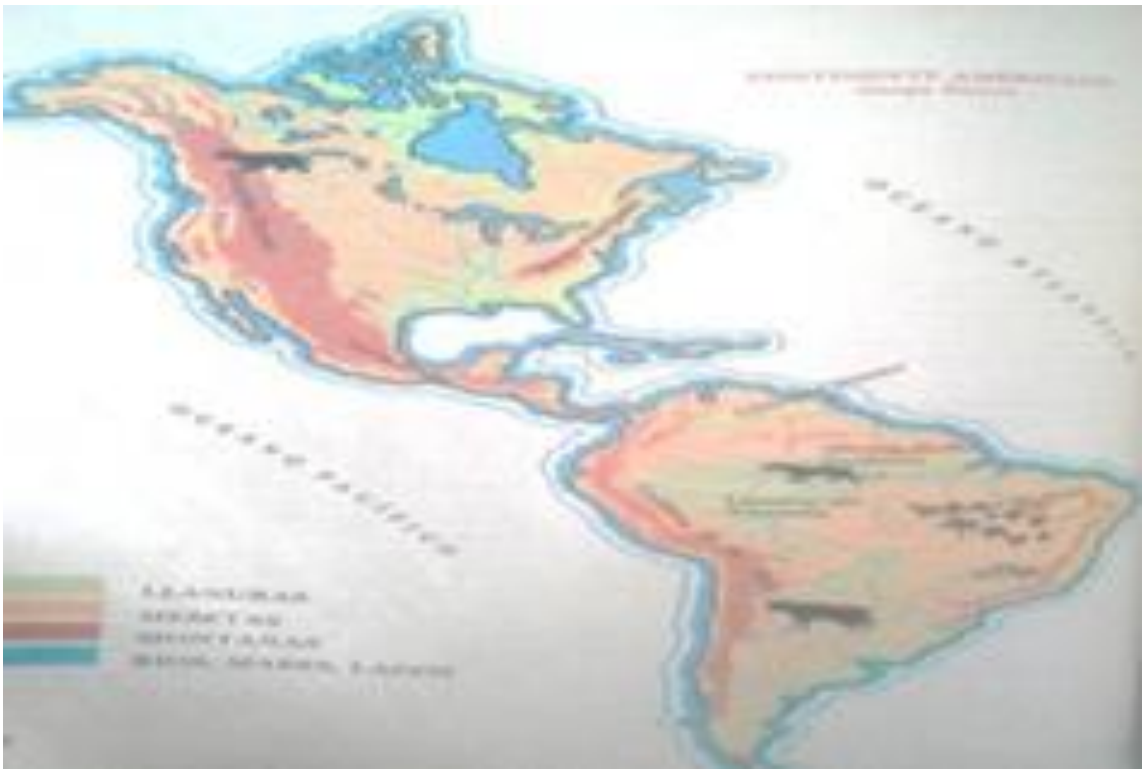


Figura 34. **Mapa físico del continente americano.**

Se considera que el mapa como recurso didáctico es desaprovechado por no recalcar el conocimiento y propiedad venezolana sobre el territorio en disputa. Ya que en lugar de identificar llanuras, mesetas, montañas, ríos, mares y lagos en el Territorio Esequibo venezolano. Por el contrario, ubica a las “mesetas de las Guayanas” cuya mención beneficia más a Guyana que a Venezuela.

De manera similar, ocurre en la figura 35 (Anexo B, ID: 21):

Figura 35. **Relieve, hidrografía y vegetación Latinoamericana.**

Es de resaltar que aquí también se identifica el relieve, hidrografía y vegetación de Venezuela. Sin embargo, no hay una relación directa con el contexto escrito; tampoco se hace alusión a lugares dentro del territorio Esequibo como parte del espacio geográfico venezolano. No obstante, se comete nuevamente el mismo error “estratégico” de identificar las supuestas “mesetas de las Guayanas”, cuando una parte corresponde a Venezuela por estar dentro del Territorio Esequibo.

De igual forma, la siguiente ilustración es evidencia de que se desaprovecha el mapa de Venezuela en el TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, cuando se debería persistir en la propiedad venezolana sobre el Esequibo y en los recursos que posee ese vasto territorio. Obsérvese la figura 36 (Anexo C, ID: 06):

Figura 36. **Distribución geográfica del petróleo en Venezuela.**

El mapa físico de Venezuela que se observa previamente muestra la distribución del recurso petrolífero en el territorio nacional, pero obvia la presencia de este mineral en el subsuelo del Territorio Esequibo, a pesar de que la presencia de diferentes minerales es un hecho del conocimiento público a través de los medios de comunicación social. Por tanto, no debería ser ajeno al sistema educativo nacional y a todos los entes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cambio Guyana saca provecho de cualquier temática - en la cual deba utilizar un mapa - para enfatizar su soberanía territorial y la posesión de recursos naturales y humanos en la región disputada; e.g., las figuras 13 al 20 tratadas con anterioridad.

Sucede pues, que es una constante en su cartografía. Véase la figura 37 (Anexo J, ID: 87):

Figura 37. **Ruta de la población Amerindia hasta Guyana.**

Se puede observar un mapa del continente americano que traza la ruta que tomaron los Amerindios (indígenas americanos) hasta asentarse en Guyana, conforme a una de las teorías del poblamiento americano. Ellos cruzaron a América desde Asia a través del estrecho de Bering. Pero en la temática abordada, como anteriormente se afirmó, el "mapa de Guyana" incluye el Territorio Esequibo venezolano.

1.1.5. Subcategoría: *"Mapa ideal del Esequibo"*

Dentro de este marco la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.8, en razón de la necesidad subyacente en los textos escolares en estudio, pero pocos de sus autores lo presentan y quienes lo hacen tienen en mente motivación político - ideológica más allá de la defensa *per se* de la propiedad territorial del Esequibo. Esto se demuestra en el hecho de que no es un mapa con una división político – administrativa que incluya el

Esequibo y además, el mapa oficial de la República Bolivariana de Venezuela sigue siendo el mismo que originalmente fue publicado en 1965 con la denominada “Zona en Reclamación”.

A continuación, en el TE venezolano Nro.8 *Geografía de Venezuela* de 5to año, obsérvese la figura 38 (Anexo I, ID: 37 y 38):

Figura 38. **Países que integran la UNASUR.**

De manera excepcional, el mapa de Venezuela dentro de un mapa de Sudamérica, alusivo a los países integrantes de Unión de Países de Sudamérica (UNASUR) anexa el Territorio Esequibo y lo considera como un todo integrado totalmente a la soberanía nacional. Asimismo, se hace con un mapa similar, pero referente al Mercado Común del Sur (MERCOSUR).

Por su parte, Guyana no tiene este tipo de incoherencias, ni excepciones; sino que es consistente al afirmar cartográficamente que el Territorio Esequibo “le pertenece” y así lo evidencian todos sus textos escolares en estudio (Véase figuras 12 - 20).

Mientras que los textos escolares venezolanos presentan ambigüedades: “las líneas desintegradoras, las líneas oblicuas, mapas secesionistas, entre otras”, ya analizadas con anterioridad.

1.1.6. Subcategoría: *“Mapas contradictorios”*

En relación con la afirmación que antecede, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, ya que el tratamiento dado a los mismos no tiene coherencia con la teoría existente sobre la materia y la lucha mantenida por la recuperación del Territorio Esequibo, tal como de inmediato lo demuestra la figura 39 (Anexo H, ID: 10):

Figura 39. **Puntos continentales extremos de latitud y longitud.**

En razón de observar el mapa de Venezuela que identifica los puntos continentales extremos de acuerdo con la latitud (paralelos) y longitud (meridianos) de acuerdo a la extensión de las fronteras venezolanas, el autor del TE coloca el punto oriental más

extremo en la confluencia de los Ríos Barima y Mururuma, mientras que a su vez señala como venezolana la extensión territorial que bordea toda la “Guayana Esequiba o Zona en Reclamación”, lo que genera contradicción en relación con la ubicación previa que se hizo del punto más extremo al Este del país. De modo que para ser congruente con la posición histórica venezolana, ese lugar más extremo debería estar localizado en la desembocadura del río Esequibo.

Algo semejante ocurre en TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado. Obsérvese la figura 40 (Anexo H, ID: 04):

Figura 40. **Situación astronómica de Venezuela.**

Al igual que en la figura anterior, destaca que el lugar más oriental, resaltado por los autores del texto escolar corresponde a la confluencia de los ríos Barima y Mururuma, en Territorio Oficial venezolano que no está en disputa con Guyana, cuando debería estar ubicado en la Guayana Esequiba, justo en la desembocadura del río Esequibo.

De inmediato, nótese otra contradicción en el TE venezolano Nro.7, en la figura 41 (Anexo H, ID: 14):

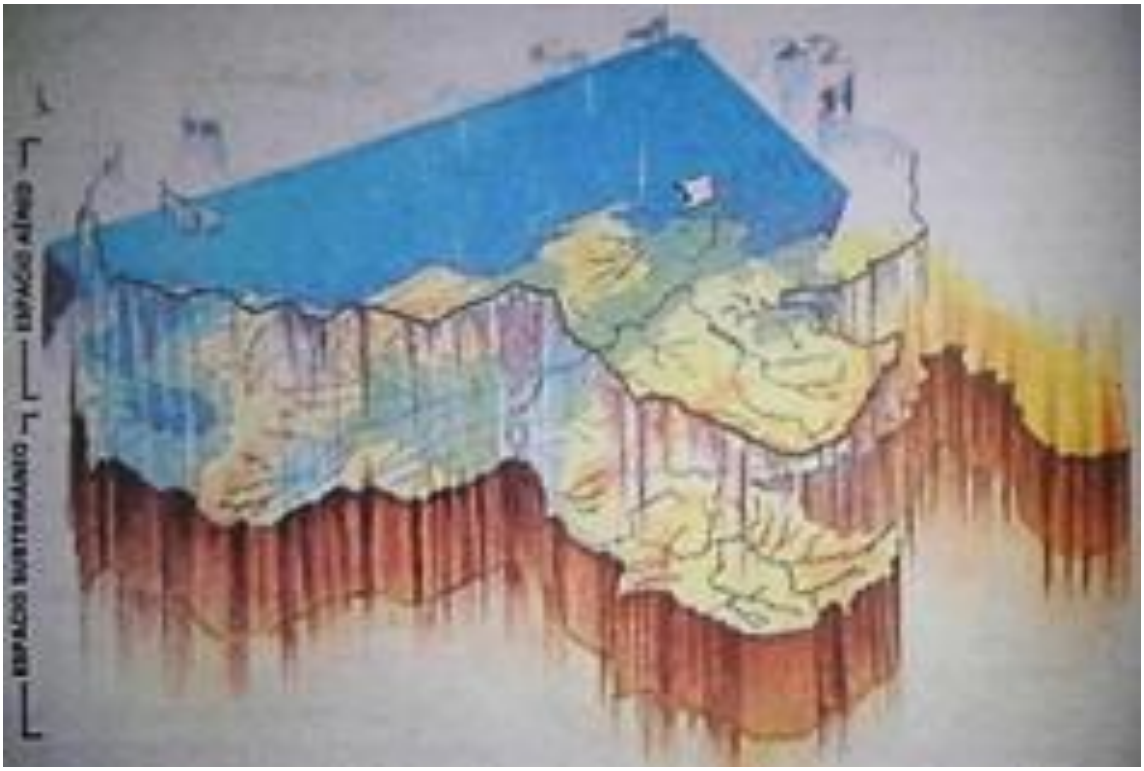


Figura 41. **Espacio aéreo, suelo y subsuelo venezolano.**

Aquí se identifica el espacio aéreo, el suelo y el subsuelo venezolano, pero en la proyección aérea del territorio nacional se excluye al Territorio Esequibo. Es más, mientras que el subsuelo se identifica con el mismo color marrón en su totalidad, no ocurre así con la parte física externa o continental del Territorio Esequibo; al contrario, se le discrimina con la utilización de un color amarillo que lo separa de su legítima integridad, lo que genera confusión, con el agregado de que no se le coloca la leyenda respectiva al mapa en cuestión.

Vista la evidencia, cabe preguntarse: ¿Cuál es el temor, duda,… de sobrepasar los límites del mapa oficial venezolano vigente? ¿No son acaso los especialistas y/o expertos quienes deben generar propuestas de mejoras? ¿Por qué no ubicarse a la vanguardia creando mapas acordes a lo que con justa razón se considera que

pertenece a Venezuela? ¿Será que el Tratado de Ginebra prohíbe tales acciones? Por el contrario en el artículo V, numeral 1, señala que *"(…) nada de lo contenido en este Acuerdo sera interpretado como una renuncia o disminuciôn por parte de Venezuela…"* y en el numeral 2, expresa que *"Ningún acto o actividad que se lleve a cabo mientras se halle en vigencia este Acuerdo constituirá fundamento para hacer valer, apoyar o negar una reclamación de soberanía territorial en los Territorios de Venezuela…ni para crear derechos de soberanía…"* (AG). Lo que significa en palabras sencillas, que así como ha hecho Guyana con su cartografía, bien puede hacer Venezuela hasta tanto no se llegue a una solución definitiva, acordada y firmada entre las partes.

1.1.7. Subcategoría: *"Mapa territorial colonial"*

Al detallar el pasado cartográfico de Venezuela (Ver Anexo L), la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, como una evidencia de que en los mapas de la Venezuela del s. XVIII y la mayoría del s. XIX el Territorio Esequibo perteneciente a la provincia de Guayana, era parte integrante de su soberanía, por lo que se plasmaba en coherencia con lo que hoy se reclama.

Así se demuestra en el TE venezolano Nro.7 en la figura 42 (Anexo H, ID: 34):

Figura 42. **Capitanía General de Venezuela 1777.**

En efecto, el mapa patrio durante la Capitanía General de Venezuela de 1777 (s. XVIII), cuando todavía se era colonia española, claramente denota que el Territorio Esequibo formaba parte integrante de la provincia de Guayana, por tanto era una extensión territorial venezolana (Ver Anexo L). No había dudas al respecto: no tenía "líneas desintegradoras, ni líneas oblicuas…" y los vecinos guyaneses mantenían su línea límitrofe al oriente del río Esequibo. De allí que la actual política territorial cartográfica no se conforma a su legado geográfico e histórico (Ver Anexo L)

A manera de ilustración, el Mapa Histórico de la Capitanía General de Venezuela 1777, es "un ilustre desconocido" hasta la fecha, no sólo en los libros de texto, sino a nivel de las escuelas y liceos del país. Como se puede apreciar, no sólo se trata de documentos, también de una cartografía (Ver Anexo L) que puede ofrecer una visión holística y apegada a los documentos, necesaria para la comprensión de un asunto que

requiere toda la rigurosidad histórica-cartográfica para abordarlo con propiedad: El Esequibo. Nuestra mayor reclamación histórica (Ver Anexo L)

Obsérvese en el TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, la figura 43 (Anexo B, ID: 59):

Figura 43. **División político - territorial de la "Gran Colombia".**

Queda de manifiesto que en el mapa de Venezuela de 1819 (s. XIX), se incluye el Territorio Esequibo, exceptuando Moruca - Pomerón al Noroeste del río Esequibo (único establecimiento holandés, violatorio del Tratado de Münster, ubicado al occidente del río Esequibo, que la Corona Española a pesar de sus esfuerzos, no pudo recuperar), y que representó el conflicto territorial inicial que sostuvo Simón Bolívar con la Gran Bretaña en 1822. De manera que ya para esa época comenzaba a preocupar el expansionismo británico hacia territorio venezolano. Pero ante el conocimiento de los hechos, los autores de los textos escolares deben aprovechar estos recursos didácticos para reafirmar la soberanía nacional sobre el Territorio Esequibo y no ceder en su

empeño, en razón de que les corresponde ser la reserva moral que desde las aulas de clase, garanticen a Venezuela la defensa e integridad del territorio nacional.

En esa misma tónica, en el TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, obsérvese la figura 44 (Anexo F, ID: 03):

Figura 44. **Mapa de la Gran Colombia.**

De forma análoga se puede observar un mapa político de la Gran Colombia, en el cual se evidencia que la totalidad del Territorio Esequibo pertenecía a la Capitanía General de Venezuela para 1777, mucho antes de su adhesión al proyecto bolivariano de integración colombino. Pero hay falencias, porque le falta su leyenda respectiva y no hay apoyo de un texto escrito que lo describa y explique.

Igualmente, en el TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, figura 45 (Anexo B, ID: 56):

Figura 45. **División político - administrativa de la América española.**

En el mapa presentado se dividen las regiones en Virreinatos, donde Venezuela forma parte del Virreinato de Nueva Granada, que indiscutiblemente incluía la propiedad sobre el Territorio Esequibo. Pero no se explica un hecho histórico relevante: En 1739 todo el territorio de la actual Venezuela se incorporó al Virreinato de Nueva Granada. Esa Venezuela estaba integrada por las provincias de Caracas o Venezuela, Maragarita, Cumaná, Mérida/Maracaibo, Trinidad y Guayana. Pero esta situación sólo se mantuvo entre 1739-1742. En 1742 la Corona Española decidió separar sólo la provincia de Caracas o Venezuela de dicha entidad, quedando las restantes provincias formando parte de la entidad neogranadina hasta 1777. En este año las provincias mencionadas se separan del Virreinato y se integran a la provincia de Caracas o Venezuela, originando el territorio de la Capitanía General de Venezuela, el cual será heredado por la República de Venezuela en 1811 al declarar su independencia de España (Donís, 2001, pp. 67-70).

Seguidamente, se procede a analizar dentro de la dimensión geográfica otra categoría y las subcategorías inherentes que emergen de los textos escolares y allí el investigador establece una estructura flexible, en función de darle una secuencia congruente y lógica a los resultados del estudio.

1.2. Categoría: Territorio como expresión de identidad, integridad y soberanía nacional

Sucede pues, que el tratamiento dado al tema del Territorio Esequibo en los textos escolares es una representación significativa de cómo Venezuela y Guyana abordan desde su sistema educativo la problemática limítrofe en desarrollo.

1.2.1. Subcategoría: *"Identidad nacional y compromiso social"*

Ahora bien, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, en virtud de se enfatiza que *"Por haber nacido en este hermoso país, recibimos el título de venezolanos" (Anexo B, ID: 15).* Lo que implicaría en la práctica que quienes nacen en el Territorio Esequibo, son también venezolanos y como tales deben ser tratados, por cuanto son sujetos de deberes y derechos, en virtud de que *"La nacionalidad venezolana nos une de una manera especial a la nación y nos permite disfrutar de una serie de derechos…y cumplir una serie de deberes" (Anexo B, ID: 16).* Pero de acuerdo a lo analizado en el apartado anterior, eso solamente se ha quedado en la teoría, porque en el caso venezolano hay graves y recurrentes contradicciones, en cuanto a *"[¿] Cómo se pueden resguardar y proteger los intereses de la nación [?]" (Anexo B, ID: 18)*

1.2.2. Subcategoría: *"Territorio incompleto"*

En respuesta, la subcategoría emerge del mismo TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, ya que *"´(…) Venezuela, ocupa una superficie de 916 490 km2. En realidad podemos decir que la superficie de Venezuela es de 1 062 050 km2 – de éstos, unos 150 000 están indebidamente retenidos por la vecina República de Guyana…´" (Anexo B, ID: 22).* Sin embargo, aunque el autor lo destaca en el texto escrito, es impreciso en la extensión territorial del Esequibo, lo que

hace que en la iconografía cartográfica venezolana persista esa inconsistencia que afrenta la debida protección a los derechos territoriales de sus ciudadanos.

Asimismo en el TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, se suprime aún más su extensión cuando se afirma que *"(…) mediante la fijación de una frontera que arrebató a nuestro país más de 100.000 kilómetros cuadrados de territorio" (Anexo F, ID: 22),* cuando en todo caso debería hablarse de más de 150.000 km2, tomando en consideración que algunos autores redondean los 159.542 km2 en 160.000 km2.

Posteriormente, el TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, continúa con el mismo tratamiento cuando dice que *"La longitud del territorio del país abarca desde el extremo oriental donde confluyen los ríos Barima y Mururuma…" (Anexo H, ID: 05).* Por eso, para ser coherentes con la propiedad venezolana sobre el Esequibo, es obligante refutar ese planteamiento, porque el territorio venezolano al oriente, comienza en el punto medio del lecho del Esequibo (talweg) en su desembocadura en el Atlántico y sigue luego toda la extensión del río hasta su nacimiento, y no como constantemente es trazada en los TE en estudio (Ver figuras 39 y 40).

Esa incoherencia la demuestra el siguiente segmento, a manera de e.g., correspondiente al TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, cuando expresa:

> Allá está Venezuela tendida, húmeda como que sale del río. Toda la tierra nuestra despierta con el Orinoco que le baja por las sienes, el Apure que le ciñe por la cintura y el lago que le junta las argollas del tobillo; la Venezuela marinera con sus tres puños margariteños; la Venezuela montañera con su peineta en el Ávila, sus pechos perfectos en los picos de la cordillera andina, sus tremendas guacamayas misteriosas del Duida... Todo eso lo ve usted y siente que el corazón se le va barranco abajo (Anexo C, ID: 03)

Sobre la base de las descripciones anteriores, se puede evidenciar que no hay alusión al Territorio Esequibo, por tanto es una versión poética, pero incompleta del territorio venezolano.

1.2.3. Subcategoría: *"Territorio sobredimensionado"*

Se percibe un contraste cuando la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, debido a que la cantidad dada por el autor del TE Nro.2, no se ajusta a la extensión más exacta del Territorio Esequibo, al explicar que *"También fue motivo de alegría que se reactivara la reclamación de nuestros 167.000 km2 en la llamada Guayana Esequiba, que ilegalmente habían sido asignadas en 1899 a la Guayana Inglesa (hoy República de Guyana)" (Anexo C, ID: 23)*. Pero el Dr. Donís Ríos, experto historiador e investigador del Esequibo, señala que son exactamente: 159.542 km2, por tanto el error del texto escolar tiene implicaciones negativas en la enseñanza porque genera imprecisiones; cuando ya debiese existir un criterio consensuado y unificado.

1.2.4. Subcategoría: *"Territorio indefinido"*

Tales imprecisiones se evidencian en la subcategoría que emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, debido al planteamiento del autor del texto escolar, cuando expresa:

> Venezuela no posee un territorio claramente definido. La Constitución Nacional [1961], en su Artículo 7, nos dice: ´El territorio Nacional es el que correspondía a la Capitanía General de Venezuela antes de la transformación política iniciada en 1810, con las modificaciones resultantes de los tratados celebrados válidamente por la República´ (AnexoB, ID: 30)

Esa afirmación, contradice abiertamente la existencia de una cartografía concreta que incluye al Territorio Esequibo, según se puede apreciar tanto en el mapa de la Capitanía General de Venezuela (Ver figura 42), como en el mapa de la Gran Colombia (Ver figuras 43 y 44) y el Virreinato de la Nueva Granada (Ver figura 45), donde se puede observar que se presenta una delimitación clara y por tanto, bien definida.

El autor del TE venezolano Nro.1 vuelve a insistir en el asunto, cuando reafirma que:

> Hemos dicho que es nuestro todo el territorio de la Antigua Capitanía General de Venezuela, pero ese territorio en cuanto a límites, es muy poco preciso. Por eso ahora nos cuesta ponernos de acuerdo con

> nuestros países vecinos acerca de cuáles son exactamente los límites de nuestros países (Anexo B, ID: 32)

Por tanto, el investigador refuta tal posición, en razón de que expertos como el Dr. Donís Ríos y el Dr. González Oropeza, en el análisis de la evolución histórica y cartográfica del Territorio Esequibo demuestran con evidencias, que desde el principio de la colonización española, se registró en documentos escritos y cartográficos la posesión y limitación precisa del territorio ubicado al Oeste del río Esequibo.

Es oportuno mencionar que las fronteras de Venezuela para 1777 fueron reproducidas en el anverso del "Mapa Histórico de la Capitanía General de Venezuela 1777", elaborado en el Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) y publicado a Escala 1: 3.250.000 por el Ministerio del Ambiente y de los Recursos Naturales Renovables, Servicio Autónomo de Geografía y Cartografía Nacional, en septiembre de 1996 (Ver Anexo L). En el reverso de este Mapa aparecen, con su respectiva explicación, las áreas territoriales que han disminuido la superficie que tenía la Capitanía General de Venezuela en 1777, producto de los tratados celebrados válidamente por la República.

En tanto que ese argumento del autor del TE es muy superficial, en vista de su desconocimiento histórico. Más aún cuando la propiedad que alega Guyana es la "posesión de facto" herededa de Gran Bretaña (su antigua Metrópoli), en contra de la propiedad basada en "posesión por derecho documental" que acredita a Venezuela.

1.2.5. Subcategoría: *"Territorio Esequibo y recursos integrales"*

En tal sentido, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, motivado a que debe ser parte del conocimiento de la población nacional:

> Las áreas fronterizas con Brasil y Guyana tienen el mayor potencial hídrico del país: en nuestra Guayana están los ríos más caudalosos. La variada riqueza minera es un verdadero tesoro para el futuro; todavía no se han explotado todos los minerales de su subsuelo. Esas áreas tienen selvas húmedas que, junto con las de la Amazonia brasileña, aportan a la atmósfera la mayor cantidad de oxígeno que contiene el aire del planeta (Anexo C, ID: 14)

No obstante, a pesar de que se hace alusión a la frontera con Guyana, no queda del todo claro si se está incluyendo al Territorio Esequibo, ni tampoco garantiza que la referencia a Guayana involucre a la Guayana Esequiba. No debe olvidarse que reconocer como frontera con Guyana el límite actual, producto del Laudo de París de 1899, es desconocer la reclamación venezolana y el Acuerdo de Ginebra, ya que la frontera legítima es el curso del río Esequibo.

No obstante, la "Zona en Reclamación" sí es un área geográfica de invaluables recursos naturales y esa descripción forma parte de ella, aunque no fuese la intencionalidad del autor del TE.

1.2.6. Subcategoría: *"Territorio como principio constitucional"*

Por su parte, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, porque se deja claro cuál ha sido el principio rector que guía la demanda venezolana y que ha sido plasmado en el texto constitucional en el curso de la historia republicana, en virtud de que, *"La Constitución de 1830 (…) 2.Recogió por primera vez el principio de uti possidetis, y al efecto determinó como territorio nacional el que había correspondido a la Capitanía General de Venezuela en 1810" (Ver figura 42, Anexo F, ID: 04).*

Por consiguiente, enfatiza que en *"El artículo 5, dice: ´El territorio de Venezuela comprende todo lo que antes de la transformación política de 1810 se denominaba Capitanía General de Venezuela`" (Ver figura 42, Anexo F, ID: 05).* De tal manera que *"como poseías seguirás poseyendo", es un eje transversal, en razón de que "[e]sta definición de nuestro espacio territorial se repite casi textualmente en las constituciones posteriores hasta hoy" (Anexo F, ID: 06)*, tal como lo demuestra el TE venezolano Nro.5:

> La constitución vigente (sic) [1961], en su artículo 7 [Art. 10 CRBV 1999], la expresa así:" ´El territorio nacional es el que corresponde (sic) a la Capitanía General de Venezuela antes de la transformación política iniciada en 1810 con las modificaciones resultantes de los tratados celebrados válidamente por la República` (Anexo F, ID: 07)

Lo que hace que este principio jurídico creado por Simón Bolívar represente un soporte sólido para la preservación del Territorio Esequibo por parte de Venezuela, porque se fundamenta no en la posesión real que tiene Guyana, heredada de Gran Bretaña por un Laudo nulo e írrito, sino en la posesión legítima que le confieren los títulos jurídicos e históricos producto de las Reales Cédulas de exploración, conquista y colonización del territorio durante los siglos XVI y XVII, recopilada y analizada en diversos documentos, entre ellos el "Informe que los Expertos venezolanos para la Cuestión de Límites con Guayana Británica presentan al Gobierno Nacional" (González Oropeza, S.J. Ojer, S.J, 1965), que sirvió para sustentar desde el punto de vista jurídico, histórico y cartográfico la reclamación venezolana del Territorio Esequibo.

1.2.7. Subcategoría: *"Territorio despojo en arbitraje"*

Pues bien, la subcategoría emerge del TE Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, debido a que *"[e]n los casos de Colombia y Guayana Inglesa (hoy Guyana), las partes aceptaron someter sus diferencias al arbitraje de potencias extranjeras. Pero aún así, los laudos dictados han sido siempre adversos a los intereses de nuestro país" (Anexo F, ID: 27),* porque en ellos no se respetó el principio del "uti possidetis", explicado anteriormente. En tanto, *"[p]or ellos Venezuela ha sido despojada de una extensión considerable de su territorio, lo que ha dejado en pie la cuestión de límites hasta tanto sea resuelta favorablemente",* en el caso específico de la actual República Cooperativa de Guyana *(Anexo F, ID: 28)*. Lo cual significa que Guyana ocupa un territorio que heredó de Gran Bretaña en virtud del Laudo Arbitral de París de 1899, territorio que en la actualidad es reclamado por Venezuela.

El autor del TE Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año considera que el procedimiento aplicado por los británicos, nuestros vecinos orientales entre 1830 y 1887-1897, fue el avance paulatino sobre el territorio venezolano, como lo demuestran:

> (…) Las sucesivas usurpaciones británicas, a través de las llamadas líneas Schomburgk [que] significaron para Venezuela una pérdida de su territorio en las siguientes dimensiones: de 4.920 km cuadrados en la

> primera, se eleva a 141.930 con la segunda; se incrementa a 167.830 en la tercera. La cuarta línea cuya pretensión no pudo consolidarse, llevaba el despojo a 203.310 kilómetros cuadrados (Anexo F, ID: 34)

Lo anterior, puede observarse en la figura 46 correspondiente al TE venezolano Nro.5 (Anexo F, ID: 35):

Figura 46. **Despojo de las 4 líneas de Schomburgk.**

El mapa que antecede muestra cómo se dio el avance británico sobre la Guayana venezolana. En él se trazan las 4 líneas *Schomburgk* que plasmó Gran Bretaña en su cartografía para reforzar su expansión imperialista al occidente del río Esequibo y despojar a Venezuela del territorio de la Guayana Esequiba. La última línea contiene su máxima ambición terrófaga al llegar hasta las cercanías de Upata e incluir toda la cuenca aurífera del Cuyuni. De modo que el mismo TE Nro.5 enfatiza:

> El fallo del Tribunal de Arbitraje fue, pues, totalmente adverso a Venezuela. La línea fronteriza se fijó a partir de Punta Playa, casi en las márgenes del Delta del Orinoco, quitando a Venezuela una considerable extensión de costas en el Atlántico. Asimismo la línea penetró muy al

> oeste en los territorios venezolanos, consagrando un despojo de más de 100.000 kilómetros cuadrados del territorio nacional a favor de Inglaterra (TE Nro. 5, anexo F, ID: 41)

En consecuencia, con el "arbitrio parisino" de 1899 se revistió de legalidad a un acto de usurpación que carecía de toda legitimidad, por cuanto no estaba soportado en evidencias documentales y cartográficas; sino en los intereses imperiales británicos que se valieron según el autor de *"(…) una componenda de Inglaterra y Estados Unidos para despojar a Venezuela del territorio Esequibo" (Anexo F, ID: 42)*. Empero, no hace mención del juez ruso Fiódorovich De Martens que formaba parte del Tribunal de Arbitraje en su carácter de Presidente del mismo y que fue señalado por el abogado estadounidense Severo Mallet Prevost en sus memorias, como parte del complot británico – ruso contra Venezuela.

1.2.8. Subcategoría: *"Identidad nacional entre pueblo y territorio"*

En referencia a Guyana, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, pues la posición frente a su disputa con Venezuela es reforzada e inmediatamente, y sin ambages, se expresa de Guyana como *"[n]uestra nación" (Anexo D, ID: 03, traducción propia).* Nación que para ellos, indefectiblemente abarca el Territorio Esequibo y en ningún momento ponen en duda la integridad y propiedad sobre ese espacio. Por el contrario, reafirman su identificación como pueblo al señalar que *"[n]osotros somos guyaneses" (Anexo D, ID: 04, traducción propia)*

En pocas palabras, consideran que son propietarios de todo el Territorio Esequibo y así lo corrobora la iconografía cartográfica del contexto escrito (Ver figura 12). Además, enfatiza que *"Ron y Sue son guyaneses" (Anexo D, ID: 06, traducción propia)*, refiriéndose a los nombres de 2 estudiantes colocados a manera de ejemplo y puntualiza que *"[e]llos nacieron en Guyana" (Anexo D, ID: 07, traducción propia)*. Tal discurso continúa siendo consistente con el mapa que presentan insistentemente como su territorio nacional (Ver figura 12)

Así pues, el TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado lo sintetiza en la figura 47 (Anexo D, ID: 13):

Figura 47. **Escudo de armas de Guyana.**

En el escudo nacional de Guyana se resalta una serie de elementos naturales y culturales que forman parte del territorio guyanés y en la base del mismo se lee: *"un pueblo, una nación, un destino" (Anexo D, ID: 13, traducción propia).* Allí se deja claro que Guyana es una integralidad entre población, territorio e historia y así están dispuestos a permanecer: "un todo". Para ello, han hecho un compromiso con su escudo (ID: 13), himno (ID: 14) y bandera (ID: 19); basados en la premisa territorial: *"Querida tierra de Guyana…" (Anexo D, ID: 15, traducción propia)*. Lo que hace que su gente se identifique con su tierra, representada no solamente en sus mapas, sino también en sus símbolos patrios, con el propósito de que esa visión se integre a su cultura como una representación social.

En la misma tónica, el TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, insiste en la subcategoría previamente mencionada *"Identidad nacional entre pueblo y territorio"*. Obsérvese la figura 48 (Anexo J, ID: 23):

Figura 48. **Vista de Georgetown capital de Guyana.**

La panorámica muestra al estudiante guyanés la importancia de su capital como ambiente urbano, con la intención de que su pueblo se identifique con cada parte del territorio nacional. Tal aseveración la demuestra el texto escrito cuando expresa que existen en el país diversos *"[t]ipos de ambiente (…) El ambiente de tu escuela, como el ambiente de tu hogar puede ser diferente del de otros niños quienes viven en otras partes de Guyana o en otros países" (Anexo J, ID: 24, traducción propia)*. En efecto, se clasifica el ambiente guyanés y es catalogado como *"Nuestro ambiente físico y nuestro ambiente social" (Anexo J, ID: 25, traducción propia)*. En pocas palabras, aun en la diferenciación de su entorno conforman una integralidad inseparable.

Sin embargo Guyana no solamente es ambiente urbano, sino que también es un ambiente forestal donde la mayor parte de él está localizado en la Guayana Esequiba, como lo muestra el TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, en la figura 49 (Anexo J, ID: 28):

Figura 49. **Ambiente forestal en Territorio Esequibo.**

Se hace notorio que en la iconografía ese escenario forestal mantiene la presencia humana del habitante “guyanés”, por tanto no está deshabitado. Aunque obviamente la densidad poblacional sea mucho menor que en los centros urbanos.

De igual manera sucede con el ambiente de pampas o sabanas guyanesas, de acuerdo a la figura 50 (Anexo J, ID: 30):

Figura 50. **Ambiente de sabana en Territorio Esequibo.**

Es de resaltar que el mismo hilo conductor, continúa presente en la iconografía territorial guyanesa, se trata del elemento humano que habita aun los lugares más alejados e inhóspitos. De modo tal que el "guyanés" mantiene presencia activa y se identifica con su espacio geográfico.

1.2.9. Subcategoría: *"Territorio de Guyana y sus recursos integrales"*

Cabe agregar, relacionada con la anterior la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, porque enfatiza esa característica:

> LOS RECURSOS DE NUESTRO PAÍS (…) Los recursos naturales son esas partes de nuestro ambiente que son creadas por la naturaleza y pueden ser usadas por nosotros. Ellos pueden estar arriba, sobre o debajo de la superficie terrestre. Los recursos naturales incluyen la luz solar, el aire, la tierra agrícola, los bosques, los animales, agua y minerales (Anexo J, ID: 72, traducción propia)

A lo largo de los planteamientos hechos durante el desarrollo del análisis de los resultados, destaca la actitud guyanesa de la valoración integral de su territorio, sin dejar lugar a duda sobre la importancia que tienen esos recursos para el progreso de su país. De allí la dificultad para que sea reconocido el Territorio Esequibo como propiedad venezolana. Como prueba de lo afirmado sobre los recursos minerales, el TE Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, señala que *"(…) estos no pueden durar para siempre, debería tenerse cuidado cuando nosotros usemos o explotemos, o los minemos. El oro y los diamantes son ejemplos de recursos no renovables" (Anexo J, ID: 73*, *traducción propia)*. Nótese que pretenden educar para un uso racional de los recursos que efectivamente poseen, lo cual es positivo, pero en gran parte hacen alusión también a unos recursos que son propiedad venezolana, que todavía están en litigio sin que se haya llegado a un acuerdo amigable y satisfactorio para ambas partes.

Tal como se ha visto, Guyana presenta un minucioso inventario de los recursos naturales renovables y no renovables que posee, además se lo hace saber a sus ciudadanos, por medio de sus textos escolares, inherentes al sistema educativo y escolar. Fíjense en la figura 51 (Anexo J, ID: 74):

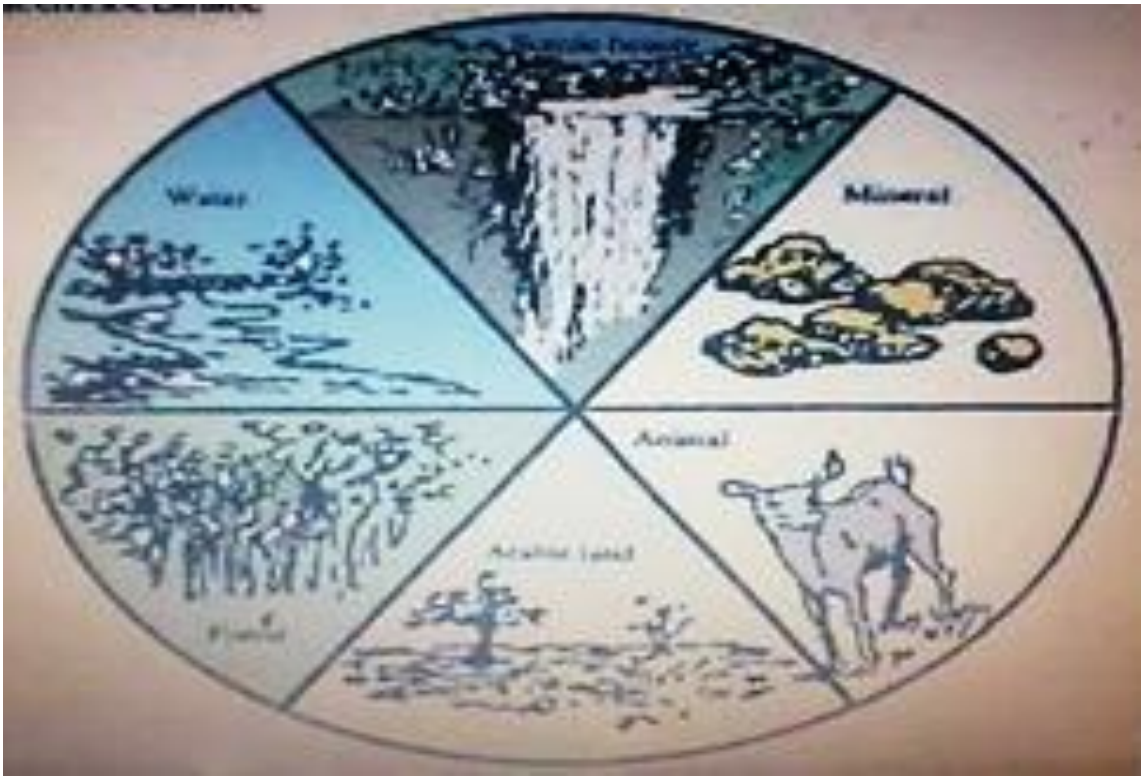


Figura 51. **Principales recursos naturales de Guyana.**

De acuerdo al círculo dividido en 6 partes y visualizado conforme a las agujas del reloj (izquierda a derecha), se muestran los recursos naturales de Guyana, a saber: bellos paisajes, minerales, animales, tierra cultivable, bosques y agua; pero lo que más llama la atención en este estudio, es que una gran parte de todos estos recursos se encuentran en el territorio venezolano del Esequibo, no obstante, lo peor es que los TE venezolanos ni siquiera los mencionan, mucho menos los ubican y resaltan, como sí lo hacen los TE guyaneses cuando incluso especifican sobre los cultivos de arroz (ID: 77), la pesca (ID: 79), la población (ID: 80), entre otros. Obsérvese los recursos forestales presentados en la figura 52 (Ver anexo J, ID: 81):

Figura 52. **Ubicación de los principales recursos forestales guyaneses.**

Al observar el mapa, lo que resalta de inmediato es que su mayor pulmón y potencial forestal se encuentra en Territorio Esequibo. En ese sentido el TE Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary *Book One,* expresa *"[También, Guyana es uno de los 13 países en el mundo, con más bosques tropicales intactos" (Anexo J, ID: 83, traducción propia)*. Pero debe enfatizarse nuevamente que los TE de Guyana en ningún momento hacen mención del problema limítrofe existente con Venezuela desde el s. XIX.

1.2.10. Subcategoría: *"Territorio con población amerindia en el Esequibo"*

El mismo tratamiento continúa cuando la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9, en función de que:

> LOS INDÍGENAS AMERICANOS (…) la primera gente en asentarse en Guyana fueron los Amerindios. Ellos son nuestra gente originaria. Las 4

> principales tribus que habitan Guyana son: Warraos, Arawaks, Karibs, Wapisianas. Hay también otros sub-grupos como los Arecunas, Patomonas, Wai-Wais, Macusi y Akawaio (Anexo J, ID: 85, traducción propia)

De allí que no solamente Guyana ha despojado a Venezuela del territorio, sino también del recurso más valioso que es su “gente” e incluye a los grupos indígenas asentados sobre el Territorio Esequibo desde tiempos inmemoriales.

Por las consideraciones anteriores del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, obsérvese la figura 53 (Anexo J, ID: 86):

Figura 53. **Rasgos físicos y culturales de etnias guyanesas.**

Destacan entre ellos los Wapisiana, Waraos y Caribes, que en su mayoría son grupos indígenas venezolanos que viven en Territorio Esequibo e incluso en regiones reconocidas por Guyana como venezolanas y en consecuencia, son venezolanos.

1.2.11. Subcategoría: *"Territorio con desarrollo estratégico del Esequibo"*

Precisando de una vez, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.10, pues pone su acento en que *"(…) [l]os recursos naturales están siendo explotados para el desarrollo total de la región. Los recursos incluyen los minerales, la tierra, el sol, el viento, el agua y las playas" (Anexo K, ID: 07, traducción propia)*. Lo que en definitiva significa un uso de todos los recursos con un propósito estratégico, en procura del desarrollo nacional, dejando claro al leer entre líneas que será muy difícil que los guyaneses renuncien a la "soberanía" que ejercen sobre el territorio reclamado por Venezuela.

1.2.12. Subcategoría: *"Territorio con densidad del Esequibo"*

De inmediato la subcategoría emerge del mismo TE Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, en tanto los guyaneses no desaprovechan la oportunidad para consolidarse sobre el Territorio Esequibo, de allí que sus TE constituyen instrumentos muy útiles para alcanzar su cometido. Así lo evidencian cuando incluyen la Guayana Esequiba para el cálculo de la densidad poblacional, de modo que afirman:

> Si la población de Guyana es estimada en 718 406 habitantes y el área aproximada es de 214 970 kms2, esa densidad es de cerca de 3.4, es decir, cerca de 3 personas viven en cada kilómetro cuadrado. Uno debe tener en mente que aunque la densidad es relativamente baja en Guyana, hay áreas donde la densidad es relativamente alta. A menudo las ciudades o centros urbanos están densamente poblados (Anexo K, ID: 17, traducción propia)

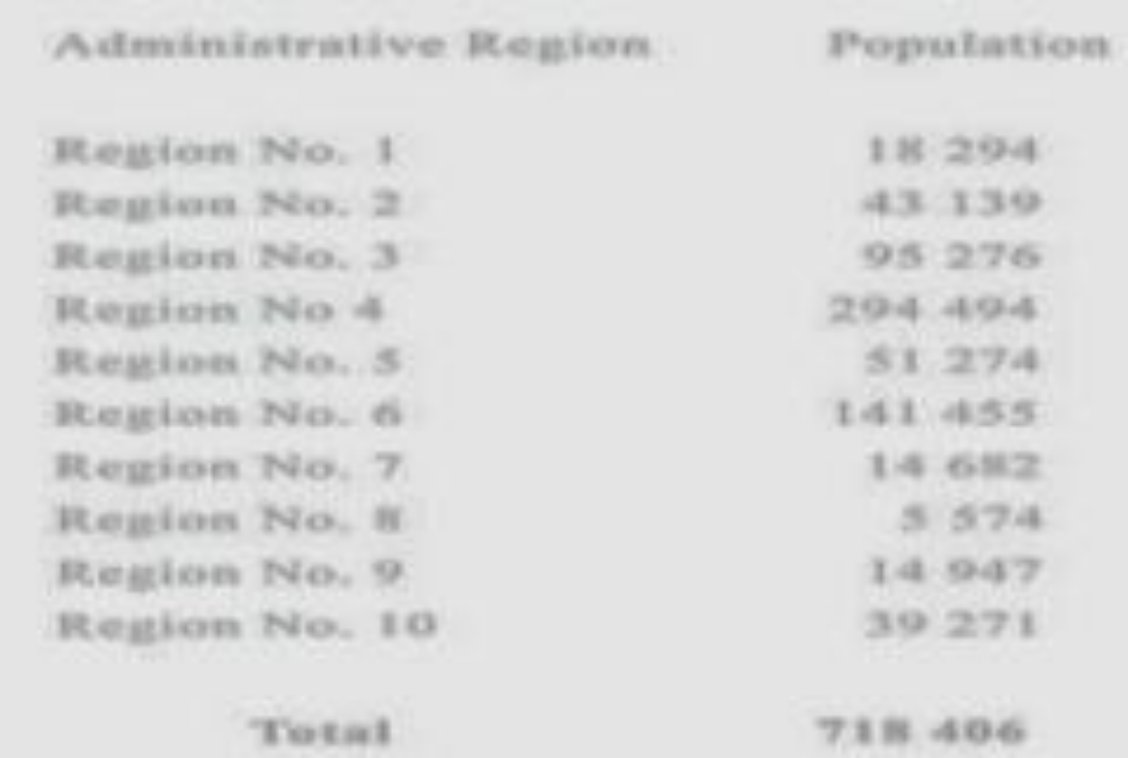
De acuerdo a la cita hay lugares muy poblados y otros escasamente poblados. Pero cabe agregar que precisamente, dentro de las zonas menos pobladas hasta el momento, se encuentran las del Esequibo; no obstante es de suponer que cuando Guyana inicie la explotación masiva de las riquezas existentes en esa geografía, los movimientos migratorios internos comenzarán a variar la densidad poblacional. Es de resaltar que en verdad Guyana posee por derecho solamente 55.428 km2, lo demás es venezolano (159.542 km2).

En la actualidad ese estancamiento poblacional beneficia a Venezuela y eso es debido en gran medida, a que la población guyanesa es poca para asentarse en masa sobre su vasto territorio, además cuentan con el agravante de que la disputa no resuelta con Venezuela aleja a los inversionistas extranjeros, ya que en el Territorio Esequibo los guyaneses todavía no cuentan con la garantía jurídica necesaria en virtud de que Venezuela no lo reconoce como de Guyana. Por eso la insistencia guyanesa de cerrar definitivamente ese capítulo ante instancias jurisdiccionales internacionales como la Corte Internacional de Justicia (CIJ).

El mismo TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, da razones de la escasa densidad poblacional en Territorio Esequibo, que es causada por *"Factores que Influyen en la Distribución de la Población (…) Ellos evitarían áreas boscosas y muy montañosas" (Anexo K, ID: 20, traducción propia)*. También consideran que *"La gente puede concentrarse en áreas donde se encuentran metales preciosos e importantes minerales" (Anexo K, ID: 21, traducción propia).* Lo que hace suponer que en el futuro próximo los guyaneses se concentrarán en las inmediaciones del Territorio Esequibo por la gran cantidad de recursos estratégicos que poseen. Siempre y cuando mejore las condiciones para el asentamiento, porque *"La gente tiende a vivir en las áreas donde es seguro y cómodo hacerlo" (Anexo K, ID: 22, traducción propia)*. Por tanto, Guyana está tratando de aportar esas dos condiciones al Territorio Esequibo, porque carece de ellas en ese espacio geográfico.

1.2.13. Subcategoría: *"Territorio con regiones administrativas del Esequibo"*

Coherentemente con los planteamientos de Guyana la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, puesto que la presenta la figura 54 (Anexo K, ID: 18):



Administrative Region	Population
Region No. 1	18 294
Region No. 2	43 139
Region No. 3	95 276
Region No 4	294 494
Region No. 5	51 274
Region No. 6	141 455
Region No. 7	14 682
Region No. 8	5 574
Region No. 9	14 947
Region No. 10	39 271
Total	718 406

Figura 54. **Distribución poblacional de las 10 regiones administrativas.**

Coherentemente con el análisis que se viene haciendo, en la tabla anterior se demuestra que Guyana hizo un censo poblacional en todo el país e incluyó en el mismo al Territorio Esequibo venezolano. También es de hacer notar que las regiones menos pobladas y por tanto con menor densidad poblacional son las de la Guayana Venezolana, correspondiente a las Regiones: 1, 2, 7, 8 y 9, exceptuando la Región 2 que es la más poblada al Oeste del río Esequibo ubicada en la zona de Moruca – Pomerón, razón por la cual Simón Bolívar protestó ante los Británicos en 1822. Sin embargo, la mayor densidad poblacional de Guyana está al Este del río Esequibo en las Regiones: 3, 4, 5, 6 y 10.

1.3. Categoría: Imagen de los mecanismos para la defensa del territorio

En tanto, como parte de la dimensión geográfica – cartográfica, la presente categoría se enfoca en la representación que hacen los autores en los textos escolares

venezolanos y guyaneses, al tratar el tema de la defensa territorial que está directamente vinculada con el diferendo por el Esequibo.

1.3.1. Subcategoría: *"La defensa como acción obligatoria"*

Al continuar con el análisis, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, cuando lo reafirma al considerar que *"Venezuela como país soberano y libre, está en la obligación de asegurar y mantener su independencia y de defender a sus habitantes y al territorio que legítimamente posee" (Anexo B, ID: 41).* En tal sentido, es una actitud irrenunciable que debe prevalecer ante cualquier conflicto limítrofe.

1.3.2. Subcategoría: *"La defensa compartida"*

Inmediatamente la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, cuando expresa que *"…todos los venezolanos estamos en la obligación de velar por nuestra soberanía y defenderla" (Anexo B, ID: 42)*. Lo que implica que debe ser un compromiso de todo ciudadano; no méramente una potestad y responsabilidad del gobierno nacional. Sin embargo no indica cómo se operativiza esa consigna para que surta los efectos correspondientes. Ya que como parte de esa corresponsabilidad, podríamos asumir como una acción de defensa la elaboración de una cartografía esequibana, bajo la batuta de los expertos en el área y apoyada por el Estado.

1.3.3. Subcategoría: *"Defensa preventiva"*

En este propósito defensivo de la integralidad del territorio, la subcategoría emerge del mismo TE Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, al afirmar que *"Venezuela en ningún momento buscará la guerra, pero sí debe estar siempre preparada para asegurar la paz ante posibles problemas, tanto internos como externos" (Anexo B, ID: 43).* En tal sentido, la premisa anterior referida a la soberanía parece un eufemismo, porque no descarta la confrontación bélica cuando se encuentre amenazada la integridad territorial. No obstante, en el contexto del tratamiento dado a los mapas y a otros textos escritos en categorías previamente analizadas, cabe

preguntarse: ¿Aplica la defensa al Territorio Esequibo o solamente es viable, si se quiere usurpar otra superficie que forme parte del mapa oficial de Venezuela?...la respuesta es incierta en virtud de que el investigador ha detectado durante el análisis, que a pesar de que el Territorio Esequibo es parte medular de la soberanía nacional, no obstante, los autores de los textos escolares venezolanos han sido incoherentes e inconsistentes en su iconografía y en sus escritos en relación con esa verdad geográfica e histórica.

1.3.4. Subcategoría: *"Defensa armada"*

A pesar de la incertidumbre anterior la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, pues señala que el recurso humano dispuesto *"[p]ara asegurar esta efectiva defensa nacional, en Venezuela funcionan las fuerzas armadas nacionales" (Anexo B, ID: 44)*. Pero es sensato considerar que ellas responden a las políticas públicas del Estado venezolano y por tanto solamente intentarán recobrar un territorio, cuando así les sea ordenado por el poder ejecutivo nacional. Lo que significa que su potestad de acción está limitada y supeditada a mandatos superiores.

Similarmente Guyana en el TE Nro.4 *Social Studies For Our Children Book 6* de 6to grado presenta igual subcategoría "Defensa armada", cuando resalta su disposición militar para preservar su integridad territorial mediante el uso de la expresión *"Nuestra fuerza de defensa" (Anexo E, ID: 33, traducción propia)*

1.3.5. Subcategoría: *"Defensa territorial"*

En consonancia con la anterior, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.4 *Social Studies For Our Children Book 6* de 6to grado, porque ratifica su propósito defensivo *"[p]ara mantener nuestra integridad territorial – proteger nuestras fronteras" (Anexo E, ID: 34, traducción propia).* De manera que Guyana deja claro su disposición a defender con su ejército el territorio del que dispone hasta el momento y no deja de lado la posibilidad de una confrontación bélica con Venezuela.

1.3.6. Subcategoría: *“Defensa como valor”*

En ese contexto la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, debido al deber que tienen las Fuerzas Armadas de cumplir con el mandato constitucional de defender el territorio venezolano ante amenazas externas e internas. A tal efecto obsérvese la figura 55 (Ver anexo B, ID: 45):

Figura 55. **Formación militar en Campo de Carabobo.**

Se observa a un grupo de militares en formación frente a un símbolo de la lucha por la independencia venezolana, como lo es el monumento erigido en el Campo de Carabobo, en honor a los héroes que lograron la libertad e independencia del imperio español defendiendo el territorio de la naciente República de Venezuela. Esta acción sigue consagrada en la Constitución nacional, sólo que el territorio no posee la completud de otrora debido al resultado de los Laudos y Tratados con Colombia; y el Laudo de 1899 que favoreció a Gran Bretaña, los cuales han ocasionado pérdidas

territoriales al país. De tal manera, se infiere que la defensa del territorio es un valor que se debe preservar y transmitir a la posteridad. Además, nótese la presencia de un ambiente de disciplina y reverencia ante la memoria de los libertadores de la patria, en un contexto de defensa o protección nacional, tal como afirman las subcategorías previamente analizadas.

Antes de continuar, cabe agregar que solamente en el TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, el investigador pudo determinar categorías y subcategorías que estuviesen relacionadas directa o indirectamente con la defensa del territorio nacional.

Ahora bien, existen similitudes entre los TE guyaneses y los TE venezolanos con respecto a la concepción de la *"Defensa como valor"*, que también es una subcategoría emergente del TE guyanes Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, y que es representado en la figura 56 (Anexo D, ID: 21):

Figura 56. **Actitud de valoración hacia los símbolos patrios.**

Se observa en un salón de clase a los 2 niños que ejemplifican en el TE una actitud de respeto (Sue, brazo en pecho) y lealtad (Ron, brazos abajo empuñados). En correspondencia con los textos escritos que circundan la ilustración, como la expresión inequívoca de *"[s]er leal a Guyana" (Anexo D, ID: 20, traducción propia)*

1.3.7. Subcategoría: *"Defensa como interés nacional"*

Por otra parte, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, al presentar una visión defensiva del territorio bajo su dominio y de inmediato se hace notar el contraste con los TE venezolanos. Ella se ve expuesta en la figura 57 (Anexo D, ID: 10):

Figura 57. **Honor militar a la bandera de Guyana.**

Es de resaltar que la figura 57 representa a un grupo de militares guyaneses que se encuentran disciplinadamente apostados frente a los símbolos de su soberanía territorial: la bandera británica y la bandera guyanesa. Ellos rinden honores a la bandera de Guyana que está izada; pero anteriormente lo hacían ante la bandera

británica, que está arriada, en representación de su independencia. Sin embargo su territorio heredado, principal legado geográfico e histórico, sigue en pie.

1.3.8. Subcategoría: *"Apología de guerra territorial"*

Así pues, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, porque a semejanza de los TE venezolanos los guyaneses tampoco hacen alusión directa a la guerra como recurso contra el despojo territorial. En su lugar Guyana emplea figuras retóricas como el simil, aunque es más directa en su apreciación y justifica el uso de la fuerza militar cuando las circunstancias históricas lo ameriten. De modo que expresa, *"[r]ecuerda a quienes fueron a la guerra"* (Anexo D, ID: 24, traducción propia)

Lo anteriormente expuesto en el TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, se complementa con la figura 58 (Anexo D, ID: 23):

Figura 58. **Celebración del 11 de noviembre día del armisticio.**

De modo que la aseveración anterior se fundamenta en la iconografía de la figura 58, donde los personajes del TE están identificados con la celebración anual del 11 de noviembre, referente a una fiesta nacional guyanesa, conocida como "día del armisticio", que utiliza como símbolo la amapola roja en alusión a una costumbre surgida en Europa y la misma quedó en la memoria histórica después de la I Guerra Mundial. Ella recuerda a los héroes muertos en las guerras por territorios, lo que hace enfásis en el honor de morir por la defensa del territorio nacional. Sin olvidar que para ellos, su territorio incluye la Guayana Esequiba.

Destáquese que esa apología guerrerista se le inculca a los estudiantes desde la educación primaria por medio de sus textos escolares, lo que indefectiblemente tendrá repercusiones en la concepción, posición y visión del futuro adulto guyanés sobre el conflicto limítrofe con Venezuela que data de casi dos siglos contados a partir de 1840 cuando el gobierno británico aceptó como válida para su reclamación territorial la segunda línea Schomburgk.

2. DIMENSIÓN HISTÓRICA:

2.1. Categoría: Desarrollo temático del Diferendo por el Esequibo

Llegamos a este punto luego de la profundización en el tema territorial en la dimensión anterior, aunque ambas están íntimamente relacionadas. Ahora se aborda cómo ha sido el desarrollo histórico del diferendo por el Esequibo desde la perspectiva plasmada por los autores en los TE. De manera que los resultados obtenidos son producto del análisis directo a los TE como fuentes documentales, que sirven de soporte a las afirmaciones preliminares que se hacen al respecto.

2.1.1. Subcategoría: *"Historia incompleta"*

De inmediato la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1, en razón de que se obvian detalles importantes que necesariamente deben manejarse con propiedad y especificidad. Así que de forma superficial se refiere a la *"…antigua Guayana Inglesa (hoy Guyana)…" (Anexo B, ID: 33)*. Si bien utiliza una apócope, debería mejor decir: hoy "República Cooperativa de Guyana".

2.1.2. Subcategoría: *"Historia del despojo territorial"*

Seguidamente la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, porque se reseña como punto de partida que *"Aprovechando la Guerra de Independencia, los ingleses penetraron en territorio venezolano y tomaron una parte para sí" (Anexo B, ID: 34)*. Lo que ubica el origen del problema en un momento histórico de vulnerabilidad territorial, debido a la inestabilidad política existente y por tanto la imposibilidad de un control estricto de las fronteras. Además, subraya que *"Venezuela viene reclamando ese territorio desde 1822" (Anexo B, ID: 35)*. En consecuencia se data el inicio del conflicto en la segunda década del s. XIX.

2.1.3. Subcategoría: *"Historia del despojo territorial de Schomburgk"*

Posteriormente la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5, cuando sintetiza el agravamiento de la situación limítrofe debido a las aspiraciones expansionistas de la misión cartográfica inglesa asignada al ya mencionado explorador alemán, quien oficializa con 4 líneas usurpadoras la *"Cronología de un despojo" (Anexo F, ID: 29).* Tal como lo muestra con anterioridad la figura 46. Todo ello, en razón de que *"Los ingleses ocupaban paulatinamente cada vez más territorio venezolano y la bandera inglesa fue plantada en el Amacuro y el Barima" (Anexo F, ID: 12)*

2.1.4. Subcategoría: *"Historia de las causas y consecuencias del despojo territorial"*

De ahí que la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, en cuanto se inició el establecimiento arbitrario y sistemático de los ingleses dentro del Esequibo. En resumen, así se relata en el TE en mención:

> En 1814 la Gran Bretaña quedó en posesión de los territorios coloniales holandeses de Demerara, Berbice y Esequibo, que pasaron a constituir la Guayana Inglesa a partir de 1831. Desde el comienzo, el gobierno inglés estimuló el avance y establecimiento de colonos en las tierras venezolanas situadas al oeste, aprovechándose de la despoblación de

> aquellos territorios y de la situación de la República que iniciaba entonces su organización institucional. El avance de los colonialistas ingleses y la usurpación de territorios situados a la margen izquierda del río Esequibo, dieron lugar a las primeras reclamaciones de Venezuela ante la Gran Bretaña (Anexo F, ID: 36)

Visto lo anterior, se aprecia que es de larga data el conflicto territorial entre Venezuela y Guyana y el mismo fue auspiciado por los deseos imperialistas británicos, como lo evidencia el texto citado.

2.1.5. Subcategoría: *"Historia simplista"*

Es de hacer notar que la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1, cuando se afirma que *"En conclusión, podemos decir que estos problemas limítrofes son normales, dado el origen de cada uno de nuestros países" (Anexo B, ID: 38).* Pero el autor no profundiza en su argumentación y tampoco concreta su idea, dejando al lector la tarea de imaginar a qué hace alusión: posiblemente a la inestabilidad territorial, a consecuencia de la conquista americana por parte de españoles, portugueses, holandeses, británicos, entre otros. Sin embargo parece desdeñar de su carácter histórico – jurídico, ya que como se ha reiterado, la Corona Española, poseedora de títulos jurídicos de descubrimiento, conquista y colonización del territorio desde el siglo XVI, dejó constancia de las tierras incorporadas a sus dominios en mapas y documentos, que eran remitidos luego a la Metrópoli.

Seguidamente, en el mismo TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, se minimiza la importancia de la demarcación limítrofe al expresar que *"El simple señalamiento de una línea no puede romper la convivencia y las buenas relaciones entre los pueblos" (Anexo B, ID: 40)*. Si bien es cierto que la paz entre vecinos está en primera instancia, también es verdad que un país no puede utilizar tal argumento como pretexto y así transgredir la soberanía territorial de otro. Mucho menos el autor de un TE puede hacer apología a una actitud indiferente del venezolano frente al despojo británico heredado por Guyana.

2.1.6. Subcategoría: *"Historia político - territorial"*

Por otra parte, en esa misma dimensión histórica la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, en razón de que se alude a la organización española del territorio conquistado. Así que se inicia con los Virreinatos, cuando *"España para ejercer su gobierno en las colonias americanas, dividió su extenso territorio en 4 Virreinatos: Virreinato de México, Virreinato del Perú, Virreinato de Nueva Granada [y] Virreinato de Río de la Plata" (Anexo B, ID: 54).* Además, *"…se establecieron también 4 Capitanías Generales. Estas eran de menor importancia y tenían menor extensión territorial: Capitanía General de Guatemala, Capitanía General de Chile, Capitanía General de Venezuela [y] Capitanía General de Cuba" (Anexo B, ID: 55)*

Todo lo anterior demuestra que España, obligatoriamente tenía que elaborar un vasto compendio cartográfico de sus posesiones americanas y así trazar los límites territoriales precisos a fin de administrar y defender con propiedad sus posesiones americanas y evitar, además, inconvenientes con sus vecinos no hispanos. Es por ello que se va dando forma precisa al territorio venezolano, cuando *"A partir de 1777, las seis provincias… [Margarita, Maracaibo, Venezuela, Guayana, Trinidad y Cumaná], fueron unificadas para formar la Gran Capitanía General de Venezuela, cuya máxima autoridad civil y militar la ejercía el Capitán General con jurisdicción en toda Venezuela" (Anexo B, ID: 58)*. Por tal motivo las diferentes constituciones venezolanas siempre han fundamentado su territorialidad en este hecho histórico y basados en el principio jurídico del Uti Possidetis Juris ("Como poseías seguirás poseyendo").

2.1.7. Subcategoría: *"Historia de la agresión inglesa"*

En todo caso, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, ante el reclamo venezolano y la insatisfacción de sus gobernantes por no lograr un acuerdo favorable con Gran Bretaña, que pone de manifiesto lo siguiente: *"Los límites con la Guayana Inglesa fue causa de un problema más grave con Inglaterra" (Anexo F, ID: 11)*. Todo esto debido a que los colonos ingleses no menguaban en su avance sobre territorio

venezolano e Inglaterra trazaba a su antojo líneas limítrofes de manera arbitraria. De tal manera que: *“La protesta del gobierno venezolano no fue oída y en 1887 quedaron rotas las relaciones diplomáticas” (Anexo F, ID: 13)*

A su vez Venezuela era intimidada por las grandes potencias militares, ya que en medio del conflicto limítrofe *“Alemania y Francia apoyaban a Inglaterra” (Anexo F, ID: 19)*. De modo que a pesar de la firmeza de los presidentes venezolanos del momento (Guzmán Blanco, Cipriano Castro, Joaquín Crespo) en procura de recuperar el territorio arrebatado por los ingleses, lo que se lograba era que los ánimos se caldearan aún más, con la grave posibilidad de un conflicto bélico en ciernes. Tanto así que en un momento tenso *“el gobierno inglés amenazó con un buque de guerra para obligar al gobierno venezolano a pagar por daños a buques mercantes ingleses” (Anexo B, ID: 14)*

2.1.8. Subcategoría: *“Historia de la reacción popular”*

Como consecuencia de tales acciones la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, ya que se generó el repudio colectivo y *“[e]n Caracas hubo manifestaciones populares y fueron apedreados varios comercios ingleses” (Anexo B, ID: 20)*. Debido al creciente malestar entre la ciudadanía venezolana aupada por el gobierno del momento.

2.1.9. Subcategoría: *“Historia de la propuesta inglesa a Fortique”*

Y bien, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, en vista de que:

> Las negociaciones se iniciaron en 1844 mediante la proposición hecha por Alejo Fortique, representante de Venezuela, de que se reconociera el río Esequibo como línea divisoria, alegando con documentos la jurisdicción venezolana en esas tierras que habían formado parte de la antigua Provincia de Guayana. El gobierno inglés, por su parte, propuso que la línea fronteriza se iniciara en la boca del río Moroco y continuara por los ríos Barama y Aunama. Esto significaba una frontera al oeste del esequibo, y no fue aceptada por el gobierno venezolano (Anexo F, ID: 37)

La anterior contrapropuesta inglesa es poco conocida; no obstante surgió durante las negociaciones con las autoridades venezolanas previas al Laudo de París, en razón de que en varias oportunidades los ingleses propusieron límites territoriales que Venezuela no podía aceptar puesto que eran violatorios de su soberanía en virtud de su territorio definido por el de la Capitanía General de Venezuela de 1777, heredado por la República a partir de 1811. Las pérdidas territoriales debidas al Laudo de París de 1899 fueron consecuencia de una decisión arbitral no ajustada a derecho y que Venezuela tuvo que aceptar para no quedar sola ante Gran Bretaña y sin el apoyo de los Estados Unidos.

Algunos pudieran inferir que las ofertas británicas a partir de 1844 fueron más generosas que las derivadas de la sentencia judicial de 1899, pero no debe olvidarse que La Constitución venezolana prohíbe expresamente enajenar o ceder territorios. Venezuela era la legítima propietaria del territorio en disputa en virtud de los títulos heredados de España cuando fue su colonia antes de 1810. Venezuela, como se ha visto en este trabajo, siempre apegada al estricto derecho, hizo descansar la defensa de su integridad territorial en el el UPJ. Respetuosa del Derecho Internacional, la Reclamación continúa sobre la base del Acuerdo de Ginebra, documento firmado por Gran Bretaña, Guyana y nuestro país en 1966.

2.1.10. Subcategoría: *"Historia del Laudo Arbitral París"*

Como resultado de las tensiones, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, en razón de las gestiones realizadas por Venezuela ante los Estados Unidos para que sirviera de mediador ante la Gran Bretaña y se posibilitara una solución judicial al conflicto. Por eso reza el texto que *"[a] proposición del gobierno de Estados Unidos, Venezuela e Inglaterra convinieron en someter la cuestión a un arbitraje y el laudo arbitral se dictó en París, en 1899 (…)" (Anexo 5, ID: 21)*

2.1.11. Subcategoría: *"Historia de la integridad territorial"*

Empero, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, al manifestar que Venezuela no

pudo [y no pudo ser de otra manera debido a que fue víctima del Imperialismo británico y de los intereses geopolíticos estadounidenses] retener en Francia *"Las fronteras de la República desde 1830" (Anexo B, ID: 24)*, a causa de un arbitraje totalmente viciado que falló en su contra, en menoscabo de las pruebas histórico - documentales.

2.1.12. Subcategoría: *"Historia de la propiedad integral"*

En contraposición a la argumentación del Tribunal de Arbitraje, emerge del TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, como defensa a que *"(…) Desde el período colonial… [y] Cuando se produjo el movimiento independentista, nuestros libertadores mantuvieron el principio de dominio y soberanía del Estado sobre el suelo y el subsuelo y de las riquezas que en él existían" (Anexo H, ID: 11)*. Este hecho, heredado de la Legislación española e imperante durante 300 años, lo asumió la República y lo consagró a partir de 1811 en su Constitución e implica -como dice el texto- que los recursos del suelo y del subsuelo pertenecen al Estado venezolano y no a los particulares.

2.1.13. Subcategoría: *"Historia de un despojo de Facto en París"*

De ese mismo episodio, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, cuando expone que:

> Tanto en la integración del Tribunal de Arbitraje como en el Reglamento que aprobó para resolver la cuestión, se nota la manipulación de las grandes potencias, encabezadas por Inglaterra, para despojar a Venezuela de una porción considerable de su territorio. En efecto, El Tribunal quedó constituido por 5 miembros: dos de parte de Venezuela, nombrados por el gobierno de los Estados Unidos (uno el Presidente, otro la Corte Suprema); dos de parte de Inglaterra, nombrados por el gobierno Inglés; y el quinto escogido de común acuerdo por los cuatro. En cuanto a las Reglas que manejaron los árbitros, para resolver el caso, la primera de ellas considera como ´buen título la posesión efectiva de tierras durante cincuenta años`. Era precisamente lo que más convenía a Inglaterra, que valiéndose de la ausencia de establecimientos venezolanos en la región, y del inveterado descuido de nuestros gobiernos en aquellas tierras en gran parte desconocidas por las autoridades nacionales, había iniciado, desde la época de la Gran

> Colombia, la usurpación de un territorio que históricamente pertenece a Venezuela (Anexo F, ID: 39).

Guyana siempre ha sostenido que el Laudo de 1899 es válido y que Venezuela debe demostrar su nulidad. Sobre esta interpretación descansa la soberanía que ejerce hasta la actualidad sobre el Territorio Esequibo reclamado por Venezuela. La realidad, comprobada mediante documentos existentes en archivos británicos y estadounidenses, demuestra que Venezuela tuvo que aceptar que fueran los estadounidenses sus abogados defensores en el Tribunal, encabezados por el ex presidente Benjamín Harrison. Ningún jurista venezolano pudo formar parte del Tribunal. No obstante, Venezuela exigió que se sometiera a arbitraje todo el territorio controvertido y que la controversia se resolviese por decisión judicial de estricto derecho. Tuvo que admitir, por imposición y engaño bajo la seguridad de que dicha cláusula no sacrificaba el UPJ de 1810, una regla en el Tratado de Arbitraje que facultaba al Tribunal para reconocer derechos por la simple ocupación del territorio durante un período de 50 años. Esta es la llamada cláusula de prescripción (González, 1981, 640-641)

2.1.14. Subcategoría: *"Historia de un despojo territorial pactado"*

En tanto que la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, cuando señala que lo ocurrido en el tribunal no era producto del azar, sino consecuencia de una componenda geopolítica. Allí se evidenció un exabrupto jurídico contra Venezuela:

> El Laudo Arbitral de París en 1899 fue el resultado de una componenda de Inglaterra y Estados Unidos para despojar a Venezuela del territorio Esequibo. Del compromiso negociado por ellos fue excluida Venezuela, que siendo parte no pudo estar representada en el tribunal por sus propios juristas. El Tribunal dictó su fallo sin tomar en cuenta las reglas convenidas de antemano, en particular el principio de uti possidetis juris que es la base histórica de la posición venezolana. Tampoco investigó el Tribunal los derechos ingleses sobre los territorios ocupados a España y Holanda desde 1814, cuando se fundó la colonia inglesa en Guayana. El fallo del Tribunal afectó solamente a las tierras situadas al oeste del Esequibo, lo que prueba la ´farsa` de la actuación del Tribunal y su intención de consumar el despojo contra nuestro país. Por último los

> representantes ingleses en el Tribunal de Arbitraje, presentaron mapas adulterados de las tierras en reclamación, y, fueron ellos, en definitiva, quienes señalaron la línea fronteriza (Anexo F, ID: 42).

Según lo anteriormente señalado, el autor del TE Nro.5 se enfoca en la culpabilidad de Estados Unidos, que supuestamente benefició a su madre patria; mientras deja de lado la responsabilidad del juez Presidente del Tribunal, el ruso zarista proanglófilo Federico De Martens. Por ello se hace necesaria una posición equilibrada de los autores de TE frente a los acontecimientos históricos, que no desdigan de su formación profesional o que se cieguen ante sus enfoques ideológicos sesgados.

2.1.15. Subcategoría: *"Historia de un despojo territorial estratégico"*

A manera de resumen la subcategoría emerge del TE Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, cuando se considera que:

> Las negociaciones se paralizaron por muchos años y entre tanto los ingleses continuaron ocupando territorios con el evidente propósito de llegar a las bocas del Orinoco y al Caroní. Cuando se reanudaron en 1876 el gobierno británico planteó nuevas exigencias cada vez más inaceptables; se negó a discutir las proposiciones venezolanas y estableció puestos avanzados en el territorio. Venezuela rompió sus relaciones diplomáticas con la Gran Bretaña y apeló a los Estados Unidos. El gobierno norteamericano propuso entonces someter la controversia a un Tribunal de Arbitraje aceptado por las partes, el cual dictó su fallo en París, en octubre de 1899 (Anexo F, ID: 38)

La anterior cita es prueba de las ambiciones estratégicas británicas dentro del territorio venezolano, porque desde su asentamiento en la otrora Guayana Holandesa, en el margen derecho del río Esequibo, muy pronto supieron de las riquezas integrales del vasto espacio geográfico ubicado al occidente del río Esequibo, en la Provincia venezolana de Guayana (Hoy estado Bolívar). Por esta razón los ingleses decidieron explorarlo y ocuparlo a como diera lugar.

2.1.16. Subcategoría: *"Historia de una estrategia imperial"*

Es preciso mencionar que la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado. Se advierte al lector la

estrategia británica de presentar a Venezuela como el país agresor que a partir de 1966, una vez que Guyana obtuvo su independencia de Gran Bretaña, quiere arrebatarle a su joven vecino las tres cuartas partes de su territorio: apenas *"…en 1966 [Guyana] alcanzó su independencia" (Anexo B, ID: 36).* La estrategia continúa con una "Guyana independiente" que no puede lograr sus objetivos porque son refrenados por la tenacidad venezolana. Entonces Venezuela procede a la dilación. Al final, en 1970, "*Venezuela, Guyana e Inglaterra firman el protocolo de Puerto España, que daba un margen de doce años para tomar una decisión definitiva" (Anexo B, ID: 37)*

El análisis precedente no lo realiza el autor del TE, quien simplemente se limita a referir una versión ahistórica sin analizar los hechos ocurridos en las relaciones Venezuela-Guyana entre 1966 y 1970, sin ningún cuestionamiento a la "acción pública" asumida por Guyana, que le produjo beneficios en el ámbito internacional. En realidad, "la rebelión del Rupununi, el fracaso de la Comisión Mixta, la coyuntura de la política caribeña, las negociaciones simultáneas sobre el Golfo de Venezuela con Colombia y el clima de hostilidad política creado por Guyana contra Venezuela, fueron factores conjuntos que condujeron a la firma del Protocolo de Puerto España". (Donís, 2016, 140)

2.2. Categoría: Relevancia del Acuerdo de Ginebra del 17 de febrero de 1966

En contraste con la expropiación que significa para Venezuela el Laudo Arbitral de París de 1899, se erige como corolario el Acuerdo de Ginebra de 1966. Esta ley es considerada un efecto inequívoco de las gestiones venezolanas frente al imperio británico a medida que se esclarecía lo ocurrido en el Tribunal Arbitral de París. Por supuesto, después de ventilada a la opinión pública la verdad de lo ocurrido, sobraban las razones para impugnar su legitimidad, reconsiderar su arbitraria aplicación y gestar una nueva negociación en mejores condiciones, como de hecho lo garantiza el documento del Acuerdo de Ginebra. Por tanto, es importante desentrañar de los textos escolares cuál ha sido el tratamiento dado por los autores a este instrumento legal.

2.2.1. Subcategoría: *"Acuerdo de entendimiento"*

En ese contexto, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, porque está referida indirectamente a los logros alcanzados en Ginebra en 1966, ya que se establecen unos principios que deben regir las relaciones bilaterales entre Venezuela y Guyana a fin de buscar una solución al Diferendo limítrofe. En tal sentido se expresa que *"Lo importante es aclararlos todos [los problemas] en un clima de diálogo y paz" (Anexo B, ID: 39)*. Lo anterior reafirma el compromiso que tienen ambas partes para encontrar una solución negociada en el marco del Acuerdo de Ginebra.

2.2.2. Subcategoría: *"Acuerdo de igualdad"*

Casi de inmediato la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, cuando se representa otra característica distintiva como lo es: un clima de respeto. En tanto: *"Cualquier inconveniente que se pueda dar entre vecinos será arreglado pacíficamente de igual a igual" (Anexo B, ID: 46),* en contraste con posiciones imperialistas y/o colonialistas. De modo que ese comportamiento, es el principio rector de la negociación pactada en Suiza en 1966 y aunque no se menciona de manera directa en el texto escrito, es inequívoca su procedencia.

2.2.3. Subcategoría: *"Acuerdo social"*

Algo semejante sucede cuando la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, al expresar que *"[p]ara que estas relaciones [de paz y justicia] se mantengan, los gobernantes y cada uno de los ciudadanos de un país deben practicar una serie de actitudes […] Respeto…Colaboración…Amistad…Diálogo…" (Anexo B, ID: 48)*, lo que amalgama una síntesis de los valores sociales que deben prevalecer a pesar de la dificultad actual para llegar a un acuerdo beneficioso para ambas partes. De este enfoque del autor del TE se desprende que tales valores deben representar un "código de honor" para las presentes y futuras generaciones, tanto venezolanas como guyanesas.

2.2.4. Subcategoría: *"Acuerdo de Ginebra en la praxis"*

En tanto, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, ya que no se menciona más el Acuerdo de Ginebra, pero él es un referente clave de las acciones que se dieron luego de la firma de ese Tratado:

> Al efecto se estableció una Comisión Mixta que debía funcionar por cuatro años y presentar informes a ambos gobiernos cada seis meses. Si al cabo de los cuatro años no se llegaba a una solución satisfactoria de la controversia, el problema debía resolverse por los medios de solución pacífica previstos en la Carta de las Naciones Unidas (Anexo F, ID: 46)

No obstante, a pesar de que en la práctica no se llegó a ningún acuerdo entre las partes debido a que Guyana entorpeció en todo momento el objetivo de la Comisión Mixta [encontrar soluciones prácticas y satisfactorias para lograr una solución al problema limítrofe], estos percances no minimizan la siguiente subcategoría emergente.

2.2.5. Subcategoría: *"Acuerdo de Ginebra un logro legal venezolano"*

Ahora bien, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, debido a que *"El Acuerdo de Ginebra fue aprobado por el Congreso y ratificado por el Ejecutivo Nacional. Pasó a ser, pues, Ley de la República y base de la reclamación venezolana sobre el Esequibo" (Anexo F, ID: 47)*. De tal forma que el autor resalta la importancia para Venezuela del "después" del evento histórico en escena, en contraposición, al "desacuerdo de París de 1899", a pesar de la interpretación sesgada que ha querido darle Guyana al Acuerdo de Ginebra, logro relevante de la diplomacia venezolana en el siglo XX.

Hay que mencionar además, que los mismos textos escolares venezolanos le dan poca importancia al Acuerdo de Ginebra, tomando como evidencia que de una manera indirecta el asunto solamente se menciona en el TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado y de una forma directa en el TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de

4to año, cuando la temática debería ser amplia y profundamente desarrollada en la mayoría de textos escolares venezolanos de ciencias sociales, por la obvia relevancia que tiene para el país este instrumento, porque puede poner fin de manera satisfactoria a la controversia territorial por el Esequibo. Así, debe entenderse, que cuando Guyana omite el tema en sus textos escolares, lo hace como una estrategia para restarle significación al evento.

En definitiva, a manera de cierre de las dos categorías precedentes y que forman parte de la dimensión histórica, se puede afirmar *Grosso Modo* que mientras Venezuela a través de sus TE oficiales y particulares de primaria y secundaria expone abiertamente el problema limítrofe con Guyana de manera textual e iconográfica, a pesar de las fortalezas y debilidades ya detectadas en el desarrollo de esta temática. En contraste, la historia narrada por Guyana en sus TE opta por ocultar mediante el silencio textual e iconográfico la existencia del conflicto territorial de larga data con Venezuela. Así que en las páginas de sus recursos didácticos no es ni someramente asomado.

Ahora, ¿Tal actitud será para asumir una conducta similar al avestruz ante el peligro que representa la posibilidad de la pérdida de 2/3 partes de su territorio, si Venezuela logra recuperar el Esequibo? ¿Cuál es la estrategia que se esconde detrás de su silencio didáctico, mientras sus autoridades son muy elocuentes en el tema limítrofe ante los medios de comunicación social?... Por consiguiente, esa evasión de la realidad en sus TE oficiales tiene una razón fundamental y el investigador intenta desentrañarla en el transcurso de la disertación, cuando se dispone a observar e interpretar la evidencia documental inserta en los textos escolares y esta es comparada con la línea seguida por la política pública guyanesa.

Dicho lo anterior, entonces es necesario saber: ¿Cuál es la historia contada por los TE de Guyana? De allí la razón de profundizar en la dimensión histórica expuesta en los TE guyaneses.

Sin duda alguna, históricamente, la riqueza integral del territorio ocupado hoy por Guyana es la clave principal de la disputa actual con Venezuela. Por eso el relato del

“Dorado” es la razón principal de la expansión de los conquistadores de otrora, sobre esa zona inhóspita.

2.2.6. Subcategoría: *“Historia literaria como causa de la conquista de Guyana”*

En efecto, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, por cuanto afirma que:

> Esta leyenda condujo a la búsqueda del Rey Dorado y así muchos exploradores vinieron de otras tierras. Ellos esperaban encontrar al Rey Dorado y la ciudad donde él vivió. Cuando no tuvieron éxito, algunos decidieron permanecer en Guyana y cultivar la tierra. La gente que vino en búsqueda del Rey Dorado y su ciudad vino de lugares como España, Gran Bretaña, Francia y Holanda (Anexo J, ID: 92, traducción propia)

Sobre la base de las ideas expuestas, cabe subrayar que lo que más ha potenciado la terrofagia por el Esequibo venezolano ha sido la fiebre por el petróleo, el oro, el coltán, el gas y otros recursos naturales que sobreabundan en sus contornos geográficos. Muy similar a lo ocurrido con “la fiebre del oro” en California y otros territorios en el viejo Suroeste norteamericano, que trajo como consecuencia casi la aniquilación de la población aborigen y la expoliación de territorio mexicano por parte de los colonos de la naciente Estados Unidos de Norteamérica.

2.2.7. Subcategoría: *“Historia político - territorial de Guyana”*

Para continuar con el análisis, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, como parte de la premisa: *“Guyana es un Estado independiente” (Anexo D, ID: 09, traducción propia)*. En cuanto afirma, que ya no es una colonia británica y toma decisiones de manera soberana. Teniendo en cuenta que *“Guyana se convirtió en independiente el 26 de mayo de 1966” (Anexo D, ID: 11, traducción propia)*. Y por tanto *“Guyana tiene un jefe de Estado. Él es nuestro presidente” (Anexo D, ID: 12, traducción propia)*. Lo que implica que la realidad guyanesa de hoy es consecuencia de un proceso histórico que devino en su autodeterminación y que la coloca estratégicamente en mejores condiciones frente a Venezuela.

2.2.8. Subcategoría: *"Historia republicana de Guyana"*

Así pues, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, debido a que posteriormente *"Guyana se hizo República Cooperativa el 23 de febrero de 1970" (Anexo D, ID: 28, traducción propia)*. De ahí que la conmemoración de tal fecha forma parte de su acervo histórico-cultural.

2.2.9. Subcategoría: *"Historia de símbolo cultural guyanés"*

En esa dirección la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, cuando se observa la figura 59 (Anexo D, ID: 27):

Figura 59. **Actos conmemorativos de aniversario como República Cooperativa.**

Por su parte, en la figura anterior las festividades como República Cooperativa son escenificadas por niños vestidos con coloridos trajes típicos guyaneses, alusivos a su flora nacional. Todo ello con el fin de reforzar los valores históricos en la ciudadanía, ya que representan la participación conjunta de un pueblo que avanza unido hacia su

desarrollo nacional. Así pues, los guyaneses intentan demostrar a través de sus TE que al hacerse independientes, comienza una nueva etapa histórica que en nada debe verse afectada negativamente por su pasado colonial y eso incluye su total soberanía territorial sobre el Esequibo.

2.2.10. Subcategoría: *"Historia de la educación informal en Guyana"*

Por otra parte, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One*,* en virtud de que:

> Guyana fue una colonia Británica antes de obtener su independencia en 1966. En ese tiempo fue conocida como Guayana Británica. Mirando en retrospectiva a la educación en la Guayana Británica antes de 1834, uno podría ver que fue dada una muy pequeña atención al establecimiento de escuelas (Anexo J, ID: 65, traducción propia)

La cita anterior se enfoca a la importancia de la educación formal, que es el norte fundamental del sistema educativo guyanés en procura de su fortalecimiento cultural. En ese escenario sus textos escolares juegan un rol protagónico e indiscutible, porque también han logrado que sus recursos didácticos también sean independientes de la madre patria.

2.2.11. Subcategoría: *"Historia de la educación formal en Guyana"*

Así que la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, merced a que en Guyana a raíz de su independencia todo el sistema empezó a cambiar:

> La educación de los niños europeos quienes vivían en la Guayana Británica en ese tiempo fue diferente. Aquellos que tenían la capacidad enviaban sus niños a Europa, mientras los clérigos enseñaban a los que permanecieron en la colonia. Un tipo de gramática similar a la británica, fue enseñada aquí y los estudiantes aprendieron a leer y escribir (Anexo J, ID: 66, traducción propia)

De algún modo lo expresado en los párrafos textuales anteriores indica que Guyana está dispuesta a conquistar una independencia absoluta, que incluya el poner punto

final al diferendo limítrofe con Venezuela. Ya que hasta tanto eso no suceda, todavía no son verdaderamente independientes. De allí su afán por un veredicto internacional de la CIJ que ratifique el Laudo Arbitral de París de 1899.

2.2.12. Subcategoría: *"Historia de la educación eclesial en Guyana"*

Así que la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, porque *"La Iglesia Oficial fundó el departamento de educación en nuestro país para el establecimiento de la Escuela Eclesial" (Anexo J, ID: 69, traducción propia)*. En esa medida, la escuela guyanesa de origen eclesiástico es una aliada del Estado para alcanzar sus fines, porque mediante el adoctrinamiento y los valores espirituales se persuade a la ciudadanía a lograr los objetivos nacionales.

2.2.13. Subcategoría: *"Educación pedagógica para profesores en Guyana"*

Asimismo, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, en razón de que *"Los profesores de nuestras escuelas son capacitados en el Colegio Cyril Potter y en la Universidad de Guyana" (Anexo J, ID: 70, traducción propia)*. Lo que significa la consolidación de la independencia pedagógica mediante la formación del recurso humano que asume las riendas de la visión nacional del sistema educativo y escolar.

2.2.14. Subcategoría: *"Historia multiétnica de la población inmigrante en Guyana"*

Finalmente, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.10, en virtud de que la historia de los pueblos anglófonos americanos se fusiona en una confederación de naciones de las que se da cuenta, porque *"En la historia de Guyana muchos inmigrantes vinieron de India, China y Madeira" (Anexo J, ID: 23, traducción propia)*

2.2.15. Subcategoría: *"Historia común de la región Caribe"*

En tanto, con sus particularidades la subcategoría emerge del mismo TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, cuando indica que *"(…) está compuesta por todas las islas del Caribe, los principales países bañados por el Mar Caribe como también esos que no son tocados por el Mar Caribe pero poseen una cultura e historia común con las Islas del Caribe" (Anexo K, ID: 09, traducción propia)*

Es por eso que constantemente estrechan los lazos de amistad y cooperación entre esos países de habla inglesa, de modo que como bloque defienden sus intereses en la región y como lo han dejado saber en sus reuniones habituales, ellos respaldan plenamente a Guyana en su posesión sobre el Territorio Esequibo y acusan a Venezuela de querer detener su inminente desarrollo. Además, cuentan con el respaldo irrestricto del Reino Unido e Irlanda del Norte, lo que pone a Venezuela en desventaja ante una posible agresión militar desencadenada por el problema territorial tal como la ocurrida contra la Argentina por las Islas Malvinas.

3. DIMENSIÓN CIUDADANA:

3.1. Categoría: Familia y escuela en la apropiación de valores territoriales

A manera de preámbulo, la presente categoría emergente del TE busca un acercamiento al problema estructural, porque no es simplemente analizar las consecuencias coyunturales de una disputa por territorio, sino preguntarse: ¿Por qué los guyaneses demuestran con hechos que valoran tanto el Territorio Esequibo, mientras que los venezolanos simplemente lo perciben como una "Zona en Reclamación" demarcada en el mapa con líneas oblicuas? ¿Tendrá alguna relación la familia y la escuela en la formación de esa actitud?...sigamos analizando.

3.1.1. Subcategoría: *"Familia y ciudadanos futuros"*

De entrada, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 1er grado, cuando señala que *"…la familia prepara al niño para toda su vida futura" (Anexo B, ID: 01)*. Lo que significa que aun los problemas limítrofes son asuntos a discutir en el seno familiar, para que el futuro ciudadano esté

sensibilizado al respecto. La dificultad parece estribar en que en Venezuela ni la familia, ni la escuela, ni el Estado saben cómo asumir su rol social protagónico. Por eso necesariamente aparecen en escena los TE de ciencias sociales, que deberían ser recursos pedagógicos que coadyuven en el logro de ese propósito colectivo.

De manera análoga, Guyana en el TE Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three y en la misma subcategoría del anterior TE venezolano, expresa:

> Pero el pensamiento saludable y constructivo en la familia penetrará a toda la sociedad. Las personas que aprenden con la familia a adaptarse a otros, a subordinar, cuando sea necesario, el interés personal al interés grupal y a tolerar en otros los hábitos que él condenaría en sí mismo/en ella misma, esa persona ha aprendido mucho de las lecciones necesarias para convertirse en un buen trabajador, un buen líder y un buen ciudadano (Anexo K, ID: 13, traducción propia)

Por el énfasis en la enseñanza-aprendizaje puesto en la cita se puede admitir que hasta el momento, existe similitud entre los textos escolares venezolanos y guyaneses en torno al ámbito de la acción familiar. De modo que ambas naciones reconocen que el futuro de sus países y de sus ciudadanos descanza en brazos de la familia.

3.1.2. Subcategoría: *"Familia y ciudadanos cimentados"*

Inmediatamente, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 1er grado, en razón de que *"La familia es, pues, el fundamento de la sociedad" (Anexo B, ID: 02)*. En otras palabras, la sociedad descansa sobre el pilar de la familia. Por tanto no puede esperarse un comportamiento ciudadano integral, si la familia no se activa en su rol. Asimismo, el TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, en esta misma subcategoría del TE venezolano Nro.1 es más amplio, cuando explica:

> La familia es la institución más antigua en la sociedad. También, es la unidad básica y más importante en muchas maneras. La familia es vista como el fundamento de la sociedad y la base de toda relación humana. Civilizaciones enteras han sobrevivido o desaparecido dependiendo de si la vida familiar era fuerte o débil (Anexo K, ID: 10, traducción propia)

Solamente el hecho de detenerse en ser más específico, en detallar el "deber ser" de la familia, logra que se note al instante la importancia que se le confiere en Guyana a esta institución invaluable. De allí que consideran que el proceso de socialización humana no parte de la escuela, sino de la familia. De modo que es importante considerar que el tema de la Guayana Esequiba, no es, ni será asumido por Guyana, como un simple problema limítrofe, sino de manera holística. En tal sentido se puede desentrañar que la familia guyanesa será determinante en la posición ante el conflicto con Venezuela. En tanto su concepción de la familia, no será el gobierno guyanés el perjudicado; sino que será la familia guyanesa la afectada directamente ante la posibilidad de un fallo desfavorable de un tribunal internacional o ante un despojo territorial por una fuerza militar extranjera.

3.1.3. Subcategoría: *"Familia y valores ciudadanos"*

Así pues, la subcategoría emerge del mismo TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 1er grado, en cuanto se desprende del enfoque al *"[p]apel y responsabilidad de los padres en la formación ciudadana" (Anexo B, ID: 03)*. Que de llevarse a la acción tal y como reza el postulado la ciudadanía venezolana no sería simple espectadora de la situación, sino que estaría liderando las acciones a seguir frente al flagrante despojo del Territorio Esequibo.

Ahora bien, el TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, en la misma subcategoría *"Familia y ciudadanos cimentados"*, expresa que *"La familia es la base de la comunidad, de la sociedad y por ende, de la nación y del Estado" (Anexo G, ID: 24)*. La afirmación anterior implica que el núcleo familiar debe estar vinculado al sistema educativo nacional, porque todos los entes involucrados deben funcionar como un sistema armonioso para que juntos puedan alcanzar sus fines, pero siempre y cuando esa estructura esté edificada sobre la familia. De allí que esta premisa comienza a dar luz acerca de cómo el problema abordado en la investigación, no es meramente la presencia o ausencia del tema del Diferendo en los contenidos de geografía-cartografía, historia y formación ciudadana de Venezuela y Guyana, sino que va más allá, a la esencia misma o razón estructural del problema en estudio.

Así lo ilustra el mismo TE venezolano Nro. 6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, en la figura 60 (Anexo G, ID: 25):

Figura 60. **La familia como fundamento de la sociedad.**

Se observa en el gráfico la importancia de la familia y se destaca que el edificio societal descansa sobre los pilares familiares, lo que hace inferir que el problema social y educativo que representa el diferendo por el Territorio Esequibo, es un asunto que debe ser analizado también desde el interior del núcleo familiar.

3.1.4. Subcategoría: *"Familia soslayada social"*

Empero, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, cuando se pone en evidencia en la figura 61 (Anexo C, ID: 35):

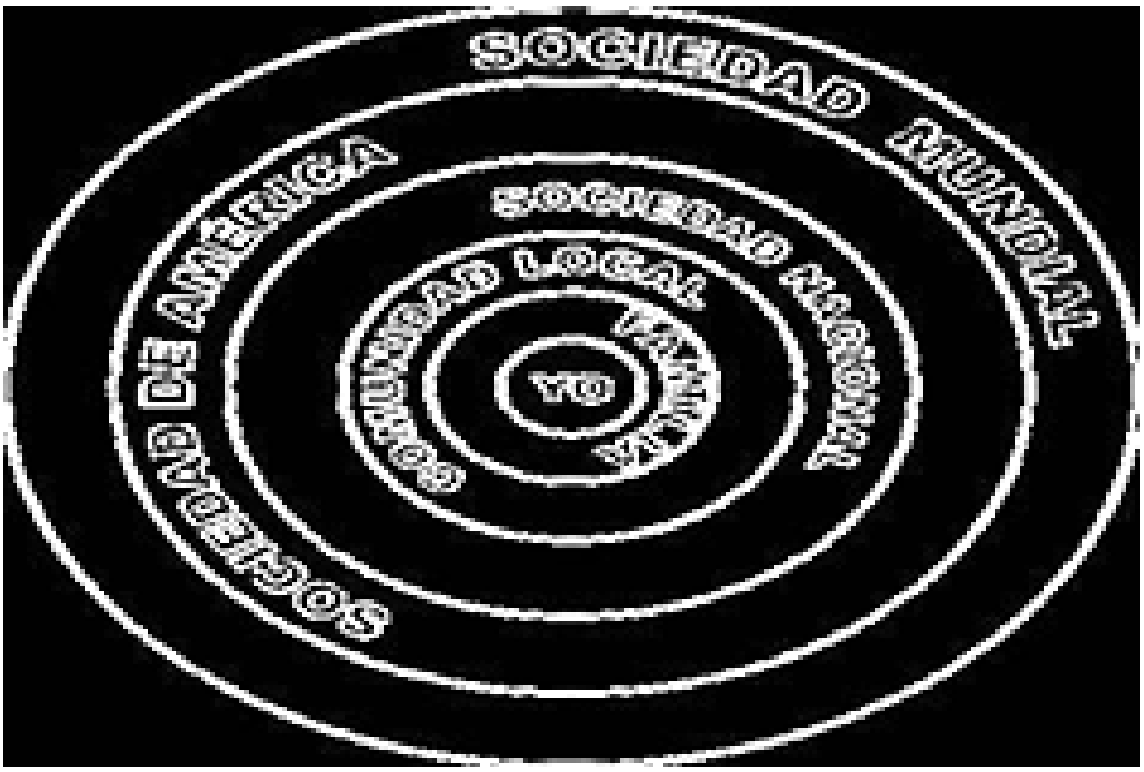


Figura 61. **Círculos de responsabilidad en derechos humanos.**

Se observa en los círculos de responsabilidad en la defensa de los derechos humanos, expuestos por este TE de la “Colección Bicentenario”, que la familia como elemento fundamental de la sociedad se coloca en el penúltimo lugar, cuando para ser coherente con las subcategorías anteriores, la familia debería estar en primer lugar. Sumado, a que en todo el contenido ciudadano tratado no se menciona su labor preponderante; sino que se sobreenfatiza el rol prominente del Estado. Así de esta manera se relega a la familia e incluso al individuo en su función social.

3.1.5. Subcategoría: *“Familia como eje ciudadano”*

En cambio nótese cómo la subcategoría emerge de los TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado y Nro.4 *Social Studies For Our Children Book 6* de 6to grado, mediante la figura 62 (Anexo D, ID: 01 y Anexo C, ID: 01):

Figura 62. **Portada de los textos escolares de Primaria en Guyana.**

En la anterior ilustración se observa en la portada y anteportada de los TE Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado y Nro.4 *Social Studies For Our Children Book 6* de 6to grado de Guyana, como una especie de mapa mental, contentivo de una serie de imágenes que reflejan los principales valores y eventos de la cotidianeidad guyanesa, pero tienen especial cuidado de colocar a la familia como el centro de la formación ciudadana, ya que ella camina unida al sistema educativo guyanés que es el foco de donde irradian los valores religiosos, culturales, laborales, institucionales e históricos del país.

Cabe resaltar que ambos textos escolares son del nivel primario, lo que alude al énfasis puesto en la familia durante esa etapa crucial de la formación ciudadana. De manera que se va pasando de la teoría y la mera palabrería a acciones más concretas mediante la inclusión sistemática de la familia, para que ejerza su influencia en la consolidación del conocimiento geográfico, histórico y ciudadano a fin de impactar desde el hogar en el hecho educativo.

Aunque los textos escolares venezolanos en el área de formación ciudadana enfatizan el rol de la familia, no encuentran la manera de vincularla con los problemas limítrofes que nos atañen.

3.1.6. Subcategoría: *"Familia como centro de la acción social"*

En tanto que la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, por medio de la figura 63 (Anexo G, ID: 03):

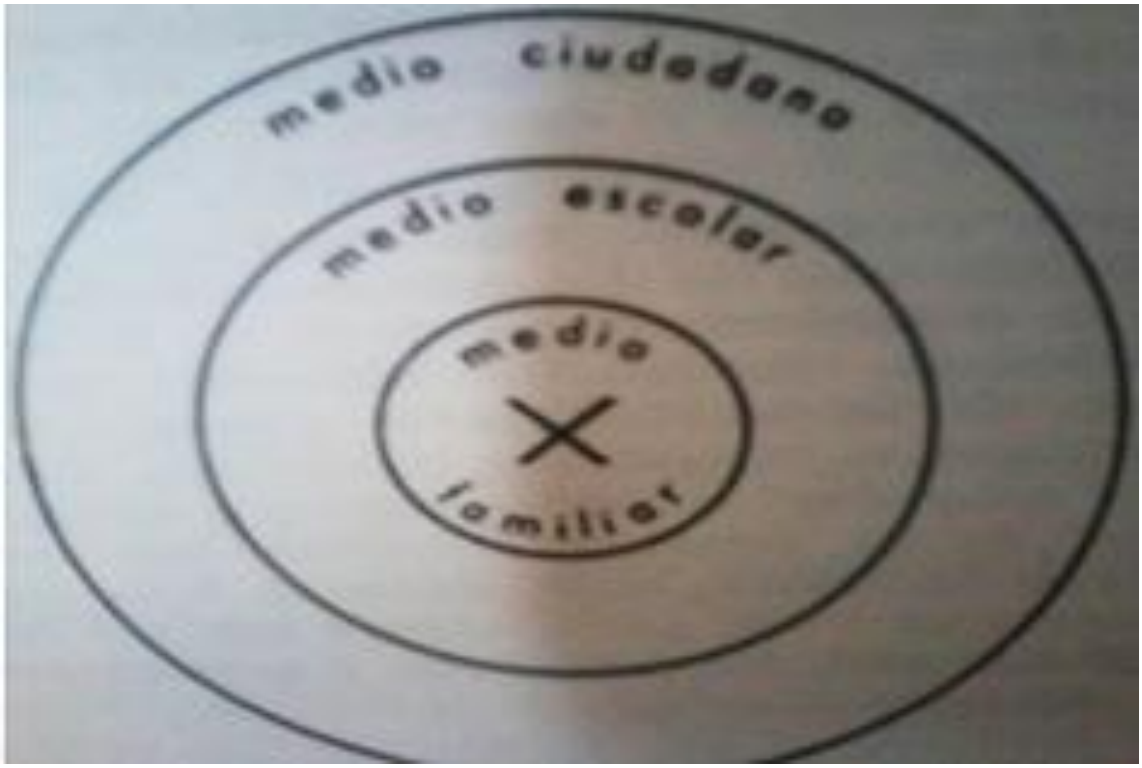


Figura 63. **Círculos de convivencia humana.**

Aquí se observa un gráfico que representa los tres principales círculos de convivencia humana, donde el medio familiar es el centro de la acción social. Por tanto, en el caso del Territorio Esequibo es necesario darle dinamismo a ese círculo, pero es una responsabilidad que tiene que ser debidamente planificada e implementada como objetivo prioritario de la sociedad venezolana y con el apoyo de mejores textos escolares diseñados para tal fin.

En consonancia con lo explicado, el autor del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, señala que:

> Como aparece claramente, al situarnos en el punto medio de los círculos somos el centro común de ellos [medio familiar], estamos en relación con los tres. Al igual sucede en nuestra vida diaria, estamos relacionados con todos y cada uno de los medios [familiar, escolar y ciudadano], como también lo estamos con todos y cada uno de sus miembros (Anexo G, ID: 04)

Lo que implica que la familia y por ende la ciudadanía, no puede estar ajena a la problemática limítrofe de Venezuela con Guyana, así como tampoco es concebible que un miembro de la familia pueda ser indiferente a una situación que afecte a cualquiera de sus integrantes. En tal sentido, esa afirmación en el texto escolar del área de Ciudadanía evidencia que se tiene conocimiento de cuál es el "deber ser", empero no termina de ponerse en acción el "ser". He ahí el dilema por resolver.

3.1.7. Subcategoría: *"Familia y valores ciudadanos"*

De manera puntual la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, ya que en relación con la importancia social de la familia, expresa:

> El alma de los niños podemos compararla a una blanda cera, fácilmente moldeable, razón por la cual grabamos mejor las enseñanzas en los primeros años de nuestras vidas, que precisamente pasamos en nuestro hogar. Es por ello que podemos decir que la familia es la fuente donde recibimos la vida, la primera escuela donde aprendemos a pensar, el primer templo donde aprendemos a orar (Anexo G, ID: 26)

De modo que ese pensamiento crítico que se requiere para la defensa colectiva del Territorio Esequibo debería partir de la familia y potenciarse en la escuela o viceversa, debido a que en el seno del hogar debería producirse una sensibilización acerca de su rol social. Sin embargo esa afirmación no la hace de manera directa el autor del TE Nro. 6. Es el investigador quien aplica la transversalidad al caso en estudio, ya que no puede continuar aislada el área de ciudadanía de los contenidos temáticos de geografía e historia.

En este propósito, del TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, emerge una subcategoría similar "Familia y valores ciudadanos", al señalar que: *"Por medio de la socialización, el individuo aprende una amplia variedad de valores tales como puntualidad, respeto, tolerancia, laboriosidad y honestidad. En adición, él/ella es entrenado para asumir ciertos roles sociales y dominar una cantidad de habilidades" (Anexo K, ID: 12, traducción propia)*. Por consiguiente, es ir más allá de la simple memorización de contenidos temáticos. Es lograr la aprehensión de esos valores para que supongan la puesta en práctica de los mismos en todos los niveles de la vida social, incluyendo la valoración y defensa territorial.

3.1.8. Subcategoría: *"Familia y escuela integrada"*

En este orden de ideas, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, como consecuencia de poner en acción los postulados y principios que se han discutido hasta ahora. Eso arroja como resultado que: *"Los miembros de la escuela componen una familia, por eso nosotros la llamamos la familia escolar. Mientras algunas familias son grandes, otras son pequeñas" (Anexo J, ID: 41).* Por ese motivo el autor guyanés expone que: *"Es importante recordar a veces que nuestra escuela es como un segundo hogar. El proceso educativo que comienza en el hogar continúa en la escuela tanto en situaciones formales como informales" (Anexo J, ID: 42, traducción propia)*

Así pues, se le da un giro práctico al concepto aislado de familia vs. escuela y resumidamente lo integra o fusiona en la frase: *"Mi familia escolar" (Anexo J, ID: 42, traducción propia)*. Así como lo reza a manera de título, *"LA ESCUELA – UNA EXTENSIÓN DE LA FAMILIA" (Anexo J, ID: 45, traducción propia)*. Al mismo tiempo la idea expuesta se operativiza en el sistema escolar mediante la figura 64 (Anexo J, ID: 43):

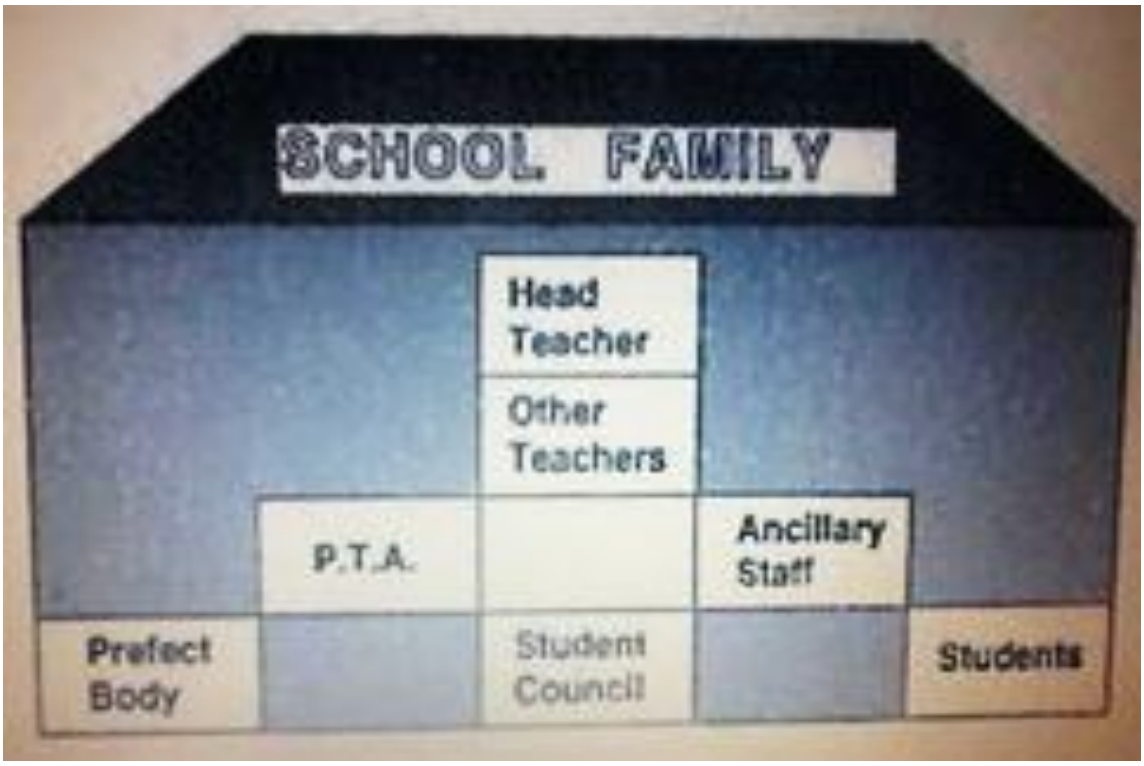


Figura 64. **Organigrama de la familia escolar guyanesa.**

Es preciso observar el cuadro organizativo de la estructura de la "familia escolar" guyanesa, integrada por: "el Cuerpo Disciplinario, la Asociación de Profesores y Padres, el Director, otros Profesores, el Consejo de Estudiantes, Personal Auxiliar y Estudiantes" (Traducción propia). Pues bien, como se puede apreciar cada ente tiene una función definida, pero con un énfasis superior en la familia (Obsérvese el título), lo que demuestra que no es un simple y tradicional organigrama, sino que se le imprime una mayor complejidad al planteamiento filosófico educativo. Nótese cuando expresa: *"Nosotros pertenecemos a nuestro hogar, así también como a nuestra escuela" (Anexo J, ID: 47, traducción propia)*

3.1.9. Subcategoría: *"Familia escuela y ciudadanía"*

En ese mismo sentido, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, en razón de que el lazo de la familia con la escuela es inseparable y también le agrega el ingrediente "colectivo" al afirmar:

> Similarmente, el proceso de interacción con nuestros hermanos, hermanas y otros familiares continúa en la escuela. Es el deber de cada uno de nosotros para vivir felices y ser útiles a otros miembros de la familia escolar, de modo que nosotros podemos obtener el mayor beneficio, tanto social como académico (Anexo J, ID: 44, traducción propia)

Del párrafo anterior citado se infiere que en los textos guyaneses existe una conexión tripartita sin la cual no se puede concebir la sociedad: familia, escuela y ciudadanía. De manera que el concepto de ciudadanía se concreta con la fusión familia – escuela; si esto no ocurre sigue siendo teórico, utópico e idealista.

En forma elocuente la misma subcategoría "Familia escuela y ciudadanía" se sintetiza, cuando considera:

> En el hogar nuestros padres nos proveen comida, vestido y vivienda y nosotros tratamos de ayudar realizando ciertos quehaceres. En la escuela, somos ayudados y entrenados por nuestros profesores para ser buenos miembros de la familia escolar. Los profesores también están tratando de ayudarnos a crecer para ser buenos hombres y mujeres y buenos trabajadores, así que nosotros debemos ser capaces de aprender a sustentarnos decentemente (Anexo J, ID: 49, traducción propia)

Así que es un aprendizaje integral para la vida, lo que puede interpretarse como significativo. Por tanto, con ese norte, se deduce que el TE guyanés juega un rol preponderante en la consecución de ese paradigma colectivo, donde el tratamiento dado a la familia parece estar íntimamente relacionado con la manera como la ciudadanía concibe su territorio y soberanía. Además, recuérdese que en el análisis de las dimensiones, categorías y subcategorías anteriores: geográfica e histórica, se observa en los textos escolares guyaneses una coherencia del contenido desarrollado y su postura inamovible frente al diferendo por el Esequibo.

3.1.10. Subcategoría: *"Familia - escuela y liderazgo social"*

En razón del legado familiar y escolar, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, por cuanto no se restringe al mero rol de directivo de la escuela, sino que actúa a semejanza del padre de familia en el hogar, porque: *"Del mismo modo que alguien siempre es el jefe de la familia, así también el Director es la cabeza o líder de la familia escolar" (Anexo J, ID: 45,*

traducción propia). Al contrario, se debe trascender al ámbito del liderazgo de la ciudadanía.

También el TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, hace la misma analogía:

> Justamente como nosotros aprendemos a obedecer a nuestros padres en el hogar, también nosotros obedecemos a nuestros profesores en la escuela. El Director es la cabeza de la familia escolar y los profesores son los principales ayudantes. Todos ellos son responsables de la disciplina y la educación de los niños. Los niños también ayudan con sus pequeños quehaceres o tareas (Anexo K, ID: 48, traducción propia)

Visto de esa manera, es un proceso sistemático de formación que parte de la orientación familiar y escolar, de ese liderazgo en el hogar (Padres) y en la escuela (Director-Profesores). De allí que es necesario que el individuo trascienda a un liderazgo ciudadano (Líder social). Obsérvese la figura 65 (Anexo J, ID: 51):

Figura 65. **Reunión de Asociación de Profesores y Padres (PTA).**

En la ilustración anterior se observa una reunión de la Asociación de Profesores y Padres (PTA) en un aula escolar guyanesa, en la cual se evidencia una interacción del liderazgo profesoral con el liderazgo familiar, a fin de lograr acuerdos familia – escuela para la resolución de algún problema de la "familia escolar".

3.1.11. Subcategoría: *"Familia y transformación social"*

En esa misma dirección la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, por cuanto considera:

> Funciones de la Familia. Provee: (…) la más antigua asociación grupal que enseña el arte de vivir en sociedad (…) El lugar donde nuestra cultura es transmitida de una generación a otra (…) la familia está estrechamente relacionada con el cambio social. Las ideas deben desarrollarse allí antes de que sean adoptadas por la comunidad (Anexo K, ID: 11, traducción propia)

Hechas las consideraciones anteriores, la cita del texto escolar guyanés avanza hacia un nivel superior en su planteamiento sobre el rol de la familia e incluye los cambios sociales que se deben potenciar desde el núcleo familiar. Cabe destacar que ese énfasis en lo pragmático, no se evidencia en los textos escolares venezolanos, aunque se intenta resaltar el rol social de la familia. Por tanto, según los TE guyaneses, cada ciudadano debe convertirse en un líder social que ayuda a su comunidad en la solución de problemas. De allí un poco la idea de "República ***Cooperativa*** de Guyana", además de su tendencia socialista que asumen como conjunto social. Mientras un problema los mantiene en vilo: el diferendo limítrofe con Venezuela.

3.1.12. Subcategoría: *"Educación de la persona social"*

Por ello la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, en tanto el ámbito educativo está íntimamente relacionado con la familia, al considerar que *"(…) otro elemento que desarrolla una extraordinaria función social: la educación" (Anexo B, ID: 05)*, en la medida que tiene como propósito *"(…) el pleno desarrollo de la personalidad" (Anexo B, ID: 08)*, "(…) *gracias a diversas actividades…[como] Cuando aprendemos…Historia…Estos son conocimientos que nos van a servir a lo largo de nuestra vida" (Anexo B, ID: 10),* a su

vez, ocurre lo mismo *"Cuando expresamos nuestra opinión sobre un tema dado" (Anexo B, ID: 12)*. En otras palabras, la educación es un medio liberador del ser humano porque le provee de la capacidad para un pensamiento crítico y las competencias necesarias para la resolución de problemas cotidianos de la vida personal y social.

Apuntando en esa dirección, la misma subcategoría emerge en el TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, haciendo alusión al conocimiento liberador que es provisto por la educación formal y responde a la pregunta: *"¿Cómo? Ya lo dijo Bolívar, la República se habrá consolidado ´cuando el pueblo, por medio de la instrucción, sepa lo que son sus deberes y derechos`" (Anexo C, ID: 26)*. Y ese acto del deber implica para El Libertador *"(…) aprender comportamientos ciudadanos…" (Anexo C, ID: 29)*. Es también, deber del sistema educativo *"(…) según el pensamiento del Maestro Simón Rodríguez (…) formar republicanos y republicanas" (Anexo C, ID: 30)*. Por tanto, una vez capacitados se consolidan e impulsan los cambios sociales mediante el ejercicio de sus deberes y derechos ciudadanos.

En consecuencia, esto significa que un pueblo pasivo ante la problemática territorial representa el fracaso de una sociedad no emancipada, educativamente hablando. Por eso el mismo autor del TE consciente de la carencia, persuade sobre la importancia de la *"Misión Ciudadanía [que] ha de ser la meta de ustedes y de sus educadores, ¿No crees?" (Anexo C, ID: 31)*. De tal manera que se reconoce la ausencia de este modelo en la vida práctica de los venezolanos, cuando debería ser el magno objetivo de su educación y sin recurrir a filiaciones político - partidistas.

De los anteriores planteamientos se deduce que el ciudadano no es un ente aislado, sino que por el contrario se interrelaciona con sus semejantes, como expresa el TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, en la misma subcategoría cuando se le enseña al estudiante que *"Convivir significa: vivir con, estar en relación" (Anexo G, ID: 05)*, por eso para el ser humano es ineludible *"(…) unirse con sus semejantes para realizar sus fines" (Anexo G, ID: 37)*. Pero en los contenidos de "Formación Ciudadana" se ha enfatizado que son materias *"(…) que tienden a brindarnos conocimientos de principios de moral, religión, y cuya finalidad es formar y*

fortalecer nuestro carácter y personalidad…" (Anexo G, ID: 08). Así pues, parece relegarse a una especie de manual de urbanidad y buenas costumbres, cuando expresa que *"(…) el propósito de esta materia es determinar la correcta manera de comportarse en [el medio familiar, escolar y ciudadano]" (Anexo G, ID: 06)*

De modo que, para el investigador, son afirmaciones reduccionistas del papel de la educación ciudadana, porque ella no puede estar limitada a un simple conocimiento filosófico de lo bueno y lo malo, a suplir una necesidad humana de trascendencia espiritual o enseñar los buenos modales sociales. Empero, sin dejar su tradicional praxis, se requiere que la asignatura toque tierra y se transversalice con la geografía y la historia, asumiendo un rol protagónico en la problemática que nos atañe en la Disertación, porque: *(…) Los hombres al agruparse se han dado cuenta de la necesidad de ponerse de acuerdo en lo que a todos interesa" (Anexo G, ID: 38)*, de manera que un nuevo enfoque, más amplio, podría impulsar la movilización conjunta de la nueva ciudadanía venezolana.

Significa entonces que hay errores por corregir, porque según el mismo autor del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año: *"En la actualidad, educación significa hacer salir, conducir fuera de nosotros, las facultades que llevamos en forma de germen" (Anexo G, ID: 31)*. Por tanto, los docentes están obligados a que esas capacidades de sus discentes afloren, crezcan y se fortalezcan por medio de aprendizajes útiles para la vida. Quizás hoy se le exige a los líderes sociales y políticos lo que el sistema educativo no les ha provisto, cuando esas *"Virtudes públicas: Son las que practica el hombre en la sociedad, como ciudadano y, muy en especial, cuando ejerce funciones de Gobierno" (Anexo G, ID: 43*). Por consiguiente, implica comenzar a romper viejos paradigmas y mitos, como aquel de que "los textos escolares son infalibles", ya que por medio del análisis se viene demostrando por el contrario su falibilidad. Es por ello que esa potencialidad humana debe forjar un ciudadano competente para resolver los problemas de su entorno, incluyendo el tema que nos ocupa: El Esequibo. Para eso se necesita de un liderazgo social y político educado desde la familia, la escuela y la comunidad.

En contraste, el manejo dado a los textos escolares guyaneses en la misma subcategoría es diferente, porque el TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, desciende del idealismo utópico a acciones concretas que hagan posible la "educación de la persona social", para que el ciudadano se capacite en:

> Limpieza, respeto por la autoridad, respeto para los otros y puntualidad todos son aspectos de nuestro ambiente social. Por tanto, notemos que nuestro entorno físico y social afecta nuestra vida diaria. Como tal, debemos encontrar caminos y medios por los cuales podamos mejorar el ambiente físico y social. Estos son valores y costumbres por los cuales la gente vive unida a su familia, grupo o nación (Anexo J, ID: 34, traducción propia)

De acuerdo a las ideas anteriores no es posible tener un ciudadano comprometido con la identidad nacional, la integridad territorial, la soberanía y otros valores inherentes al amor por la patria, si antes este no ha sido formado para ello en el seno del sistema educativo y escolar.

Es evidente entonces que la intención de mejora ciudadana debe ser contínua, sistemática y planificada, como parte de una coherente política pública nacional. De allí que el mismo autor del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, vislumbre la necesidad de *"(…) trabajar en grupos, para interactuar, como para comportarse con otros. Vamos a pensar un momento en dos equipos del grupo de tenistas en la cancha deportiva" (Anexo J, ID: 35, traducción propia).* En ese sentido, Venezuela y Guyana son los 2 equipos que disputan El Esequibo y el que demuestre en la cancha o escenario de los hechos, que está integralmente preparado será el país que obtendrá la victoria territorial. Lo que definitivamente, es algo que no se improvisa, no se logra de un día para otro, no responde a recetas mágicas, sino que es producto de la coherencia de acciones de todos los entes involucrados.

Con referencia a lo anterior, fíjese en la figura 66 (Anexo J, ID: 36):

Figura 66. **Énfasis guyanés en lo individual y colectivo.**

Se observa claramente en la figura dos actitudes sociales que los guyaneses proponen en sus TE, a fin de que sus ciudadanos las pongan en práctica. Una, es el conocimiento expresado en asignaturas como la geografía, la historia… y la otra corresponde a la acción social, a semejanza del juego en equipo; por tanto, requieren una formación estricta en valores colectivos.

De manera que ellos reconocen el papel de la escuela cuando expresan: *"Nosotros adquirimos las habilidades y los valores necesarios para funcionar efectivamente en el mundo y en la vida adulta de nuestro entorno" (Anexo J, ID: 37, traducción propia).* En concordancia, con el objetivo educativo de *"[p]roveer estudiantes con el conocimiento y habilidades que les permitirán contribuir con el desarrollo nacional" (Anexo J, ID: 59, traducción propia)*. Así entendido, el problema del Esequibo para los guyaneses no es un mero asunto de su gobierno, sino que involucra a todos sus ciudadanos.

Esa convicción dista mucho del caso venezolano, ya que en los círculos intelectuales los expertos investigan y escriben sobre el tema, a la vez que se le suman en su apología esequibana las organizaciones no gubernamentales, entre otras. Eso está muy bien, pero es preciso reconocer que hay carencia de la participación del ciudadano común en este asunto, porque el sistema educativo y escolar ha fallado al no involucrarlo, a lo que se le suma que los TE venezolanos presentan serias falencias en el tratamiento dado al problema en estudio, como se evidencia previamente durante la aplicación de un análisis riguroso.

3.1.13. Subcategoría: *"Educación territorial"*

Hechas las consideraciones anteriores, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 1er grado, al observar la figura 67 (Anexo B, ID: 04):

Figura 67. **Perspectiva de la Formación Ciudadana en Venezuela.**

En la figura que antecede se observa un acto cívico – deportivo en una institución educativa, donde participan estudiantes y comunidad. Allí resaltan los niños en formación, la bandera de Venezuela (izada) como símbolo de identidad nacional y al fondo, resaltan las montañas, en alusión al territorio venezolano. Sin embargo, no es territorial el propósito de la ilustración, sino que sutilmente se desprende del contexto. Lo que parece indicar que el valor territorial está latente en la educación venezolana, mas no de una manera central como debería enfatizarse.

Ahora bien, atendiendo a esa necesidad educativa y en alusión al pensamiento de Simón Bolívar, cuando expresa: *"´El nuevo gobierno que se dé la República debe estar fundado sobre nuestras costumbres…sobre nuestro origen y sobre nuestra Historia´" (Anexo B, ID: 19)* ¿Cuántos ciudadanos hoy manejan con propiedad el tema geográfico, histórico y ciudadano del diferendo por El Esequibo?... sabiendo que la respuesta es desalentadora, debido a la no transversalidad y escasa profundidad en el desarrollo temático, evidenciado hasta ahora en el análisis de los TE venezolanos de ciencias sociales. Por eso para la formación ciudadana no basta un decreto o una buena intención, sino que hay que implementarla por medio del sistema educativo, de una manera coherente con los intereses nacionales y evaluar constantemente su impacto para hacer a tiempo los correctivos pertinentes.

Posteriormente, de una manera indirecta, reaparece la misma subcategoría en el TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, cuando en la exposición del propósito del TE expresa que es *"(…) para ayudar a los colegas en la tarea que tienen de contribuir a la formación de la conciencia nacional de nuestra juventud" (Anexo F, ID: 02).* Pero su aporte representa una promesa escasamente cumplida, porque el mismo texto escolar en su portada se contradice con su esmero por educar en valores territoriales, ya que como demuestra la ilustración (Ver figura 34), el mapa de Venezuela que ilustra la portada no se puede observar completo y está tapado e invisibilizado el Territorio Esequibo.

En tanto que para el autor del TE no es simplemente que las comunidades *"(…) vivan en un determinado lugar geográfico. El vivir en sociedad aunque tiene su base en la proximidad física, va más allá: tiene un sentido de profundidad…" (Anexo G, ID: 09).*

Sin embargo, es la superficialidad la que caracteriza esa constante divagación utópica de los autores, que sigue observándose en el transcurso del análisis y es considerada así por el investigador, porque se queda solamente en la exposición de un "deber ser" teórico, muy distante de la realidad concreta desarrollada en los TE. A pesar de que se insiste en los *"(…) deberes cívicos como el de defender a la patria…" (Anexo G, ID: 19),* no se explica en detalle el cómo hacerlo; por tanto la ejecución queda a la imaginación de los docentes, de los estudiantes, de los padres…, es allí, donde la Formación Ciudadana debe fungir de eje transversal del contenido temático de la geografía y la historia a fin de que una esas líneas gruesas y las interconecte con los problemas limítrofes venezolanos, entre otros.

Por su parte el TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, es más específico en su propósito de "Educación territorial", cuando señala que:

> (…) es contribuir a la difusión del conocimiento de la patria como medio para preservar nuestra identidad nacional; para lograrlo ponemos al alcance de profesores, maestros, y alumnos de la Educación Básica, ideas, conceptos e informaciones de carácter relevante, íntimamente vinculados con la geografía del país (Anexo H, ID: 02)

Lo dicho aquí, supone un compromiso con el estudio profundo de la territorialidad venezolana, pero hasta el momento se ha evidenciado: ausencias de contenido, errores geográficos e históricos, manejo inadecuado de la problemática, entre otras debilidades. Aunque los autores lo enfatizan, al expresar que *"Aspiramos, pues, a que el libro que ahora presentamos, sirva para facilitar el conocimiento de nuestra geografía y el trabajo de aula, así como para provocar serias reflexiones sobre el futuro de nuestro país" (Anexo H, ID: 03).* Falta entonces, subrayamos, la sensibilización acerca de la importancia de tratar entre la clase el tema del diferendo limítrofe con Guyana como realidad concreta, que posibilite la discusión y la reflexión pedagógica a consecuencia de los contenidos de los TE.

3.1.14. Subcategoría: *"Educación en valores territoriales"*

En contraste con los TE venezolanos, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, ya que por medio de los valores

se forma a lo largo de la vida al ciudadano de Guyana, así como lo dice su Himno Nacional:

> (…) 1. Querida tierra de Guyana, de ríos y llanuras, enriquecida por la luz del sol y exuberante por las lluvias. Colocada como joya equitativa entre las montañas y el mar. Tus hijos te saludan, querida tierra de la libertad. 2. Tierra verde de Guyana, nuestros héroes del pasado, ambos siervos y libres, pusieron sus huesos en tu orilla; este suelo santificaron, y de ellos somos nosotros, todos hijos de una madre, Guyana la libre. 3. Gran tierra de Guyana, diversa a través de nuestras razas, nacemos de su sacrificio, herederos de sus dolores. Y la nuestra es la gloria que sus ojos no vieron. Una tierra de seis pueblos, unidos y libres. 4. Querida tierra de Guyana, a ti te daremos. Nuestro homenaje, nuestro servicio, cada día que vivimos; Dios te guarde, gran Madre, y haznos ser más dignos de nuestra herencia. Tierra de la libertad (Anexo J, ID: 100, traducción propia)

Así, acorde con su Himno Nacional que manifiesta un énfasis especial en el valor de su tierra, es educado el ciudadano guyanés: en armonía con sus TE y con una posición desfavorable a Venezuela en torno al diferendo por el Esequibo, porque el sistema educativo venezolano no ha hecho lo que le corresponde.

3.1.15. Subcategoría: *"Educación integral ciudadana"*

Por otra parte, en el caso de Venezuela la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, cuando afirma que la asignatura encargada de Formación Ciudadana *"(…) es el estudio de un conjunto de deberes y derechos que tenemos para con nosotros mismos y para con nuestros semejantes, así como él (sic) de las normas que nos guían para cumplirlos en nuestras diversas relaciones" (Anexo G, ID: 13).* Pues bien, esa definición se caracteriza por ser ambigua ya que no puntualiza con exactitud los deberes y derechos a los cuales se refiere y que deben ser parte de la formación de un ciudadano integral. Seguidamente explica que *"Su nombre está compuesto por tres ciencias diferentes: la Sociología, la Moral y la Cívica, es decir, se tratan en forma indiferente los principios de esas tres disciplinas con el objeto de formar a los alumnos de una manera integral" (Anexo G, ID: 16)*. Por consiguiente, a pesar de su intencionalidad manifiesta, en los TE venezolanos hay que imaginarse las acciones a seguir porque no hay especificidades o ejemplos que aclaren

el camino por transitar. Mucho menos esperar una interrelación con las áreas de aprendizaje.

3.1.16. Subcategoría: *"Educación geográfica limitada"*

De manera semejante, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, al expresar que *"(…) los conocimientos de Geografía, nos sirven para que un día, al viajar conozcamos las diferentes regiones de los países que atravesemos, los nombres de sus ríos y montañas, su situación económica, etc" (Anexo G, ID: 21)*. Ahora bien, el investigador se pregunta: ¿Acaso no sirven los conocimientos geográficos e históricos para que el estudiantado asuma una actitud crítica, ciudadana y colectiva frente al despojo territorial de Guyana en el Esequibo venezolano? Nótese que el TE de Formación Social, Moral y Cívica, banaliza como meros fines turísticos el objeto y campo de acción de las ciencias sociales.

3.1.17. Subcategoría: "*Educación de la conciencia social"*

Antes bien, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, pero esa posición colide con su mismo planteamiento, cuando propone estrategias problematizadoras de observar, juzgar y actuar: *"(…) lograr esta preocupación en los jóvenes coincide con el objetivo fundamental de nuestra materia: la formación de la conciencia social del educando" (Anexo G, ID: 02).* Lo que significa que los actores sociales tienen la obligación de involucrarse en la resolución de todos sus problemas, inclusive las disputas concernientes a límites territoriales como ocurre entre Venezuela y Guyana. Además agrega que *"(…) Hemos de preocuparnos de conocer los diversos problemas que surgen de esas relaciones [sociales] y tratar de resolverlos en la medida en que nos sea posible" (Anexo G, ID: 07)*. Cabe preguntarse: ¿La sociedad venezolana en pleno, está seriamente comprometida en la búsqueda de una solución al diferendo limítrofe con Guyana? Hasta el momento del análisis eso no es lo que se promueve en los TE venezolanos, ni tampoco lo registra el acontecer noticioso.

Es allí ante esta coyuntura, cuando la educación formal necesita salir al paso, porque *"(…) Si bien es cierto que la conciencia es natural, nace con nosotros, la*

educación la desarrolla, la forma y la perfecciona a través de nuestra vida" (Anexo G, ID: 10). Por tanto, esa conciencia colectiva se va construyendo para que tenga *"(…) repercusión sobre lo social" (Anexo G, ID: 11)*. Esta aspiración de madurez ciudadana, inicia desde la familia en conexión con la escuela como se ha explicado amplia y suficientemente en dimensiones, categorías y subcategorías analizadas previamente. De manera que si estos principios se han impregnado debidamente en el pensamiento colectivo, se actuaría proactivamente porque *"(…) así lo manda nuestra conciencia" (Anexo G, ID: 18)*, formada ella dentro de un sistema educativo coherente.

Dicho lo anterior, dentro de los objetivos educativos debe estar: *"(…) Desarrollar aptitudes, habilidades o capacidades que naturalmente se poseen y crear las necesarias de que se carece…" (Anexo G, ID: 33).* En ese mismo sentido, sigue diciendo el autor:

> (…) Cooperar quiere decir obrar, trabajar con otros. La cooperación es una necesidad social, en base a este sentimiento de ayuda mutua, existen los grupos sociales. Debemos cooperar en la familia, en el municipio, en el colegio, en la patria, [en los problemas de límites fronterizos] e incluso con las demás naciones (Anexo G, ID: 44)

Lo anterior representa un diagnóstico de la problemática de inacción ciudadana ante el conflicto de límites territoriales con Guyana. De modo que esos valores y principios se han enseñado ampliamente en los textos escolares venezolanos, pero no se han vinculado asertivamente con el diferendo por la Guayana Esequiba. Aunque parezca contradictorio no lo es. Guyana en sus TE no menciona el problema territorial con Venezuela, sin embargo echa unas sólidas bases cartográficas, geográficas, históricas y ciudadanas que son coherentes con su posesión de facto sobre el Esequibo venezolano.

A diferencia de Venezuela, Guyana en una actitud de avanzada considera que el sistema educativo y escolar debería *"[e]nseñarnos a utilizar nuestras experiencias escolares para que podamos reflexionar sobre nuevos materiales para el bien nacional" (Anexo J, ID: 58, traducción propia)*. Lo que equivale a una educación para la vida práctica, ya que lo que se aprende en las aulas escolares tiene una aplicación real,

cuando se enfatiza el valor patrimonial que representa su gente y todo el territorio que poseen. Obsérvese la figura 68 (Anexo J, ID: 101):

Figura 68. **Formación de la conciencia social guyanesa.**

Así pues, en la ilustración se observa a los niños de una institución educativa guyanesa, quienes entonan su Himno Nacional. Frente a ellos está la bandera izada de Guyana. Mientras tanto, permanecen en una actitud de respeto y disciplina ante sus símbolos patrios.

3.1.18. Subcategoría: *"Educación para la acción"*

En congruencia con la "Educación de la conciencia social", la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, ya que según el autor *"(…) la escuela es una pequeña sociedad o comunidad" (Anexo B, ID: 09),* donde *"practicamos… [lo] que vamos recibiendo" (Anexo B, ID: 11)*. En virtud de que *"…la educación forma al individuo para la participación en las diferentes actividades de mejoramiento de su familia y de la sociedad" (Anexo B, ID: 14)*, pues su

actitud social debería ser activa; no pasiva. Así lo exhorta el TE venezolano Nro. 6 al afirmar que *"(…) [t]odos los conocimientos que adquirimos en la escuela tienen por finalidad ser aplicados en la vida práctica…" (Anexo G, ID: 20)*

Por eso la importancia de la propuesta dada en el TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, catalogada como *"(…) ´Misión Ciudadanía`, para que sepamos cuáles son nuestros deberes y derechos. Pero no para que lo sepamos teóricamente, sino para que sepamos cumplirlos y hacerlos cumplir" (Anexo C, ID: 27)*. No obstante, ese TE oficial en mención, parece tener tintes político - partidistas; cuando tales acciones o misiones deberían responder a la conciencia liberada de los ciudadanos y no a los intentos de alienación ideológica del gobierno de turno.

Puesto que como señala el TE venezolano Nro.6, es misión de la asignatura Formación Ciudadana *"(…) investiga[r] la manera de aplicar esos principios [sociales, morales y cívicos]" (Anexo G, ID: 12).* Ya que *"[e]n cualquiera de los medios, familiar, escolar y ciudadano, en que nos encontremos tendremos ocasión de practicar esos diversos principios" (Anexo G, ID: 17).* Así que por lo citado en los párrafos precedentes, se observa que la educación venezolana hasta el momento no ha respondido congruentemente con los postulados y fines de la Formación Ciudadana. Reiteramos pues que no hay una vinculación estrecha y práctica con la geografía y la historia.

De inmediato el TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, vuelve a enfatizar que *"[l]a Formación Social, Moral y Cívica es, sin duda alguna, la que tiene un mayor campo de aplicación en nuestra vida…" (Anexo G, ID: 22)*. En la medida que procura *"[h]acer que esos conocimientos pasen a formar parte de nuestra conciencia, que sean bien asimilados y aplicados en la vida, evitando la simple memorización para presentar los exámenes, que es tan perjudicial" (Anexo G, ID: 23)*. Eso refleja que en la realidad venezolana, la educación presenta una brecha de inconsistencia entre teoría y práctica, la cual no ha podido subsanarse. En los círculos académicos se habla hasta el cansancio de constructivismo y aprendizaje significativo y otras teorías del aprendizaje, empero continúa la "parálisis ciudadana" frente al diferendo por el Territorio Esequibo.

A continuación, obsérvese la figura 69 (Anexo G, ID: 41):

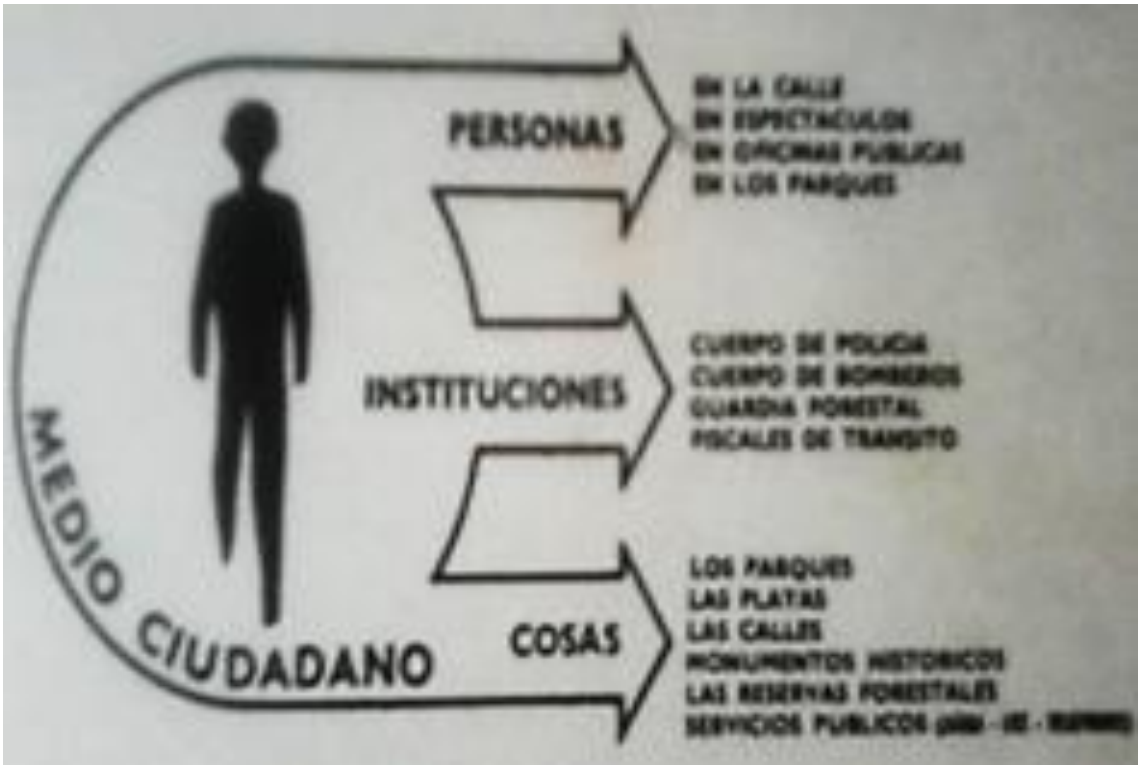


Figura 69. **La acción social en el Medio Ciudadano.**

Es evidente en el gráfico que el individuo interactúa con otras personas, instituciones y cosas. En tal sentido, debe ser formado en la familia y en la escuela, para que participe activamente en la búsqueda de soluciones pertinentes a problemas de su entorno, como es el caso del diferendo por el Territorio Esequibo, que es parte de las COSAS en las cuales los ciudadanos formados integralmente, estarían comprometidos y dispuestos a participar activamente, siempre y cuando hayan sido educados para la acción social.

Avanzando en el razonamiento, asimismo "Educación para la acción", es una semejanza de subcategoría compartida también por el TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, cuando expresa que la educación debe *"[p]repararnos para un servicio dedicado hacia nuestro país" (Anexo J, ID: 56, traducción propia),* y por tanto considera el pueblo guyanés que es su obligación *"Equiparnos con una nueva perspectiva para que podamos participar significativamente*

en actividades para nuestra sociedad y comunidad" (Anexo J, ID: 57, traducción propia). Lo que en definitiva significa, una constante praxis social que es posibilitada por las competencias adquiridas durante la escolaridad y en cooperación con la familia.

3.1.19. Subcategoría: *"Educación legal"*

Ahora bien, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.1 *Nociones elementales y ejercicios prácticos* de 5to grado, porque *"[d]ice la Constitución Nacional [1961] en su artículo 80: La educación tendrá como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad, la formación de ciudadanos…" Anexo B, ID: 06).* Sin embargo, a pesar del "deber ser" establecido en ese ordenamiento jurídico venezolano (Ya derogado, pero vigente en ese momento), la pasividad sigue caracterizando la actitud ciudadana frente al problema limítrofe en general y con Guyana en particular. En tal sentido, el ciudadano está comprometido legalmente según el *"Art. 51 [CN, 1961]. Los venezolanos tienen el deber de honrar y defender a la patria, y de resguardar y proteger los intereses de la nación" (Anexo B, ID: 17)*. Y esos principios continuaron vigentes en la actual Constitución Nacional de 1999.

Mejor dicho, la población venezolana tiene conocimiento del qué, pero no sabe cómo ponerlo en práctica. De allí que el sistema educativo nacional de la mano de los TE tiene una gran responsabilidad por cumplir, desde las aulas de clase. Por eso, el basamento legal promueve una educación integral *"(…) que nos enseña a ser verdaderamente humanas y humanos, porque atiende todos los componentes de la persona como ser biológico y como ser social" (Anexo C, ID: 28)*. Con todo, no ha podido concretarlo hasta el día de hoy. Solamente, se ha quedado en una participación colectiva que responde meramente a intereses ideológicos, en razón de la permanencia en el poder de una determinada ideología. Mientras que es necesario enfatizar el derecho de propiedad venezolana sobre el Esequibo, que es un valor legal que permite *"(…) usar, disfrutar y disponer de una cosa…" (Anexo G, ID: 42)*. En tanto, quien lo explota y se beneficia por su posesión de facto, es Guyana.

Por su parte Guyana en el TE Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, evita esas incoherencias que han sido observadas constantemente en los

TE venezolanos durante el análisis. En tal sentido, los lineamientos educativos responden a la política pública gubernamental trazada para el sector, en la medida que: *"(…) Los programas usados por nuestro sistema escolar son derivados de nuestros objetivos educativos" (Anexo J, ID: 52)*

3.1.20. Subcategoría: "*Educación de la identidad nacional"*

De modo que la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, como parte de esa coherencia pedagógica reforzada por sus símbolos patrios, como sucede con su bandera nacional en la figura 70 (Anexo J, ID: 95):

Figura 70. **Bandera Nacional de Guyana.**

Enseguida se presenta la significación de su símbolo patrio, el cual destaca:

> Importancia del color de la punta de flecha dorada. El fondo verde nos habla de la naturaleza agrícola y forestal de Guyana. El borde blanco habla de los muchos ríos, arroyos y lagos de nuestra gran tierra. La flecha dorada habla de dos cosas; los minerales que se encuentran debajo de

> nuestra tierra y nuestro empuje hacia el futuro. El borde negro habla de resistencia, y que los guyaneses trabajarán unidos para hacer fuerte a Guyana. El triángulo rojo habla del fuerte celo que muchos tendrán para sostenernos, como nuestro trabajo unido para desarrollar nuestro país (Anexo J, ID: 96, traducción propia)

De inmediato, la descripción de su bandera enfatiza el valor de la tierra para los guyaneses quienes dependen de ella para su desarrollo y sostenibilidad. Por tal razón, el Territorio Esequibo en su parte continental y en su proyección marítima potencian su "flecha dorada" en cuanto a recursos como el petróleo, el gas, el coltán, el oro y otros. En tanto, el pueblo de Guyana ha sido formado por medio del sistema educativo para que se identifique profundamente con su tierra, como una riqueza nacional que hay que conocer y defender.

De igual manera ocurre con su escudo nacional, según figura 71 (Anexo J, ID: 98):

Figura 71. **Escudo Nacional de Guyana.**

Como complemento a la bandera, su escudo nacional resalta:

> El diseño sobre el Escudo de Armas es interpretado como sigue: El tocado Amerindio los muestra como la primera gente del país. Los dos diamantes en el lateral del tocado representan la industria minera del país. El yelmo es la insignia de la monarquía. Los dos jaguares abrazando un hacha pico, una caña de azúcar y un tallo de arroz representan las dos principales industrias agrícolas del país, arroz y azúcar. El escudo que está decorado con la flor nacional, La azucena Real Victoria, que es la protectora de la nación. Las tres líneas azules onduladas representan las muchas aguas de Guyana. El Faisán de Canje en la parte inferior representa a una exótica ave que se encuentra principalmente en esta parte del mundo (Anexo J, ID: 98, traducción propia)

De estas evidencias queda claro, que Guyana en sus TE utilizados a lo largo de su sistema educativo y escolar, pone el acento en la gente, el territorio y sus recursos naturales, pero no es un mero discurso textual, sino respaldado por acciones coherentes, sistemáticas y firmes para alcanzar sus objetivos basados en la identidad nacional.

3.1.21. Subcategoría: "*Educación de la soberanía nacional"*

Así, de la mano de la subcategoría anterior, la presente subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, cuando Guyana expone su compromiso social: *"(…) Me comprometo a honrar siempre la bandera de Guyana, para ser leal a mi país, para ser obediente a las leyes de Guyana, para amar a mis conciudadanos y para trabajar por la felicidad y prosperidad de Guyana" (Anexo J, ID: 99, traducción propia)*. En otras palabras, los guyaneses han decidido cooperar ampliamente en la valoración de sus símbolos patrios, ser fieles a su país, ser respetuosos de sus leyes, mantener un vínculo fraterno de unidad ciudadana. Todo en función de lograr un desarrollo nacional integral, con énfasis en la disposición comunitaria y soberana de sus recursos. Obsérvese la figura 72 (Anexo J, ID: 104):

Figura 72. **Niveles de soberanía social guyanesa.**

En este texto iconográfico se observan 5 círculos consecutivos, que se encuentran íntimamente ligados al concepto de comunidades dentro de la sociedad guyanesa. Están dispuestos de afuera hacia adentro: *"El país, las aldeas o pueblos, escuela e iglesia, miembros de la familia e individuos" (Anexo J, ID: 104, traducción propia)*. De modo que esta conciencia social parte de lo individual y culmina en lo colectivo, a fin de posibilitar la toma de decisiones y la autodeterminación del pueblo de Guyana que transita un mismo sendero, como efecto directo de su educación.

3.2. Categoría: Conocimiento integral del Territorio Esequibo

A esta altura del análisis, más allá de la discusión sobre quién es el propietario legítimo del Territorio Esequibo, cabe preguntarse ahora: ¿Quién lo conoce más, Venezuela o Guyana?...todo en razón de los contenidos desarrollados en los textos escolares de ambos países. Por eso, a continuación, la evidencia textual e iconográfica dará respuesta al interrogante planteado.

3.2.1. Subcategoría: *"Desconocimiento del Territorio Esequibo"*

Contradictoriamente, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, en razón de que es evidente que no se desarrolla el tema del relieve esequibano (Anexo H, ID: 22), no es considerada una región venezolana (Anexo H, ID: 23), se desconoce su formación geológica (Anexo H, ID: 24), no se estudian sus vientos (Anexo H, ID: 28), se desconocen sus pisos térmicos o temperatura climática de la región (Anexo H, ID: 29), se desconoce su nivel de pluviosidad anual (Anexo H, ID: 30), se desconoce su vegetación (Anexo H, ID: 31), se desconoce sus cuencas hidrográficas (Anexo H, ID: 32), se desconoce su distribución demográfica (Anexo H, ID: 36), se desconocen las migraciones internas hacia el Esequibo (Anexo H, ID: 37), se desconocen sus tipos de suelo (Anexo H, ID: 38), se desconoce su agricultura (Anexo H, ID: 39, 40, 41), se desconoce su zonas pesqueras (Anexo H, ID: 42), se desconoce su ganadería (Anexo H, ID: 44), se desconoce su avicultura (Anexo H, ID: 45), se desconoce sus minerales (Anexo H, ID: 49), se desconoce sus potenciales hidroeléctricos (Anexo H, ID: 50), se desconoce la influencia económica venezolana sobre esa región (Anexo H, ID: 52), entre otros.

Seguidamente el TE venezolano Nro.8 *Geografía de Venezuela* de 5to año, da testimonio del desconocimiento de las potencialidades del Esequibo (Anexo I, ID: 09). No es un área de protección ambiental por parte de Venezuela (Anexo I, 24, 35), se desconoce sus cuencas petrolíferas (Anexo I, ID: 25, 27), no hay refinerías venezolanas en esa zona (Anexo I, ID: 26), no se envía combustible venezolano y otros derivados a esa región (Anexo I, ID: 28, 29), no hay presencia de industrias venezolanas (Anexo I, ID: 31), no es considerado un destino turístico venezolano (Anexo I, ID: 32), no tiene suministro eléctrico venezolano (Anexo I, ID: 33, 34), más el agravante de que no es un territorio considerado parte de la división político - administrativa de Venezuela (Anexo H, ID: 16, 17)

En definitiva, es abrumador y desconcertante el resultado del análisis, ya que el tratamiento dado a estos contenidos relacionados con el Esequibo ha soslayado ese territorio. Entonces: ¿Qué conocen los venezolanos a través de sus textos escolares

sobre este territorio que es propiedad de Venezuela y se reclama a Guyana? Al parecer, suscintamente saben que es una “Zona en Reclamación a Guyana”.

3.2.2. Subcategoría: *“Conocimiento del Esequibo por las sabanas del Rupununi”*

En cambio, antagónicamente la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.4 *Social Studies For Our Children Book 6* de 6to grado, porque es un espacio geográfico que fue escenario de la revuelta secesionista de 1969, por parte de los ganaderos, campesinos e indígenas habitantes de esa vasta región correspondiente al Esequibo venezolano. De manera que el tratamiento dado es riguroso y comienza definiendo: *“Una sabana es el nombre dado a grandes áreas de pastizales” (Anexo E, ID: 07, traducción propia)*. Luego profundizan en detalles, al describir que:

> Las sabanas Rupununi están divididas en dos partes, por las montañas kanuku. Tú puedes hallar estas montañas en un mapa de Guyana. Puesto que las sabanas se dividen en dos secciones, ellas son llamadas las Sabanas del Norte y las Sabanas del Sur. Vamos nosotros a echarle un vistazo al estilo de vida de la gente de las sabanas (Anexo E, ID: 08, traducción propia)

Resulta claro que cuando el TE guyanés inicia una exposición minuciosa sobre el relieve, es con el propósito de que el estudiantado conozca ese territorio desde el punto de vista geográfico, en virtud de que los guyaneses lo consideran como suyo. Es decir, acompañan el discurso ideológico de propietarios, secundado a su vez por una coherencia textual e iconográfica.

Dentro de este marco el TE guyanés desarrolla el tema de la ***población*** que está asentada en esas sabanas, consideradas como *“(…) indígenas americanos. Esta población está dividida en varias tribus. En las sabanas del norte están los Macusi y los Patamonas. En las sabanas del sur los Wapisianas y los Wai-Wais, pueden ser encontrados” (Anexo E, ID: 09, traducción propia)*. Lo que va demostrando que los guyaneses aprenden todo acerca de los habitantes autóctonos de esa región. De manera que tienen conocimiento sobre su densidad poblacional (Anexo E, ID: 25, 29), su clima (Anexo E, ID: 10), sus cultivos (Anexo E, ID: 11), su cultura gastronómica (Anexo E, ID: 13), sus costumbres (Anexo E, ID: 16), su ganadería (Anexo E, ID: 17),

su comercio (Anexo E, ID: 18, 20), su transporte (Anexo E, ID: 19), su fauna (Anexo E, ID: 23) e incluso su tipo de vivienda, como se puede observar en la figura 73 (Anexo E, ID: 12):

Figura 73. **Contexto cultural población indígena sabanas del Rupununi.**

En la figura ilustrativa se observa el tipo de vivienda que construyen y el ambiente que la circunda. A su vez, una familia indígena está reunida preparando un siervo conforme a sus costumbres, animal que fue cazado en la región de las sabanas del Rupununi que legítimamente pertenece a Venezuela, pero ellos la conocen más que los venezolanos.

De ahí que con propiedad saben el por qué *"*[l]*os bosques, los ríos, las cataratas y las montañas han contribuido a la escasa población en el interior del país" (Anexo E, ID: 28)*. Lo que hace mención a un territorio inhóspito por su difícil acceso; no obstante, eso no les ha impedido habitarlo estratégicamente y conocerlo a plenitud. Obsérvese la figura 74 (Anexo E, ID: 29):

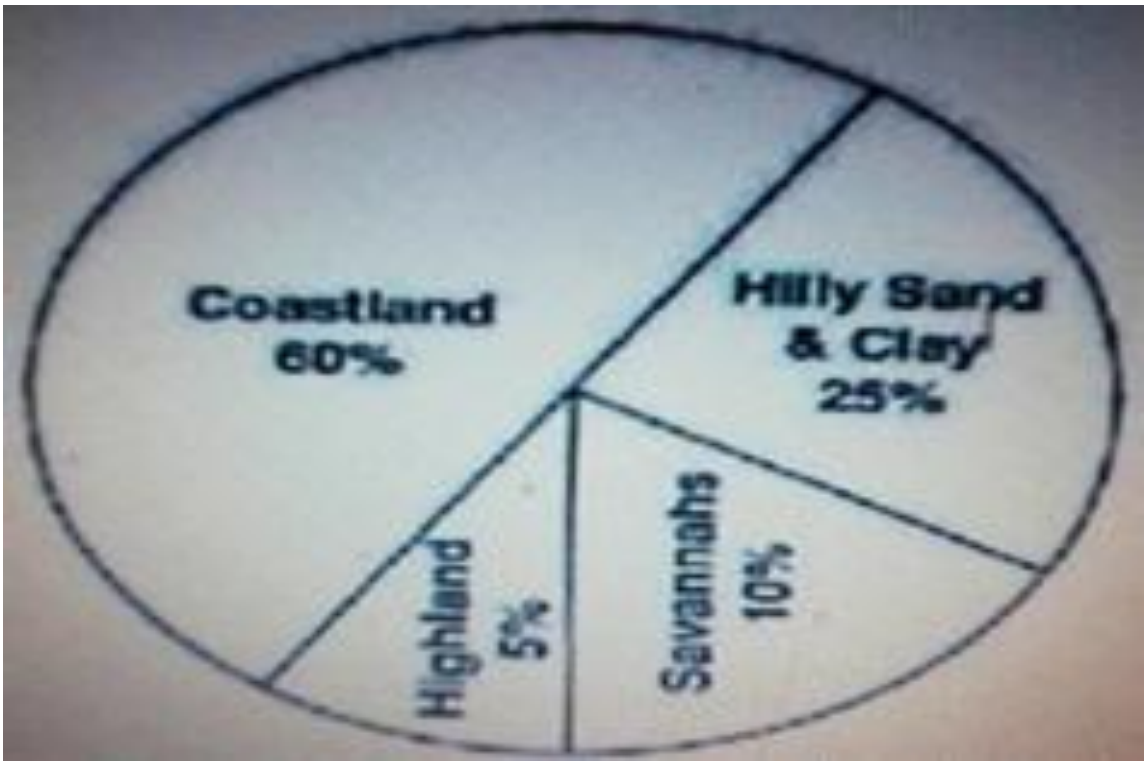


Figura 74. **Gráfico de la distribución de poblacional guyanesa.**

El gráfico indica cómo está distribuida la población guyanesa sobre su territorio, incluyendo la Guayana Esequiba venezolana. En él se afirma que un *"60% está ubicada en las costas, un 25% en zonas montañosas de arena y arcilla, un 10% en las sabanas y un 5% en las tierras altas" (Anexo E, ID: 29, traducción propia)*. En consecuencia, en el territorio venezolano del Esequibo se asienta aproximadamente un 15% de la población como resultado de sumar sabanas y tierras altas, pero esa demografía ¿Es guyanesa o venezolana esequibana?...es venezolana.

3.2.3. Subcategoría: *"Conocimiento integral del país"*

Así pues, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, ya que el "conocimiento completo" opera como estrategia para relacionar a sus habitantes con cada palmo de su territorio y de esa manera fortalecer su identidad nacional, soberanía e integridad territorial. Por tanto, los TE son recursos para enseñar: *"El ambiente local (…) cómo podemos localizar lugares en nuestro ambiente, puntos cardinales, límites fronterizos, hitos…" (Anexo J, ID: 04,*

traducción propia). Además consideran que *"Nuestro ambiente está compuesto por todas las cosas a nuestro alrededor…" (Anexo J, ID: 06, traducción propia)*. En efecto, entiéndase que *"…todas las cosas…"*, incluyen aspectos geográficos del Territorio Esequibo venezolano.

En todo caso, aprovechan la oportunidad para reafirmar que el espacio geográfico guyanés está compuesto por *"(…) esas cosas que podemos ver y sentir, por ejemplo, el sol, agua (lagos, ríos, océanos, canales), animales y plantas, nuestros recursos tanto naturales como minerales, bosques, vida silvestre y pesca" (Anexo J, ID: 09, traducción propia)*. Dicho de otro modo, es un saber pormenorizado de su geografía nacional. Lo que en definitiva tiene como propósito el recordarle a sus coterráneos *"(…) que todas estas cosas componen nuestro ambiente [guyanés]" (Anexo J, ID: 13, traducción propia)*

Sin duda, es un conocimiento integral de su relieve (Anexo J, ID: 11), su clima (Anexo J, ID: 12), sus costumbres ancestrales (Anexo J, ID: 10), entre otros aspectos esenciales que van construyendo la identidad de sus ciudadanos, que aprenden a diferenciar las diversas regiones de su país, entre ellas: *"El ambiente de la costa, las colinas arenosas y la región arcillosa, las regiones montañosas y la sabana serán diferentes unos de otros también" (Anexo J, ID: 15, traducción propia)*. Habría que decir también que esos ambientes:

> (…) incluyen características tales como: la gente, la estructura y construcción de la naturaleza y la hecha por el hombre, el uso de la tierra para la agricultura, carreteras, recreación e industria, el uso de otros recursos naturales y minerales, suelo, agua, flora y fauna, el tiempo y el clima, la arquitectura, cambios en el paisaje como resultado de impulsar actividades o el desarrollo industrial, nuestros pueblos y aldeas, las regiones administrativas, las ciudades, la nación. Recuérdese también, que para todo esto utilizan el mapa como apoyo para la ubicación de los lugares en mención, muchos de los cuales están en territorio considerado venezolano (Anexo J, ID: 27, traducción propia)

En resumen, para los guyaneses es un ambiente integral que no admite la desintegración territorial y por eso se obstinan en conocerlo ampliamente bajo una perspectiva inductiva que parte de: *"Lugares dentro de nuestro ambiente físico que por lo tanto incluyen: nuestro ambiente hogareño, nuestro ambiente escolar, nuestra*

comunidad, la Región Caribe y el mundo en general" (Anexo J, ID: 29, traducción propia). De allí que su sistema educativo en general y escolar en particular, son sus bastiones fundamentales en la defensa de su territorio, con las armas del conocimiento intelectual.

Finalmente, cabe destacar que luego del análisis de las categorías que anteceden, se puede determinar que por medio de los TE guyaneses, de un modo sistemático y congruente se va consolidando un proceso de enseñanza - aprendizaje que refuerza su defendida tesis: "somos propietarios del Territorio Esequibo".

4. DIMENSIÓN TRANSVERSAL:

Prosigamos nuestro análisis partiendo del hecho de que hasta el momento, en los textos escolares venezolanos y guyaneses hubo dimensiones, categorías y subcategorías que pudieron abordarse por separado desde la óptica: cartográfica - geográfica, histórica y ciudadana; sin embargo, en esta dimensión que se inicia se considera pertinente la transversalización, ya que las categorías y subcategorías son análogas a las 3 unidades curriculares que conforman el área de estudio de las ciencias sociales.

4.1. Categoría: Coherencia didáctica en la enseñanza – aprendizaje sobre el Territorio Esequibo

Aquí la categoría analizará la congruencia, entre la posición de propietarios que mantienen ambos países: Venezuela y Guyana y las actividades pedagógico - didácticas sugeridas a los estudiantes en los textos escolares venezolanos y guyaneses.

4.1.1. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para las fronteras"*

Asimismo, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, cuando los autores expresan: *"Sugerimos organizarse en equipos para indagar sobre una de las tres áreas fronterizas terrestres, sus riquezas naturales y planes de desarrollo endógeno" (Anexo C, ID: 18)*. Pues, podría ser aprovechada por el docente esta actividad práctica de aprendizaje para que se profundice en el diferendo

por el Esequibo; pero queda a discreción de la sensibilidad y preparación del profesorado. No obstante, lo ideal sería que se señalen con exactitud los tópicos sobre límites fronterizos a consultar y discutir en equipos cooperativos, bajo la mediación pedagógico - didáctica del docente.

4.1.2. Subcategoría: *"Estrategia didáctica interpretativa"*

Seguidamente, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, al preguntar: *"¿Qué significa el uti possidetis y qué importancia ha tenido para Venezuela a partir de la Constitución de 1830?" (Anexo F, ID: 09)*. A pesar de que se intenta la generación de un pensamiento crítico - reflexivo sobre el tema, sin embargo es una interrogante amplia, cuando debería ser específica con el *uti possidetis juris* que es el principio constitucional que permanece vigente en la Carta Magna hasta el presente. Pues representa el argumento de la posición venezolana frente a Guyana en vista del problema territorial. Además para profundizar en la temática, es conveniente complementarla con otras estrategias grupales problematizadoras, como: el debate, el foro, la resolución de problemas, entre otras.

4.1.3. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para la integridad territorial"*

Pues ahora la subcategoría emerge del mismo TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, cuando señala que dentro de los objetivos de la unidad, *"(…) Los alumnos deben adquirir actitudes favorables para: Defender la integridad territorial de Venezuela" (Anexo F, ID: 23)*. Empero, adquirir una postura ante el problema limítrofe no es suficiente. Se requiere pasar a la acción. Allí está parte de la debilidad que presentan los TE venezolanos, porque no han logrado articular la teoría con la praxis social como se ha venido analizando hasta el momento, pero tampoco se ha logrado la acción en el salón de clase.

4.1.4. Subcategoría: *"Estrategia didáctica problematizadora"*

Las evidencias demuestran que la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, porque se tiene el conocimiento teórico, pero no se logra operativizar ante problemas concretos y complejos como el Diferendo por el Esequibo, al intentar:

> (…) poner en relación directa con la realidad los temas estudiados haciendo OBSERVAR por los alumnos las diversas situaciones y problemas, JUZGARLOS y hacerles sentir la necesidad de ACTUAR, en el presente o en el futuro, en su solución mediante una labor beneficiosa tanto para él como para el grupo (Anexo G, ID: 01)

La cita anterior extraída del TE de Formación Ciudadana deja de ser una panacea y se convierte en una utopía, debido a que la asignatura no se conecta con su realidad geográfica e histórica a la que debe estár estrechamente vinculada. Lograrlo adecuadamente significaría que todo el contenido de la tradicional "Formación Social, Moral y Cívica" debería encontrar un soporte de ejemplificación en los contenidos de la Geografía y la Historia.

4.1.5. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para el rol de la familia"*

A manera de complemento, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, cuando pregunta: *"(…) 6- ¿Por qué es importante la familia en nuestra formación? 7- ¿Cuál es la importancia social de la familia? (Anexo G, ID: 27).* Precisamente, con anterioridad en la subcategoría ***"Familia…"***, se destacó Guyana en detrimento de Venezuela en razón de la relevancia que le otorga el sistema educativo en sus textos escolares, haciendo que sea la principal responsable del proceso de enseñanza – aprendizaje en comunión con la escuela formal.

4.1.6. Subcategoría: *"Estrategia didáctica de identidad nacional"*

Por su parte la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, cuando de lo más simple a lo más complejo y a manera de completación, se coloca: *"El nombre de mi país es___" (Anexo D, ID: 08, traducción*

propia). Por supuesto, que antes ha generado un contexto cartográfico, histórico, de símbolos patrios y otros, para que siempre que se piense en Guyana se tenga una imagen o representación de un territorio completo (incluya el Esequibo).

4.1.7. Subcategoría: *"Estrategia didáctica cultural"*

Al proseguir, la subcategoría emerge del mismo TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, ya que apunta a reflexionar sobre el valor existencial del país. Así que inquiere: *"¿Cómo celebra tu escuela la semana de la República?" (Anexo D, ID: 29, traducción propia)*. Es una pregunta que al mismo tiempo implica una acción imperativa por parte de la institución educativa y sus diferentes componentes. En tanto, que el territorio, la población y el Estado representan un valor *per se*.

4.1.8. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para localización"*

Pues bien, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.4 *Social Studies For Our Children Book 6* de 6to grado, cuando señala: *"Observa el mapa mundial que está en la página uno. ¿Puedes localizar los continentes? ¿Puedes localizar Guyana?" (Anexo E, ID: 04, traducción propia)*. Pues la intención pedagógica es que por medio de la praxis didáctica se logre la introspección de ese conocimiento territorial, en la medida que se aprenda a localizar astronómicamente a Guyana en el mapa mundial y a escala regional, en razón del uso básico de la brújula (Anexo J, ID: 20) y la localización astronómica por medio de meridianos y paralelos. A continuación obsérvese la figura 75 (Anexo J, ID: 21):

Figura 75. **El uso de la brújula en la ubicación de lugares.**

Como puede apreciarse, se observa una circunferencia con la ubicación de los puntos cardinales primarios y secundarios utilizados por el texto escolar guyanés para que los estudiantes aprendan a localizar lugares partiendo de su entorno.

4.1.9. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para conocimiento de las regiones"*

La subcategoría emerge del mismo TE guyanés Nro.4 *Social Studies For Our Children Book 6* de 6to grado, cuando expresa: *"Nosotros daremos un vistazo a las sabanas tropicales en Guyana" (Anexo E, ID: 05, traducción propia).* Y recapitula clases anteriores cuando hace remembranza de que: *"En el libro 5 tú notarías que las sabanas de Rupununi están al suroeste de Guyana cerca de la frontera con Brasil" (Anexo E, ID: 06, traducción propia)*. El TE guyanés Nro.9 hace lo suyo, cuando les dice a los estudiantes organizados en pequeños grupos: *"(…) Mira el mapa de Guyana y observa las diferencias en las regiones naturales" (Anexo J, ID: 17, traducción propia).* Lo que

significa que se sigue una secuencia pues se tiene el propósito de ahondar en el conocimiento de su territorio y por eso los temas están debidamente interrelacionados y transversalizados con todos sus textos escolares.

Así pues, se promueve y posibilita un conocimiento profundo de sus regiones territoriales:

> Nuestro ambiente físico (…) Hay diferentes tipos de ambiente físico en Guyana. **Estas están en las figuras** (…) **han sido seleccionadas de nuestras regiones naturales**. Estúdialas cuidadosamente y trata de identificar algunas de sus diferencias (Anexo J, ID: 26, 31, negritas del autor, traducción propia)

De tal manera que según el texto escrito resaltado en negritas por el investigador, en las aulas escolares guyanesas se dispone de diversos recursos didácticos y estrategias que garanticen la construcción de un conocimiento colaborativo y un aprendizaje significativo sobre su territorio.

4.1.10. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para el conocimiento del ambiente"*

Por su parte, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, cuando pregunta e inmediatamente se responde:

> ¿Alguna vez has salido al aire libre y observado todas las cosas que te rodean? Estoy seguro que tú tienes que haberlo hecho así, y observado todas las plantas, animales, edificaciones, carreteras, montañas, barcos, bicicletas, fábricas, nubes, atardeceres, y los ríos cercanos. Estos son todos, parte de nuestro ambiente (Anexo J, ID: 05, traducción propia)

De manera que se inicia con una metodología sencilla basada en la observación y posteriormente se continúa con la construcción de una definición con sus características elementales, cuando señala: *"Escribe un párrafo corto explicando el término ambiente" (Anexo J, ID: 18, traducción propia),* hasta trascender a un nivel crítico – reflexivo: *"Discute tu trabajo con tu clase" (Anexo J, ID: 19, traducción propia)*. De estas evidencias se infiere que se busca que todos los habitantes de Guyana, incluyendo a los esequibanos, cada día se identifiquen más con todo su entorno ambiental y lo consideren: "Suyo".

4.1.11. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para el conocimiento social"*

En efecto, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, cuando expone: *"Nuestro ambiente social (…) Ahora nosotros hablaremos acerca de nuestro ambiente social; a menudo hablamos de nuestro ambiente social y lo damos por supuesto, tanto es así, que para nosotros esto no es algo nuevo" (Anexo J, ID: 32, traducción propia)*. En virtud de que la idea pedagógica consiste en fomentar entre el estudiantado el concepto de sociedad guyanesa dispersa por todo su territorio, pero unidos en una historia, una geografía y una ciudadanía que han construido su cultura y su país. Como bien lo sintetizan al afirmar que: *"Nuestro ambiente social se refiere a: las relaciones interpersonales, sus creencias y valores, sus actitudes y comportamiento" (Anexo J, ID: 33, traducción propia)*. Obsérvese la figura 76 (Anexo J, ID: 39):

Figura 76. **Composición del ambiente físico y social guyanés.**

Tal como se observa, hay un diagrama sobre el ambiente físico y social guyanés que debe ser completado por el estudiante a fin de reforzar el conocimiento de la lección, construyendo nuevos aprendizajes por medio de una comparación.

De modo que el énfasis continúa en la figura 77 (Anexo J, ID: 40):

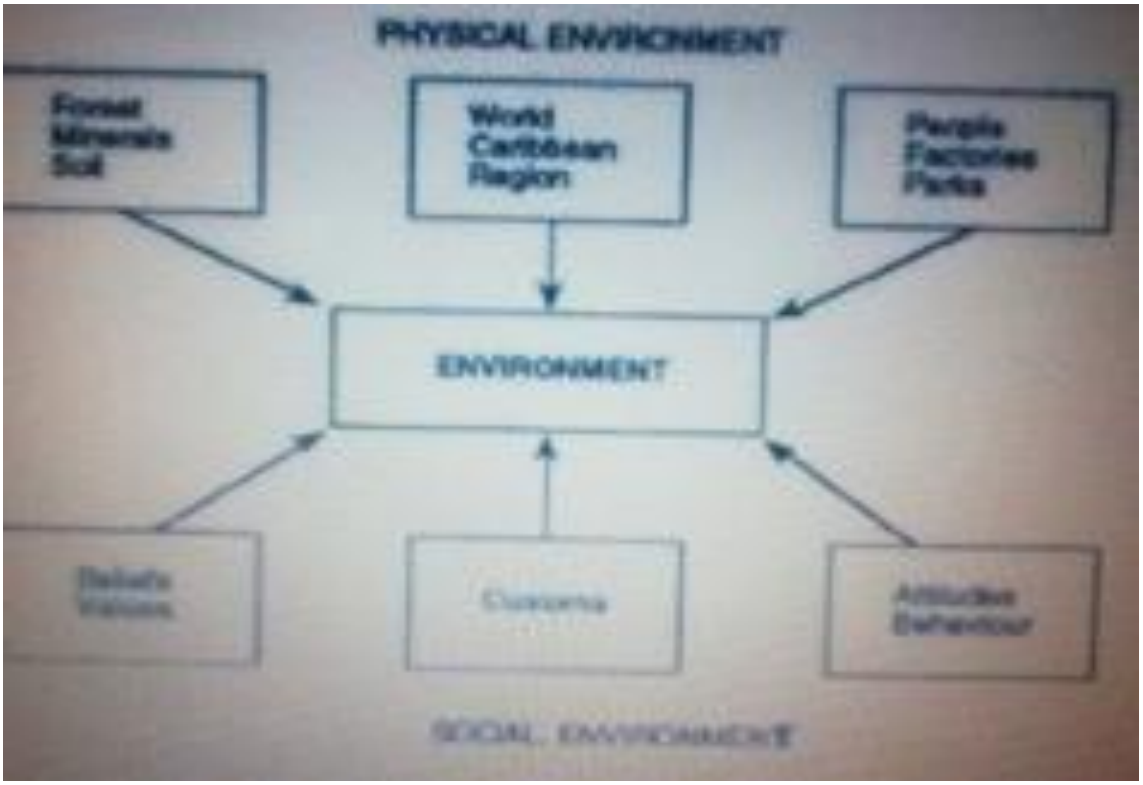


Figura 77. **Diversos tipos de ambiente guyanés.**

A modo de resumen didáctico, con el propósito de la reforzar la estrategia de aprendizaje de la figura anterior, se observa un diagrama que sintetiza los tipos de ambiente guyanés, del cual puede parafrasearse: El ambiente físico está compuesto por los bosques, minerales y suelos; el mundo y la región caribe y la gente, fábricas y parques. Por otra parte, el ambiente social está compuesto por: las creencias y valores, cambios, actitudes y comportamientos (Anexo J, ID: 40). Todo ello en función de reafirmar la identidad nacional.

4.1.12. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para identidad nacional"*

En tanto, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.4 *Social Studies For Our Children Book 6* de 6to grado, al observar la figura 78 (Anexo E, ID: 31):

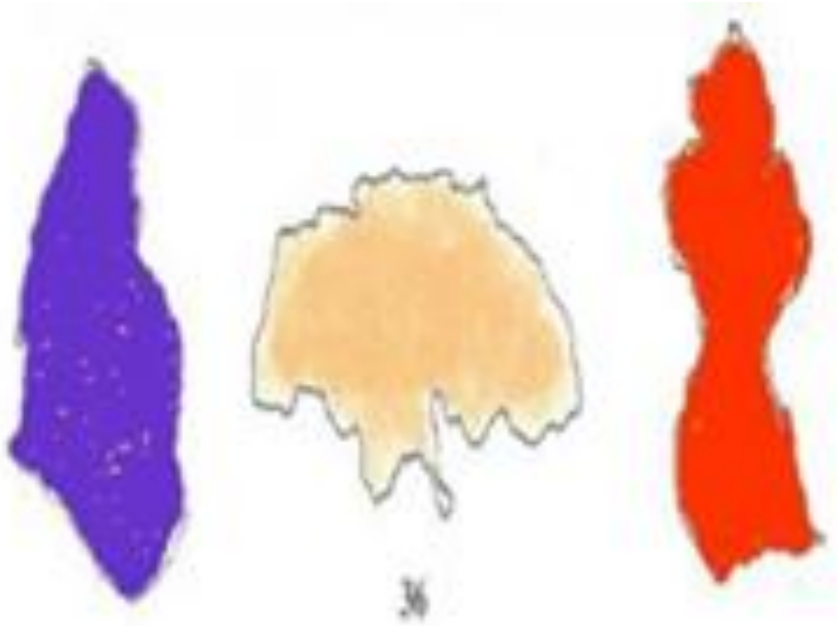


Figura 78. **Estrategia didáctica para la identidad nacional.**

En la figura previa, se resaltan 3 croquis de mapas de países de la Comunidad del Caribe (CARICOM) para que los estudiantes los identifiquen. Es de hacer notar que la silueta del mapa de Guyana que está ubicada en el extremo derecho, por su forma incluye el Territorio Esequibo venezolano, a fin de reforzar persistentemente entre los estudiantes la integridad territorial guyanesa.

De igual manera, en el TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, se disponen: *"Actividades (…) [para que] Observe los mapas (…) y (…) señale dónde se asentaron las diferentes tribus americanas. ¿Cuáles tribus se asentaron en los bosques?, ¿Cuáles tribus se asentaron en las sabanas?" (Anexo J,*

ID: 90, traducción propia). Nótese que hacen un recorrido por todas las regiones del país donde se ubicaron las poblaciones indígenas. Cabe considerar que la mayoría de esas etnias viven todavía en el Territorio venezolano del Esequibo.

4.1.13. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para el debate social"*

De ahí que, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, al observar la figura 79 (Anexo J, ID: 64):

Figura 79. **El debate y la conciencia social guyanesa.**

Se observa un escenario de interacción donde se desarrolla un debate social (Debating Society), como parte de las actividades extra curriculares con la participación de estudiantes, profesores y comunidad, a fin de aprender a generar propuestas y recibir oposición a las mismas; de tal manera que se les enseña a sus ciudadanos a argumentar y a fijar posición ante los problemas escolares y de la vida diaria. Podría allí debatirse un tema como el del Territorio Esequibo.

4.1.14. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para la localización de recursos en el Esequibo"*

Es evidente el enfoque territorial de la subcategoría emergente del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, al desarrollar actividades:

> (…) elabore un mapa de Guyana. Usa tu atlas e inserta lo siguiente en el mapa: Los tres ríos principales, dos áreas donde es minada la bauxita, dos cascadas, la llanura costera, las áreas forestales, dos áreas donde se mina el oro y hazle una leyenda a tu mapa (Anexo J, ID: 76, traducción propia)

Según se desprende de la cita anterior, se observa que el TE enfatiza que el estudiante adquiera las competencias para ubicar en el mapa de Guyana los diferentes recursos naturales, tanto renovables, como no renovables, a fin de conocerlos y valorarlos por su aporte al desarrollo nacional. Nótese el énfasis en que los estudiantes le hagan una leyenda al mapa elaborado, omisión que tienen muchos mapas venezolanos construidos por expertos en textos escolares de geografía e historia.

4.1.15. Subcategoría: *"Estrategia didáctica para los recursos minerales"*

En ese mismo contexto, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, cuando a manera de actividad se pide: *"Elabora un libro reciclado sobre nuestro oro y recursos diamantíferos. Escriba notas cortas sobre lo siguiente: Localización de los minerales, métodos de minado, uso del mineral e importancia del mineral" (Anexo J, ID: 84, traducción propia)*. Es evidente que los estudiantes deben conocer las riquezas del suelo y del subsuelo guyanés, ya que el país que inicialmente era agropecuario, ahora está dando un giro hacia una "revolución minera" que le aporta gran cantidad de recursos económicos a una población que no llega al millón de habitantes y que se perfila como una potencia petrolera en las próximas décadas e incluso algunos expertos pronostican que superará a Venezuela en su capacidad de exportación de estos rubros.

4.1.16. Subcategoría: *"Estrategia didáctica literaria para los recursos naturales"*

A nuestro juicio, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, cuando se utiliza la leyenda del Dorado:

> Hace mucho tiempo la leyenda del Dorado causó que muchos europeos creyeran que la ciudad de oro de El Dorado estaba localizada en el interior de Guyana. Cuenta la leyenda de un rey, El Dorado, quien tuvo una bella esposa a la que amó muchísimo. Ella cometió un gran error y él no pudo perdonarla. Él empezó a tratarla cruelmente. La esposa no pudo soportar el duro tratamiento, por eso ella decidió suicidarse. Ella tomó a su hija y saltó a un lago. Cuando el Rey escuchó de la muerte de su esposa e hija él lloró amargamente. Él no quizo que ella muriera. Para incitarla a venir de regreso debajo del agua, El Dorado hizo sacrificios. El Dorado rociaba su cuerpo con polvo de oro, tomaba grandes cantidades de regalos de oro, remaba hacia el medio del lago, donde él ofrecía plegarias a los dioses y después arrojaba sus regalos al lago (Anexo J, ID: 91, traducción propia)

Así que como broche de oro, los guyaneses reeditan esta famosa leyenda a fin de proyectar al país como una alternativa nacional e internacional que posee un territorio inmensamente rico. Pues, representa hoy el lugar paradisíaco que otrora movía las apetencias personales de los conquistadores y corsarios, pero que no pudieron ubicarlo en ese momento. De manera que intentan empoderar al territorio de Guyana como una realidad concreta, equivalente al legendario y antiquísimo Dorado.

4.1.17. Subcategoría: *"Estrategia didáctica de Guyana para el Territorio Esequibo"*

Finalmente, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three. Debido a que ese espacio geográfico es clave para su existencia y desarrollo, se gestan actividades prácticas:

> (...) 1. Examine los tamaños de la Región Administrativa No. 9 - Upper Takatu-Upper Esequibo (...) 2. De manera similar, puede comparar los tamaños y la población de las Regiones Administrativas No. 3 Essequibo Islands-West Demerara con la Región No. 8 - Potaro Siparuni (Anexo K, ID: 19, traducción propia)

Esa acción comparativa entre las regiones permite que los estudiantes guyaneses, conozcan el territorio que habitan al Este y al Oeste del río Esequibo. Ahora bien, las regiones 8 y 9 están localizadas en territorio del Esequibo venezolano y la región 3 en territorio guyanés, reconocido por Venezuela. Además, las regiones venezolanas son de mayor extensión territorial que la región guyanesa. Es de resaltar que esa división administrativa fue hecha arbitrariamente por Guyana con el propósito de consolidar su ocupación. Sin embargo hay que reconocer el valor estratégico de la acción guyanesa de posesionarse en el ámbito cartográfico y textual. Muy distante de las escasas acciones venezolanas en el aspecto informativo y propagandístico para revertir el despojo territorial.

4.2. Categoría: Calidad de los textos escolares venezolanos y guyaneses

De entrada, esta categoría pretende sucintamente analizar la presencia o ausencia, de algunos criterios de calidad expuestos por los expertos en textos escolares, los cuales han emergido del análisis de contenido. Pues bien, esas características están inmersas en el contenido disciplinar y son parte indirecta de los objetivos de la investigación. Por consiguiente, su consideración es importante y no pueden pasar desapercibidas ya que aporta al conocimiento general de los textos escolares como campo de investigación y objeto de estudio.

4.2.1. Subcategoría: *"Texto y mapa incoherente"*

Sobre la base de las consideraciones anteriores, emerge del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, en razón de que no existe el criterio de correspondencia entre lo expresado en el contenido textual y lo que grafica el mapa de Venezuela, que reincide en soslayar los recursos petroleros existentes en el Territorio Esequibo. Así, al afirmar: *"Ésa es nuestra **Venezuela Petrolera, mírala todita**" (Anexo C, ID: 04, negritas del autor)*, pero el mapa al que hace referencia (Ver figura 26) no toma en consideración la Guayana Esequiba, cuando es del conocimiento colectivo que esa es una zona rica integralmente y además, Venezuela sostiene que ese territorio forma parte de su espacio geográfico nacional.

De manera semejante, en el TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela*

de 9no grado, aparece un texto escrito que no tiene coherencia con la ilustración cartográfica (Ver figura 39), donde afirma: *"Los Límites (…) Por el este con el Océano Atlántico y la República [Cooperativa] de Guyana, a través de 1 560 kilómetros de frontera" (Anexo H, ID: 12)*, catalogando como espacio geográfico fronterizo un territorio que reclama y que por derecho le corresponde ¿Acaso no se legitima el límite establecido por el Laudo Arbitral de París de 1899? ¿Cuál territorio se reclama entonces?... (Ver figura 39)

4.2.2. Subcategoría: *"Texto escolar y término inexacto"*

Seguidamente emerge del mismo TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, porque se genera una falta al criterio de precisión, debido a que comúnmente se utiliza en Latinoamérica el término "Texto Escolar", en vez de solamente "Libro", tal como se observa cuando se responde a la pregunta: *"¿Cómo es esa Venezuela que vieron la pintora y el escritor venezolano? **Este libro** trata temas de esa Venezuela" (Anexo C, ID: 05, negritas del autor)*. De manera que se empieza a notar la no existencia de unificación en el uso del término en los TE venezolanos, lo que a su vez tiene una serie de implicaciones de carácter conceptual, como bien se explica en el marco referencial y teórico.

Igualmente, más adelante, en el análisis del TE venezolano Nro.7 *Geografía Básica de Venezuela* de 9no grado, se evidencia la misma imprecisión, cuando el texto dice: *"El propósito fundamental de este **libro**…"* (Anexo H, ID: 01, negritas del autor). También se repite en el TE venezolano Nro. 8, el uso de la palabra "Libro" (Anexo I, ID: 01, 06, 07), para referirse al "Texto Escolar" de Geografía de Venezuela.

A pesar de esas imprecisiones técnicas, en otro momento, el autor del TE venezolano Nro. 8, lo denomina adecuadamente, al expresar: *"(…) [En] este **texto escolar**, abordarás temas de interés para ti y el contexto sociocultural en el que estás insertado como venezolana o venezolano" (Anexo I, ID: 04, negritas del autor).* Pero debe dejarse claro que el investigador no comparte que pueda usarse indistintamente cualquiera de los términos, merced a que debe respetarse la unificación de criterios, los cuales apuntan a la mejora y construcción constante del campo de investigación al que

se circunscribe el estudio: Textos Escolares.

4.2.3. Subcategoría: *"Texto escolar y término exacto"*

Ahora, al comparar la calidad de los textos escolares guyaneses con los venezolanos, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.3 *Social Studies For Our Children Book 1* de 1er grado, cuando expresa: *"Agradecemos la publicación de esta serie de **libros de texto** como parte del proyecto de la mejora de la educación primaria, financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo y el gobierno de Guyana" (Anexo D, ID: 02, negritas del autor, traducción propia)*, toda vez que se utiliza el término anglosajón "Textbooks" que en su traducción es equivalente a "Libros de Texto", expresión utilizada en Guyana. Mientras que para efecto del estudio, para nosotros representan sus "Textos Escolares". Asimismo, sucede en el TE guyanés Nro.4 (Anexo E, ID: 02), en donde se repite el mismo contenido introductorio.

De nuevo, en el TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, los autores hacen alusión al *"conjunto de **libros de texto** secundarios" (Anexo J, ID: 02, negritas del autor, traducción propia)*, empleando la palabra inglesa "Textbooks", como ya se ha explicado suficientemente. Posteriormente, en el TE guyanés Nro. 10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, ocurre igual cuando el contenido expresa: *"Esta serie de **libros de texto** ha evolucionado desde la primera colección de **libros de texto** que fueron programados para estudiantes en la Escuela Secundaria General" (Anexo K, ID: 01, negritas del autor, traducción propia)*

Inmediatamente, se dice: *"Estos esfuerzos son tales que muchas editoriales comerciales han comprado los derechos de algunos de nuestros **libros de texto** y otros han ofrecido trabajar en colaboración con el Ministerio de Educación" (Anexo K, ID: 03, negritas del autor, traducción propia)*. En definitiva, el término "Textbooks" podría traducirse sin problemas al español como "Textos Escolares", porque aunque la traducción literal es distinta como ya se ha observado, en una traducción flexible por contexto sería un término equivalente.

Sin embargo los autores de los TE guyaneses presentan las mismas carencias técnicas, con algunas variantes en el uso de la terminología referente al recurso

didáctico en estudio y que también los ubica en la subcategoría "Texto escolar y término inexacto". Nótese que en el TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, en algunos momentos suprime el término "Textbooks" y lo alterna con el uso simplificado de "Texts" que se traduce al español como: "textos". Toda vez que dice: *"los **textos** revisados de la escuela secundaria" (Anexo J, ID: 01, negritas del autor, traducción propia)*. En otras oportunidades, solamente emplean "Books" o "Libros", e.g., cuando expresan que "Los **libros** han sido elaborados…" (Anexo J, ID: 03, negritas del autor, traducción propia)

Finalmente, en el TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, los autores hacen referencia a *"(…) estos libros… (Anexo K, ID: 02, 05, traducción propia) y a* "*Este texto… (Anexo K, ID: 04, traducción propia).* Podría decirse que en esa utilización práctica del término, coinciden Venezuela y Guyana.

4.2.4. Subcategoría: *"Fecha inexacta del Acuerdo Ginebra"*

En otro orden de ideas, la nueva subcategoría emerge del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, en virtud de que afirma: *"En **1965** se firmó el Acuerdo de Ginebra, que reconoció el derecho de Venezuela a reclamar ese territorio, por lo que se creó de inmediato una Comisión Mixta encargada de solucionar el caso" (Anexo C, ID: 24, negritas del autor)*, cuando la fecha exacta corresponde al 17 de febrero de 1966. Lo cual es una falta grave al criterio de "precisión", error en el que no debe incurrir ningun texto escolar y mucho menos cuando es una editorial de carácter oficial. Desde el punto de vista histórico – geográfico y ciudadano puede significar: no conocimiento, no evaluación, no importancia, no confiabilidad, entre otras lecturas.

4.2.5. Subcategoría: *"Fecha inexacta del Protocolo de Puerto España"*

De igual manera la subcategoría emerge del mismo TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, debido a que se persiste en la falta al criterio de calidad, al afirmar que:

> En **1971** se firmó el Protocolo de Puerto España, un acuerdo que aplazó por 12 años nuestra justa reclamación de la Guayana Esequiba. La

> opinión pública expresó su descontento, pues esperaba prontos resultados de la comisión mixta nombrada por el Acuerdo de Ginebra (Anexo C, ID: 25, negritas del autor)

Cuando en realidad la fecha exacta de la firma del Protocolo se corresponde con el 18 de junio de 1970. Puesto que los errores en el escenario educativo se multiplican, por tanto, no puede subestimarse su efecto pedagógico en la comunidad estudiantil venezolana en virtud de que no están usando como respaldo fuentes documentales confiables. Recuérdese que los textos escolares de la "Colección Bicentenario" son de uso obligatorio en las instituciones educativas oficiales.

4.2.6. Subcategoría: *"Texto escolar como una construcción aislada"*

En tanto, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, porque se evidencia cuando los autores expresan, que *"(…) igual que las hormiguitas, sus miembros se distribuyeron el trabajo en las computadoras: unos copiaron ilustraciones, otros transcribían, copiaban e imprimían el material en la computadora para que luego otros corrigieran" (Anexo C, ID: 34).* Pareciese que las correcciones eran meramente ortográficas o muy superficiales, en razón de los errores de fondo que se asoman constantemente. Lo cual demuestra improvisación y ausencia de trabajo interdisciplinario y colaborativo, que debería ser realizado por parte de expertos en el área a fin de construir textos escolares basados en criterios de alta calidad y excelencia.

4.2.7. Subcategoría: *"Texto escolar y evaluación de su calidad"*

En última instancia, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, en vista de que el texto expresa que *"El Ministerio de Educación continuará intentando proveer* ***material de calidad*** *para nuestro sistema escolar" (Anexo K, ID: 06, negritas del autor, traducción propia)*. En tal sentido el Estado guyanés evidencia su compromiso y responsabilidad de persistir en la mejora de sus instrumentos didácticos, con base en los criterios que caracterizan la calidad de un texto escolar, a fin de alcanzar sus objetivos y metas propuestos. Contrario a ello, tal actitud evaluativa no se observa en los TE venezolanos analizados.

4.3. Categoría: Política pública y su expresión en los textos escolares

Dentro de este enfoque comparativo, el análisis de contenido posibilita que la categoría precise *grosso modo* en el desarrollo de los textos escolares venezolanos y guyaneses, la correspondencia entre la acción pública comunicacional, discursiva y/o escrita, por parte de los voceros oficiales de los gobiernos de ambos países y los contenidos textuales e iconográficos que involucran al Territorio Esequibo.

Antes de proceder al análisis de los segmentos es recomendable bosquejar su contexto histórico, en vista de que el problema limítrofe de Venezuela con Guyana es de larga data y se remonta al s. XIX, cuando los ingleses comenzaron su despliegue colonizador; sin embargo, los diferentes gobiernos venezolanos intentaron defender el Territorio Esequibo, sin resultados satisfactorios, llegándose a una sentencia arbitral nula e írrita en 1899 que redujo sustancialmente al territorio venezolano.

Pues bien, es oportuno hacer remembranza del Acuerdo de Ginebra de 1966, pues este abre una posibilidad para la recuperación del territorio perdido y es consecuencia del inicio de una coherente política pública por recuperar el Territorio Esequibo ejercida por el Estado venezolano, que logró reactivar una reclamación territorial y la revisión de un Laudo (París, 1899) que el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte y su colonia, la Guayana Británica (hoy República Cooperativa de Guyana) daban por definitivo. Así que ese Acuerdo no fue un producto fortuito, sino efecto de acciones políticas congruentes que comenzaron a incidir a partir de 1965 en el escenario educativo venezolano y muy específicamente en sus textos escolares, incluso antes de firmarse el Acuerdo de Ginebra.

En efecto, se generó un inédito despliegue discursivo y propagandístico que tuvo repercusiones positivas en los textos escolares, porque en ellos, antes del Acuerdo de Ginebra no se incorporaba en el mapa político – administrativo de Venezuela el Territorio Esequibo. Dicho territorio se presentaba como perteneciente a la Guayana Británica. Obsérvese la figura 80:

Figura 80. **Mapa Político – Administrativo de la República de Venezuela. Tomado de Geografía de Venezuela de Marco Aurelio Vila 7a Ed., p.403, 1961**

No obstante, apenas se tuvo evidencia documental de la componenda en contra de Venezuela, en el Laudo Arbitral de París de 1899, la acción pública del Estado permitió entre otras cosas, que los expertos elaboraran en 1965 un nuevo mapa de la República de Venezuela, estableciendo el convencionalismo de las líneas punteadas y oblicuas, más el rótulo de “Zona en Reclamación”, lo que dio paso a una nueva etapa en el rescate de la Guayana venezolana y contando ahora con los textos escolares de ciencias sociales, como principales difusores en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Obsérvese la figura 81:

Figura 81. **Mapa Oficial de la República de Venezuela 1965. Tomado de http://laguayanaesequiba.blogspot.com/2017/06/fundacion-comite-de-los-derechos.html**

En el año 2001 se elabora un nuevo Mapa Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, donde se designa al territorio en disputa como “Guayana Esequiba” Obsérvese la figura 82:

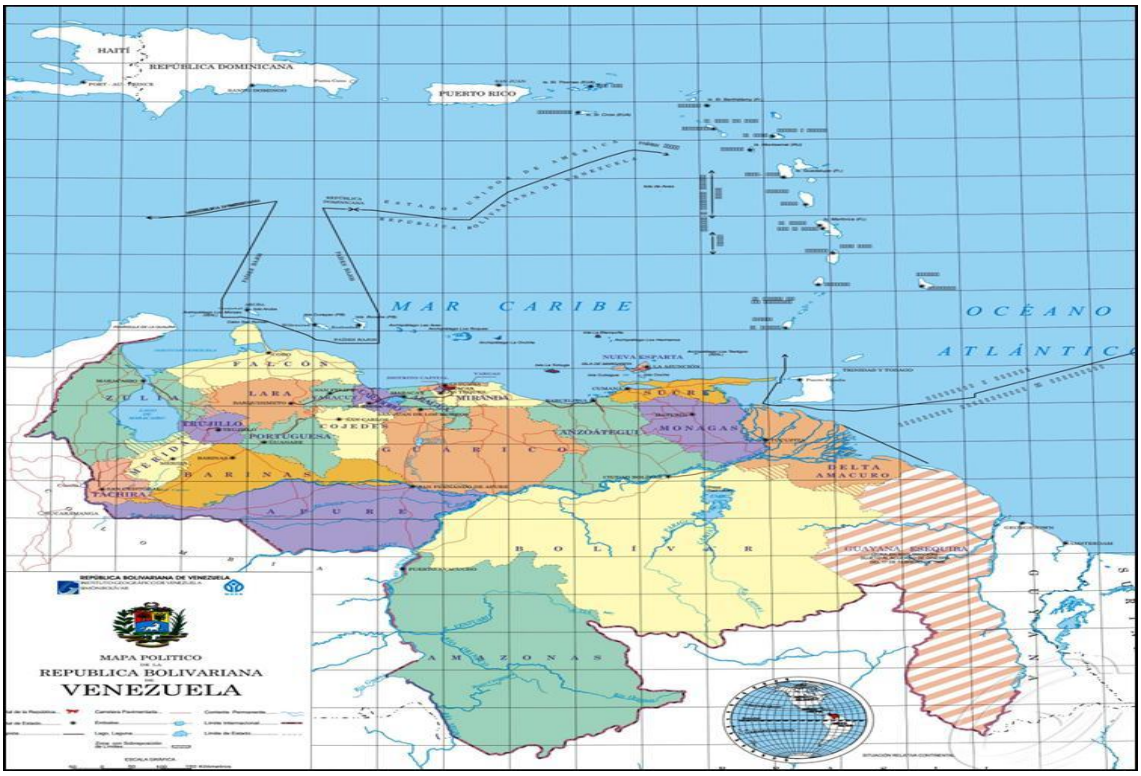


Figura 82. **Mapa Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 2001. Tomado de https://www.facebook.com/MiMapaDeVenezuelaIncluyeNuestroEsequibo/**

Posteriormente, en el año 2009 el Instituto Geográfico de Venezuela Simón Bolívar (IGVSB), elimina del Mapa Oficial las líneas oblicuas vigentes desde 1965 e inserta la toponimia “Zona en Reclamación sujeto al Acuerdo de Ginebra del 17 de febrero de 1966” (Ver anexo M). Así que esa acción del Estado representa un avance, pero que aún no es suficiente para subsanar las debilidades encontradas en los TE venezolanos analizados.

Al retomar el análisis, cabe considerar, que para 1965 Venezuela comienza a encaminarse en su accionar político. La pregunta es: ¿Qué ocurrió, qué hizo que la negociación con Guyana en Ginebra se estancara en el tiempo y se llegara a la situación actual? ¿El tratamiento dado a sus textos escolares, se corresponde con el discurso oficial actual de los funcionarios públicos responsables de esa materia? Para eso es menester analizar brevemente algunas alocuciones públicas y/o comunicados, a fin de compararlas con los contenidos de los textos escolares seleccionados para el estudio.

En ese sentido la posición venezolana sobre el Territorio Esequibo permanece vigente, insitiéndose en un arreglo de la controversia dentro del marco jurídico del Acuerdo de Ginebra (AG, 1966): *"(…) Venezuela mantiene la nulidad del Laudo de 1899, Guyana pretende ampararse en su validez, sin que entre las dos posiciones…quepa zona de coincidencia" (Ojer Celigueta, 2001, p. 48)*. A partir de 1966 Venezuela enfoca su acción a recuperar el Territorio Esequibo dentro del espíritu del Acuerdo de Ginebra: una solución práctica y satisfactoria para las partes. Incluso antes de su firma: *"Las expectativas venezolanas han sido claramente expresadas desde 1962; lograr una reivindicación moral y territorial" (Daniels H., 2001, p. 2002)*. Guyana se aferra a un instrumento de inexistencia jurídica comprobada, como es la sentencia política y no jurídica dada en Francia en 1899.

En consecuencia, la política pública de Venezuela se ve fortalecida, pues según Orellana Yépez (2001) afirma:

> Con la firma del Convenio de Ginebra, en 1966, la ardua tarea emprendida logra que se reconozca la existencia de la controversia. Desde 1962 y después del convenio de Ginebra, Venezuela ha mostrado coherencia en la reclamación de reivindicación del fallo arbitral y en la búsqueda de una solución pacífica, si bien la forma en que ha sido conducido el asunto ha mostrado ciertos matices y variaciones en el tiempo (p. 97)

El gobierno actual mantiene su acción política en cuanto a la reclamación del Territorio Esequibo en los mismos términos. El 31 de enero de 2018, el presidente Nicolás Maduro Moros en alusión a la controversia territorial y al intento guyanés de pasar la controversia limítrofe a la Corte Internacional de Justicia (CIJ), reafirmó la *"(…) plena vigencia del Acuerdo de Ginebra del 17 de febrero de 1966, suscrito y ratificado entre nuestro país y el Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda del Norte, en consulta con el Gobierno de la Guayana Británica" (Maduro Moros, 2018, párr. 5)*

Por tanto, toda alternativa de solución se ciñe al *"(…) Acuerdo de Ginebra [que] contempla los medios políticos para la solución de la controversia territorial" (Maduro Moros, 2018, párr. 10)*. De tal manera que el gobierno de Venezuela manifiesta *"(…) su firme disposición de defender la integridad territorial de nuestra Patria y mantener la negociación política…" (Maduro Moros, 2018, párr. 11)*. En consecuencia *"(…)*

continuará defendiendo los derechos soberanos sobre la Guayana Esequiba y convoca a la unidad nacional para proteger los más sagrados intereses de la Patria" (Maduro Moros, 2018, párr. 12)

Pues bien ese discurso escrito es la posición oficial actual de Venezuela ante el desconocimiento del Acuerdo de Ginebra por Guyana. Venezuela ha sido respetuosa y no ha incursionado soberanamente en la Guayana Esequiba, aunque el Acuerdo no se lo prohíbe expresamente (Acuerdo de Ginebra, 1966; Morillo Dager, 2016)

En esa misma dirección, se extendió un comunicado de la Cancillería del 30 de marzo de 2018 en el que se asume una postura oficial *"(…) respecto a la misiva del Secretario General de las Naciones Unidas, António Guterres, del 30 de enero de 2018, en la que propone el arreglo judicial como método de solución pacífica de la controversia territorial" (Arreaza, 2018b, párr. 1)*. De inmediato fue rechazada ya que Venezuela considera que el Secretario General *"(…) excede las competencias que le fueron otorgadas por la figura de los Buenos Oficios, mutuamente convenida por las partes, y contraviene el espíritu, propósito y razón del Acuerdo de Ginebra del 17 de febrero de 1966" (Arreaza, 2018b, párr. 2)*, en virtud de que *"(…) violenta el preámbulo del Acuerdo de Ginebra…[porque] la controversia debe ser ´amistosamente resuelta en forma que resulte aceptable para ambas partes` [pero, a su vez] …vulnera, del mismo modo, el Artículo I [AG], dado que no conduce a ´soluciones satisfactorias para el arreglo práctico de la controversia`"`…(Arreaza, 2018b, párr. 3).* En definitiva, *"(…) la República Bolivariana de Venezuela no reconoce como obligatoria la jurisdicción de la Corte Internacional de Justicia [CIJ]…" (Arreaza, 2018b, párr. 4)*

Por el lado guyanés, su presidente David Granger, como parte de su política pública exterior, al abordar el tema de la controversia territorial con Venezuela, expresó a los líderes del Partido de gobierno:

> (…) el país se encuentra en la actualidad, en la mejor posición que ha tenido en 52 años. Guyana ha logrado que el Secretario General de las Naciones Unidas (ONU), Antonio Guterres, remita la controversia territorial a la Corte Internacional de Justicia (CIJ) para su solución definitiva (Granger, 2018, párr. 2, traducción propia)

Las citas anteriores, reiteran que Venezuela sigue apegada a los postulados del Acuerdo de Ginebra de 1966 como único medio e instrumento legal para resolver el diferendo con Guyana y cualquier otra circunstancia que surja en torno a ello tendrá el mismo trato. Mientras que Guyana persiste en una solución judicial, que le asegure una sentencia definitivamente firme acorde con el Laudo Arbitral de París de 1899. En este sentido, la República Cooperativa de Guyana introdujo con fecha 29 de marzo de 2018 una *Solicitud de procedimientos institucionales* al Tribunal Internacional de Justicia contra la República Bolivariana de Venezuela.

Al respecto la Corte Internacional de Justicia no puede considerar la solicitud del Gobierno de Guyana sin el consentimiento expreso y oficial de Venezuela. Venezuela mantiene como criterio claro la falta de competencia del Secretario General de las Naciones Unidas para llevar la reclamación como pretende Guyana a la CIJ, pero debe dar respuesta a la reclamación a mediano plazo. El Acuerdo de Ginebra no puede convertirse en un "tornillo sin fin", agotados los sucesivos medios de solución pacífica que contempla dicho Acuerdo y que nos llevaría a la situación de 1966 sin darle respuesta a lo fundamental: resolver de manera satisfactoria la injusticia de la que fuimos víctimas en 1899 (Donís, 2018, pp. 116-117)

Ahora bien, luego de darle contexto mediante la problemática actual de la política pública de ambos Estados, inmediatamente pasamos a los segmentos específicos extraídos del contenido de los textos escolares venezolanos y guyaneses a fin de profundizar en el análisis correspondiente.

4.3.1. Subcategoría: *"Política pública y logro del Acuerdo Ginebra"*

La subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, cuando se explica cómo fue el procedimiento del Estado venezolano para alcanzar el Acuerdo:

> Con miras a solucionar este problema, los gobiernos de Venezuela e Inglaterra, en consulta con las autoridades de Guayana Inglesa que aún seguía siendo colonia, firmaron en 1966 un Tratado Internacional conocido como Acuerdo de Ginebra, con el propósito de buscar ´soluciones satisfactorias para el arreglo práctico de la controversia entre

> Venezuela y el Reino Unido surgida como consecuencia de la contención venezolana de que el Laudo Arbitral de 1899 sobre la frontera entre Venezuela y Guayana Británica es nulo e írrito` (Anexo F, ID: 45)

Aquí se observa que la estrategia de política pública internacional por parte de Venezuela, arrojó un resultado favorable en 1966, merced a la actuación coherente del gobierno de ese momento histórico. En 1970 se presentó otra situación coyuntural que requirió de la acción del Estado, situación en la que el Ejecutivo decidió postergar la reclamación del Territorio Esequibo por 12 años, sin que por ello -y así quedó establecido en el llamado Protocolo de Puerto España- Venezuela renunciaba a la reclamación. Todo lo contrario: las partes decidieron reanudarla en 1982, como en efecto se hizo, en una situación más favorable que permitiera llegar a soluciones satisfactorias para Venezuela y Guyana.

4.3.2. Subcategoría: *"Política pública y fracaso del Protocolo"*

Para continuar el análisis, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, ya que de esa manera se pasa, aunque transitoriamente, del *"Acuerdo de Ginebra al Protocolo de Puerto España" (Anexo F, ID: 44)*. Acuerdo que *per se* representaba un retroceso en comparación con lo alcanzado por Venezuela en Suiza. Sin embargo, es notable que la Guayana Británica junto a la Metrópoli europea, comienzan a accionar su nueva estrategia de política pública. De manera que el TE lo expone así:

> Después de firmado el Acuerdo de Ginebra la Guayana Británica se constituyó en República Cooperativa de Guyana, y su nuevo gobierno trató de evadir la negociación y obstaculizar las gestiones que debían conducir a un arreglo amistoso y aceptable para ambas partes. Ante esta actitud de Guyana procedía poner en práctica los mecanismos previstos en el Acuerdo de Ginebra. Sin embargo, el gobierno nacional consideró que no era propicio el momento para aplicar tales mecanismos y en consecuencia, con ese criterio, negoció y suscribió con Guyana, en junio de 1970, el Protocolo de Puerto España mediante el cual se suspenden por doce años las disposiciones del Acuerdo de Ginebra y se intenta buscar por otros medios la solución de la controversia. En diciembre de 1981, después de más de doce años de aplicación del protocolo, el Presidente de la República, anunció la decisión de no continuar aplicándolo a partir del 18 de junio de 1982, que es la fecha en que se vence el plazo inicial del Protocolo (Anexo F, ID: 48)

Nótese que después de tener un mecanismo expedito, como es el Acuerdo de Ginebra, el gobierno venezolano de turno, encabezado por el presidente Rafael Caldera, trastoca la estabilidad que otorga ese documento legal, poniéndolo a un lado e intentando otra maniobra que no ayudó a Venezuela. Por el contrario, le dio mucho tiempo a Guyana para reorganizarse, planificar y ejecutar su acción pública nacional e internacional, a la vez que se extendía en la posesión del Esequibo venezolano. En suma, representó un rotundo fracaso y retroceso para la política pública internacional por parte de Venezuela.

Pues bien, gracias a la presión de diversos sectores de la vida nacional, el gobierno que asume en la década de los 80, dirigido por el presidente Luís Herrera Campins, frena el colapso generado por el Protocolo de Puerto España mediante su potestad de generar la política pública en relación con el Territorio Esequibo y retoma las riendas.

4.3.3. Subcategoría: *"Política pública y retoma del Acuerdo de Ginebra"*

De nuevo el gobierno venezolano asume el control, de allí que la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, cuando vuelve a re-direccionarse, a fin de poner en acción la ley del Acuerdo en procura de alcanzar una solución satisfactoria y de mutuo consentimiento:

> Como consecuencia de esta decisión, la reclamación venezolana sobre el Esequibo vuelve a regirse por el Acuerdo de Ginebra, según los medios de solución pacífica que en él se establecen y por los que señala la Carta de la ONU de negociación, mediación, conciliación, arbitraje, arreglo judicial, recurso a organismos o acuerdos regionales y otros medios pacíficos (Anexo F, ID: 49)

Por lo ocurrido es de suponer que no había una línea gruesa o directriz emanada por un acuerdo nacional entre los partidos políticos, y mucho menos con los sectores intelectuales, para avanzar en una sola dirección en cuanto al problema del Esequibo. Por tanto no había claridad y el gobierno respondía a los intereses del momento, pero no en una acción conjunta que traspasara los linderos ideológicos. Ese constante cambio en la política pública venezolana ha incidido en el estancamiento y dificultad

para recuperar todo o parte del Territorio Esequibo.

A pesar del desacierto cometido, el gobierno venezolano comprende el poder que tiene el Acuerdo de Ginebra y decide entrar nuevamente en su cauce:

> La Cancillería, al exponer los motivos del Gobierno nacional para no prorrogar el protocolo de Puerto España, expresa lo siguiente: ´La decisión del Gobierno venezolano de no prorrogar el Protocolo de Puerto España comporta la firme determinación de cumplir y exigir el cumplimiento del Acuerdo de Ginebra. Este tratado establece una obligación de negociar una solución satisfactoria para el arreglo práctico de la controversia, de modo que ésta quede resuelta en forma que resulte aceptable para ambas partes. Hemos denunciado reiteradamente que Guyana no ha dado cumplimiento a esa obligación de negociar de buena fe. En este momento, cuando se da un nuevo giro a la cuestión, Venezuela renueva la esperanza de que Guyana rectificará esa conducta y de que se emprenderán auténticas negociaciones, destinadas a resolver la controversia (Anexo F, ID: 50)

La evidencia demuestra que Venezuela ha estado dispuesta al diálogo franco y con basamento legal; mientras Guyana, elude su responsabilidad descalificando el logro trascendental del Acuerdo de Ginebra de 1966; además, se refugia y sobredimensiona el inaceptable Laudo de París de 1899, considerado por Venezuela como nulo e írrito. De ello tiene conocimiento la opinión pública, nacional e internacional. Tal acción es contraria al derecho, porque a estas alturas de la controversia, no puede ya desestimarse lo que conscientemente suscribieron guyaneses y británicos junto a los venezolanos en el Acuerdo de Ginebra.

4.3.4. Subcategoría: *"Política pública no pragmática"*

En retrospectiva, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, ya que Venezuela tuvo la oportunidad de recuperar mediante negociación parte del Territorio Esequibo y después continuar el litigio con Guyana, pero ocurrió que:

> No hay dudas de que el gobierno venezolano cometió en 1844 el error de no aceptar la línea de demarcación propuesta por el gobierno inglés, a partir de la boca del río Moroco (…) En los cincuenta años siguientes, los apetitos colonialistas de una gran potencia como Inglaterra, aprovecharon la inestabilidad y debilidad política de nuestros gobiernos para apoderarse impunemente, con el apoyo de otras potencias, de las tierras de la

Guayana Esequiba (Anexo F, ID: 40)

Repetimos lo que hemos dicho en páginas anteriores al tocar este asunto: Las pérdidas territoriales debidas al Laudo de París de 1899 fueron consecuencia de una decisión arbitral no ajustada a derecho y que Venezuela tuvo que aceptar para no quedar sola ante Gran Bretaña y sin el apoyo de los Estados Unidos. Algunos pudieran inferir que las ofertas británicas a partir de 1844 fueron más generosas que las derivadas de la sentencia judicial de 1899, pero no debe olvidarse que La Constitución venezolana prohíbe expresamente enajenar o ceder territorios. Venezuela era la legítima propietaria del territorio en disputa en virtud de los títulos heredados de España cuando fue su colonia antes de 1810.

El Acuerdo de Ginebra permite y enfatiza en la negociación entre las partes para buscar una solución definitiva al diferendo. Los negociadores actuales requieren de una mayor capacidad de movimiento, autoridad para decidir y olfato para negociar, como parte de una actitud práctica para llegar a un acuerdo satisfactorio entre las partes. Ello representaría una acción pragmática en pro de darle fin al problema limítrofe - territorial.

4.3.5. Subcategoría: *"Política pública legal fronteriza"*

Asimismo, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, en razón de que hoy no terminan de concretarse hechos que trasciendan de la teoría a la acción, conforme al basamento jurídico:

> Según la Constitución [1999], en el artículo 15, el Estado debe establecer una política integral en las áreas fronterizas y textualmente acota: ´El Estado tiene la responsabilidad de establecer una política integral en los espacios fronterizos terrestres, insulares y marítimos, **preservando la integridad territorial, la soberanía, la seguridad, la defensa, la identidad nacional**, la diversidad y el ambiente, de acuerdo con el desarrollo cultural, económico, social y la integración. Atendiendo la naturaleza propia de cada región fronteriza a través de asignaciones económicas especiales, una ley orgánica de fronteras determinará las obligaciones y objetivos de esta responsabilidad` (Anexo C, ID: 16, negritas del autor)

De inmediato resalta que los postulados referidos al compromiso estatal con el

territorio permanecen como simples premisas abstractas, que no encuentran cómo hacerse operativas, a pesar de que son mandatos constitucionales. Se evidencia que lo afirmado es así porque el Territorio Esequibo sigue en posesión de Guyana. Estamos apegados al Acuerdo de Ginebra para llegar a buen término el arreglo satisfactorio de la controversia con Guayana, pero los textos escolares, que deberían apegarse al principio constitucional en cuanto a la defensa del territorio nacional se refiere, no han logrado plasmar en sus contenidos el reflejo de una verdadera política educativa para tratar pedagógica y didácticamente el tema de la Guayana Esequiba venezolana, con un equilibrado sentido de ciudadanía.

4.3.6. Subcategoría: *"Política pública fronteriza teórica"*

En este caso la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.2 *Venezuela y su gente* de 6to grado, a pesar de afirmar que: *"Es cuestión de soberanía y seguridad" (Anexo C, ID: 13)*, pero su accionar es limitado:

> La reciente política de fronteras **incluye planes** de desarrollo endógeno, de educación, de salud, así como las llamadas "mesas técnicas de agua" y las misiones sociales, tareas en las que es fundamental la cooperación de autoridades regionales y municipales, junto a la **participación ciudadana** (Anexo C, ID: 12, 17, negritas del autor)

Se evidencia que la burocracia domina el escenario y el constituyentista se queda en lo meramente fronterizo, sin avanzar hacia lo territorial. Todo queda relegado a la atención con fines político – ideológicos. Pero ¿Qué se ha hecho medularmente para recuperar la identidad de los esequibanos? Muy poco, por no decir nada, ya que en la actualidad todo se ha limitado a simplemente cedular a unos cuantos a fin de generar propaganda y matrices de opinión a través de los medios de comunicación social. Queda claro que no se ha logrado que los habitantes del Territorio Esequibo se sientan y actúen como venezolanos.

4.3.7. Subcategoría: *"Política pública del valor educativo"*

Así que, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.6 *Formación Social Moral y Cívica* de 2do año, cuando señala:*"(…) 3 – El Gobierno: mediante la elaboración de* ***programas de estudio*** *y el establecimiento de* ***escuelas, liceos y universidades****,*

colabora en la educación de los ciudadanos*" (Anexo G, ID: 35, negritas del autor)*. A nuestro juicio, es una actitud *Laissez faire* que deja hacer y deja pasar la oportunidad de direccionar el sistema educativo venezolano hacia la búsqueda de soluciones estructurales a: problemas como el de los límites territoriales. El mismo autor del texto escolar asume que la actitud del Estado es escasamente colaborativa; se ciñe a establecer unos contenidos básicos para cada grado académico y a proveer una insfraestructura para las instituciones educativas. Es decir, el Estado se ha limitado a instruir a la ciudadanía y no a educarla, términos que son yuxtapuestos y con implicaciones prácticas distintas en el ámbito educativo.

4.3.8. Subcategoría: *"Política pública persistente"*

Empero, a pesar de los errores cometidos, la subcategoría emerge del TE venezolano Nro.5 *Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela* de 4to año, debido a una actitud caracterizada por la tenacidad:

> Por virtud de estas circunstancias y vicios en que fue dictado el Laudo Arbitral de 1899, ni el pueblo ni el gobierno de Venezuela han aceptado en ningún momento sus estipulaciones. Por el contrario, la posición venezolana es que el Laudo Arbitral de 1899 es nulo e írrito; que por él hemos sido victimas de un despojo y que debemos exigir una reparación (Anexo F, ID: 43)

Lo anteriormente citado es el resultado de un largo periplo, donde Venezuela ha cometido más errores que aciertos en cuanto al tratamiento dado al diferendo por el Esequibo, tanto a nivel de política pública exterior, como interior. Eso es verdad, pero también se ha ido forjando una capacidad de resiliencia a fin de superar el trauma de los fracasos y derrotas a lo largo del tiempo. Sobremanera, todavía se defiende a ultranza, que el Laudo Arbitral de París de 1899 fue arbitrario y sesgado. De manera que solamente, se reconoce la ley del Acuerdo de Ginebra de 1966, como único instrumento jurídico válido para finiquitar con Guyana esa controversia territorial. En tanto, en ese punto, coinciden políticos de diversas tendencias ideológicas, investigadores, expertos y organizaciones civiles comprometidas con la materia.

En ese mismo orden de ideas, referidas a políticas públicas venezolanas, el reciente *impasse* entre Venezuela y Guyana, en razón de la presunta violación de aguas

territoriales venezolanas, por parte de embarcaciones de Bahamas y Trinidad y Tobago, autorizadas por Guyana. Allí, el gobierno de Venezuela en el momento anunció a través del Ministro de Relaciones Exteriores Jorge Arreaza, el 23 de diciembre de 2018: *"Los buques referidos se encontraban en las coordenadas Latitud 09° 17' 4"N Longitud 058°15' 7" W y Latitud 09° 15' 0" Longitud 058° 17' 3"W" (Arreaza, 2018c, párr. 1)*. A su vez se narra en el comunicado que se les informó, que Guyana *"(…) no tiene jurisdicción en la proyección marítima del Delta del Orinoco, en razón de lo cual levantaron la faena y navegaron hacia aguas de la extensa zona en reclamación que proyecta la costa Esequiba" (Arreaza, 2018c, párr. 3)*. Así que indirectamente, según lo expresado, se les concede con normalidad a los guyaneses, el navegar y explorar las aguas con proyección Esequiba y eso en cierta medida está en relación estrecha con la ambigüedad que se presenta a lo largo del estudio, mediante un tratamiento textual e iconográfico equivocado dado a la propiedad y soberanía de Venezuela sobre el Territorio Esequibo, la cual se refleja en los textos escolares venezolanos analizados.

Ulteriormente, ante el descontento por las declaraciones del gobierno de los Estados Unidos, por medio de un Comunicado Oficial del Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Exteriores, el 25 de diciembre de 2018, el Canciller venezolano Jorge Arreaza, afirmó que *"(…) la acción soberana el día 23 de diciembre por parte de la Armada Nacional Bolivariana, [fue] en estricta protección de las aguas jurisdiccionales indiscutiblemente venezolanas" (Arreaza, 2018d, párr.1)*. En razón de que los busques exploradores sísmicos *"(…) se encontraban en aguas dentro de la proyección del Delta del Orinoco de Venezuela, por lo que jamás podrían haberse localizado en una Zona Económica Exclusiva de Guyana" (Arreaza, 2018d, párr. 2)*. Así que, con estas declaraciones oficiales se reitera el reconocimiento de que la proyección de la Guayana Esequiba se corresponde, mientras dure la disputa, con aguas territoriales guyanesas lo que contradice abiertamente los postulados del Acuerdo de Ginebra.

Hizo lo suyo la Fuerza Armada Nacional Bolivariana a través del Ministro de Defensa, cuando el general en Jefe, Vladimir Padrino López, reiteró el 08 de enero de

2019 la vigencia de la política pública exterior venezolana sobre el Territorio Esequibo, al expresar en un Comunicado Oficial del Ministerio del Poder Popular para la Defensa, que con las declaraciones dadas por el Grupo de Lima *"(…) se pretenden desconocer los derechos irrenunciables de Venezuela sobre el territorio Esequibo" (Padrino López, 2019, párr.1)*. Asimismo, aprovecha para ratificar que los dos buques extranjeros *"(…) operaban sin la debida autorización en nuestras aguas territoriales" (Padrino López, 2019, párr. 7).* Además, recordó que es deber venezolano *"(…) asegurar la integridad del espacio geográfico, ejerciendo los derechos de soberanía plena y jurisdicción exclusiva sobre la fachada atlántica del delta del Orinoco,* ***lo cual no está en discusión*** *[con Guyana]" (Padrino López, 2019, párr. 9, negritas en la cita)*

De acuerdo a lo expuesto Venezuela vuelve a ratificar a través de este vocero, que en la proyección continental del Territorio Esequibo sobre el Atlántico, Guyana ejerce jurisdicción. Cabe agregar que la soberanía definitiva sobre la Guayana Esequiba y su proyección atlántica, sí está en discusión, aunque el gobierno socialista de Venezuela no la defienda como corresponde. Mejor dicho, los guyaneses legalmente no pueden navegar esas aguas de proyección esequibana, ni explorarlas, ni explotarlas, hasta tanto no se llegue a un Tratado final. Primero hay que delimitar el espacio terrestre para luego delimitar en el mar correspondiente.

Como contraparte, la política pública exterior de Guyana persiste en desconocer el Acuerdo de Ginebra e insiste en la validez del Laudo de París de 1899; así lo ha venido demostrando en el transcurso histórico y mantiene la misma postura hasta el momento. Para ser más específicos, el Ministro de Relaciones Exteriores de Guyana, Carl Greenidge, el 28 de septiembre de 2018, con motivo del 73º período de sesiones de la Asamblea General de la ONU, en su discurso ante la comunidad internacional, expresó:

> (…) en marzo de este año [2018], Guyana presentó su solicitud ante la CIJ, para que ella reafirme la validez del Laudo Arbitral de 1899 y el límite fronterizo que estableció… Venezuela se ha negado hasta ahora a participar en los procedimientos. Guyana espera sinceramente que cambie de opinión, todavía hay tiempo para que lo haga. Guyana desea expresar su gratitud al Secretario General, por su importante contribución a la resolución de este asunto de larga data y espera una sentencia

> definitiva de la Corte Internacional de Justicia, ya que el imperio de la ley debe prevalecer (Greenidge, 2018b, párr. 9, traducción propia)

Con la anterior alocución el gobierno de Guyana reafirma su posición de política pública exterior para el manejo de la opinión de la comunidad internacional, so pretexto de querer una solución legal y pacífica, pero lo que pretende es una solución rápida y definitiva, que le permita explotar los recursos naturales de la Zona en Reclamación sin restricción alguna, particularmente el petróleo que se encuentra en sus espacios marítimos. Por eso presiona a Venezuela y amenaza con llevarla a la Corte Internacional de Justicia. La aceptación por Venezuela implicaría un retroceso en comparación con las garantías, vías y beneficios que ofrece el Acuerdo de Ginebra; y lo más importante: el asunto pasaría a manos de terceros, con las consecuencias que esto traería para Venezuela (Ver AG, 1966)

En cuanto al *impasse* por causa de la interceptación y expulsión de los buques de exploración sísmica, en fecha 22 de diciembre de 2018 por parte de la Armada de Venezuela, el mismo Ministro Greenidge, dice que se trató de una sola embarcación y considera:

> [El buque Ramform Tethys] Fue interceptado en la zona económica exclusiva y en la plataforma continental de la República Cooperativa de Guyana…El Gobierno de Guyana rechaza este acto ilegal, agresivo y hostil…que demuestra una vez más, la amenaza real que representa para el desarrollo económico de Guyana, su vecino occidental [Venezuela], porque ese acto viola la soberanía e integridad territorial de nuestro país (Greenidge, 2018c, párr. 3 y 4, traducción propia)

En el contexto de este evento, más que el hecho *per se*, queda evidenciado que Guyana en sus declaraciones ante la opinión pública nacional e internacional, en todo momento da por obvio que la proyección marítima del Territorio Esequibo sobre el Atlántico es de uso soberano guyanés y forma parte de la integridad de su espacio geográfico nacional. Lo hace sin titubeos a pesar de que el Diferendo y Reclamo está en vigor.

4.3.9. Subcategoría: *"Política pública educativa como objetivo nacional"*

Por tal razón, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, cuando Guyana en función de defender sus intereses nacionales, declara que:

> La educación tiene como objetivo inculcar en los niños: **el amor por su país Guyana**, adherirse a los principios de la democracia, justicia, paz y transparencia (…) promover enfoques creativos y propuestas innovadoras para la resolución de problemas, guardar el compromiso de cuidar y proteger el ambiente…(Anexo J, ID: 60, negritas del autor, traducción propia)

Es cierto lo expuesto, pues a través de las páginas de sus TE se identifica una sincronía entre su posición frente a la controversia territorial con Venezuela y el desarrollo de los contenidos geográficos, históricos y ciudadanos. De modo que los contenidos textuales e iconográficos expuestos no contradicen su política pública exterior sobre el Territorio Esequibo. Al contrario, fomentan el conocimiento, la identificación con su tierra y un sentimiento de afecto por ella.

4.3.10. Subcategoría: *"Política pública educativa para el texto escolar"*

En consecuencia, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, al afirmar: *"Esos objetivos nacionales son usualmente declaraciones acerca de la política pública nacional y dan dirección al sistema educativo. Esas declaraciones forman los básicos objetivos educativos" (Anexo J, ID: 53, traducción propia).* Según esas declaraciones extraídas del TE guyanés, ellos no conciben un divorcio entre política pública nacional e internacional y política educativa nacional.

Al contrario, ellas trazan los lineamientos educativos a poner en acción, siempre tomando en consideración a sus textos escolares. Esas aspiraciones se hacen prácticas, porque: *"Los objetivos educativos nos hablan acerca del curso de acción que el Currículo Escolar seguirá en orden para ayudar al éxito de los objetivos nacionales" (Anexo J, ID: 54, 63, traducción propia).* Para ello, cuentan con *"El Centro Nacional para el Desarrollo de Recursos para la Educación (NCERD) [quien] prepara materiales para la asistencia a los profesores en la implementación del currículo en las escuelas"*

(Anexo J, ID: 71, traducción propia)

Así que los contenidos desarrollados y expuestos en sus TE no son producto del azar, sino de la planificación y evaluación constante para dar cumplimiento a sus políticas públicas en general, dentro de las cuales se encuentran las relacionadas con el Esequibo. De manera que los textos escolares venezolanos se encuentran desprovistos de esa cobertura y articulación institucional tan necesaria, que en un momento existió como Departamento dentro del Ministerio de Educación [Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto, Dirección de Currículum y Evaluación (creada mediante Resolución Ministerial Nro.185, 1985)], pero que por motivaciones ideológicas, fue cesada en sus funciones durante el gobierno de Hugo Chávez.

4.3.11. Subcategoría: *"Política pública educativa como visión compartida"*

La subcategoría emerge del TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, cuando señala: *"Filosofía de la escuela (…) es una declaración general acerca de una visión compartida que la escuela tiene" (Anexo J, ID: 61, traducción propia).* Entiéndase que lo que se piensa y se pone en acción en la escuela guyanesa, incluyendo el uso pedagógico - didáctico dado a los textos escolares, es consecuencia de la política pública para ese sector y ambos aspectos avanzan en armonía hasta alcanzar a nivel macro: los fines propuestos por el Estado, la ciudadanía, la escuela y la familia.

4.3.12. Subcategoría: *"Política pública educativa y ciudadanía"*

Por eso el sistema educativo y escolar en Guyana marcha en la misma dirección de la acción pública del Estado; de allí que la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.9 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book One, en razón de que sus instituciones educativas *"proveen aprendizajes situacionales que producirían en los niños la participación efectiva en lo social…" (Anexo J, ID: 62, traducción propia).* Si esto es así, el ciudadano guyanés está capacitado tanto intelectual, como pragmáticamente, para concebir su territorio de forma integral, tal como ellos lo representan en la cartografía estudiada y a su vez, son poseedores de las

competencias ciudadanas, forjadas intencionalmente por voluntad de las políticas públicas expresas, trazadas para el ámbito educativo a fin de ejercer su soberanía sobre todo el espacio considerado su "territorio nacional", como puede observarse en la figura 83:

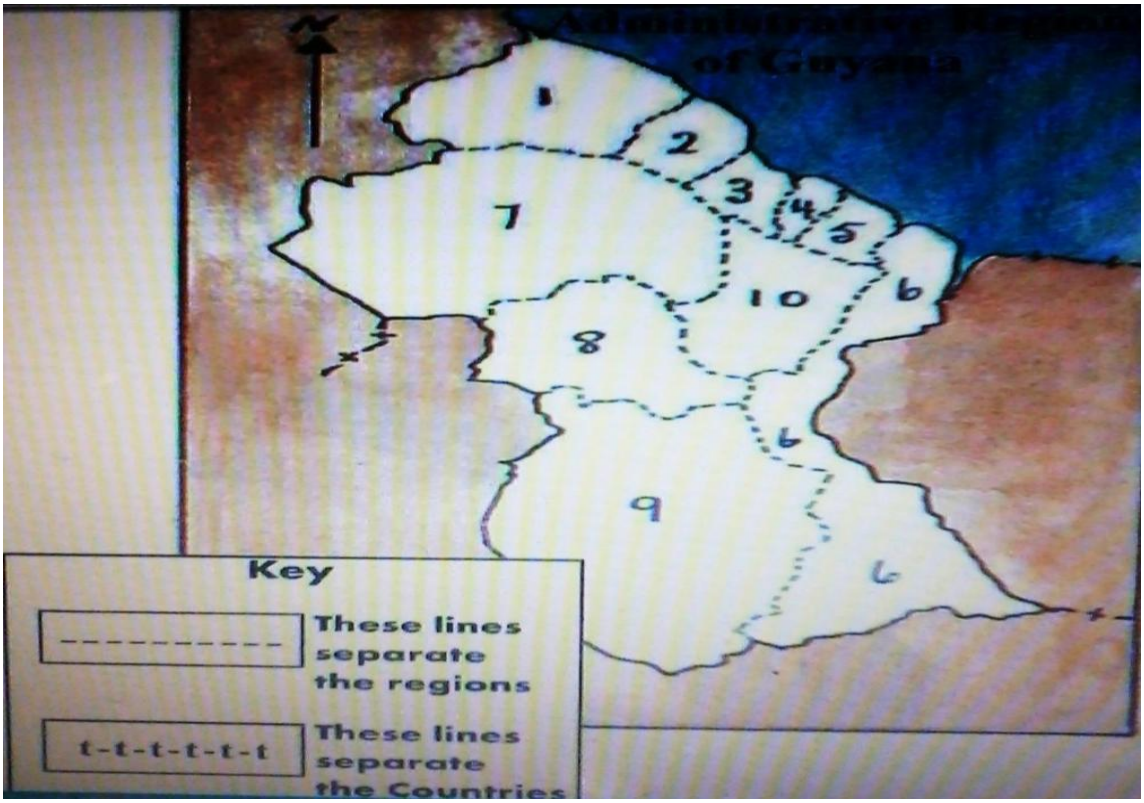


Figura 83. **Las 10 Regiones Administrativas de Guyana. Tomado de estudios sociales para nuestros niños. Libro 2. p.19. 2004**

4.3.13. Subcategoría: *"Política pública del censo de población en el Esequibo"*

En este propósito, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, en virtud de que *"(…) un censo provee información al Gobierno para un plan de políticas públicas de desarrollo" (Anexo K, ID: 24, traducción propia)*. Eso evidencia que el Estado tiene conocimiento de las cifras poblacionales a lo largo y ancho de todo su territorio y de manera particular en el territorio en disputa con Venezuela. Ahora bien, mientras los textos escolares

guyaneses evidencian el número de habitantes en el Territorio Esequibo, los textos escolares venezolanos soslayan a los habitantes de esa geografía nacional, los Esequibanos, tal como lo hemos demostrado a lo largo del análisis.

4.3.14. Subcategoría: *"Política pública de la tendencia y desarrollo de la población en el Esequibo"*

En correspondencia con lo anteriormente afirmado, la subcategoría emerge del TE guyanés Nro.10 *New Horizions in Social Studies* Secundary Book Three, al aclarar las acciones seguidas por el Estado guyanés: *"El gobierno tiene que estudiar las tendencias de la población para un plan de desarrollo" (Anexo K, ID: 25, traducción propia)*. Lo que indica que Guyana no tiene entre sus planes geopolíticos devolver la Guayana Esequiba a sus legítimos propietarios: los venezolanos. Por el contrario, se ha enfilado con todo su arsenal propagandístico a reafirmar su propiedad absoluta de hecho y de "derecho"; por eso busca con premura una sentencia definitivamente firme de la Corte Internacional de Justicia (CIJ) que ratifique la validez y vigencia del Laudo de París, para así dar por culminado el problema de límites con Venezuela e inmediatamente, sin limitación alguna, explorar y explotar ese espacio geográfico rico en recursos naturales, que les asegurará el bienestar y desarrollo colectivo.

A manera de colofón, el escenario mundial actual ha cambiado drásticamente la manera de proceder en el accionar de políticas públicas. No benefician los extremismos, sino la flexibilización, el entendimiento y el consenso. Empero, por razones populistas *"(…) ha resultado conveniente y continúa siendo la mejor opción para ambos gobiernos el STATU QUO, ninguno cede en sus máximas aspiraciones (públicamente, aun cuando privadamente acepten que deben ceder); corriendo la arruga en el tiempo" (Daniels H., 2001, p. 204).* Por tanto, *"(…) aumentar la intensidad y la constancia de nuestra reclamación, sin hablarle claro al país y tener el coraje cívico de explicar que, en el marco del Acuerdo de Ginebra, sólo es posible una recuperación parcial del territorio…sería una irresponsabilidad" (Garavini di Turno, 2001, p. 220)*. Así que se debe privilegiar un entendimiento práctico y beneficioso para ambos países,

como lo prevé el Acuerdo de Ginebra, columna vertebral de la política pública para la solución definitiva al diferendo por el Territorio Esequibo.

Cuadro 2
Ficha de Catalogación Comparativa

ANÁLISIS DE CONTENIDO	TRATAMIENTO GEOGRÁFICO – CARTOGRÁFICO DEL TERRITORIO ESEQUIBO			
	Textos Escolares VENEZUELA		Textos Escolares GUYANA	
	Semejanzas	*Diferencias*	*Semejanzas*	*Diferencias*
Textual		No correspondencia entre texto y mapa		Correspondencia entre texto y mapa
	Principio uti possidetis	Principio uti possidetis juris	Principio uti possidetis	Principio uti possidetis factis
	Defensa como valor nacional	Reprobación de la guerra territorial	Defensa como valor nacional	Justificación de la guerra territorial
		Menciona e identifica a Guyana		Soslaya completamente a Venezuela
Iconográfico		Mapas contradictorios		Mapas coherentes
		Mapa irreal		Mapa ideal
		Mapa cambios evolutivos		Mapa siempre igual
		Mapa separa del territorio		Mapa identifica con territorio
		Mapa territorio incompleto		Mapa territorio completo
		Mapa no ejerce soberanía territorial		Mapa ejerce soberanía territorial
		Mapas desconocen recursos integrales		Mapas contienen recursos integrales
		Mapa sin división político-administrativa del Esequibo.		Mapa con división político-administrativa del Esequibo
	Uso de mapas y leyendas	Mapas con leyendas incompletas	Uso de mapas y leyendas	Mapas con leyendas completas

ANÁLISIS DE CONTENIDO	TRATAMIENTO HISTÓRICO DEL TERRITORIO ESEQUIBO			
	Textos Escolares VENEZUELA		Textos Escolares GUYANA	
	Semejanzas	*Diferencias*	*Semejanzas*	*Diferencias*
Textual	Historia incompleta	Historia relatada del despojo territorial	Historia incompleta	Historia no relatada de la expansión territorial
		Historia ligada al intento de rescate del territorio		Historia ligada a preservación del territorio por cultura e independencia
	Presencia de sesgos ideológicos en los autores	Apego teórico al Acuerdo de Ginebra de 1966	Presencia de sesgos ideológicos en los autores	Apego práctico al Laudo Arbitral de París de 1899
	Actitud imperial	Agresión inglesa	Actitud imperial	Respaldo inglés
		Pérdida de oportunidades para recuperar territorio		Aprovecha oportunidades para ampliar el territorio
	Sustento legal	Acuerdo de Ginebra como logro jurídico	Sustento legal	Laudo de París como logro jurídico
	Literatura territorial	No uso estratégico territorial de la literatura	Literatura territorial	Uso estratégico territorial de la literatura
		No narración de evolución y consolidación educativa		Narración de evolución y consolidación educativa
Iconográfico		Mapa con líneas expansionistas Schomburgk		No mapa con líneas expansionistas Schomburgk
	Símbolos patrios	No uso estratégico territorial de símbolos patrios	Símbolos patrios	Uso estratégico territorial de símbolos patrios
		Pueblo más interconectado con la región continental hispanohablante		Pueblo más interconectado con la región caribe angloparlante

ANÁLISIS DE CONTENIDO	**TRATAMIENTO CIUDADANO DEL TERRITORIO ESEQUIBO**			
	Textos Escolares VENEZUELA		**Textos Escolares GUYANA**	
	Semejanzas	***Diferencias***	***Semejanzas***	***Diferencias***
Textual		**La escuela es el centro de la sociedad**		**La familia es el centro de la sociedad**
	Educación familiar	**La familia educa en valores ético-morales**	**Educación familiar**	**La familia educa en valores territoriales**
		Familia y escuela desarticulada		**Familia y escuela integrada**
	Valores geográficos	**Educación geográfica limitada**	**Valores geográficos**	**Educación geográfica amplia**
	Motivación	**Educación para la conciencia individual**	**Motivación**	**Educación para la conciencia social**
	Campo de acción	**Familia y cambio local**	**Campo de acción**	**Familia y transformación social**
		Familia y no formación para el liderazgo social		**Familia y formación para el liderazgo social**
		Instrucción para la pasividad		**Educación para la acción**
	Principios territoriales	**Debilitamiento identidad, soberanía e integridad territorial**	**Principios territoriales**	**Fortalecimiento identidad, soberanía e integridad territorial**
Iconográfico	**Importancia de la familia**	**La familia es el eje central de toda la vida individual**	**Importancia de la familia**	**La familia es el eje central de toda la vida social**
	Saber	**Conocimiento parcial del Territorio Esequibo**	**Saber**	**Conocimiento pormenorizado del Territorio Esequibo**

	Saber	**Conocimiento incompleto del país**	**Saber**	**Conocimiento total del país**
ANÁLISIS DE CONTENIDO	**TRATAMIENTO TRANSVERSAL DEL TERRITORIO ESEQUIBO**			
	Textos Escolares VENEZUELA		**Textos Escolares GUYANA**	
	Semejanzas	***Diferencias***	***Semejanzas***	***Diferencias***
Textual		**Estrategia didáctica descriptiva**		**Estrategia didáctica interpretativa**
		No uso de la problematización para buscar soluciones		**Uso de la problematización para buscar soluciones**
		Invisibilidad social del rol territorial de la familia		**Imagen social del rol territorial de la familia**
		No uso de la literatura para aprendizaje de recursos naturales esequibanos		**Uso de la literatura para aprendizaje de recursos naturales esequibanos**
	Contexto	**Incoherencias entre texto escrito y mapa**	**Contexto**	**Coherencia entre texto escrito y mapa**
	Inconsistencia en el uso del término técnico en español para texto escolar		**Inconsistencia en el uso del término técnico en inglés para texto escolar (Textbook)**	
		Inexactitud en fechas clave		**Exactitud en las fechas clave**
		Construcción individual y aíslada de los textos escolares		**Construcción colaborativa de los textos escolares**
		No evaluación de la calidad del contenido de los textos escolares		**Evaluación de la calidad del contenido de los textos escolares**
	Expresión de la política pública		**Expresión de la política pública**	

	en los textos escolares		en los textos escolares	
	Acción del Estado	Inconsistencias en la creación y aplicación de políticas públicas	Acción del Estado	Consistencias en la creación y aplicación de políticas públicas
		Política pública fronteriza y limítrofe teórica		Política pública fronteriza y limítrofe práctica
		No política pública para la valoración del Esequibo		Política pública de valoración del Esequibo
		Persistencia en el Acuerdo de Ginebra 1966		Persistencia en el Laudo Arbitral de París 1899
		Política pública de Reclamo del Territorio Esequibo		Política pública de administración del Territorio Esequibo
		Inconsistencia de la política pública con el contenido desarrollado en texto escolar		Consistencia de la política pública con el contenido desarrollado en texto escolar
		No política pública para defensa de la proyección atlántica del Territorio Esequibo.		Política pública para defensa de la proyección atlántica del Territorio Esequibo
Iconográfico	Estrategias didácticas	Incoherencia didáctica para el tema fronteras	Estrategias didácticas	Coherencia didáctica para el tema fronteras
		Inconsistente con la integridad territorial		Consecuente con la integridad territorial
	Conocer	inaprendizaje sobre la Región y ambiente del Esequibo	Conocer	Aprendizaje sobre la Región y ambiente del Esequibo
	Ubicar	No localización de recursos minerales	Ubicar	Localización de recursos minerales
	Ubicación geográfica y astronómica	Localización de un territorio incompleto	Ubicación geográfica y astronómica	Localización de un territorio completo
		No aprendizaje y práctica del debate		Aprendizaje y práctica del debate

		social		**social**
	Mapas	**Reconocimiento de Zona en Reclamación o Guayana Esequiba**	**Mapas**	**No reconocimiento de Zona en Reclamación o Guayana Esequiba**

Nota: cuadro elaborado por el autor para sintetizar semejanzas y diferencias encontradas en el análisis de los resultados.

5. Triangulación de teorías

El análisis precedente lleva a la puesta en práctica de la triangulación como técnica metodológica que permite contrastar el fundamento teórico que sirve de sustento a la Tesis Doctoral, con los resultados arrojados por los Textos Escolares (TE) durante el proceso interpretativo. De modo que la misma *"(…) constituye (…) la estrategia más sólida para el aumento de fortaleza y calidad de los estudios cualitativos" (Benavides y Gómez-Restrepo, 2005).* Metafóricamente hablando, el investigador actúa cual experto marítimo que pone en práctica su pericia instrumental y así evita que el navío encalle o esté a la deriva, tomando el control de todos los factores, lo que le garantiza que pueda llegar con su carga a puerto seguro; así que, cada vez que lo logra, obtiene una nueva experiencia. Asimismo ocurre en la investigación, con la intención de consolidar el conocimiento obtenido por medio del análisis de contenido cualitativo (Flick, 2004/2007)

De inmediato, en cuanto al escenario internacional se refiere, al comparar los antecedentes de la investigación con los resultados obtenidos y analizados, se observa que a semejanza con lo planteado en 2009 por Amelia García, los TE requieren la inclusión de principios de ciudadanía que fomenten los valores patrios. En el caso venezolano los TE de Formación Ciudadana requieren profundizar en esos valores y transversalizarlos con las otras asignaturas de ciencias sociales, como lo son la geografía y la historia. Mientras que los TE guyaneses de estudios sociales han aprovechado al máximo su contenido desarrollado para fomentar la soberanía, la identidad nacional y la integridad territorial.

En relación con la investigación realizada en 2009 por Lucía Duque Muñoz, se observa similitud, ya que en los TE venezolanos de ciencias sociales, debido a

enfoques dubitativos e incoherentes en su cartografía, continúan beneficiando a los países con los cuales se tiene controversias territoriales. No sucede así con los TE guyaneses de estudios sociales, que presentan una coherencia y consistencia permanente en la elaboración de sus mapas.

En la investigación de 2010 de Lina Del Castillo se observan diferencias con sus hallazgos, porque a pesar de que la cartografía utilizada por los autores de TE venezolanos fue elaborada en el país, no en Gran Bretaña, existen contradicciones e los mapas en cuanto se refiere a la posesión del Territorio Esequibo por Venezuela y reclamado a Guyana. Es más, los mapas antiguos, aun los elaborados en Inglaterra en el s. XIX, son más coherentes. Por el contrario, Guyana en sus textos escolares presenta una geodesia ajustada a su posición histórica frente a la controversia territorial.

En razón de la investigación de 2015 hecha por Javier Sánchez Arroyo, se observa una similitud, en virtud de que en los textos escolares venezolanos se percibe un divorcio entre el texto escrito y el texto iconográfico, de manera que en diferentes oportunidades las ilustraciones cartográficas se utilizan con fines decorativos más que con intención pedagógico – didáctica. Por un lado van las afirmaciones escritas y por el otro lo que se representa en sus mapas. Eso no ocurre con los TE guyaneses, los cuales mantienen una sincronía entre la escritura y la imagen en general.

En cuanto a las conclusiones de la Conferencia en 2016 de la Asociación Internacional para la Investigación sobre Libros de Texto y Medios de Enseñanza (IARTEM), hay semejanzas en relación con los TE venezolanos estudiados, porque se observa la carencia de docentes especializados en la elaboración y uso de estos recursos, que tienen utilidad por sus fuentes históricas y que los gobiernos utilizan como mecanismos de adoctrinamiento ideológico. Por su lado, Guyana capacita a sus docentes y da relevancia histórica a los TE. Coincide con Venezuela en usar el TE como instrumento ideológico para la formación del pensamiento ciudadano.

Por otra parte, en cuanto al escenario nacional se refiere, la investigación de 2007 de Tulio Ramírez es similar, porque corrobora nuevamente que los TE venezolanos en

el transcurso del tiempo histórico, han mermado su calidad, por causa de una incongruente política educativa, que inicialmente (1958–1998) controlaba la calidad del contenido de los TE, pero posteriormente eliminó el control estatal (1999–2004), de manera que esa realidad, se refleja en los TE analizados. En cambio, los TE guyaneses han ido mejorando su calidad en razón de una política pública persistente.

Pues bien, la investigación en 2009 de Carmen Arteaga Mora, se asemeja a los resultados obtenidos, en vista de que los TE venezolanos presentan una posición sesgada e incompleta de los hechos cartográficos, geográficos, históricos y ciudadanos. Mientras que, de manera similar los TE guyaneses también desarrollan el contenido textual e iconográfico a su conveniencia y suprimen los hechos históricos que los perjudican.

Como complemento, los resultados de la investigación en 2011 de Guillermo Guzmán Mirabal, son semejantes a los obtenidos en el análisis de los TE venezolanos, porque se reconfirma que el Acuerdo de Ginebra resucitó en Venezuela las esperanzas de recuperar el Territorio Esequibo y colocó a sus gobiernos en una actitud más activa; ejemplo de ello la Rebelión de Rupununi de 1969. Por otra parte, los TE guyaneses mencionan a las sabanas del Rupununi como parte de su soberanía territorial, pero se suprime el evento separatista favorable a Venezuela que se generó en dicha región, al igual que no mencionan el Acuerdo de Ginebra de 1966.

Hace lo suyo la investigación en 2012 de Tulio Ramírez, que al contrastarla con los TE venezolanos en análisis, evidencia que los contenidos expuestos en dos TE en estudio de la “Colección Bicentenario”, responden más a intenciones ideológicas, de carácter político-partidista, que a propósitos estrictamente académicos. En tanto Guyana, aunque sus TE representan también una posición ideológica, son más consistentes con una política pública nacional, indistintamente del partido político en el poder.

Posteriormente, al contrastar la investigación que en 2015 hicieron Yennybel Mirabal Montiel y Norma Valecillos Jaimes, con los resultados obtenidos en el análisis de los TE venezolanos, se observa que Venezuela, en sus políticas públicas internacionales,

presenta incoherencia en la defensa de su fachada atlántica, en lo que respecta a la proyección marítima del Delta del Orinoco y la proyección del Territorio Esequibo. A su vez, la misma incongruencia está presente en el desarrollo cartográfico y textual del corpus analizado. Sin duda, Guyana mantiene la coherencia entre su política pública exterior y sus TE, cuyos contenidos se ajustan a la Sentencia del Tribunal Internacional de Derecho al Mar.

En otro orden de ideas, al seguir contrastando la teoría con los resultados arrojados por la investigación, es evidente en los TE venezolanos una serie de errores e imprecisiones conceptuales en la definición de estos recursos didácticos, ya que no utilizan una nomenclatura única e inequívoca, que debería ser: Textos Escolares. Tampoco lo hacen los TE guyaneses, ya que en su escritura y lengua angloparlante, debería ser: Textbooks. De modo que todavía se requiere, para ambos países una unificación de criterios (Chopin, 2001; Ramírez, 2004; Ossenbach Sauter, 2010; Choppin, 2016)

Queda de manifiesto, que es afirmativo lo planteado por diversos autores (Johnsen, 1996; Alzate Piedrahita; Gómez Mendoza y Romero Loaiza, 1999; Ossenbach, 2000; Choppin, 2001; Ramírez, 2004; García, 2009; Carvajal, 2011; Soaje de Elias, 2012; Aguirre, Ramírez, Carvajal y Ugalde SJ, 2015), por cuanto los resultados demuestran que los TE venezolanos y guyaneses, no están exentos, de presentar por medio de sus contenidos una intencionalidad político-ideológica y perspectivas geográficas e históricas sesgadas, a fin de que la ciudadanía piense en función del mensaje directo o latente inmerso en estos recursos escolares; no simplemente considerándolos, como instrumentos pedagógico-didácticos.

Al referirse a la teoría de la transposición didáctica (Chevallard, 1998; Alzate Piedrahita, Arbelaez Gómez, Gómez Mendoza y Romero Loaiza, 2005; Mejía Botero, 2008; Level, y Mostacero, 2011; Valls Taberner, 2012; Lezama, Migdalia, 2014), se considera que los resultados evidencian en los TE venezolanos un nivel alto de transposición, merced a que existe muy poca correspondencia, entre lo escrito por los expertos e investigadores sobre el Diferendo por el Esequibo y lo que se desarrolla como contenido en los TE. El análisis de contenido mostró: errores, omisiones,

incoherencias, inconsistencias, superficialidad, entre otras falencias. En cambio, en los TE guyaneses se observa un menor nivel de desfase, entre lo teórico y el contenido transpuesto.

En tanto, la teoría de los valores patrios, como: la identidad nacional, la soberanía e integridad territorial (Laies y Segal, 2001; Valls Montés, 2001; Aranguren, 2013), contrastan con los TE venezolanos, porque ellos se encuentran menguados debido a contenidos cartográficos, históricos y ciudadanos que no responden a esos principios en razón de que se evidencia un tratamiento textual e iconográfico ambiguo. De manera diferente ocurre con los TE guyaneses que sí están estrechamente conectados con estos principios mediante el desarrollo de contenidos que defienden sus valores de territorialidad.

En efecto, la teoría de la calidad (Mejía Botero, 1989; Johnsen, 1996) demuestra que en los TE venezolanos, ella se encuentra restringida en virtud de que parte del contenido no se corresponde con la misión básica que tiene la geografía, la historia y la ciudadanía de un país, pues presenta debilidades de forma y fondo en cuanto a: precisión, suficiencia, actualización, organización pedagógica, administración temática, interdisciplinariedad, fuentes documentales confiables, complementariedad entre lo textual y lo iconográfico, transmisión de valores, entre otros. En todo caso, los textos escolares TE guyaneses se ajustan más a los parámetros de calidad, salvo algunas limitaciones de forma como la falta de una mejor diagramación y colorido.

En cuanto a la teoría de lo textual e iconográfico (Ramírez, 2002; Alzate Piedrahita, Lanza Sierra y Gómez Mendoza, 2007; Escolano Benito, 2009a; Escolano Benito, 2009b; Gimeno Sacristán, 2009), se evidencia en los TE venezolanos analizados, que no se dispone de una conexión y organización óptima entre estas dos categorías. De manera que se complementen armoniosamente entre sí para alcanzar los objetivos educacionales. Por el contrario, en los TE guyaneses están interconectados los contenidos textuales e iconográficos y por tanto responden a los fines de su sistema educativo y escolar, para no dejar dudas en cuanto a su integridad territorial.

Según el estudio, en cuanto al origen de la teoría del TE (UNESCO, 1951; Johnsen,

1996; Choppin, 2001; Ossenbach Sauter, 2000; Moyano, 2009; Tiana Ferrer, 2012), los contenidos analizados de los TE de Venezuela y de la misma Guyana demuestran que en ambas partes no hay presencia de elementos discriminatorios o xenófobos, en virtud de que la disputa no se lleva a un plano personal, sino a un nivel de política pública exterior, discusión de evidencias históricas y estrategias pedagógico- didácticas. Pero Venezuela, no termina de comprender la importancia de los TE como patrimonio histórico-cultural de la nación y su valor como objeto y campo investigativo para la mejora de su educación. No obstante, Guyana si comprende que los TE son parte estratégica para la permanencia de su sociedad en suelo del Territorio Esequibo.

Por otra parte, en relación con la teoría catequética de los TE (Bonilla Molina, 2004; Mora, 2004), ambos países: Venezuela y Guyana, permanecen bajo el influjo de ese vetusto paradigma que impide a docentes y estudiantes asumir una posición crítica frente al contenido que se les presenta, independientemente de que el tema sea el Territorio Esequibo, pues se observa que la intencionalidad es que se conformen con lo que está expuesto textual e iconográficamente, sin referirlos a otras fuentes documentales complementarias de información a fin de formar ciudadanos críticos. Eso, aunado a la entrega gratuita de TE de carácter oficial, tanto en Venezuela (Colección Bicentenario, en físico y digital), como en Guyana (Descargas digitales).

En cuanto a la teoría evaluativa del contenido se observa que los TE venezolanos demuestran poco interés por la valoración y actualización de los contenidos de las áreas académicas, principalmente a raíz de la eliminación de las instancias encargadas de hacerlo, debido a motivaciones político-partidistas (Ramírez, 2007b; Aguirre, Ramírez, Carvajal y Ugalde SJ, 2015; Quintero, 2015). Contrariamente a la posición que asume el Ministerio de Educación de Guyana, que deja claro su empeño en la mejora integral y constante de sus TE y para ello rompe con la dependencia de producción extranjera (Guyana.org, 1996; Jennings, 1999; Odeen, 2012; Swanston Baker, 2015)

Dentro del marco de la teoría histórica sobre el Esequibo (Falcón Briceño, 1962; Donís Ríos, 1987; Barandiarán, 2001; González Oropeza S.J, 2014; Mier Hoffman, 2015; Donís Ríos, 2015), se presenta un contraste entre los contenidos de los TE

venezolanos y los guyaneses. Mientras que Venezuela enfatiza en sus contenidos textuales e iconográficos la propiedad del Territorio Esequibo en virtud de su legitimidad histórica y documental (Uti possidetis juris) (Márquez, 2002; Peña Acevedo, 2015; Osorio, 2016; Donís Ríos, 2016a; Donís Ríos, 2016b), su cartografía, se queda petrificada en el pasado con un mapa obsoleto, que no evolucionó en más de 50 años. En contraposición, los TE guyaneses se aferran a su doctrina de propiedad por posesión de hecho (Uti possidetis factis) y así lo exponen en todos los TE analizados.

En todo caso, en la teoría cartográfica (Márquez, 2002; González Oropeza, S.J., 2014; MPPRE, 2015b; Donís Ríos, 2016a), se observa que en los TE venezolanos los mapas relativos a la Colonia e Independencia reflejan que el Territorio Esequibo formaba parte de la integralidad territorial de Venezuela. El asunto cambió a raíz del Laudo Arbitral de París de 1899, que ocasionó la eliminación de ese territorio del mapa patrio, pero luego, producto de la reclamación oficial de dicho territorio por Venezuela en la década de los años sesenta del siglo XX y de la proximidad del Acuerdo de Ginebra, se elaboró un mapa oficial en 1965, con el agregado del Territorio Esequibo con la nomenclatura de “Zona en Reclamación. En el caso guyanés, el mapa en sus TE se definió en razón del Laudo de París de 1899, incluyendo a todo el Territorio Esequibo y cuando llegó el Acuerdo de Ginebra de 1966, se negaron a modificarlo, permaneciendo en su firme y decidida posición de que dicho territorio les correspondía.

Debe señalarse, que en cuanto a la teoría de la conquista y colonización española (1498), los TE venezolanos la contradicen, porque muchos autores desconocen la historia territorial del país y en particular la de la provincia de Guayana, con su evidencia documental y cartográfica correspondiente desde el siglo XVI (Donís Ríos, 2002; Fajardo S.J, 2007; Donís Ríos, 2016b). Mientras que los guyaneses insisten en que esos territorios fueron inicialmente holandeses en 1616 y finalmente pasaron a ser británicos a partir de 1814. De modo que así se desprende de la representación social que ellos reflejan en los contenidos de sus TE (González Oropeza S.J, 2014)

En correspondencia con el Diferendo Territorial por el Esequibo, los TE venezolanos en su contenido incluyen las acciones iniciales de Simón Bolívar en 1822 para desalojar a los colonos ingleses al Noroeste del río Esequibo en la región del Pomerún-

Moruca (Falcón Briceño, 1962; Donís Ríos, 1987; Donís Ríos, 2001; Ojer Celigueta, 2001; Donís Ríos, 2009); el avance expansivo por parte de los ingleses luego de la muerte del Libertador y el levantamiento cartográfico británico de las 4 líneas Schomburgk (Mallet Prevost, 1896; Ojer, 1969; Ojer Celigueta, 2001; Rojas, 2001; Briceño Monzón, 2016; Donís Ríos, 2016b); el proceso de conversaciones y presiones para llegar al Laudo Arbitral de París de 1899, que concreta el despojo territorial de la Guayana venezolana (Briceño Monzón, 2016; Donís Ríos, 2016b; Mondolfi Gudat, 2016); el complot fraguado en el arbitraje y las revelaciones post-mortem de Severo Mallet Prevost (González Oropeza, S.J. Ojer, S.J.,1965), que generan una presión internacional, que desemboca en un Convenio Tripartita en Suiza, conocido como Acuerdo de Ginebra de 1966 (Donís Ríos, 2016b). Seguidamente se produce un interludio de 12 años con el Protocolo de Puerto España (Garavini di Turno, 1988; Peña Acevedo, 2015; Guzmán Mirabal, 2016; Morillo Dager, 2016), hasta que nuevamente es retomado el Acuerdo de Ginebra en 1982. Mientras que los TE guyaneses no dejan por escrito todos estos eventos históricos, pero sí actúan consecuentemente en función del Laudo Arbitral de París de 1899 y con base en él, trazan su cartografía escolar.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Llegados aquí, el investigador se dispone a exponer sus conclusiones en virtud de los hallazgos que fueron posibilitados merced al análisis interpretativo al contenido manifiesto y latente del *corpus textual,* compuesto por 10 textos escolares (TE), que incluye 6 ejemplares venezolanos y 4 guyaneses (Ver metodología).

A manera de recuento, el período estudiado abarcó aproximadamente 50 años, diseminados entre 1966 y 2016, sin pretender ser estrictos, lo que significa que no se hizo un análisis evolutivo del problema, sino una radiografía general basada en una previa selección de los TE apropiados *(Ver metodología)* a fin de responder a los objetivos y la pregunta de investigación.

La intencionalidad era analizar crítica y científicamente cómo fue el tratamiento dado al tema del Diferendo por el Territorio Esequibo en los TE del área de las ciencias sociales: geografía, historia y ciudadanía (Ver objetivos).

De modo que los TE venezolanos y guyaneses revisados presentaron una serie de evidencias (Ver análisis de los resultados), inducidas del contenido textual e iconográfico, que no pretenden la generalización; sino un aporte significativo para la reflexividad y la construcción intersubjetiva.

Definitivamente, en atención al análisis de contenido cualitativo y con base en las evidencias aportadas por los resultados, se hicieron los siguientes descubrimientos:

1. El logro de los objetivos de investigación

1.1. En relación con el objetivo específico Nro.1

1.1.1. *Deficiencia venezolana frente a la calidad guyanesa en el contenido del texto escolar*

La presencia de errores y deficiencias representan la falibilidad del contenido textual e iconográfico, que es persistente en los textos escolares venezolanos y no pueden

pasar desapercibidos, porque ellos pertenecen a un área estratégica de la nacionalidad, como lo son: las ciencias sociales (geografía – cartografía, historia y ciudadanía). Y esas Unidades Curriculares están estrechamente ligadas al resguardo de la soberanía nacional. Además, es persistente la ausencia del criterio de correspondencia entre lo expresado en el contenido textual y lo que grafica el mapa de Venezuela, lo cual tiene incidencia en el desarrollo del tema sobre la Guayana Esequiba.

Por su parte, las falencias en los contenidos desarrollados, desde el punto de vista histórico – geográfico y ciudadano, significan: no conocimiento, no evaluación, no importancia, no confiabilidad, entre otras interpretaciones. Por ello, esas debilidades no pueden subestimarse pues se multiplican sobremanera y su efecto pedagógico es perjudicial para la comunidad estudiantil venezolana, pues usan y aprenden de fuentes documentales no confiables. Ello es consecuencia de la improvisación y ausencia de trabajo interdisciplinario y colaborativo, que debería ser realizado por parte de expertos en el área, a fin de construir textos escolares basados en criterios de alta calidad y excelencia.

Finalmente, se toma en consideración la no unificación de criterios en el uso del término técnico para estos recursos didácticos, que aunque no incide en el problema territorial sobre el Esequibo, es de importancia para el estado del arte de los textos escolares en Iberoamérica.

En términos generales, los textos escolares guyaneses se ajustan a los criterios básicos de calidad expuestos por los expertos en la medida que el Estado guyanés muestra su compromiso y responsabilidad por alcanzar los objetivos planteados dentro del sistema escolar de Guyana. Así que, no presentan errores de fondo que los pongan en tela de juicio. Por el contrario, fomentan la evaluación de sus instrumentos didácticos, lo que permite la mejora constante de sus contenidos temáticos, pues esa acción valorativa, favorece la integridad territorial guyanesa. Aunque presentan algunas carencias técnicas, en el uso de la terminología referente al recurso didáctico, pero esto no tiene impacto negativo a nivel territorial, mas sí incide en el estudio de los textos escolares de los pueblos angloparlantes.

1.1.2. Narración imprecisa, superficial y omisiva del Diferendo por el Territorio Esequibo

La historia contada por medio de los textos escolares venezolanos de ciencias sociales, presenta errores en cuanto a fechas de acontecimientos relevantes, relacionados directamente con el diferendo por el Territorio Esequibo. A su vez, el contenido desarrollado es superficial y obvia acontecimientos trascendentales de la temática, que deben ser manejados minuciosamente por profesores y estudiantes.

Se le suma como agravante el desconocimiento de la documentación histórica y cartográfica, que sustenta la propiedad venezolana sobre la Guayana Esequiba desde la época de la colonización española, lo que significa que la reclamación no es un simple capricho del Estado venezolano. Por eso no se justifica que algunos autores promuevan la indiferencia de la población, ante el problema fronterizo con Guyana.

Mientras, la historia narrada a través de las páginas de los textos escolares guyaneses de estudios sociales, evade toda la temática relacionada directamente con el diferendo por el Territorio Esequibo, a manera de estrategia ideológica que repercute en el ámbito educacional, con el propósito de focalizarse en el meollo del asunto, como es: fortalecer cognitivamente a la comunidad estudiantil en los valores de identidad nacional, integridad territorial y soberanía nacional; aspectos esenciales que se ven reforzados por medio de los contenidos textuales y cartográficos pertinentes.

1.1.3. Omisiones venezolanas y precisiones guyanesas en el conocimiento del Territorio Esequibo

El desarrollo temático textual e iconográfico sobre el Territorio Esequibo en los textos escolares venezolanos, está limitado a exponer superficialmente el problema limítrofe con Guyana, pero no se ocupa de posibilitar a los estudiantes y ciudadanía en general un conocimiento amplio y detallado, sobre todos los fenómenos geográficos que forman parte integrante de esa extensión de propiedad venezolana, lo que hace

que su población se mantenga bajo ignorancia territorial, pese a las características excepcionales y diversas potencialidades que tiene esa extensa región del país.

Así que, el escaso conocimiento de los contenidos escritos y cartográficos, relacionados con el Esequibo, demuestra que han relegado ese territorio al mero saber popular de que es una Zona en Reclamación a Guyana.

De manera precisa los textos escolares guyaneses, por medio del desarrollo inductivo de sus contenidos textuales e iconográficos, posibilitan un conocimiento pormenorizado de todos los fenómenos geográficos presentes en el Territorio Esequibo, pues van desde lo particular hasta lo global, de modo que sus estudiantes, profesores y ciudadanía, tienen acceso a un saber completo que los involucra inequívocamente con esa región, considerada como parte de su geografía nacional.

Ahora bien, Guyana de un modo sistemático y congruente, consolida su posesión mediante un proceso de enseñanza - aprendizaje que refuerza de manera intelectual y práctica, su defendida tesis: “Somos propietarios del Territorio Esequibo”.

1.2. En relación con el objetivo específico Nro.2

1.2.1. Contradicciones y congruencias en los mapas de Venezuela y Guyana

La demarcación del Territorio Esequibo con el convencionalismo de *“Zona en Reclamación”* o *“Guayana Esequiba”* se utiliza en la actualidad en los textos escolares de ciencias sociales con una visión restringida, pues a pesar de su utilidad práctica y estratégica para un momento histórico necesario, el mismo ha devenido en imprecisiones, incongruencias y desenfoques que acarrean un problema pedagógico - didáctico, porque en el tratamiento posterior dado a los diversos tipos de mapas temáticos venezolanos, luego del Acuerdo de Ginebra de 1966, se observa la permanente contradicción de los autores de textos escolares, al separar y fragmentar el espacio geográfico en dos bloques diferenciados: Territorio Oficial Político - Administrativo y Zona en Reclamación o Guayana Esequiba, cuando ambos espacios forman parte de un todo integral que es Venezuela, pero cartográficamente ese espacio

territorial no es tratado como una unidad político – administrativa.

Ello significa un problema de fondo, que se torna persistente en la cartografía venezolana representada en los textos escolares entre 1966 y 2016, lo que a su vez promueve errores educativos en la enseñanza acerca de la estricta propiedad venezolana sobre el Territorio Esequibo. En cuanto es una representación que aísla e incluso cede en algunos casos la Guayana Esequiba por un tratamiento ambiguo del mapa, cuando éste es un recurso iconográfico que transmite un mensaje por sí mismo, acerca de la concepción que se tiene del Territorio Esequibo, aunque no se plasme en el texto escrito. De modo que esa práctica no compagina con el legado documental y cartográfico venezolano, lo que es contrario a la lógica y al sentido común de un país propietario, pues no ha logrado cohesionar el espacio territorial venezolano.

El Mapa de la República Cooperativa de Guyana se corresponde con el de la otrora Guayana Británica, en tanto con una visión amplia ha incidido benéficamente en sus textos escolares de estudios sociales, logrando la precisión, la congruencia y un enfoque consistente con sus textos escritos e ilustraciones cartográficas conexas, ya que no hay errores de fondo en virtud de que no se permiten en lo más mínimo: ni perder, ni ceder territorio a Venezuela. En todo momento la iconografía y la escritura sacan provecho de la temática desarrollada para enfatizar su soberanía territorial, la posesión de recursos naturales y del capital humano residente en la región disputada.

Por esa razón los textos escolares de estudios sociales entre 1997 y 2016 presentan un mapa idealizado, muy coherente, a manera de bloque integral e inseparable, lo que posibilita su fácil análisis e interpretación pues no utilizan ningún convencionalismo que degrade o menoscabe de alguna manera “su territorio”, que en su opinión y comportamiento incluye al Esequibo venezolano. Es por ello que presentan en su cartografía una organización del espacio basado en regiones político – administrativas y actúan como “verdaderos propietarios”, aunque no posean la sustentación documental ni el respaldo histórico, que sí posee Venezuela.

1.2.2. No afinidad venezolana e identificación de la población guyanesa con el Territorio Esequibo

Los estudiantes venezolanos, a la par de toda la población formada en las aulas del sistema escolar venezolano, que han usado consuetudinariamente los textos escolares de ciencias sociales durante el período 1966 – 2016 no pueden sentirse identificados plenamente con el Territorio Esequibo, porque estos recursos didácticos no les presentan un espacio geográfico cohesionado en su división político - administrativa, ni en interacción con los habitantes esequibanos a fin de que se les motive a conocerlo y valorarlo como parte integrante de su venezolanidad.

Por la misma razón, tampoco pueden sentirse parte integrante de Venezuela la población venezolana amerindia, campesina, ganadera y minera que vive en tierras esequibanas.

En cambio, los estudiantes guyaneses y su población en general se identifican plenamente con todo su territorio, que incluye al Esequibo venezolano, en virtud de que el sistema educativo y escolar de Guyana, por medio del uso consciente y estratégico de sus textos escolares entre 1997 - 2016, presentan un contenido escrito y cartográfico que hace posible ver al espacio geográfico nacional como un todo, que con sus vastos recursos naturales y humanos, posibilita su desarrollo económico, social y cultural. Lo que ha hecho que su población se identifique territorial y sentimentalmente con Guyana, no con Venezuela. Por tanto, la mayoría de quienes viven en territorio esequibano se autodenominan guyaneses.

1.2.3. Enfoques contradictorios y congruentes con la defensa de la soberanía

Los textos escolares venezolanos hacen énfasis en la defensa territorial de la mano de su fuerza armada, pero esos principios están supeditados en la praxis al espacio correspondiente al área administrada por Venezuela, lo que hace que no se defienda la autonomía venezolana sobre el Territorio Esequibo y su proyección atlántica, dejando a la disposición de Guyana una jurisdicción que es de propiedad venezolana. Así que se defiende con vehemencia la soberanía nacional, exceptuando a

la Guayana Esequiba. Lo que es contradictorio, porque los textos escolares en sus contenidos enfatizan la valoración y la obligatoriedad de hacerlo, en corresponsabilidad con la población que hasta el momento ha hecho caso omiso al ejercicio de la soberanía territorial sobre el Esequibo.

Asimismo, no se cuenta siquiera con una cartografía esequibana que pueda ser usada como arma ideológica de persuasión nacional e internacional para que se reconozcan sus derechos legales. Y tampoco, hasta ahora, se ha planteado una acción defensiva concreta para el ejercicio de la soberanía sobre el Territorio Esequibo.

En contraste, los textos escolares guyaneses enfocan la defensa territorial por parte del Estado y de sus funcionarios militares, a todo el espacio geográfico continental y marítimo, que ellos consideran forma parte de su geografía nacional por causa del legado de la otrora Metrópoli británica y éste se encuentra plasmado cartográficamente en su división político-administrativa.

De tal manera, que ellos están dispuestos a defender su autodeterminación sobre el Territorio Esequibo venezolano, como lo harían sobre las tierras al oriente del río Esequibo y sin desestimar una confrontación bélica con Venezuela si fuere necesario, pese a que no hacen apología directa a la guerra como recurso, sino de manera subyacente en sus textos escolares y por supuesto, esto puede incidir en la concepción del habitante guyanés sobre el asunto limítrofe.

1.2.4. Valoración teórica del Acuerdo de Ginebra y valoración práctica del Laudo Arbitral de París

El principal fundamento jurídico sobre el cual Venezuela sustenta el Diferendo con Guyana por el Territorio Esequibo es el Acuerdo de Ginebra de 1966. Sin embargo, parte de ese contenido, se ve reflejado directa e indirectamente, aunque de manera superficial, en sus textos escolares de ciencias sociales, sin darle la debida importancia.

A su vez, no logra hacerlo práctico en su textualidad e iconografía, en tanto se queda en la mera argumentación teórica y discursiva sobre sus bondades y alcances.

Ahora bien, no se defiende, no logra recobrar ni una parte de ese territorio, ni tampoco cartografiarlo a plenitud, mucho menos administrarlo aunque sea temporalmente, mientras permanece la disputa con los guyaneses y se llega a una solución definitiva.

Así que en el tratamiento del tema, que *per se* es controversial, algunos autores de textos escolares no son ecuánimes en sus apreciaciones e inclinan su balanza en razón de sus posiciones ideológicas sesgadas.

En contraposición, el fundamento jurídico guyanés que justifica la posesión de hecho sobre el Territorio Esequibo, apunta hacia el Laudo de París de 1966, aunque este no sea mencionado directamente en sus textos escolares de estudios sociales. Solamente se limitan a transmitir a la población de Guyana, un conjunto de conocimientos basados en su evolución histórica como Estado – Nación y en la construcción de una cultura guyanesa autónoma, que ya no depende de la Gran Bretaña ni de ninguna otra nación.

Por eso, la educación guyanesa mediada por estos recursos didácticos, apela al simbolismo y a las fechas patrias como aspectos consuetudinarios que dan razón de su posesión territorial sobre el Esequibo venezolano. No obstante, se recurre al silencio textual e iconográfico cuando no se hace mención del Acuerdo de Ginebra, ni de los problemas limítrofes con Venezuela, como estrategia para mermar la relevancia del evento histórico.

De allí que el éxito guyanés ha consistido en reforzar los valores históricos en la ciudadanía, ya que esto repercute, en la participación conjunta de un pueblo que avanza unido hacia su desarrollo nacional.

1.2.5. La familia como margen y como centro de la educación territorial

El núcleo familiar venezolano permanece pasivo ante la educación territorial, por cuanto los textos escolares venezolanos de ciudadanía solamente le asignan una posición de respeto ciudadano por la familia, un valor ético – moral y un rol como instructores en urbanidad y buenas costumbres; pero no se le atribuye como práctica

social el educar a los hijos en la valoración de todo el territorio nacional, incluyendo los espacios geográficos en disputas limítrofes como es el caso con la Guayana Esequiba, porque estos recursos didácticos no vinculan o transversalizan el contenido de ciudadanía y familia con la temática geográfica – cartográfica e histórica.

Por eso aunque es corresponsable junto a la escuela y el Estado de esa tarea primordial, ella permanece aislada y actúa como simple espectadora, sin percatarse de que su inactividad forma parte del problema estructural, por cuanto con carácter de exclusividad, le ha delegado esa función social al Estado. Lo que significa que el común del ciudadano venezolano no ha sido emancipado completamente, porque no ha sido involucrado en el asunto por medio de una educación familiar consistente que lo comprometa y lo interese en resolver la situación con Guyana.

No así la familia guyanesa, que es la principal protagonista de la puesta en práctica de una conciencia de ciudadanía, creando una persona social, en relación estrecha con los contenidos geográficos – cartográficos, históricos y ciudadanos, conectados con la temática territorial desarrollada en los textos escolares de estudios sociales de Guyana, por cuanto desde el hogar, la familia actúa a través de un liderazgo generador del pensamiento crítico y como eje sensibilizador de los valores territoriales en los estudiantes guyaneses de Primaria y Secundaria, quienes además, están unidos a la escuela bajo la egida del liderazgo profesoral y secundados por el Estado mediante un sistema educativo dispuesto para tal fin.

De modo que la categoría familia por su influencia colectiva, es determinante a la hora de abordar analíticamente el Diferendo limítrofe con Venezuela desde la perspectiva de Guyana, ya que el tratamiento dado a la familia está íntimamente relacionado con la manera como la ciudadanía concibe su soberanía e integridad territorial y cómo usa las competencias adquiridas para la resolución de sus problemas personales y sociales.

1.2.6. Inconsistencia venezolana y coherencia guyanesa en las estrategias didácticas territoriales

Las actividades pedagógicas que los estudiantes venezolanos deben realizar como parte de las estrategias didácticas sugeridas, a fin de fijar significativamente los contenidos temáticos desarrollados en sus textos escolares de ciencias sociales, no se corresponden con el reclamo de propiedad sobre el Territorio Esequibo, ni tampoco se aprovecha la oportunidad que ofrece el contenido textual e iconográfico para ahondar en la problemática.

De modo que no se sistematizan las acciones procedimentales a seguir, ni tampoco se interconectan los contenidos geográficos – cartográficos e históricos con los contenidos de formación ciudadana. A su vez, no se realizan suficientes construcciones didácticas que desarrollen diferentes tópicos sobre los límites fronterizos con Guyana. En tal sentido, no se promueve la consolidación de una visión ciudadana en pro de la integridad territorial, la soberanía e identidad nacional. Por tanto, todo queda a merced de la sensibilidad territorial y preparación didáctica del profesorado, porque el texto escolar no dispone de estas herramientas de aprendizaje, que permitan la discusión e interacción en equipos.

Por su parte, las estrategias didácticas para posibilitar un aprendizaje colaborativo y significativo sobre el espacio geográfico guyanés, se mantienen presentes en sus textos escolares de estudios sociales. Sus actividades se caracterizan por la coherencia ante su postura de propietarios del Territorio Esequibo, ya que aprovechan en todo momento los contenidos textuales e iconográficos para que haya un aprendizaje sistemático, estratégico y completo, que consolide los valores de identidad nacional, integridad territorial y soberanía.

Pues bien, sus textos escolares van generando con el contenido desarrollado un contexto geográfico - cartográfico, histórico y ciudadano, apoyado por sus símbolos patrios a fin de que se construya paulatinamente un pensamiento colectivo guyanés, basado en una imagen o representación de un territorio integral bajo su total jurisdicción. La idea pedagógica consiste en fomentar entre el estudiantado el concepto

de sociedad guyanesa, dispersa por todo su territorio, pero unidos en una historia, una geografía y una ciudadanía que han construido su cultura y su país.

1.3. En relación con el objetivo específico Nro.3

1.3.1. Contradicciones y congruencias en la Política Pública sobre el Diferendo por el Territorio Esequibo

Los funcionarios venezolanos actuales, responsables de la política internacional sobre el Territorio Esequibo -en sus alocuciones verbales y escritas referentes al tema- expresan que Venezuela es propietaria legítima del espacio geográfico en disputa con Guyana, en razón de que cuentan con el aval de la documentación histórico - cartográfica y consideran que para la resolución del conflicto se someten a la ley del Acuerdo de Ginebra de 1966.

Pero lo expuesto en el discurso, no obedece íntegramente al marco legal venezolano, ni se compagina totalmente con el contenido textual e iconográfico desarrollado en los textos escolares de ciencias sociales, porque no hay una correspondencia completa entre la política pública exterior y la política pública educativa, para el desarrollo de los contenidos de esos textos escolares venezolanos. Por tanto, esas mismas contradicciones y vaivenes en el accionar público, sin duda se ven reflejadas en sus textos escolares.

En contraste, los funcionarios guyaneses responsables de su política exterior, mantienen el congruente discurso de que Guyana es propietaria del Territorio continental Esequibo y de su proyección atlántica, pues no reconocen al Acuerdo de Ginebra como una posibilidad legal para que Venezuela recobre ese territorio y el único instrumento jurídico que avalan es el Laudo Arbitral de París de 1899, que les concedió la posesión sobre toda la Guayana Esequiba.

Así que esa posición gubernamental es consecuente, pues no contradice los contenidos textuales e iconográficos (Lo didáctico-pedagógico) desarrollados en sus

textos escolares de estudios sociales, que forman parte de su política educativa (Lo político-ideológico).

1.4. La respuesta a la pregunta de investigación

Ahora bien, para dar respuesta al cuestionamiento inicial del cual partió el presente estudio, es preciso destacar que se develó por medio de los resultados de la investigación, que el tratamiento dado a los textos escolares venezolanos de primaria y secundaria (contrario a los textos escolares guyaneses), es limitado e inadecuado ya que no desarrollan a plenitud un contenido textual e iconográfico que sea estratégico en la consecución de aprendizajes significativos, relacionados directamente con la temática del diferendo limítrofe por el Territorio Esequibo. De modo que se perciben inconsistencias, contradicciones, omisiones, superficialidades y más.

Lo dicho anteriormente es así, porque el contenido expuesto por los autores de textos escolares venezolanos no está acorde con las exigencias educativas que se requieren para llenar el vacío de conocimiento geográfico-cartográfico, histórico y ciudadano sobre la Guayana Esequiba, del cual carece el estudiantado porque no se lo aporta el recurso pedagógico-didáctico. Por tanto, esa debilidad dificulta el logro del fortalecimiento de los valores de soberanía, identidad nacional, integridad territorial, entre otros, a fin de promover acciones pro rescate de todo o parte del territorio controvertido con Guyana, mientras se encuentra vigente el Acuerdo de Ginebra de 1966.

1.5. Conclusiones generales

El gran descubrimiento o tesis inductiva, producto de las evidencias halladas, puede sintetizarse así: La inconsistente Política Pública (PP) del Estado venezolano hacia el diferendo por el Territorio Esequibo; incidió en el conocimiento superficial, imcompleto e incoherente del contenido textual e iconográfico -expreso o subyacente- en los textos escolares venezolanos de ciencias sociales en el período 1966-2016.

1.5.1. En lo geográfico-cartográfico

El tratamiento dado por los autores de textos escolares al mapa político – administrativo de la República Bolivariana de Venezuela en el período 1966-2016 y a la cartografía temática derivada del mismo, en cuanto al diferendo con la República Cooperativa de Guyana por el Territorio Esequibo, es contradictorio, pues su expresión textual e iconográfica es incompatible con los intereses de la nación y con la persistente reclamación que ha hecho Venezuela a través del tiempo, con el fin de que se le devuelva el territorio controvertido en virtud del legado documental y cartográfico que posee desde la colonización española y que se incrementó a raíz de la investigación exhaustiva realizada por expertos venezolanos, para que sirviera como fundamento sólido en las reuniones, discusiones y argumentos que dieron lugar al Acuerdo de Ginebra de 1966. Por tanto, en el desarrollo del contenido, Venezuela no se comporta como propietaria legítima que es, sino como quien desconoce geográficamente el territorio en cuestión. Mientras Guyana, sin contradicciones, le da a su mapa un uso estratégico en lo pedagógico-didáctico y en lo político-ideológico a fin de mantener su posesión de facto, aunque no sea dueña de la Guayana Esequiba.

1.5.2. En lo histórico

El tratamiento dado por los autores de los textos escolares venezolanos a la narrativa histórica, se caracteriza *grosso modo* por la superficialidad, la omisión, el sesgo ideológico, los errores e imprecisiones. Tales factores imposibilitan un desarrollo exhaustivo del contenido, la presencia de un pensamiento ecuánime y el desarraigo de la ignorancia colectiva sobre el asunto, en razón de la carencia de una completud expositiva que abarque los principales eventos relacionados con el contenido temático clave del diferendo por el Territorio Esequibo. Mientras que los autores guyaneses, deliberadamente, omiten el tema del diferendo limítrofe con Venezuela en todo el contenido desarrollado en sus textos escolares, a fin de restarle importancia histórica al asunto. Optando por sobreenfatizar el valor de su independencia, su desarrollo cultural, su origen multiétnico, su simbolismo nacional y otros aspectos de segundo orden.

1.5.3. En lo ciudadano

El tratamiento dado por los autores (Transpositores) de textos escolares venezolanos al rol de la ciudadanía, en pro de la valoración del Territorio Esequibo, está restringida a un conocimiento teórico, pero no práctico. Pues el estudiante, como asiduo usuario de los textos escolares de formación ciudadana, posiblemente no percibe una conexión por transversalización del conocimiento de la ciencia geográfica e histórica con una disciplina auxiliar como es la ciudadanía, conocida tradicionalmente como formación social, moral y cívica. Ello trae como consecuencia, el aislamiento o parcelamiento de esta asignatura cívica. Mientras Guyana hace un uso estratégico del área de estudios sociales, colocando dentro de la ciudadanía a la familia, como principal eje transversal, ya que ella es considerada como el acople determinante en la formación de los valores territoriales, pues la familia es el eje societal por antonomasia. Demostrando que la interconexión de la formación ciudadana, con las asignaturas de geografía e historia, es vital para la construcción del liderazgo social que un país necesita, porque logra la sensibilidad y por ende la corresponsabilidad, en la defensa integral de todo su territorio nacional. De modo que el Estado aprovecha muy bien el tema de la reclamación venezolana, para identificar y unir a una sociedad multiétnica, en torno al problema territorial por el Esequibo.

1.6. Principales aportaciones de la investigación

- La disertación presenta una perspectiva educativa del problema, que hasta el momento no había sido estudiada a profundidad. En virtud de que la línea de investigación sobre textos escolares es relativamente reciente en el país, pero está en una etapa de crecimiento sostenido en Venezuela, ya que se han ido sumando a la misma investigadores de diferentes universidades nacionales, por la demostrada importancia que tiene el texto escolar como objeto de estudio para expertos e investigadores de Iberoamérica y el mundo.

- La investigación traza un modelo teórico-metodológico de uso práctico para el estudio temático en textos escolares binacionales, porque mediante el método del análisis de contenido cualitativo, se puede continuar estudiando el mismo fenómeno y también,

abordar otros problemas limítrofes de Venezuela, como es el caso del diferendo con Colombia por el Golfo de Venezuela, considerado por los colombianos como Golfo de Coquivacoa; entre otros problemas fronterizos que haya o puedan surgir, tanto a nivel nacional como internacional.

- La investigación promueve en los textos escolares de ciencias sociales, un cambio en el paradigma geográfico-cartográfico, histórico y ciudadano que hasta el momento ha imperado en el país. En tal sentido, podrá incidir favorablemente en autores, editoriales, profesores, estudiantes y ciudadanía en general para que se haga una evaluación del contenido temático: textual e iconográfico, relacionado con el Territorio Esequibo. A fin de corregir e implementar las modificaciones cartográficas, históricas y ciudadanas, mediante enfoques nuevos y pertinentes.

- La Tesis sirve de diagnóstico y orientación para que los funcionarios del Estado, responsables de la política pública exterior y la política educativa nacional, reestructuren la estrategia discursiva, replanteen la presentación del Territorio Esequibo en el mapa político-administrativo de Venezuela, en la cartografía temática conexa derivada del mismo y se creen instancias institucionales evaluativas del texto escolar, a fin de que haya una sincronía entre ambas posturas y se eliminen así las contradicciones existentes.

1.7. Futuras investigaciones

La Tesis Doctoral a su disposición abre la posibilidad de nuevos estudios en la línea de investigación de textos escolares, diferendo por el Territorio Esequibo y propone temáticas para otras líneas investigativas, a saber: (1). Representaciones sociales del Esequibo en profesores y estudiantes que usan los textos escolares de ciencias sociales. (2). La historia del Territorio Esequibo narrada en los textos escolares de ciencias sociales. (3). La transversalización de la formación ciudadana en los contenidos de geografía e historia relacionados con los diferendos limítrofes. (4). La historiografía del Acuerdo de Ginebra en los textos escolares de geografía e historia. (5). Diseño de políticas educativas para la optimización de la enseñanza - aprendizaje sobre el Territorio Esequibo en los textos escolares. (6). Representación social

comunitaria de la controversia con Guyana por el Territorio Esequibo. (7). Diseño de instrumentos para la evaluación de la calidad del contenido textual e iconográfico sobre el Esequibo en los textos escolares. (8). Historia de vida de profesores de ciencias sociales y el uso temático del Esequibo en los textos escolares. (9). Diseño del atlas escolar de Venezuela para el conocimiento integral del Territorio Esequibo. (10). Análisis crítico de los reportes de investigación sobre el Territorio Esequibo publicados en revistas arbitradas e indexadas. (11). Diseño para la interacción entre el texto escolar encuadernado y el texto escolar digital sobre el contenido temático del Esequibo. (12). Uso de teléfonos celulares en el aula como recursos didácticos auxiliares de los textos escolares en el desarrollo del tema del Esequibo. (13). Imagen del afro-guyanés, el indo-guyanés, el amerindio y el anglo-guyanés en los textos escolares guyaneses de estudios sociales. (14). Evolución histórica temática del Territorio Esequibo en los textos escolares guyaneses de estudios sociales (1966 – 2016). (15). Representación social del profesor y el estudiante guyanés sobre el problema limítrofe de Venezuela con Guyana.

1.8. Limitaciones y recomendaciones

De entrada, se pasa a considerar como limitaciones del presente estudio, entre otras, las siguientes:

- El estudio de los textos escolares guyaneses, se restringió a los que se encontraban vigentes en el sistema educativo entre 1997 - 2016 y no se revisaron los que se utilizaban en Guyana para el momento del Acuerdo de Ginebra, los cuales eran producidos en Inglaterra; tampoco se profundizó en las fuentes documentales de autores e investigadores guyaneses, pues no formaba parte de los objetivos de la investigación, ya que ella constituye una primera aproximación al problema, que se enfocó a los textos escolares actuales.

- No se realizó una comparación minuciosa entre los mismos textos escolares venezolanos de geografía, historia y ciudadanía de primaria y secundaria, a fin de identificar los autores y las editoriales oficiales y privadas que presentan mayores problemas en los contenidos sobre el Territorio Esequibo. Esto se hizo

de forma general, ya que el objetivo era relacionarlos por semejanzas y diferencias con los textos escolares guyaneses.

- La Tesis Doctoral tuvo que conectar las categorías: Textos Escolares y Territorio Esequibo, en razón de que no se contaba para el momento con un estudio profundo desde la perspectiva educativa, que sirviera de antecedente de la investigación; por eso el Doctorante, estuvo obligado a desarrollarlas y enlazarlas temáticamente.

- La crisis humanitaria venezolana y la debacle económica obligaron al investigador y a su familia a un desplazamiento forzado hacia el Perú en 2018; ello dificultó el acceso a fuentes documentales en Venezuela e incidió en la falta de tiempo para avanzar en el análisis, por razones laborales. Sin embargo, no incidió negativamente en los resultados, porque se previó la recopilación de los textos escolares que iban a ser analizados, el material documental que sería utilizado y la disponibilidad de acceso a internet para complementar el estudio e interactuar con el tutor de Tesis y otros expertos, de modo que muchas asesorías se hicieron por escrito, vía correo electrónico, usando efectivamente las tecnologías de la información y la comunicación.

Seguidamente, en cuanto a las recomendaciones, destaca que:

- Los textos escolares venezolanos de ciencias sociales, están en peligro de extinción. La afirmación es producto de la dificultad que hubo para ubicar los textos escolares que se utilizaron en la investigación. En tanto, en las bibliotecas públicas del estado Barinas los pocos que hay se encuentran mutilados y muy deteriorados. En consecuencia, hubo que recurrirse a las bibliotecas personales de profesores amigos. Esa realidad obliga a que los investigadores venezolanos de textos escolares detecten el problema a tiempo y procedan a la digitalización de estos recursos de interés historiográfico para su preservación, de lo contrario, se perderá un material invaluable e irreparable.

- La Tesis Doctoral utilizó el método de investigación cualitativa, pero sería útil abordarla en estudios posteriores por medio de metodología cuantitativa y/o

mixta a fin de comparar los resultados y posibilitar la construcción intersubjetiva.

- En vista de las limitaciones encontradas en los contenidos textuales e iconográficos referentes al Territorio Esequibo, es necesario que el Estado implemente un programa nacional de capacitación –dirigido a docentes del área de ciencias sociales- para apoyar y suplir los vacíos geográfico-cartográficos, históricos y ciudadanos existentes en los textos escolares venezolanos.

- Se implemente en el Ministerio del Poder Popular para la Educación, un departamento de evaluación integral de textos escolares, que sean analizados por expertos *ad hoc* en las diferentes áreas del conocimiento, antes de su comercialización privada o distribución oficial gratuita. Con especial énfasis, en una política pública coherente y consistente con los problemas limítrofes.

CAPÍTULO V. EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1. Selección y aplicación de los criterios de evaluación

Si bien es cierto que el análisis interpretativo de los resultados y la triangulación teórica son importantes para consolidar los hallazgos del estudio, también lo es la evaluación cualitativa de la investigación, con el propósito de verificar el cumplimiento de estándares que garanticen la excelencia y calidad del trabajo de investigación con base en principios éticos orientados por valores y por el rigor científico, que asegura la confianza en los resultados (López de George, 2016)

En efecto, el investigador hace una autoevaluación de su rol desempeñado a manera de auditoría de procedimiento, con base en la selección intencional de indicadores básicos, que pueden ajustarse a los textos escolares como objeto de estudio, a saber:

a. Informe riguroso y ético: A pesar de que en este caso particular no hay sujetos en estudio, pero sí está involucrada una comunidad científica y un estudiantado al que está dirigido el nuevo aporte al conocimiento y a ellos se debe respeto académico. Por tanto, se reporta toda limitación en el curso de la investigación, indistintamente, de que involucre a textos escolares venezolanos o guyaneses o a sus respectivos funcionarios, en vista de que ambos textos y países tienen para el autor el mismo valor investigativo.

b. Reflexividad: Caracterizada por una introspección crítica, que considera como positiva una incursión equilibrada por parte del investigador sobre el objeto de estudio, a fin de que la subjetividad no afecte negativamente los resultados de la investigación; por el contrario, la enriquezca. Por consiguiente, a pesar de la nacionalidad venezolana del investigador, este no actúa con una visión xenofóbica, sino con sentido crítico – constructivo y aprovecha el análisis para identificar fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades, en ambos corpus textuales.

A su vez, se suman otros criterios alternativos de evaluación a fin de constatar

que todo el procedimiento se hizo adecuadamente; para ello se tomaron de los autores Guba y Lincoln (1989), los siguientes:

a. Credibilidad: Porque se requiere rigor intelectual e integridad profesional en virtud de la precisión que deben tener los resultados. En consecuencia, el análisis se enfoca a los contenidos geográfico - cartográficos, históricos y ciudadanos que son inherentes a la formación del investigador, con el propósito de garantizar un producto que se ajuste lo más posible a la realidad ontológica.

b. Aplicabilidad: En procura de que los resultados sean transferibles a otros objetos y contextos similares. De hecho, la especificidad del estudio temático sirve como una experiencia enriquecedora para el análisis de contenido textual e iconográfico y además, el procedimiento seguido puede ser emulado, por cuanto produce frutos a favor del estudio de los textos escolares, que son un campo de acción y una línea investigativa en crecimiento.

c. *Consistencia*: En razón de la búsqueda de una permanente estabilidad en el proceder metodológico del investigador. Es por ello que el autor, para mantener el rumbo de la Disertación, se enfocó en los objetivos y en la pregunta de investigación; así pudo escoger y poner en marcha el procedimiento metodológico que le era más acorde para analizar e interpretar el problema.

d. Neutralidad: Por cuanto implica imparcialidad en análisis de datos y sus interpretaciones, de manera que se evita el prejuicio por parte del investigador, con lo que respecta a Guyana y los guyaneses, pues son la contraparte a Venezuela en el Diferendo por el Territorio Esequibo; por tanto, para que la balanza sea equilibrada, se intenta evitar el uso de adjetivos calificativos en el análisis de los resultados y en la elaboración de las conclusiones, porque se tiene claro que debe prevalecer la sindéresis académica sobre lo meramente sentimental y emocional. De todos modos, se recuerda que la investigación es auditable, porque cuenta con la base de datos en sus anexos y allí están todos los segmentos categoriales analizados: texto e iconografía.

e. Utilidad e impacto: Porque se toman en consideración los beneficios que aporta la investigación. Puesto que ella es la razón del abordaje de esa temática, ya que hasta ahora se había estudiado el problema del Diferendo por la Guayana Esequiba desde diferentes ángulos; pero faltaba la perspectiva educativa, con base en el desarrollo de ese contenido en los textos escolares correspondientes al área de las ciencias sociales.

De ahí que estos parámetros de excelencia y calidad, representaron el hilo conductor y el enfoque rector de la Tesis Doctoral, que se presenta para la discusión y evaluación de la comunidad científica nacional e internacional.

REFERENCIAS

Abad-Cabrera, María (2013). La educación geográfica de los participantes en el programa "Yo, sí puedo seguir" VARONA. *Redalyc.* (56), enero-junio, pp. 67-73.Universidad Pedagógica Enrique José Varona. La Habana, Cuba, Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360633908012

Acuerdo de Ginebra (AG, 1966). *Acuerdo para Resolver la Controversia entre Venezuela y el Reino Unido de Gran Bretana e Irlanda del Norte sobre la Frontera entre Venezuela y Guayana Britanica*. No. 8192. Mimeo.

Aguirre, Marta; Ramírez, Tulio; Carvajal, Leonardo y Ugalde SJ, Luís (2015). *Política e Ideología en los Libros de Texto*. *La Colección Bicentenario ante la crítica.* Caracas, Venezuela: UCAB-CERPE.

Almecija Bermudez, Juan (1987). *La Estrategia Imperial Británica en la Guayana Esequiba*. Colección Manoa. Caracas, Venezuela: UCAB.

Alzate Piedrahita, María; Arbeláez Gómez, Martha; Gómez Mendoza, Miguel; Romero Loaiza, Fernando y Gallon Bedoya, Humberto (2005). *El Texto Escolar y la Mediaciones Didácticas y Cognitivas.* Pereira, Colombia: UTP.

Alzate Piedrahita, María; Lanza Sierra, Clara y Gómez Mendoza, Miguel (2007). *Usos de los Libros de Textos Escolar: Actividades, funciones y dispositivos didácticos.* Grupo de investigaciones pedagógicas y educativas. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira (UTP).

Andréu Abela, Jaime (2011). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Recuperado de /http://anthropostudio.com/wp-content/uploads/2014/07/Andr%C3%A9u-J.-2000.-Las-t%C3%A9cnicas-de-an%C3%A1lisis-de-contenido-una-revisi%C3%B3n-actualizada..pdf

Apple Michael W. (1993). El libro de Texto y la Política Cultural. *Revista de Educación*. (301) pp. 109-126. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre301/re3010700489.pdf?documentId=0901e72b81272cd3

Aranguren, Carmen (2012). Educación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.* Mérida-Venezuela. Enero-Diciembre. (18), pp. 5-8. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/652/65226271007.pdf

Arias, Fidias (2012). *El Proyecto de Investigación*. Introducción a la metodología científica. (6a. Ed.). Caracas, Venezuela: Editorial EPISTEME, C.A.

Arreaza, Jorge (2018a). Gobierno no participará en procedimiento de la CIJ sobre el Esequibo. Recuperado de http://www.el-nacional.com/noticias/gobierno/gobierno-participara-procedimiento-cij-sobre-esequibo_240422

Arreaza, Jorge (2018b). Gobierno Bolivariano rechaza impertinencia e injerencia de EEUU sobre acción soberana de Venezuela en protección de aguas jurisdiccionales. Recuperado de http://mppre.gob.ve/comunicado/eeuu-impertinente-injerencia-venezuela/

Arreaza, Jorge (2018c). Venezuela exige respeto a su soberanía tras inédita incursión de buques en sus aguas jurisdiccionales. Recuperado de http://mppre.gob.ve/comunicado/venezuela-bahamas-trinidad-y-tobago/

Arreaza, Jorge (2018d). Venezuela propone a Guyana reiniciar contactos diplomáticos para solucionar controversia territorial. Recuperado de http://www.correodelorinoco.gob.ve/venezuela-propone-a-guyana-reiniciar-contactos-diplomaticos-para-solucionar-controversia-territorial/

Arteaga Mora, Carmen (2009). *National identity and heroic history in* 10th International Conference on Research on Textbooks and Educational Media Venezuelan primary textbooks. Local, National and Transnacional identities in Textbooks and Educational Media. Santiago de Compostela, España.

Barandiarán, Daniel de (2001). *La Guayana Esequiba, su Tierra y su Gente (Breve Síntesis)*. Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, Nº 333. Caracas, Venezuela: ANH

Bardin, Laurence (2003). *Análisis de Contenido*. (César Suárez. Trad.). (3a. Ed). Madrid, España: Ediciones Akal, S.A.

Benadives, Mayumi y Gómez-Restrepo, Carlos (2005). Métodos en Investigación Cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 34 (1). Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n1/v34n1a08.pdf

Bonilla Molina, Luis (2004). *Historia Breve de la Educación en Venezuela*. Caracas, Venezuela: Ediciones Gato Negro.

Braga Blanco, Gloria y Belver Domínguez, José (2014). *El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación*. Universidad de Oviedo *Revista Complutense de Educación* 199. 27 (1), pp.199-218. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.4568

Briceño Monzón, Claudio (2016). De las Líneas Schomburgk al Tribunal Arbitral de 1897 *in Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo*. 4, (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial MACPECRI, C.A.

Buttó, Luís (2016). El Acuerdo de Ginebra: Todo Cambió, Nada varió *in Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo*. 4, (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial MACPECRI, C.A.

Cáceres, Pablo (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2, (1), pp. 53-81. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008

Carvajal, Leonardo (2011). *Mitos, realidades y propuestas educativas*. Cap. 8. El gobierno ideologizará a todos, a través de la educación. Fondo editorial Lotería del Táchira. pp. 91-105.

Castillo, Lina del (2010). La Gran Colombia de la Gran Bretaña: la importancia del lugar en la producción de imágenes nacionales, 1819 – 1830. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades.* 12 (24), pp.124-149. Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Recuperado de https://ojs.publius.us.es/ojs/index.php/araucaria/article/view/1290/1184

Chacín, Rosanna (2011). La Enseñanza de las Ciencias Sociales en Venezuela. *Docencia Universitaria*. 12 (2) SADPRO - UCV Universidad Central de Venezuela. Recuperado de 2/1http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_Vol12_n2_2011/8_Art._1_la_ense%C3%B1anza__rosanna_chacin_.pdf

Chevallard, Yves (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado.* (3a. Ed). AIQUE Grupo Editor.

Choppin, Alain (2001). Pasado y Presente de los Manuales Escolares (Miriam Soto Lucas Trad.). *Revista Educación y Pedagogía*. 13 (29-30). Enero-Septiembre. (pp. 209-229). Recuperado de https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/7515/6918

Choppin, Alain (2016). *El libro de texto escolar: una falsa evidencia histórica in* Conferencia Regional de América Latina en la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP). Pereira, Colombia. International Association for Research on Texbooks and Educational Media, IARTEM.

Creswell, John (2014) Research Design Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches. 4th ed. Los Angeles: Sage.

Daniels H., Elías (2001). *Perspectiva de la Reclamación Territorial Esequiba para el Siglo XXI.* Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, Nº 333. Caracas, Venezuela: ANH

Denzin, Norman (2001) *Interpretive Interactionism*. (2a. Ed.). (16). Thousand Oaks (California), Estados Unidos: Sage.

Donís Ríos, Manuel (1987). *Evolución Histórica de la Cartografía en Guayana y su Significación en los Derechos Venezolanos sobre el Esequibo*. Fuentes para la historia colonial de Venezuela, Nº 191, Caracas, Venezuela: Academia Nacional de la Historia.

Donís Ríos, Manuel (2001).El Territorio de Venezuela. Documentos para su estudio. Caracas, Venezuela: UCAB.

Donís Ríos, Manuel (2002). Guayana. Historia de su Territorialidad. (2da. Ed.). Caracas, Venezuela: UCAB.

Donís Ríos, Manuel (2009). De la Provincia a la Nación: El largo y difícil camino hacia la integración político-territorial de Venezuela (1525-1935). Estudios, Monografías y Ensayos, (191). Caracas, Venezuela: Academia Nacional de la Historia.

Donís Ríos, Manuel (2015). *Bases Históricas de la Controversia entre Venezuela y Guyana sobre el Territorio Esequibo*. Separata Montalbán. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello (UCAB).

Donís Ríos, Manuel (2016a). Historia del Territorio Esequibo*. Revista Todo Sobre*. Año 4 (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial MACPECRI, C.A.

Donís Ríos, Manuel (2016b). *El Esequibo. Una reclamación histórica.* Caracas, Venezuela*:* Universidad Católica Andrés Bello (UCAB).

Donís Ríos, Manuel (2018). *El Esequibo.* Es Nuestro. Contestación a Guyana. *Caracas, Venezuela:* Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) – Konrad Adenauer Stiftung.

Duque Muñoz, Lucía (2009). El discurso geográfico y cartográfico colombiano sobre los límites entre Nueva Granada y Venezuela (1830-1883). *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*. 36 (1), enero-junio, pp. 125-152. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127113485005

Education Ministry (11 de Augusto de 2016) *in* News Guyana. Education Ministry warns CSEC students to return textbooks loaned to them. Recuperado de http://www.inewsguyana.com/education-ministry-warns-csec-students-to-return-textbooks-loaned-to-them/

Elo, Satu & Kyngäs, Helvi (2008). The qualitative content analysis process. JAN Research Methodology. University of Oulu.

Escolano Benito, Agustín (2009a). *El Libro Escolar como Espacio de Memoria.* (OSSENBACH SAUTER, José Miguel SOMOZA RODRÍGUEZ (Comp.). Los Manuales Escolares como Fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Serie Proyecto: MANES. Madrid, España: UNED, Ediciones.

Escolano Benito, Agustín (2009b). El manual escolar y la cultura profesional de los docentes. *Revista Tendencias Pedagógicas*. 14, pp. 169-180 https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1911/2021

Fajardo S.J, José del Rey (2007). Los Jesuitas en Venezuela: Las misiones germen de la nacionalidad. Tomo V. Caracas, Venezuela: UCAB.

Falcón Briceño, Marcos (1962). *La Cuestión de Límites entre Venezuela y Guayana Británica.* Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, Nº 333. Caracas, Venezuela: ANH

Fernández Núñez, Lissette (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Fichas para investigadores. Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació Secció de Recerca.

Flick, Uwe (2004/2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. (Tomás del Amo, 2002/ Trad.). (Jurjo Torres Santomé, Dir.). Madrid, España: EDICIONES MORATA S.L.

Garavini di Turno, Sadio (1988). *Política Exterior de Guyana*. Instituto de Altos Estudios de América latina. Caracas, Venezuela: Universidad Simón Bolívar.

Garavini di Turno, Sadio (2001). *Venezuela-Guyana: Poder y Negociación.* Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, Nº 333. Caracas, Venezuela: ANH

Garavini di Turno, Sadio (2017). *¿Venezuela y Guyana en la Haya?* Diario El Universal. Recuperado de http://www.eluniversal.com/noticias/opinion/venezuela-guyana-haya_634371

García, Amelia (2009). Textos Escolares: Las Malvinas y la Antártida para la "Nueva Argentina" de Perón. *Revista Antíteses.* 2(4). Julio- Diciembre. pp. 1033-1058. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, Brasil. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193314422020

Gil Flores, Javier (1994) *Análisis de Datos Cualitativos. Aplicaciones a la Investigación Educativa*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias S.A.

Gimeno Sacristán, José (2009). *Grandeza y Miseria del Libro de Texto*, *in* 10th International Conference on Research on Textbooks and Educational Media. Local, National and Transnacional Identities in Textbooks and Educational Media. International Association for Research on Textbooks and Educational Media (IARTEM). Santiago de Compostela, Spain. pp. 19-29.

Gómez Mendoza, Miguel (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología. *Revista de Ciencias Humanas*, (20), Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira (UTP)

Gómez Mendoza, Miguel; Deslauriers, Jean-Pierre y Alzate Piedrahita, María (2010). Cómo hacer tesis de maestría y doctorado. Investigación, escritura y publicación. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Gómez Sandoval, Fernando (1992). *Teoría del Estado*. Distrito Federal, México: Editorial Diana.

González Oropeza, Hermann S.J. (2014). *Una Historia de Nuestra Frontera Oriental.* Las Colonias Holandesas en Guayana "Cambian de Dueño" (1795-1814). Estudios Monográficos y Ensayos. (196). Caracas, Venezuela: Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.

González Oropeza, Hermann S.J. y Ojer, Pablo S.J. (1965). *Informe de los expertos venezolanos sobre la cuestión de límites con Guayana.* Caracas, Venezuela: MPPRE.

González Oropeza, Hermann, S. J. (1981). Dos Aspectos del Reclamo Esequibo, Caracas, Venezuela, Academia Nacional de la Historia.

González, Paula (2006). Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (5), pp. 21-30. Barcelona, España: Universidad de Barcelona. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127625003

Graffe, Gilberto y Ramírez, Tulio (2013). Recursos teórico-metodológicos para el desarrollo de una línea_de investigación sobre políticas públicas educativas. *ENCUENTROS*, *(2),* Diciembre, pp.113-132. Barranquilla, Colombia: Universidad Autónoma del Caribe. Recuperado de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:WwF6vpu_dxkJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4805318.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=ve

Granger, David (12 de febrero de 2018), *in* Guyana Chronicle. *Nation heading for great times – President Granger*. Recuperado de http://guyanachronicle.com/2018/02/12/nation-heading-for-great-times-president-granger

Granger, David (19 de febrero de 2016), *in* Noticia al Día. Recuperado de http://noticiaaldia.com/2016/02/al-cumplirse-50-anos-del-acuerdo-de-ginebra-venezuela-mantiene-reclamo-justo-del-esequibo/

Greenidge, Carl (2018a) Guyana: Venezuela deberá aceptar veredicto de la CIJ o enfrentar sanciones. Recuperado de http://www.el-nacional.com/noticias/mundo/guyana-venezuela-debera-aceptar-veredicto-cij-enfrentar-sanciones_229140

Greenidge, Carl (2018b). Statement by Foreign Minister at 73rd Session of United Nations General Assembly. Recuperado de https://www.minfor.gov.gy/statements/statement-by-foreign-minister-at-73rd-session-of-united-nations-general-assembly/

Greenidge, Carl (2018c). Statement on the Interception of the Ramform Tethys by Venezuelan Navy. 22/12/2018. https://www.minfor.gov.gy/statements/statement-on-the-interception-of-the-ramform-tethys-by-venezuelan-navy/

Guba, Egon y Lincoln, Yvonna (1989). Fourth Generation Evaluation. Newbury Park, Sage.

Guyana. Org (1996). *National development strategy.* Chapter 20: educational policy. Recuperado de http://www.guyana.org/NDS/chap20.htm#2contents_A

Guzmán Mirabal, Guillermo (2011). *Del Acuerdo de Ginebra a la Rebelión de Rupununi.* Tres años del proceso de recuperación de la Guayana Esequiba. (Trabajo de Grado Maestría, publicado). Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello (UCAB).

Guzmán Mirabal, Guillermo (2016). Del Acuerdo de Ginebra al Protocolo de Puerto España in *Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo*. 4, (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial MACPECRI, C.A.

Hernández Carretero, Ana; García Ruíz, Carmen y Conchiña, Juan (2015, Eds.). *Universidad de Extremadura y AUPDCS. Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Recuperado de file:///D:/Downloads/Dialnet-UnaEnsenanzaDeLasCienciasSocialesParaElFuturo-570009.pdf

Hernández Sampieri, Roberto, Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2006). *Metodología de la Investigación*. (4a. Ed.). México: Mc Graw Hill.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2010). *Metodología de la Investigación*. (5a. Ed.). México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V

House, Emma (15 de septiembre de 2012) *in* Pirated textbooks saga… London-based body threatens legal actions. Recuperado de https://translate.google.co.ve/translate?hl=es-419&sl=en&u=https://www.kaieteurnewsonline.com/2012/09/15/pirated-textbooks-saga-london-based-body-threatens-legal-actions/&prev=search

IARTEM (2016). *Balance y análisis sobre la investigación del libro de texto escolar y los medios digitales.* Conferencia Regional de América Latina en la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP). Pereira, Colombia.

Jennings, Zellynne (1999). *Educational reform in Guyana.* Recuperado de https://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BkIACD/Interamer/Interamerhtml/Millerhtml/mil_jen.htm#*

Johnsen, Egil Borre (1996). *Libros de Texto en el Calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. (José M. Pomares, Trad.). Barcelona, España: Ediciones Pomares-Corredor, S.A. (Obra original publicada en 1993).

Kauffer, Edith (2002). Las políticas públicas: algunos apuntes generales. *Ecofronteras,* 6 (16), pp. 2-5. Recuperado de http://revistas.ecosur.mx/ecofronteras/index.php/eco/article/view/465

Krippendorf, Klaus (1990). *Metodología de análisis de contenido*. Teoría y práctica, Barcelona, España: Editorial Paidós.

Krippendorff, Klaus (1969). Models of messages: three prototypes. In G. Gerbner, O.R. Holsti, K. Krippendorff, G.J. Paisly & Ph.J. Stone (Eds.), *The analysis of communication content*. New York: Wiley

Laies, G. y Segal, A. (2001). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. (Aisenberg, B. y Alderoqui, S. Comp.). Buenos Aires, Paidós.

Laudo de París (1899). La Guayana Esequiba Historia de un Despojo. La Guayana Esequiba Historia de un Despojo. Ministerio del Poder Popular para Relaciones Exteriores (Ed.) (2015). Caracas, Venezuela: MPPRE. Mimeo.

LeCompte, Margaret & Preissle, Judith (1993). (Renata Tesch, Editora). Ethnography and Qualitative Design in Educational Research. 2a. Ed. Orlando, Florida (USA): Academic Press

Level, María y Mostacero, Rudy (2011). El texto escolar: ¿artefacto didáctico? *Investigación y Postgrado*. UPEL-IP Maturín, 26 (2), pp.9 -56. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/pdf/ip/v26n2/art02.pdf

Lezama, Migdalia (2014). *Ante la deficiencia de los textos, al docente le toca desarrollar estrategias didácticas*. MediaLAB UCAB. Recuperado de http://apps.ucab.edu.ve/medialab/blog/2014/07/07/lezama-ante-la-deficiencia-de-los-textos-al-docente-le-toca-desarrollar-estrategias-didacticas/

Linares, José Gregorio (2010). *La Pedagogía del Adobe y la Colección Warisata.* Caracas, Venezuela: Fondo Editorial Ipasme.

López de George, Hilda (2016). *La Investigación Cualitativa*. Parte III (en imprenta). Caracas, Venezuela. pp. 1-200.

Maduro Moros, Nicolás (19 de febrero de 2016) *in* Noticia al Día. Recuperado de http://noticiaaldia.com/2016/02/al-cumplirse-50-anos-del-acuerdo-de-ginebra-venezuela-mantiene-reclamo-justo-del-esequibo/.

Maduro Moros, Nicolás (2018). La República Bolivariana de Venezuela se pronuncia sobre la controversia territorial con la República Cooperativa de Guyana. Recuperado de http://mppre.gob.ve/comunicado/la-republica-bolivariana-de-venezuela-se-pronuncia-sobre-la-controversia-territorial-con-la-republica-cooperativa-de-guyana/

Mallet Prevost, Severo (1896). *A la Comisión designada "Para investigar e informar sobre la verdadera línea divisoria entre la República de Venezuela y la Guayana Británica"*. La Guayana Esequiba. Los testimonios cartográficos de los geógrafos. (Informes de los comisionados Severo Mallet Prevost, Justin Winsor y George Lincoln Burr). Marcos A. Osorio Jiménez (Ed.) (1984). Estudios, Monografías y Ensayos, 51, (pp. 15-60). Caracas: Academia Nacional de la Historia.

Márquez, Oscar (2002). *La Venezolanidad del Esequibo*. Reclamación, desarrollo unilateral, nacionalidad de los esequibanos. Caracas, Venezuela: Gráficas Franco, srl.

Martinéz Bonafé, Jaume (2008). Los Libros de Texto como Práctica Discursiva. *Rase Revista de la Asociación de Sociología de la Educación.* 1(1), enero. Recuperado de file:///D:/Downloads/0101_Martinez.pdf

Martínez Miguélez, Miguel (2005). *Actualización de la Epistemología y Metodología en Educación*. III Jornadas de Innovación Educativa. Barquisimeto: Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado.

Martínez, Carolina (2015). El compromiso interpretativo: un aspecto ineludible en la investigación cualitativa. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*. 33 (1). pp. S58-S66. Universidad de Antioquia. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/120/12042407005.pdf

Mayring, Philipp (2000). Qualitative Content Analysis. Forum: qualitative social research, 1 (2), June.

Mayring, Philipp (2014). Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution. Klagenfurt, Austria: Gesis.

Medina Rubio, Arístides (1999). *Los manuales escolares* (Jorge Bracho y Arístides Medina Rubio, comp.), p. 118-132

Mejía Botero, William (1989). *Evaluación de la calidad de los textos escolares in* Encuentro sobre la calidad del texto escolar en Colombia. Pontificia Universidad Javeriana, Ministerio de Educación Nacional de Colombia y Centro Regional para el Fomento del libro en América Latina y el Caribe – CERLALC – UNESCO. pp. 63 – 81.

Merrill, Tim (1992). ed. *Guyana: A Country Study*. Washington: GPO for the Library of Congress. Recuperado de http://countrystudies.us/guyana/

Mesía Maraví, Rubén (2007). *Contexto Ético de la Investigación Social*. Investigación Educativa 11 (19). Enero-Junio. pp. 137-151.

Mier Hoffman, Jorge (2015). *Deshojando El Esequibo*. Recuperado de http://www.aporrea.org/tiburon/a209194.html

Millán Lugo, Ana (2008). *La Historia que se aprende en la escuela básica venezolana*. Percepción y conocimientos del alumnado. (Tesis Doctoral publicada). Universidad de Barcelona, España.

Ministerio del Ambiente y de los Recursos Naturales Renovables, Servicio Autónomo de Geografía y Cartografía Nacional, “Mapa Histórico de la Capitanía General de Venezuela 1777”, (1996), Escala 1: 3.250.000

Mirabal Montiel, Yennybel; Valecillo Jaimes, Norma (2015). La delimitación de áreas marinas y submarinas entre barbados y Trinidad-Tobago y, entre Guyana y Surinam, sobre los derechos de jurisdicción de Venezuela en el Océano Atlántico. *Revista Terra Nueva Etapa*. 31 (49) enero-junio, pp.13-48. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72142328002

Mondolfi Gudat, Edgardo (2016). Estados Unidos se Mete en la Disputa *in Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo*, 4, (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial MACPECRI, C.A.

Mondragón Barrios, Liliana (2007). Ética de la investigación Psicosocial. *Salud Mental*. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente. Noviembre-diciembre 30 (006). México: REDALYC. pp. 25-31

Mora, Pascual (2004). El Curriculum como Historia Social (Aproximación a la historia del curriculum en Venezuela). *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales.* Mérida-Venezuela. Enero-Diciembre. (9), pp. 49-74. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/24002/1/pascual_garcia.pdf

Morillo Dager, Rajihv (2016). El ABC de los Esequibanos *in Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo.* 4, (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial MACPECRI, C.A.

Moyano, José (2009). *El Sector del libro de texto en España: Análisis de la situación presente y perspectivas de futuro in* Local, National and Transnacional identities in Textbooks and Educational Media Ten International Conference on Research on Textbooks and Educational Media. Santiago de Compostela, España: International Association for Research on Textbooks and Educational Media (IARTEM), pp. 47-49.

MPPRE (2015b).*Guayana Esequiba Historia de un Despojo*. Caracas, Venezuela. Recuperado de http://www.minea.gob.ve/wp-content/uploads/2015/10/Guayana-Esequiba-Historia-de-un-despojo-es.pdf

MPPRE (2016). *Venezuela celebra decisión de la ONU de continuar Buenos Oficios para dirimir controversia con Guyana sobre el Esequibo*. Recuperado de :----2http://www.mre.gov.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=48227:2016-12-17-00-42-%2003&catid=2:actualidad&Itemid=325

Odeen Ishmael, (2012). *The transition of guyanese education in the twentieth century. GNI publication.* Recuperado de http://www.guyana.org/features/The_Transition_of_Guyanese_Education_in_the_Twentieth_Century.pdf

Ojer Celigueta, Pablo (2001). *La Controversia de Límites entre Venezuela y Guyana, herencia del Colonialismo Británico.* Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, Nº 333. Caracas, Venezuela: ANH

Ojer, Pablo (1969). *Robert H. SHOMBURGK*. Explorador de Guayana y sus Líneas de Frontera. Instituto de Estudios Hispanoamericanos. Caracas, Venezuela: UCV.

Ojer, Pablo (1982). *Sumario Histórico de la Guayana Esequiba***.** (Biblioteca Corpozulia, Universidad Católica del Táchira y el Fondo Editorial del Estado Táchira, Eds.). Colección Sumario.

Olivar, José A. (2016). El Trance de un Reclamo Pendiente *in Revista Todo Sobre El Territorio Esequibo.* 4, (21). Caracas, Venezuela: Grupo Editorial MACPECRI, C.A.

Orellana Yépez, Rosario (2001). *La Reclamación Venezolana sobre la Guayana Esequiba. Seguimiento Cronológico.* Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, Nº 333. Caracas, Venezuela: ANH

Osgood, Charles (1959). Representational Model and Relevant Research Methods, in (A. Pool, Ed.), Trends in Content Analysis, Illinois Press, Urbana, pp. 33-88.

Ossenbach Sauter, Gabriela (2000). La investigación Sobre los Manuales Escolares en América Latina: la contribución del proyecto MANES. *Revista Historia de la Educación*. (19). Madrid, España: UNED. pp. 195-203. Recuperado de http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/alfa/UNEDG%5B1%5D.Ossenbach.pdf

Ossenbach Sauter, Gabriela (2010). Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo. *Educatio Siglo XXI*. 28 (2). Madrid, España: UNED. pp. 115-132. Recuperado de file:///D:/Downloads/111991-445341-1-PB.pdf

Ossenbach Sauter, Gabriela y Somoza Rodríguez, José (2009). *Los Manuales Escolares como Fuente para la Historia de la Educación en América Latina*. Serie Proyecto: MANES. Madrid, España: UNED, Ediciones.

Ossorio, Manuel (2016). *Diccionario de Ciencias Jurídicas Políticas y Sociales.* Guatemala: Datascan, S.A.

Padrino López, Vladimir (2019). Fuerza Armada Nacional Bolivariana rechaza categóricamente declaraciones injerencistas del Grupo de Lima sobre el Esequibo. Recuperado de http://mppre.gob.ve/comunicado/injerencia-grupo-de-lima-sobre-esequibo/

Peña Acevedo, Julio (2015). El libertador y el principio del uti possidetis juris. Recuperado de https://elespacioacuaticovenezolano.com/2015/03/11/el-libertador-y-el-principio-del-uti-possidetis-juris-sectoracuatico/

Peña Acevedo, Julio (2015). *Actuación Venezolana Sobre el Esequibo Durante el Siglo XX*. Recuperado de https://elespacioacuaticovenezolano.com/2015/06/25/actuacion-venezolana-sobre-el-esequibo-durante-el-siglo-xx-sectoracuatico-elesequiboesnuestro/

Pérez, Alexis (2015). *Guía Metodológica para Anteproyectos de Investigación*. (4a. Ed.). Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL)

Piñuel Raigada, José (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística* 3(1), pp. 1-42. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.

Porta, Luís y Silva, Miriam (2005). "La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa". Argentina.

Quintero, Inés (2015). *Enseñar Historia en Venezuela: carencias, tensiones y conflictos*. Caracas, Venezuela: Caravelle. DOI: 10.4000/caravelle.1576

RAE (2014). *El Diccionario de la lengua española*. 23a edición [En línea]

Ramírez, Tulio (2002). El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela. *Revista Investigación y Postgrado*. 17 (1). Recuperado de - http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872002000100003

Ramírez, Tulio (2004).*El Texto Escolar en el Ojo del Huracán*. *Cuatro estudios sobre textos escolares venezolanos.* Caracas, Venezuela: Fondo editorial de humanidades y educación. Universidad Central de Venezuela.

Ramírez, Tulio (2007a). *Cómo Hacer un Proyecto de Investigación*. Caracas, Venezuela: PANAPO

Ramírez, Tulio (2007b). *Del Control Estatal al Libre Mercado*. Políticas Públicas y Textos Escolares en Venezuela (1958-2005). Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela: Ediciones de la Biblioteca-EBUC.

Resolución Nro. 185 del Ministerio de Educación (Normas para la evaluación de los recursos para el aprendizaje), (Abril, 03,1985). Mimeo.

Rodríguez Gómez, David y Valldeoriola Roquet, Jordi (2009). Metodología de la investigación. Barcelona, España: Universidad Oberta Catalunya (UOC)

Rojas, Rafael (2001). *La Mediación Norteamericana en el conflicto Limítrofe Anglo-Venezolano.* Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Junta Directiva (Eds.) Tomo LXXXIV, enero-febrero-marzo de 2001, Nº 333. Caracas, Venezuela: ANH

Sabino, Carlos (2009). *¿Cómo Hacer una Tesis y Elaborar Todo Tipo de Escrito (sic)*. Caracas, Venezuela: Editorial PANAPO, CA.

Sánchez Arroyo, Javier (2015). *Los manuales escolares de historia en España en las últimas décadas y su contrapunto cubano.* Un análisis comparativo. (Tesis Doctoral, publicada)

Sierra Bravo, Restituto (2007). *Tesis Doctorales y Trabajos de Investigación Científica.* Metodología General de su Elaboración y Documentación. (5a. Ed.). Madrid, España: THOMSON

Sousa Minayo, María de (2009/2013). La Artesanía de la Investigación Cualitativa. (Viviana Martinovich. Trad.). Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial S.A.

Swanston Baker, Jessica (2015). IN THE POST-WAR PERIODToo Fast: Coloniality and Time in Wylers of St. Kitts and Nevis. Recuperado de http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2821&context=edissertations

Tamayo y Tamayo, Mario (2009). *El Proceso de la Investigación Científica*. (5a. Ed.). México, D.F: LIMUSA

Taylor, Stephen y Bogdan, Robert (1984/1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. La búsqueda de significados. (Jorge Piatigorsky Trad.). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Tiana Ferrer, Alejandro (1999). La investigación histórica sobre los manuales escolares en España: el Proyecto Manes. *Revista Clio & Asociados*. La historia enseñada. (4), pp. 101-119. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/21050/1/articulo3.pdf

Tiana Ferrer, Alejandro (2012). *El Libro Escolar, Reflejo de Intenciones Políticas e Influencias Pedagógicas*. Madrid, España: UNED.

Tratado de Arbitraje de Washington (1897). La Guayana Esequiba Historia de un Despojo. Ministerio del Poder Popular para Relaciones Exteriores (Ed.) (2015). Caracas, Venezuela: MPPRE. Mimeo.

UNESCO (1951). *La Reforma de los Manuales Escolares y del Material de Enseñanza.* Cómo Ponerlos al Servicio de la Comprensión Internacional. París, Francia.

Uzcátegui, Ramón (2006). *Elementos para la Conformación de una Historia del Currículo desde la Memoria Educativa Venezolana* http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_6/Uzcategui_Ramon.pdf

Valls Montés, Rafael (2001). Los estudios sobre los manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas*. Didáctica de las ciencias experimentales y sociales.* (15), pp. 23·36. Recuperado de 620//3311http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:go6kH2DH0_QJ:roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/29836/2915.pdf%3Fsequence%3D1+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=ve

Valls Taberner, Luís (2012). *El Libro Escolar, Reflejo de Intenciones Políticas e Influencias Pedagógicas.* Madrid, España: UNED.

Villalobos, José; Márceles, Víctor y Ayala, Teresa (2013). Epistemología y ciencia: la hermenéutica filosófica como crítica al método científico. *REDHECS*. (16a. Ed.), (9), octubre-marzo. Recuperado de http://publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/article/viewArticle/2709/3953

Anexo A
Corpus Textual Venezuela & Guyana

[Anexo A]

[Catalogación Bibliográfica]

PRIMARIA (Venezuela) y PRIMARY (Guyana)									
Nro.	**Título**	**Grado Año**	**Área**	**Autor**	**Editorial**	**Ed.**	**Año**	**pp.**	**País**
1	**Nociones elementales y ejercicios prácticos.**	5to Grado	Estudios Sociales	A. Díaz de Cerio, F. Otaegui	Distribuidora Estudios	2a.	1984	495	Venezuela
2	**Venezuela y su gente**	6to Grado	Ciencias Sociales	Bracho, América; León, María.	MPPE. El Perro y la Rana. Colección Bicentenario	4a.	2014	91	Venezuela
3	**Social Studies For Our Children Book 1**	1er Grado	Social Studies	Ministry Of Education	Ministry Of Education	2a.	2004	57	Guyana
4	**Social Studies For Our Children Book 6**	6to Grado	Social Studies	Ministry Of Education	Ministry Of Education	2a.	2004	89	Guyana
MEDIA (Venezuela) y SECUNDARY (Guyana)									
5	**Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela**	4to Año.	Historia de Venezuela.	Arias Amaro, Alberto.	Romor	s.n	1998 Reimp 2012	256	Venezuela
6	**Formación Social Moral y Cívica**	2do Año.	Cívica.	Canestri, Francisco	Co-Bo	15a.	1973	221	Venezuela
7	**Geografía Básica de Venezuela**	9no. Grado	Geografía de Venezuela.	Zamora, Héctor; Domínguez, Freddy.	Co-Bo	s.n	1987	302	Venezuela
8	**Geografía de Venezuela**	5to Año.	Geografía de Venezuela.	Oropeza, Jamileth; Rodríguez, Yuleima.	MPPE. El Perro y la Rana. Colección Bicentenario	3a.	2014	274	Venezuela
9	**New Horizions in Social Studies**	Secundary Book One	Social Studies	Ministry of Education	Ministry of Education	s.n	1997	112	Guyana
10	**New Horizions in Social Studies**	Secundary Book Three	Social Studies	Ministry of Education	Ministry of Education	s.n	2008	115	Guyana

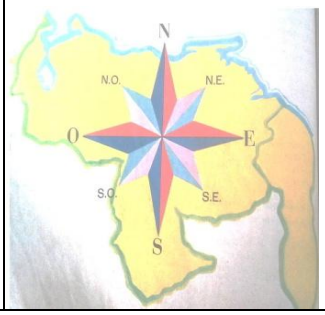
Anexo B
Base de Datos TE Nro.1 Venezuela

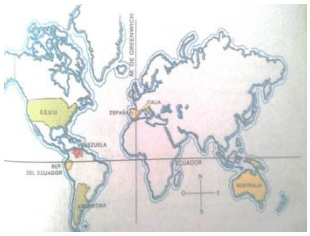
[Anexo B]

[Codificación, Relación y Categorización]

Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 1 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 1: Nociones elementales y ejercicios prácticos		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Texto 1): "…la familia prepara al niño para toda su vida futura" (p.259)**	**FAYCIUFU** Familia y ciudadanos futuros
02	**(Texto 2): "La familia es, pues, el fundamento de la sociedad" (p.259)**	**FAYCIUCI** Familia y ciudadanos cimentados
03	**(Texto 3): " Papel y responsabilidad de los padres en la formación ciudadana" (p.262)**	**FAYVACIU** Familia y valores ciudadanos
04	**(Ilustración 1): se observa un acto cívico en una** **institución escolar, allí se resaltan los niños en formación observando la bandera de Venezuela (izada). Al fondo, resaltan las montañas, en alusión al territorio venezolano (p. 263)**	**EDUCATE** Educación territorial
05	**(Texto 4): "…otro elemento que desarrolla una extraordinaria función social: la educación" (p.263)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
06	**(Texto 5): "Dice la Constitución Nacional [1961] en su artículo 80: La educación tendrá como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad, la formación de ciudadanos…" (p.263)**	**EDUCALEGAL** Educación legal
07	**(Texto 6): "Debemos entender la educación como un proceso…comienza en el hogar, se amplía en la escuela y se desarrolla a lo largo de nuestras vidas" (p. 263)**	**EDUCATE** Educación territorial
08	**(Texto 7): "…el objetivo fundamental de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad" (p.263)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
09	**(Texto 8): "…la escuela es una pequeña sociedad o comunidad" (p.263)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
10	**(Texto 9): "…logramos [desarrollo de personalidad] gracias a diversas actividades…[como] Cuando aprendemos…Historia…Estos son**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social

	conocimientos que nos van a servir a lo largo de nuestra vida " (pp.263-264)	
11	**(Texto 10): "Cuando practicamos la educación que vamos recibiendo" (p. 264)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
12	**(Texto 11): "Cuando expresamos nuestra opinión sobre un tema dado" (p.264)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
13	**(Texto 12): "Toda nuestra vida es una escuela" (p.264)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
14	**(Texto 13): "…la educación forma al individuo para la participación en las diferentes actividades de mejoramiento de su familia y de la sociedad" (p.264)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
15	**(Texto 14): "Por haber nacido en este hermoso país, recibimos el título de venezolanos" (p 266)**	**IDENTINACOM** Identidad nacional y compromiso social
16	**(Texto 15): "La nacionalidad venezolana nos une de una manera especial a la nación y nos permite disfrutar de una serie de derechos…y cumplir una serie de deberes" (p. 266)**	**IDENTINACOM** Identidad nacional y compromiso social
17	**(Texto 16): "Art. 51 [CN, 1961]. Los venezolanos tienen el deber de honrar y defender a la patria, y de resguardar y proteger los intereses de la nación" (p.266)**	**EDUCALEGAL** Educación legal
18	**(Texto 17): "Cómo se pueden resguardar y proteger los intereses de la nación" (Actividades, p. 267)**	**IDENTINACOM** Identidad nacional y compromiso social
19	**(Texto 18): "´El nuevo gobierno que se dé la República debe estar fundado sobre nuestras costumbres…sobre nuestro origen y sobre nuestra Historia´" (p. 271)**	**EDUCATE** Educación territorial
20	**(Ilustración 2): Se observa un mapa de Venezuela, con los puntos cardinales. En él se integra toda la Guayana Esequiba, pero se separa del resto del territorio venezolano con una línea demarcadora (p. 278)** 	**MAPALIDES** Mapa con línea desintegradora

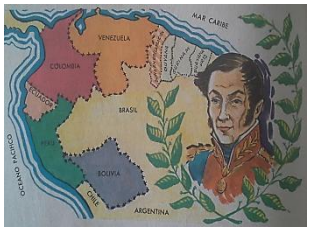
21	**(Ilustración 3): Se observa un mapa mundial, donde se identifica a Venezuela en color rojo, pero se usa una separación del territorio Esequibo, mediante el convencionalismo de las líneas oblicuas (p. 283)** 	**MAPALOB** Mapa con líneas oblicuas
22	**(Texto 19):"´Dentro de América se halla Venezuela, ocupa una superficie de 916 490 km2. En realidad podemos decir que la superficie de Venezuela es de 1 062 050 km2 – de éstos, unos 150 000 están indebidamente retenidos por la vecina República de Guyana…´" (p. 284)**	**TERRIM** Territorio incompleto
23	**(Texto 20):"Cuando estudiemos la Tierra, América, Venezuela, siempre tenemos que buscar una esfera o un mapa que nos ayude en su estudio" (p. 285)**	**MAPAES** Mapa estratégico
24	**(Texto 21):"El mapa: es la representación sobre una superficie plana de una parte de la tierra o de toda ella" (p. 286)**	**MAPASIGNI** Mapa como significado
25	**(Texto 22): "Los mapas se expresan con lenguaje propio…Los (Cartógrafos) se han puesto de acuerdo en el uso de una serie de signos [convencionales]. Estos signos nos indican en el mapa los objetos que hay en la realidad" (p. 286)**	**MAPASIG** Mapa y signos
26	**(Texto 23):"Observa un mapa político de Venezuela e identifica los signos convencionales utilizados en él" (Actividades, p. 287)**	**MAPASIG** Mapa y signos
27	**(Texto 24): "…un mapa es una representación de la realidad pero reducida, como en una fotografía" (p. 288)**	**MAPASIGNI** Mapa como significado
28	**(Ilustración 4): Se observa en un mapa la División Político-Territorial del Continente Americano, pero el mapa de Venezuela no contiene el Territorio Esequibo o Guayana Esequiba y se le otorga todo este territorio venezolano a Guyana (p. 298)**	**MAPASECE** Mapa secesionista

29	**(Ilustración 5): Se observa un mapa sobre la** **Situación Geográfica de Venezuela en América, el cual presenta demarcación del territorio Esequibo, mediante los signos convencionales de las líneas oblicuas, y ubica a Guyana al Este del río Esequibo (p. 302)**	**MAPALOB** Mapa con líneas oblicuas
30	**(Texto 25): "Venezuela no posee un territorio claramente definido. La Constitución Nacional [1961], en su Artículo 7, nos dice: ´El territorio Nacional es el que correspondía a la Capitanía General de Venezuela antes de la transformación política iniciada en 1810, con las modificaciones resultantes de los tratados celebrados válidamente por la República´"(p. 303)**	**TERRINDE** Territorio indefinido
31	**(Texto 26): "El territorio venezolano está constituido [por el] Territorio Continental…Territorio Insular…Plataforma Continental…Mar Territorial…Espacio Aéreo [y] El Subsuelo" (p. 303)**	**TERRINTE** Territorio integral
32	**(Texto 27): "Hemos dicho que es nuestro todo el territorio de la Antigua Capitanía General de Venezuela, pero ese territorio en cuanto a límites, es muy poco preciso. Por eso ahora nos cuesta ponernos de acuerdo con nuestros países vecinos acerca de cuáles son exactamente los límites de nuestros países" (p. 303)**	**TERRINDE** Territorio indefinido
33	**(Texto 28): "…antigua Guayana Inglesa (hoy Guyana)…" (p. 304)**	**HISIM** Historia incompleta
34	**(Texto 29): "Aprovechando la Guerra de Independencia, los ingleses penetraron en territorio venezolano y tomaron una parte para sí" (p. 304)**	**HISDESTE** Historia del despojo territorial
35	**(Texto 30): "Venezuela viene reclamando ese territorio desde 1822" (p. 304)**	**HISDESTE** Historia del despojo territorial
36	**(Texto 31): "…en 1966 [Guyana] alcanzó su independencia" (p. 304)**	**HISESIM** Historia de una estrategia imperial
37	**(Texto 32): "En 1970, Venezuela, Guyana e Inglaterra firman el protocolo de Puerto España, que daba un margen de doce años para tomar**	**HISESIM** Historia de una estrategia imperial

	una decisión definitiva" (p. 304)	
38	**(Texto 33): "En conclusión, podemos decir que estos problemas limítrofes son normales, dado el origen de cada uno de nuestros países" (p. 304)**	**HISIMPLE** Historia simplista
39	**(Texto 34): "Lo importante es aclararlos todos en un clima de diálogo y paz" (p. 304)**	**AGENTE** Acuerdo de entendimiento
40	**(Texto 35): "El simple señalamiento de una línea no puede romper la convivencia y las buenas relaciones entre los pueblos" (p. 304)**	**HISIMPLE** Historia simplista
41	**(Texto 36): "Venezuela como país soberano y libre, está en la obligación de asegurar y mantener su independencia y de defender a sus habitantes y al territorio que legítimamente posee" (p. 304)**	**DEFOBLIG** Defensa como obligatoria
42	**(Texto 37): "…todos los venezolanos estamos en la obligación de velar por nuestra soberanía y defenderla" (p. 304)**	**DEFCOM** Defensa compartida
43	**(Texto 38): Venezuela en ningún momento buscará la guerra, pero sí debe estar siempre preparada para asegurar la paz ante posibles problemas, tanto internos como externos" (p. 304)**	**DEFPRE** Defensa preventiva
44	**(Texto 39): "Para asegurar esta efectiva defensa nacional, en Venezuela funcionan las fuerzas armadas nacionales" (p. 304)**	**DEFAR** Defensa armada
45	**(Ilustración 6): Se observa una formación militar** **en el Campo de Carabobo, donde hay un ambiente de disciplina y reverencia ante la memoria de los libertadores de la patria, en un contexto de defensa nacional (p. 304)**	**DEFVAL** Defensa como valor
46	**(Texto 40): "Cualquier inconveniente que se pueda dar entre vecinos será arreglado pacíficamente de igual a igual" (p. 305)**	**AGUAL** Acuerdo de igualdad
47	**(Texto 41): "A nivel económico se da una de las relaciones más importantes. Cada país tiene sus riquezas" (p. 305)**	**TERRINTE** Territorio integral
48	**(Texto 42): "Para que estas relaciones [paz y justicia] se mantengan, los gobernantes y cada uno de los ciudadanos de un país deben practicar una serie de actitudes[:] Respeto…Colaboración…Amistad…Diálogo…(p. 306)**	**AGSOCIAL** Acuerdo social

49	**(Ilustración 7): Se observa un mapa físico del** **continente americano (relieve e hidrografía), en él se identifican llanuras, mesetas, montañas, ríos, mares y lagos, pero no se identifican directamente los países. En el texto, se identifican algunos lugares de Venezuela, pero no directamente de la Guayana Esequiba. Mientras que se incluyen "Las mesetas de las Guayanas"(pp. 314, 315)**	**MAPAES** Mapa estratégico
50	**(Texto 43): "…disfrutando de regiones de flora altamente desarrollada en Brasil, Venezuela, Guayanas, etc" (p. 316)**	**TERRINTE** Territorio integral
51	**(Texto 44): "Guayanas[:] Bauxita, azúcar, arroz, madera, bananos…"(p. 323)**	**TERRIPRO** Territorio productivo
52	**(Ilustración 8): Se observa un mapa del** **continente americano, alusivo a sus recursos básicos. En él se dan límites adecuados al territorio venezolano, incluyendo el Esequibo, pero utiliza una línea demarcadora del territorio en reclamación, sin las convencionales líneas oblicuas. Sin embargo, no se identifica ningún recurso de Venezuela en ese espacio geográfico del Este, solamente se identifica con signos, al petróleo y el hierro del Oeste del país (p. 324)**	**MAPALIDES** Mapa con línea desintegradora
53	**(Ilustración 9): Se observa un mapa del** **continente americano que señala sus diferentes productos de exportación, pero el mapa de Venezuela al oriente, aparece incompleto, porque se le otorga el territorio Esequibo a Guyana (p. 326)**	**MAPASECE** Mapa secesionista
54	**(Texto 45): "España para ejercer su gobierno en las colonias americanas, dividió su extenso territorio en 4 Virreinatos: Virreinato de México, Virreinato del Perú, Virreinato de Nueva Granada [y] Virreinato de Río de la Plata" (p.**	**HISPOTERR** Historia político-territorial

	343)	
55	**(Texto 46): "…se establecieron también 4 Capitanías Generales. Estas eran de menor importancia y tenían menor extensión territorial: Capitanía General de Guatemala, Capitanía General de Chile, Capitanía General de Venezuela [y] Capitanía General de Cuba" (p. 343)**	**HISPOTERR** Historia político-territorial
56	**(Ilustración 10): Se observa un mapa político del continente americano conquistado por España. En él, se dividen las regiones en Virreinatos. Allí Venezuela forma parte del Virreinato de Nueva Granada, que incluye la propiedad del territorio Esequibo (p. 343)** 	**MAPATEC** Mapa territorial colonial
57	**(Ilustración 11): Se observa un mapa de las provincias que conformaban la Capitanía General de Venezuela durante la colonia española. Pero, se hace una demarcación contradictoria de la Zona en Reclamación o Territorio Esequibo, ya que no se incluye como parte de la otrora Provincia de Guayana (p. 344)** 	**MAPALIDES** Mapa con línea desintegradora
58	**(Texto 47): "A partir de 1777, las seis provincias…, fueron unificadas para formar la Gran Capitanía General de Venezuela, cuya máxima autoridad civil y militar la ejercía el Capitán General con jurisdicción en toda Venezuela" (p. 344)**	**HISPOTERR** Historia político-territorial
59	**(Ilustración 12): Se observa un mapa con la división político-territorial de la Gran Colombia. En el mapa de Venezuela se incluye el territorio Esequibo, exceptuando una pequeña extensión al sur. Además de Demerara y Berbice al Noroeste del río Esequibo que constituyó el conflicto inicial de Simón Bolívar con la Gran Bretaña en 1822 (p. 368)** 	**MAPATEC** Mapa territorial colonial
60	**(Ilustración 13): Se observa un mapa político-**	**MAPALIDES**

	territorial de Sudamérica. En él se presenta el **territorio de Venezuela (color rojo), pero sin la inclusión de la Guayana Esequiba (color blanco). Asimismo, en la leyenda del color rojo, enfatiza que son "territorios liberados por Bolívar", lo que implicaría que el Esequibo, no fue liberado por El Libertador y en consecuencia, no sería venezolano (p. 370)**	Mapa con línea desintegradora
61	**(Ilustración 14): Se observa un mapa del norte**  **de América del Sur, en él se plasman los límites territoriales de los países liberados por Simón Bolívar. En el caso de Guyana lo sitúa al Este del río Esequibo y utiliza el convencionalismo de la demarcación con líneas oblicuas, con la toponimia de Zona en Reclamación (p. 374)**	**MAPALOB** Mapa con líneas oblicuas

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 1 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 1: Nociones elementales y ejercicios prácticos				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
FAYCIUFU *Familia y ciudadanos futuros* **ID: 01**	**FAYCIUCI** *Familia y ciudadanos cimentados* **ID: 02**	**FAYVACIU** *Familia y valores ciudadanos* **ID: 03**		
EDUCATE *Educación territorial* **ID: 04, 07, 19**	**EDUCAPERSO** *Educación de la persona social* **ID:05, 08, 10, 12**	**EDUCALEGAL** *Educación legal* **ID: 06, 17**	**EDUPRAXIS** *Educación para la acción* **ID: 09, 13, 14**	
IDENTINACOM *Identidad nacional y*				

compromiso social **ID: 15, 16, 18**				
MAPALIDES *Mapa con línea desintegradora* **ID: 20, 52, 57, 60**	**MAPALOB** *Mapa con líneas oblicuas* **ID: 21, 29, 61**	**MAPAES** *Mapa estratégico* **ID: 23, 49**	**MAPASIGNI** *Mapa como significado* **ID: 24, 27**	**MAPASIG** *Mapa y signos* **ID: 25, 26**
MAPASECE *Mapa secesionista* **ID: 28, 53**	**MAPATEC** *Mapa territorial colonial* **ID: 56, 59**			
TERRIM *Territorio incompleto* **ID: 22**	**TERRINDE** *Territorio indefinido* **ID: 30, 32**	**TERRINTE** *Territorio integral* **ID: 31, 47, 50**	**TERRIPRO** *Territorio productivo* **ID: 51**	
HISIM *Historia incompleta* **ID: 33**	**HISDESTE** *Historia del despojo territorial* **ID: 34, 35**	**HISESIM** *Historia de una estrategia imperial* **ID: 36, 37**	**HISIMPLE** *Historia simplista* **ID: 38, 40**	**HISPOTERR** *Historia político-territorial* **ID: 54, 55, 58**
DEFOBLIG *Defensa obligatoria* **D: 41**	**DEFCOM** *Defensa compartida* **ID: 42**	**DEFPRE** *Defensa preventiva* **ID: 43**	**DEFAR** *Defensa Armada* **ID: 44**	**DEFVAL** *Defensa como valor* **ID: 45**
AGENTE *Acuerdo de entendimiento* **ID: 39**	**AGUAL** *Acuerdo de igualdad* **ID: 46**	**AGSOCIAL** *Acuerdo social* **ID: 48**		

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para el registro de la relación entre códigos comunes.

Categorización del Texto Escolar Nro. 1 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 1: Nociones elementales y ejercicios prácticos					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1)					

Familia y ciudadanos futuros	**FAYCIUFU**	**ID: 01**	Interpretativo	(1) Familia y valoración del territorio nacional	Contenido latente
(2) *Familia y ciudadanos cimentados*	**FAYCIUCI**	**ID: 02**			
(3) *Familia y valores ciudadanos*	**FAYVACIU**	**ID: 03**			
(4) *Educación territorial*	**EDUCATE**	**ID: 04, 07, 19**	Interpretativo	(2) Educación y valores territoriales	Contenido latente
(5) *Educación de la persona social*	**EDUCAPERSO**	**ID:05, 08, 10, 12**			
(6) *Educación legal*	**EDUCALEGAL**	**ID: 06, 17**			
(7) *Educación para la acción*	**EDUPRAXIS**	**ID: 09, 13, 14**			
(8) *Identidad nacional y compromiso social*	**IDENTINACOM**	**ID: 15, 16, 18**	Interpretativo	(3) Identificación ciudadana con la integridad territorial	Contenido latente
(9)		**ID: 20,**			

Mapa con línea desintegradora	**MAPALIDES**	**52, 57, 60**	Interpretativo	(4) Mapa y estrategia didáctica integral	Contenido latente
(10) *Mapa con líneas Oblicuas*	**MAPALOB**	**ID: 21, 29, 61**			
(11) *Mapa estratégico*	**MAPAES**	**ID: 23, 49**			
(12) *Mapa como significado*	**MAPASIGNI**	**ID: 24, 27**			
(13) *Mapa y signos*	**MAPASIG**	**ID: 25, 26**			
(14) *Mapa secesionista*	**MAPASECE**	**ID: 28, 53**			
(15) *Mapa territorial colonial*	**MAPATEC**	**ID: 56, 59**			
(16) *Territorio incompleto*	**TERRIM**	**ID: 22**			

(17) *Territorio indefinido*	**TERRINDE**	**ID: 30, 32**	Interpretativo	(5) Relación entre el territorio y la soberanía nacional	Contenido latente
(18) *Territorio integral*	**TERRINTE**	**ID: 31, 47, 50**			
(19) *Territorio productivo*	**TERRIPRO**	**ID: 51**			
(20) *Historia incompleta*	**HISIM**	**ID: 33**	Interpretativo	(6) Proceso histórico del Diferendo por el Esequibo	Contenido latente
(21) *Historia del despojo territorial*	**HISDESTE**	**ID: 34, 35**			
(22) *Historia de la estrategia imperial*	**HISESIM**	**ID: 36, 37**			
(23) *Historia simplista*	**HISIMPLE**	**ID: 38, 40**			
(24) *Historia político-territorial*	**HISPOTERR**	**ID: 54, 55, 58**			
(25) *Defensa obligatoria*	**DEFOBLIG**	**D: 41**			

(26) *Defensa compartida*	**DEFCOM**	**ID: 42**	Interpretativo	(7) Política Pública para defensa del territorio nacional	Contenido latente
(27) *Defensa preventiva*	**DEFPRE**	**ID: 43**			
(28) *Defensa Armada*	**DEFAR**	**ID: 44**			
(29) *Defensa como valor*	**DEFVAL**	**ID: 45**			
(30) *Acuerdo de entendimiento*	**AGENTE**	**ID: 39**	Interpretativo	(8) Valores del Acuerdo de Ginebra	Contenido latente
(31) *Acuerdo de igualdad*	**AGUAL**	**ID: 46**			
(32) *Acuerdo social*	**AGSOCIAL**	**ID: 48**			

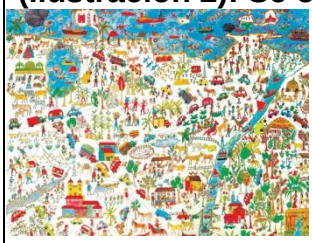
Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

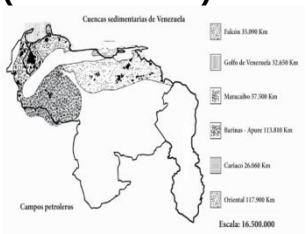
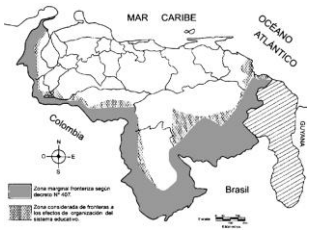
Anexo C
Base de Datos TE Nro.2 Venezuela

[Anexo C]

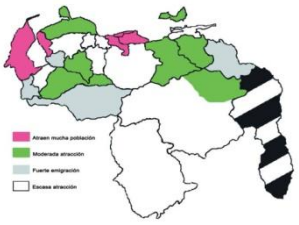
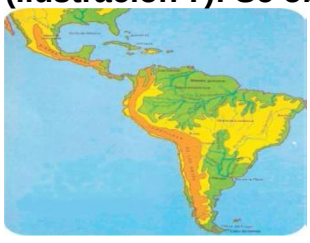
[Codificación, Relación y Categorización]

Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 2 (Venezuela)

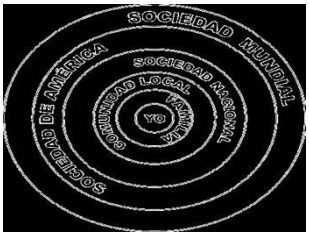
Texto Escolar Nro. 2: Venezuela y su gente		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Ilustración 1): Se observa en la portada del TE** **una serie de imágenes alusivas a obras del gobierno nacional como los satélites, hospitales, puente sobre el río Orinoco; pero destaca en el centro, un mapa de Venezuela incompleto, donde solamente se visualiza el occidente del país y una pequeña porción del oriente, sin apreciarse el territorio Esequibo.**	**MAPASECED** Mapa secesionista editorial
02	**(Ilustración 2): Se observa un mapa de**  **Venezuela, que pretende mostrar sus diversos espacios geográficos con riquezas ambientales y turísticas; pero está incompleto en su extremo meridional, occidental y oriental. Por tanto, mutila el territorio Esequibo (p. 9)**	**MAPASECE** Mapa secesionista
03	**(Texto 1): "Allá está Venezuela tendida, húmeda como que sale del río. Toda la tierra nuestra despierta con el Orinoco que le baja por las sienes, el Apure que le ciñe por la cintura y el lago que le junta las argollas del tobillo; la Venezuela marinera con sus tres puños margariteños; la Venezuela montañera con su peineta en el Ávila, sus pechos perfectos en los picos de la cordillera andina, sus tremendas guacamayas misteriosas del Duida... Todo eso lo ve usted y siente que el corazón se le va barranco abajo" [contexto ilustración 2] (p. 8)**	**TERRIM** Territorio incompleto
04	**(Texto 2): "Ésa es nuestra Venezuela Petrolera, mírala todita" [contexto ilustración 2] (p. 8)**	**TEXMAPIN** Texto y mapa incoherente
05	**(Texto 3): "¿Cómo es esa Venezuela que vieron la pintora y el escritor venezolano? Este libro**	**TEXESTINEX** Texto escolar y término

	trata temas de esa Venezuela" (p. 8)	inexacto
06	**(Ilustración 3): Se observa un mapa físico de**  **Venezuela que muestra la distribución del recurso petrolífero en su territorio; pero obvia la presencia de este mineral en el subsuelo del territorio Esequibo (p. 15)**	**MAPAESLIDES** Mapa estratégico con línea desintegradora
07	**(Texto 4): "En las áreas fronterizas habita la mayoría de nuestros pueblos indígenas. Constituyen el sector de la población venezolana que ha padecido por siglos mayores restricciones económicas y el que menos disfruta de servicios públicos básicos: acueducto, cloacas, electricidad. Han mejorado los servicios de educación bilingüe y de salud, pero todavía son insuficientes" (p. 35)**	**POBINDES** Población indígena desasistida
08	**(Ilustración 4): Se observa un mapa de**  **Venezuela que identifica las áreas fronterizas. En él se presenta al territorio Esequibo con líneas oblicuas, sin la toponimia de Zona en Reclamación y tampoco aparece el convencionalismo en la leyenda cartográfica; pero ubica a Guyana al Este del río Esequibo (p. 36)**	**MAPALOB** Mapa líneas oblicuas
09	**(Texto 5): "El área fronteriza terrestre es la que está adyacente a la línea que indica los límites terrestres de nuestro territorio con Colombia, Brasil y Guyana" [contexto de ilustración 4] (p. 36)**	**TEXMAPSECE** Texto y mapa secesionista
10	**(Texto 6): "Y las menos pobladas son las más extensas en la región Guayana, que limitan con Colombia, Brasil y Guyana" (p. 36**	**POBESDEN** Población con escasa densidad
11	**(Texto 7): "Las áreas fronterizas son las de mayor estancamiento económico-social y las más desasistidas tradicionalmente de servicios públicos como agua potable, vías de comunicación, electricidad, cloacas y muchos otros. Esto ha dificultado el asentamiento de nuevos pobladores, algo que es muy importante para la seguridad y defensa de nuestras fronteras y para la adecuada explotación de los**	**POBESDENPRO** Población con escasa densidad y problemas

	abundantes recursos naturales que en ellas existen" (p. 36)	
12	**(Texto 8): "La reciente política de fronteras incluye planes de desarrollo endógeno, de educación, de salud, así como las llamadas "mesas técnicas de agua" y las misiones sociales, tareas en las que es fundamental la cooperación de autoridades regionales y municipales, junto a la participación ciudadana" [contexto ilustración 4] (p. 36)**	**POPUFRONTE** Política pública fronteriza teórica
13	**(Texto 9): "Es cuestión de soberanía y seguridad" (p. 37)**	**POPUFRONTE** Política pública fronteriza teórica
14	**(Texto 10): "Las áreas fronterizas con Brasil y Guyana tienen el mayor potencial hídrico del país: en nuestra Guayana están los ríos más caudalosos. La variada riqueza minera es un verdadero tesoro para el futuro; todavía no se han explotado todos los minerales de su subsuelo. Esas áreas tienen selvas húmedas que, junto con las de la Amazonia brasileña, aportan a la atmósfera la mayor cantidad de oxígeno que contiene el aire del planeta" [contexto ilustración 4] (p. 37)**	**TERRESREIN** Territorio Esequibo y recursos integrales
15	**(Texto 11): "La soberanía de Venezuela es frecuentemente violada en sus áreas fronterizas por la minería ilegal: garimpeiros extranjeros y mineros nacionales que trabajan ilegalmente la explotación de oro y diamantes; contrabando y entrada ilegal de extranjeros; el perverso narcotráfico y otros problemas originados por la situación de guerra que existe en Colombia desde mediados del siglo XX: incursión y penetración de paramilitares y refugiados que huyen de la violencia. ¿Qué sabes tú de la situación actual de esos problemas?" (p. 37)**	**TERRIFPRO** Territorio fronterizo y problemática
16	**(Texto 12): "Según la Constitución [1999], en el artículo 15, el Estado debe establecer una política integral en las áreas fronterizas y textualmente acota: ´El Estado tiene la responsabilidad de establecer una política integral en los espacios fronterizos terrestres, insulares y marítimos, preservando la integridad territorial, la soberanía, la seguridad, la defensa,**	**POPULEFRON** Política pública legal fronteriza

	la identidad nacional, la diversidad y el ambiente, de acuerdo con el desarrollo cultural, económico, social y la integración. Atendiendo la naturaleza propia de cada región fronteriza a través de asignaciones económicas especiales, una ley orgánica de fronteras determinará las obligaciones y objetivos de esta responsabilidad`(p. 37)	
17	**(Texto 13): "Justamente, estos requisitos son los que se promueven dentro de los planes de desarrollo endógeno en áreas fronterizas" (p. 37)**	**POPUFRONTE** Política pública fronteriza teórica
18	**(Texto 14): "Sugerimos organizarse en equipos para indagar sobre una de las tres áreas fronterizas terrestres, sus riquezas naturales y planes de desarrollo endógeno" (p. 37)**	**ESTRADICFRO** Estrategia didáctica de las fronteras
19	**(Ilustración 5): Se observa un mapa de** **Venezuela que muestra la distribución del sistema eléctrico nacional; pero se excluye del croquis el territorio Esequibo que debería permanecer aunque no cuente con red eléctrica venezolana (p. 43)**	**MAPASECE** Mapa secesionista
20	**(Ilustración 6): Se observa un mapa de**  **Venezuela que representa las migraciones internas. En él se identifica el territorio Esequibo con franjas oblicuas blanquinegras; pero no se identifica en su leyenda respectiva, de manera que aisla a la Guayana Esequiba del resto del territorio (p. 51)**	**MAPALIDES** Mapa línea desintegradora
21	**(Ilustración 7): Se observa un mapa de**  **Latinoamérica que identifica su relieve, hidrografía y vegetación. Sin embargo,no tiene relación directa con el contexto escrito, no se hace alusión a lugares dentro del territorio Esequibo; pero se identifica a las Mesetas de las Guayanas (p. 63)**	**MAPAES** Mapa estratégico

22	**(Texto 15): [Al observar el tratamiento dado al tema del Esequibo durante el gobierno de Raúl Leoni, que coincide con el Acuerdo de Ginebra de 1966, el tema se resume a unas pocas líneas en un anexo. Mientras que en el extenso, el autor se enfoca a la defensa de los ideales guerrilleros del momento y la persecución que se desata contra ellos] (pp. 108-111)**	**AGUERRILLA** Apología guerrillera
23	**(Texto 16): [Aparece en recuadro] "También fue motivo de alegría que se reactivara la reclamación de nuestros 167.000 km2 en la llamada Guayana Esequiba, que ilegalmente habían sido asignadas en 1899 a la Guayana Inglesa (hoy República de Guyana)" (p. 111)**	**TERRISOBRED** Territorio sobredimensionado
24	**(Texto 17): [Aparece en recuadro] "En 1965 se firmó el Acuerdo de Ginebra, que reconoció el derecho de Venezuela a reclamar ese territorio, por lo que se creó de inmediato una Comisión Mixta encargada de solucionar el caso" (p. 111)**	**FINAG** Fecha inexacta del Acuerdo Ginebra (Es 17 febrero de 1966)
25	**(Texto 18): [Aparece en recuadro] "En 1971 se firmó el Protocolo de Puerto España, un acuerdo que aplazó por 12 años nuestra justa reclamación de la Guayana Esequiba. La opinión pública expresó su descontento, pues esperaba prontos resultados de la comisión mixta nombrada por el Acuerdo de Ginebra" (p. 113)**	**FINPROPES** Fecha inexacta del Protocolo Puerto España (Es 18 de junio de 1970)
26	**(Texto 19): "¿Cómo? Ya lo dijo Bolívar, la República se habrá consolidado ´cuando el pueblo, por medio de la instrucción, sepa lo que son sus deberes y derechos`(p. 134)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
27	**(Texto 20): "De eso se trata: ´Misión Ciudadanía`, para que sepamos cuáles son nuestros deberes y derechos. Pero no para que lo sepamos teóricamente, sino para que sepamos cumplirlos y hacerlos cumplir" (p. 134)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
28	**(Texto 21): "Nuestra Constitución dice que la educación integral es un derecho y un deber de las venezolanas y los venezolanos. ¿Y qué es la educación integral? La que nos enseña a ser verdaderamente humanas y humanos, porque atiende todos los componentes de la persona como ser biológico y como ser social; pues, igual que una hormiga, una persona no vive sola sino en compañía de otras y debe aprender a vivir en comunidad" (p. 137)**	**EDUCALEGALIN** Educación legal integral

29	**(Texto 22): "¿Te das cuenta? Eso que debe promover el Estado determina un deber para ti: aprender comportamientos ciudadanos y, para lograrlo, según el Libertador, debes conocer los derechos y los deberes para consolidar la República" (p. 137)**	**EDUCAPERSO** Educación persona social
30	**(Texto 23): "También determina un deber para las escuelas y liceos que, según el pensamiento del Maestro Simón Rodríguez, no es otro que el de formar republicanos y republicanas" (p. 137)**	**EDUCAPERSO** Educación persona social
31	**(Texto 24): "Misión Ciudadanía ha de ser la meta de ustedes y de sus educadores, ¿no crees?" (p. 137)**	**EDUCAPERSOP** Educación persona social y propuesta
32	**(Texto 25): "La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela establece (…) normas y mecanismos para que la democracia sea participativa: el pueblo organizado participa directamente en asuntos políticos, económicos y sociales" (p. 138)**	**EDUCALEGALP** Educación legal participativa
33	**(Texto 26): "(…) una cooperativa colaboró en la elaboración de este libro…" (p. 144)**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto
34	**(Texto 27): "(…) igual que las hormiguitas, sus miembros se distribuyeron el trabajo en las computadoras: unos copiaron ilustraciones, otros transcribían, copiaban e imprimían el material en la computadora para que luego otros corrigieran" (p. 144)**	**TEXESCONAIS** Texto escolar una construcción aislada
35	**(Ilustración 8): [Se observa en los círculos de**  **responsabilidad en la defensa de los derechos humanos, que la familia como elemento fundamental de la sociedad se coloca en el penúltimo lugar. Además, en todo el el contenido ciudadano no se menciona su labor preponderante; sino que se sobreenfatiza el rol del Estado] (p. 171)**	**FAMSOS** Familia soslayada social

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 2 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 2: Venezuela y su gente				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
MAPASECED Mapa secesionista editorial **ID: 01**	**MAPASECE** Mapa secesionista **ID: 02, 19**	**MAPAESLIDES** Mapa estratégico con línea desintegradora **ID: 06**	**MAPALOB** Mapa con líneas oblicuas **ID: 08**	**MAPALIDES** Mapa con línea desintegradora **ID: 20**
MAPAES Mapa estratégico **ID: 21**				
TERRIM Territorio incompleto **ID:03**	**TERRESREIN** Territorio Esequibo y recursos integrales **ID: 14**	**TERRIFPRO** Territorio fronterizo y problemática **ID: 15**	**TERRISOBRED** Territorio sobredimensionado **ID: 23**	
TEXMAPIN Texto y mapa incoherente **ID: 04**	**TEXMAPSECE** Texto y mapa secesionista **ID: 09**			
TEXESTINEX Texto escolar término inexacto **ID: 05, 33**	**TEXESCONAIS** Texto escolar una construcción aislada **ID: 34**			
POBINDES Población indígena desasistida **ID: 07**	**POBESDEN** Población con escasa densidad **ID: 10**	**POBESDENPRO** Población con escasa densidad y problemas **ID: 11**		
POPUFRONTE Política pública fronteriza teórica **ID: 12, 13, 17**	**POPULEFRON** Política pública legal fronteriza **ID: 16**			
ESTRADICFRO Estrategia didáctica de las fronteras **ID: 18**				
AGUERRILLA				

Apología guerrillera **ID: 22**				
FINAG Fecha inexacta del Acuerdo Ginebra **ID: 24**	**FINPROPES** Fecha inexacta del Protocolo Puerto España **ID: 25**			
EDUCAPERSO Educación de la persona social **ID: 26, 29, 30**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción **ID: 27**	**EDUCALEGALIN** Educación legal integral **ID: 28**	**EDUCAPERSOP** Educación de la persona social y propuesta **ID: 31**	**EDUCALEGALP** Educación legal participativa **ID: 32**
FAMSOS Familia soslayada social **ID: 35**				

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para el registro de la relación entre códigos comunes.

Categorización del Texto Escolar Nro. 2 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 2: Venezuela y su gente					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1) Mapa secesionista editorial	**MAPASECED**	**ID: 01**	Interpretativo	(1) Mapas del Esequibo con incoherencias pedagógico-territoriales	Contenido latente
(2) Mapa secesionista	**MAPASECE**	**ID: 02, 19**			
(3) Mapa estratégico con línea desintegradora	**MAPAESLIDES**	**ID: 06**			
(4) Mapa con líneas oblicuas	**MAPALOB**	**ID: 08**			
(5)	**MAPALIDES**	**ID: 20**			

Mapa con línea desintegradora					
(6) Mapa estratégico	**MAPAES**	**ID: 21**			
(7) Territorio incompleto	**TERRIM**	**ID:03**	Interpretativo	(2) La extensión territorial Esequiba presenta inexactitudes y falta de énfasis en la propiedad	Contenido latente
(8) Territorio Esequibo y recursos integrales	**TERRESREIN**	**ID: 14**			
(9) Territorio fronterizo y problemática	**TERRIFPRO**	**ID: 15**			
(10) Territorio sobredimensionado	**TERRISOBRED**	**ID: 23**			
(11) Texto y mapa incoherente	**TEXMAPIN**	**ID: 04**	Interpretativo	(3) Lo textual y lo iconográfico no son consistentes con la propiedad venezolana	Contenido latente
(12) Texto y mapa secesionista	**TEXMAPSECE**	**ID: 09**			
(13) Texto escolar término inexacto	**TEXESTINEX**	**ID: 05, 33**	Interpretativo	(4) En la elaboración del texto escolar no hay unificación de criterios, ni trabajo en equipo multidisciplinario	Contenido latente
(14) Texto escolar una construcción aislada	**TEXESCONAIS**	**ID: 34**			
(15) Población indígena desasistida	**POBINDES**	**ID: 07**	Interpretativo	(5) La población fronteriza con el	Contenido latente

(16) Población con escasa densidad	**POBESDEN**	**ID: 10**		Esequibo tiene problemas socio-demográficos.	
(17) Población con escasa densidad y problemas	**POBESDENPRO**	**ID: 11**			
(18) Política pública fronteriza teórica	**POPUFRONTE**	**ID: 12, 13, 17**	Interpretativo	(06) Políticas públicas fronterizas no presentan resultados eficaces	Contenido latente
(19) Política pública legal fronteriza	**POPULEFRON**	**ID: 16**			
(20) Estrategia didáctica de las fronteras	**ESTRADICFRO**	**ID: 18**	Interpretativo	(07) Estrategias didácticas fronterizas ambiguas	Contenido latente
(21) Apología guerrillera	**AGUERRILLA**	**ID: 22**	Interpretativo	(08) Apología a los grupos guerrilleros en detrimento del Acuerdo de Ginebra	Contenido latente
(22) Fecha inexacta del Acuerdo Ginebra	**FINAG**	**ID: 24**	Interpretativo	(09) Errores de precisión en fechas de eventos con importancia estratégica	Contenido latente
(23) Fecha inexacta del Protocolo Puerto España	**FINPROPES**	**ID: 25**			
(24) Educación de la persona social	**EDUCAPERSO**	**ID: 26, 29, 30**			
(25) Educación para la acción	**EDUPRAXIS**	**ID: 27**			
(26) Educación	**EDUCALEGALIN**	**ID: 28**		(10)	

legal integral			Interpretativo	Educar integralmente al ciudadano para una activa participación social	Contenido latente
(27) Educación de la persona social y propuesta	**EDUCAPERSOP**	**ID: 31**			
(28) Educación legal participativa	**EDUCALEGALP**	**ID: 32**			
(29) Familia soslayada social	**FAMSOS**	**ID: 35**	Interpretativo	(11) Rol social y educativo de la familia en un segundo plano	Contenido latente

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

Anexo D
Base de Datos TE Nro.3 Guyana

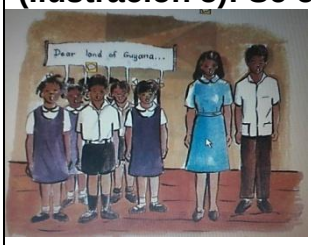
[Anexo D]

[Codificación, Relación y Categorización]

Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 3 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 3: Social Studies For Our Children Book 1 [Estudios Sociales para nuestros niños, libro 1]		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Ilustración 1): Se observa en la portada y anteportada del TE una serie de imágenes, que colocan a la familia en el centro de la formación ciudadana, que camina unida al sistema educativo guyanés, porque es el foco que irradia los valores religiosos, culturales, laborales, institucionales e históricos.**	**FAMEJCIU** Familia como eje ciudadano
02	**(Texto 1): "One welcomes the publication of this series of textbooks as part of the Primary Education Improvement Project funded by the Inter-American Development Bank and the Government of Guyana" [Agradecemos la publicación de esta serie de textos escolares como parte del proyecto de la mejora de la educación primaria, financiado por el Banco interamericano de Desarrollo y el gobierno de Guyana] (p. preliminares)**	**TEXESTEX** Texto escolar término exacto
03	**(Texto 2): "Our Nation" [Nuestra nación] (p. 33)**	**IDENTINAPUT** Identidad nacional pueblo y territorio
04	**(Texto 3): "We are Guyanese" [Nosotros somos guyaneses] (p. 33)**	**IDENTINACOMP** Identidad nacional compartida
05	**(Ilustración 2): Se observa un mapa del supuesto "territorio de Guyana", que incluye a la Guayana Esequiba al oeste del río Esequibo y asegura que es el "Map of Guyana" [el mapa de Guyana], con la particularidad de que contiene las imagénes de 2 niños guyaneses, con la finalidad de que su gente se identifique como propietaria de todo el territorio continental**	**MAPADESPIDES** Mapa de despojo ideológico del Esequibo

	y marino. Además, no hace alusión a ningún problema limítrofe con Venezuela (p. 33)	
06	**(Texto 4): "Ron and Sue are Guyanese" [Ron y Sue son guyaneses] (p. 33)**	**IDENTINACOMP** Identidad nacional compartida
07	**(Texto 5): "They were born in Guyana" [Ellos nacieron en Guyana] (p. 33)**	**IDENTINAPUT** Identidad nacional pueblo y territorio
08	**(Texto 6): "The name of my country is___" [El nombre de mi país es___] (p. 33)**	**ESTRADICINAC** Estrategia didáctica de identidad nacional
09	**(Texto 7): "Guyana is an Independent State" [Guyana es un Estado independiente] (p. 34)**	**HISPOTERR** Historia político-territorial
10	**(Ilustración 3): Se observa una representación** **de las autoridades militares que en formación, rinden honor a la bandera de Guyana, que está izada; pero, anteriormente, lo hacían ante la bandera británica, que está arriada (p. 34)**	**DEFINAC** Defensa como interés nacional
11	**(Texto 8): "Guyana became independent on the 26th May, 1966" [Guyana se convirtió en independiente el 26 de mayo de 1966] (p. 34)**	**HISINGUABRI** Historia de la independencia Guayana Británica
12	**(Texto 9): "Guyana has a Head- of- State. He is our President" [Guyana tiene un jefe de Estado. Él es nuestro presidente] (p. 34)**	**HISAUNASOB** Historia de la autoridad nacional soberana

13	**(Ilustración 4): Se observa un escudo de armas,** **con una serie de elementos naturales y culturales que forman parte del territorio guyanés y al pie se lee: "One people, one nation, one destiny" [un pueblo, una nación, un destino] (p. 35)**	**IDENTINAUNI** Identidad nacional y unidad integral
14	**(Texto 10): "Our National Anthem" [Nuestro Himno Nacional] (p. 36)**	**IDENTINACOMP** Identidad nacional compartida
15	**(Ilustración 5): Se observa al pueblo guyanés,**  **representado por una mujer, un hombre y unos niños que cantan el primer verso de su Himno Nacional: "Dear land of Guyana" [Querida tierra de Guyana…] (p. 36)**	**IDENTINATERR** Identidad nacional territorial
16	**(Texto 11): "Guyana has a Notional Anthem" [Guyana tiene un Himno Nacional] (p. 36)**	**IDENTINACUL** Identidad nacional cultural
17	**(Texto 12): "Sing the first verse of the Notional Anthem" [Cante el primer verso del Himno Nacional] (p. 36)**	**ESTRADICIN** Estrategia didáctica de identidad nacional
18	**(Texto 13): "The National Pledge" [El juramento nacional] (p. 37)**	**IDENTINACUL** Identidad nacional cultural
19	**(Ilustración 6): Se observa a una maestra** **inculcando a los estudiantes de primaria, un compromiso nacional: "I pledge myself to honour always the flag national" [Yo juro darle siempre honor a la bandera nacional] (p. 37)**	**IDENTINACUL** Identidad nacional cultural
20	**(Texto 14): "Be loyal to Guyana" [Ser leal a Guyana] (p.38)**	**DEFVAL** Defensa como valor

21	**(Ilustración 7): Se observa en un salón de clase, a los 2 niños que ejemplifican el TE, en una** **actitud de respeto hacia su país (Sue, brazo en pecho) y lealtad (Ron, brazos abajo empuñados). En correspondencia con los textos que circundan la ilustración (p. 38)**	**DEFVAL** Defensa como valor
22	**(Texto 15): "Ron and Sue show respect and loyalty to their country" [Ron y Sue muestran respeto y lealtad a su país] (p. 38)**	**EDUCAVATE** Educación en valores territoriales
23	**(Ilustración 8): Se observa a los personajes del** **TE, identificados con la celebración anual del 11 de noviembre, que es una fiesta nacional guyanesa, conocida como día del armisticio, que utiliza como símbolo la amapola roja, en alusión a una costumbre surgida en Europa, y quedó en la memoria histórica después de la I Guerra Mundial y recuerda a los héroes muertos en las guerras por territorios (p. 40)**	**AGUETE** Apología de guerra territorial
24	**(Texto 16): "Remember those who went to war" [Recuerda a quienes fueron a la guerra] (p. 40)**	**AGUETE** Apología de guerra territorial
25	**(Texto 17): "Ron and Sue buy poppies" [Ron y Sue compran amapolas] (p. 40)**	**HISIMCUL** Historia de símbolo cultural
26	**(Texto 18): "Republic Mashramani" [República Mashramani] (p. 43)**	**HISREP** Historia republicana
27	**(Ilustración 9): Se observan actividades** **culturales de p articipación colectiva, en conmemoración del aniversario de la constitución de la República Cooperativa de Guyana (p. 43)**	**HISIMCUL** Historia de símbolo cultural
28	**(Texto 19): "Guyana became a Co-operative Republic on the 23rd February, 1970" [Guyana se hizo República Cooperativa el 23 de febrero de 1970] (p. 43)**	**HISREP** Historia republicana

29	**(Texto 20): "How does your school celebrate Republic Week?" [¿Cómo celebra tu escuela la semana de la República?] (p. 43)**	**ESTRATEDICUL** Estrategia didáctica cultural

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 3 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 3: Social Studies For Our Children Book 1 [Estudios Sociales para nuestros niños, libro 1]				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
FAMEJCIU Familia como eje ciudadano **ID: 01**				
TEXESTEX Texto escolar término exacto **ID: 02**				
IDENTINAPUT Identidad nacional pueblo y territorio **ID: 03, 07**	**IDENTINACOMP** Identidad nacional compartida **ID: 04, 06, 14**	**IDENTINAUNI** Identidad nacional y unidad integral **ID: 13**	**IDENTINATERR** Identidad nacional territorial **ID: 15**	**IDENTINACUL** Identidad nacional cultural **ID: 16, 18, 19**
MAPADESPIDES Mapa de despojo ideológico del Esequibo **ID: 05**				
ESTRADICINAC Estrategia didáctica de identidad nacional **ID: 08, 17**	**ESTRATEDICUL** Estrategia didáctica cultural **ID: 29**			
HISPOTERR Historia político-territorial **ID: 09**	**HISINGUABRI** Historia de la independencia Guayana Británica **ID: 11**	**HISAUNASOB** Historia de la autoridad nacional soberana **ID: 12**	**HISIMCUL** Historia de símbolo cultural **ID: 25, 27**	**HISREP** Historia republicana **ID: 26, 28**
DEFINAC Defensa como interés nacional **ID: 10**	**DEFVAL** Defensa como valor **ID: 20, 21**			

EDUCAVATE Educación en valores territoriales **ID: 22**				
AGUETE Apología de guerra territorial **ID: 23, 24**				

Categorización del Texto Escolar Nro. 3 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 3: Social Studies For Our Children Book 1 [Estudios Sociales para nuestros niños, libro 1]					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1) Familia como eje ciudadano	**FAMEJCIU**	**ID: 01**	Interpretativo	(1) La familia es el epicentro de la acción social	Contenido latente
(2) Texto escolar término exacto	**TEXESTEX**	**ID: 02**	Interpretativo	(2) Uso de la terminología más común para el texto escolar en inglés	Contenido latente
(3) Identidad nacional pueblo y territorio	**IDENTINAPUT**	**ID: 03, 07**	Interpretativo	(3) El pueblo se identifica integral y sistemáticamente con todo el territorio en posesión	Contenido latente
(4) Identidad nacional compartida	**IDENTINACOMP**	**ID: 04, 06, 14**			
(5) Identidad nacional y unidad integral	**IDENTINAUNI**	**ID: 13**			
(6)	**IDENTINATERR**	**ID: 15**			

Identidad nacional territorial					
(7) Identidad nacional cultural	**IDENTINACUL**	**ID: 16, 18, 19**			
(8) Mapa de despojo ideológico del Esequibo	**MAPADESPIDES**	**ID: 05**	Interpretativo	(4) Persistencia textual e iconográfica de la propiedad guyanesa sobre el Territorio Esequibo	Contenido latente
(9) Estrategia didáctica de identidad nacional	**ESTRADICINAC**	**ID: 08, 17**	Interpretativo	(5) Actividades didácticas que propician la identificación integral del ciudadano con su país	Contenido latente
(10) Estrategia didáctica cultural	**ESTRATEDICUL**	**ID: 29**			
(11) Historia político-territorial	**HISPOTERR**	**ID: 09**	Interpretativo	(6) Énfasis en historia republicana, independencia y herencia de integridad territorial	Contenido latente
(12) Historia de la independencia Guayana Británica	**HISINGUABRI**	**ID: 11**			
(13) Historia de la autoridad nacional soberana	**HISAUNASOB**	**ID: 12**			
(14) Historia de	**HISIMCUL**	**ID: 25, 27**			

símbolo cultural					
(15) Historia republicana	**HISREP**	**ID: 26, 28**			
(16) Defensa como interés nacional	**DEFINAC**	**ID: 10**	Interpretativo	(7) La defensa del pueblo, su cultura y territorio es un valor nacional	Contenido latente
(17) Defensa como valor	**DEFVAL**	**ID: 20, 21**			
(18) Educación en valores territoriales	**EDUCAVATE**	**ID: 22**	Interpretativo	(8) El territorio nacional es un valor que garantiza la subsistencia y prosperidad del país	Contenido latente

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

Anexo E
Base de Datos TE Nro.4 Guyana

[Anexo E]

[Codificación, Relación y Categorización]

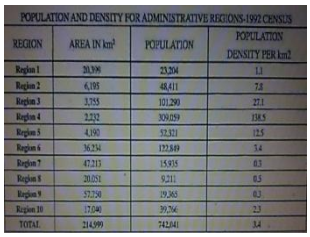
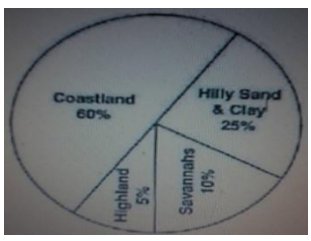
Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 4 (Guyana)

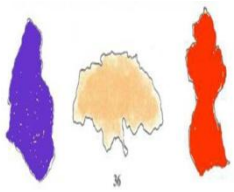
Texto Escolar Nro. 4: Social Studies For Our Children Book 6 [Estudios Sociales para nuestros niños, libro 6]		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Ilustración 1): Se observa en la portada y anteportada del TE una serie de imágenes, que colocan a la familia en el centro de la formación ciudadana, que camina unida al sistema educativo guyanés, porque es el foco que irradia los valores religiosos, culturales, laborales, institucionales e históricos.**	**FAMEJCIU** Familia como eje ciudadano
02	**(Texto 1): "One welcomes the publication of this series of textbooks as part of the Primary Education Improvement Project funded by the Inter-American Development Bank and the Government of Guyana" [Agradecemos la publicación de esta serie de textos escolares como parte del proyecto de la mejora de la educación primaria, financiado por el Banco interamericano de Desarrollo y el gobierno de Guyana] (p. preliminares)**	**TEXESTEX** Texto escolar término exacto
03	**(Ilustración 2): Se observa un mapa mundial, donde en Sudamérica como parte del continente americano no se ubica a Guyana, con la intención posterior de que el estudiante lo haga como actividad didáctica. Cabe destacar, que se divide a Norteméricа de Sudamérica como si fuesen 2 continentes diferentes y no se incluye la imagen del antártico; aunque sí lo mencionan en el texto. De tal manera, que hacen referencia indirecta a un modelo de 7 continentes (p. 1)**	**MAPAESIDEO** Mapa estratégico ideológico

04	**(Texto 2): "Look at the map of the world on page one. Can you locate the continents? Can you locate Guyana?" [Observa el mapa mundial que está en la página uno. ¿Puedes localizar los continentes? ¿Puedes localizar Guyana?] (p. 2)**	**ESTRADICLOC** Estrategia didáctica para localización
05	**(Texto 3): "We will take a look at the Tropical Savannahs in Guyana" [Nosotros daremos un vistazo a las sabanas tropicales in Guyana] (p. 13)**	**ESTRADICOREG** Estrategia didáctica para conocimiento de regiones
06	**(Texto 4): "In Book Five you would have noticed that the Rupununi Savannahs lie near the south-western border of Guyana near Brazil" [En el libro 5 tú notarías que las sabanas de Rupununi están al suroeste de Guyana cerca de la frontera con Brasil] (p. 13)**	**ESTRADICOREG** Estrategia didáctica para conocimiento de regiones Ojo ninguna mención a la rebelión secesionista del Rupununi
07	**(Texto 5): "A savannah is one of the names given to large areas of grasslands" [Una sabana es el nombre dado a grandes áreas de pastizales] (p. 13)**	**CONESARUP** Conocimiento del Esequibo por las sabanas del Rupununi
08	**(Texto 6): "The Rupununi Savannahs are divided into two sections by the Kanuku Mountains.You can find these mountains on a map of Guyana. Since the savannahs are divided into two sections, they are called the North Savannahs and the South Savannahs. Let us look at the way of life of the people of the savannahs" [Las sabanas Rupununi están divididas en dos partes, por las montañas kanuku. Tú puedes hallar estas montañas en un mapa de Guyana. Puesto que las sabanas se dividen en dos secciones, ellas son llamadas las Sabanas del Norte y las Sabanas del Sur. Vamos nosotros a echarle un vistazo al estilo de vida de la gente de las sabanas] (p. 14)**	**CONESARUP** Conocimiento del Esequibo por las sabanas del Rupununi
09	**(Texto 7): "Most people who live in the Rupununi Savannahs are Amerindians. These people are divided into several tribes. In the North Savannahs there are the Macusi and the Patamonas. In the South Savannahs the Wapisianas and the Wai-Wais can be found. Other tribes are located in other parts of Guyana, as you will learn in later lessons" [La mayoría de la gente que vive en las sabanas de**	**CONESPORUP** Conocimiento del Esequibo por población del Rupununi

	Rupununi son indígenas americanos. Esta población está dividida en varias tribus. En las sabanas del norte están los Macusi y los Patamonas. En las sabanas del sur los Wapisianas y los Wai-Wais, pueden ser encontrados. Otras tribus están localizadas en otras partes de Guyana como tú aprenderás en lecciones posteriores] (p. 14)	
10	**(Texto 8): "The Rupununi Savannahs have two seasons - a dry and a wet season" [Las sabanas del Rupununi tienen dos estaciones – una estación lluviosa y una seca] (p. 14)**	**CONESCLIRUP** Conocimiento del Esequibo por el clima del Rupununi
11	**(Texto 9): "During the rainy season the people do a lot of planting. Some of the crops the residents cultivate are cassava, corn, yams, sweet potatoes, beans and tobacco" [Durante la estación lluviosa la gente planta los terrenos. Algunos de los cultivos de los residentes son la yuca, el maíz, ñames, papas, frijoles y tabaco] (p. 14)**	**CONESCRUP** Conocimiento del Esequibo por los cultivos del Rupununi
12	**(Ilustración 3): Se observa el tipo de vivienda, el** **ambiente que la circunda y una familia indígena preparando conforme a sus costumbres, un animal cazado en la región de las sabanas del Rupununi (p. 15)**	**CONESCULRUP** Conocimiento del Esequibo por la cultura del Rupununi
13	**(Texto 10): "Smoking is one way the Amerindians use to preserve their meat" [Aumar es una manera que los indígenas americanos usan para conservar su carne] (p. 15)**	**CONESCULRUP** Conocimiento del Esequibo por la cultura del Rupununi
14	**(Texto 11): "Houses of the savannah people" [Casas de la gente de la sabana] (p.15)**	**CONESEVIRUP** Conocimiento del Esequibo por la vivienda del Rupununi
15	**(Texto 12): "Many villages in the savannahs are separated from large cattle ranches by Fences" [Muchos pueblos en las sabanas son separados por grandes fincas ganaderas] (p. 15)**	**CONESPORUP** Conocimiento del Esequibo por la población del Rupununi

16	**(Texto 13): "The people of the savannahs spend their leisure time playing outdoor and indoor games, watching films, making craft and being involved in religious activities" [La gente de las sabanas pasan su tiempo libre jugando, viendo películas, haciendo manualidades y participando en actividades religiosas] (p. 16)**	**CONESECRUP** Conocimiento del Esequibo por las costumbres del Rupununi
17	**(Texto 14): "Problems of the cattle industry – Rustling" [Los problemas de abigeato en ganadera] (p. 16)**	**CONESGARUP** Conocimiento del Esequibo por la ganadería del Rupununi
18	**(Texto 15): "How meat is sold" [Cómo se vende la carne] (p. 16)**	**CONESCORUP** Conocimiento del Esequibo por el comercio del Rupununi
19	**(Texto 16): "How people move around" [Cómo la gente se traslada en sus alrededores] (p. 16)**	**CONESTRUP** Conocimiento del Esequibo por el transporte del Rupununi
20	**(Texto 17): "Trade with Brazil" [El comercio con Brasil] (p. 16)**	**CONESCORUP** Conocimiento del Esequibo por el comercio del Rupununi
21	**(Texto 18): "Guyana has a warm climate because it is in the Tropic Zone" [Guyana tiene un clima cálido porque está en la zona tropical] (p. 19)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral país
22	**(Texto 19): "England has a cool climate because it is in the Temperate Zone" [Inglaterra tiene un clima fresco porque está en la zona templada] (p. 19)**	**CONMAPA** Conocimiento de la madre patria
23	**(Texto 20): "Birds leave the winter in England to spend time in Guyana" [Aves dejan el invierno en Inglaterra para pasar tiempo en Guyana] (p. 20)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral del país
24	**(Ilustración 4): Se observa un mapa mundial que** **muestra la distribución de la población a nivel global. En el caso de Guyana se establece mayormente al norte del río Esequibo, en la zona costera; pero también se aprecia en el croquis del mapa guyanés que agrega al**	**MAPADESTE** Mapa despojo del territorio Esequibo

	territorio Esequibo como parte de su soberanía nacional (p. 22)	
25	**(Texto 21): "Where people live in Guyana" [Dónde vive la gente en Guyana] (p. 23)**	**CONDENPO** Conocimiento de la densidad de población
26	**(Ilustración 5): Se observa una tabla de población y densidad de las regiones administrativas de Guyana, según el censo de 1992. En la misma se evidencia, que los guyaneses han distribuido todo su territorio, incluyendo la Guayana Esequiba en 10 regiones. No obstante, dentro de las zonas menos pobladas está el territorio Esequibo (p. 23)**  POPULATION AND DENSITY FOR ADMINISTRATIVE REGIONS-1992 CENSUS REGION | AREA IN km² | POPULATION | POPULATION DENSITY PER km² Region 1 | 20,399 | 23,204 | 1.1 Region 2 | 6,195 | 48,411 | 7.8 Region 3 | 3,755 | 101,290 | 27.1 Region 4 | 2,232 | 309,059 | 138.5 Region 5 | 4,190 | 52,321 | 12.5 Region 6 | 36,234 | 122,849 | 3.4 Region 7 | 47,213 | 15,935 | 0.3 Region 8 | 20,051 | 9,211 | 0.5 Region 9 | 57,750 | 19,365 | 0.3 Region 10 | 17,040 | 39,296 | 2.3 TOTAL | 214,999 | 742,641 | 3.4	**TERRESDIPOAD** Territorio Esequibo y división político administrativa
27	**(Ilustración 6): Se observa un mapa de Guyana que asume como propia a la Guayana Esequiba venezolana. En él se muestran los lugares de menor y mayor concentración de la población. Lo que significa, que el censo se hizo aun en las regiones lejanas a la capital y al río Esequibo; habitadas por indígenas, campesinos y ganaderos, que incluye el espacio geográfico reclamado por Venezuela (p. 24)** 	**TERRESCENS** Territorio Esequibo censado
28	**(Texto 22): "The forest, rivers, waterfalls and mountains have all contributed to the sparse population in the interior" [Los bosques, los ríos, las cataratas y las montañas han contribuido a la escasa población en el interior del país] (p. 24)**	**CONINTES** Conocimiento integral del territorio Esequibo
29	**(Ilustración 7): Se observa cómo está distribuida la población guyanesa sobre su territorio, incluyendo la Guayana Esequiba venezolana. Se afirma que un 60% está ubicada en las costas, un 25 en zonas**  	**CONDENPO** Conocimiento de la densidad población

	montañosas de arena y arcilla, un 10% en las sabanas y un 5% en las tierras altas (p. 25)	
30	**(Texto 23): "How the Caribbean Community came into being" [Cómo surgió la comunidad caribeña CARICOM] (p. 27)**	**IDENTINACUL** Identidad nacional cultural
31	**(Ilustración 8): Se observan 3 croquis de mapas de países de CARICOM para que los estudiantes los identifiquen. Es de hacer notar, que la silueta del mapa de Guyana incluye el territorio Esequibo venezolano (p. 36)** 	**ESTRADICIN** Estrategia didáctica para identidad nacional
31	**(Ilustración 9): Se observa un mapa del caribe identificando los países que integran el CARICOM, en el mismo se muestra el mapa de Guyana, incluyendo el territorio Esequibo venezolano (p. 38)** 	**MAPADESTE** Mapa despojo del territorio Esequibo
32	**(Texto 24): "Allocation of Parliamentary Seats according to Administrative Regions (Geographical Constituencies)" [Asignación de escaños parlamentarios según regiones administrativas (circunscripciones geográficas)] (p. 55)**	**PAELCIUREG** Participación electoral ciudadana en las regiones
33	**(Texto 25): "Our Defence Force" [Nuestra fuerza de defensa] (p. 64)**	**DEFAR** Defensa armada
34	**(Texto 26): "To maintain our territorial integrity – protect our border" [Para mantener nuestra integridad territorial – proteger nuestras fronteras]**	**DEFTE** Defensa territorial

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 4 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 4: Social Studies For Our Children Book 6 [Estudios Sociales para nuestros niños, libro 6]				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
FAMEJCIU Familia como eje ciudadano **ID: 01**				
TEXESTEX Texto escolar término exacto **ID: 02**				
MAPAESIDEO Mapa estratégico ideológico **ID: 03**	**MAPADESTE** Mapa de despojo del territorio Esequibo **ID: 24, 32**			
ESTRADICLOC Estrategia didáctica para localización **ID: 04**	**ESTRADICOREG** Estrategia didáctica para conocimiento de regiones **ID: 05, 06**	**ESTRADICIN** Estrategia didáctica para identidad nacional **ID: 31**		
CONESARUP Conocimiento del Esequibo por las sabanas del Rupununi **ID: 07, 08**	**CONESPORUP** Conocimiento del Esequibo por población del Rupununi **ID: 09, 15**	**CONESCLIRUP** Conocimiento del Esequibo por el clima del Rupununi **ID: 10**	**CONESCRUP** Conocimiento del Esequibo por los cultivos del Rupununi **ID: 11**	**CONESCULRUP** Conocimiento del Esequibo por la cultura del Rupununi **ID: 12, 13**
CONESEVIRUP Conocimiento del Esequibo por la vivienda del Rupununi **ID: 14**	**CONESECRUP** Conocimiento del Esequibo por las costumbres del Rupununi **ID: 16**	**CONESGARUP** Conocimiento del Esequibo por la ganadería del Rupununi **ID: 17**	**CONESCORUP** Conocimiento del Esequibo por el comercio del Rupununi **ID: 18, 20**	**CONESTRUP** Conocimiento del Esequibo por el transporte del Rupununi **ID: 19**
CONINTEPA Conocimiento integral país **ID: 21, 23**	**CONMAPA** Conocimiento de la madre patria **ID: 22**	**CONDENPO** Conocimiento de la densidad de población **ID: 25, 29**	**CONINTES** Conocimiento integral del territorio Esequibo **ID: 28**	
TERRESDIPOAD Territorio Esequibo y	**TERRESCENS** Territorio Esequibo			

división político administrativa **ID: 26**	censado **ID: 27**			
IDENTINACUL Identidad nacional cultural **ID: 30**				
PAELCIUREG Participación electoral ciudadana en las regiones **ID: 33**				
DEFAR Defensa armada **ID: 34**	**DEFTE** Defensa territorial **ID: 35**			

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para el registro de la relación entre códigos comunes.

Categorización del Texto Escolar Nro. 4 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 4: Social Studies For Our Children Book 6 [Estudios Sociales para nuestros niños, libro 6]					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1) Familia como eje ciudadano	**FAMEJCIU**	**ID: 01**	Interpretativo	(1) La familia es el epicentro de la acción social	Contenido latente
(2) Texto escolar término exacto	**TEXESTEX**	**ID: 02**	Interpretativo	(2) Uso de la terminología más común para el texto escolar en inglés	Contenido latente
(3) Mapa estratégico ideológico	**MAPAESIDEO**	**ID: 03**	Interpretativo	(3) Persistencia textual e iconográfica de la propiedad guyanesa sobre el Territorio	Contenido latente
(4) Mapa de	**MAPADESTE**	**ID: 24, 32**			

despojo del territorio Esequibo				Esequibo	
(5) Estrategia didáctica para localización	**ESTRADICLOC**	**ID: 04**	Interpretativo	(4) Actividades didácticas para el conocimiento y valoración integral del territorio nacional	Contenido latente
(6) Estrategia didáctica para conocimiento de regiones	**ESTRADICOREG**	**ID: 05, 06**			
(7) Estrategia didáctica para identidad nacional	**ESTRADICIN**	**ID: 31**			
(8) Conocimiento del Esequibo por las sabanas del Rupununi	**CONESARUP**	**ID: 07, 08**	Interpretativo	(5) Conocimiento global de las actividades desarrolladas y regiones que conforman el Territorio Esequibo	Contenido latente
(9) Conocimiento del Esequibo por población del Rupununi	**CONESPORUP**	**ID: 09, 15**			
(10) Conocimiento del Esequibo por el clima del Rupununi	**CONESCLIRUP**	**ID: 10**			
(11) Conocimiento del Esequibo	**CONESCRUP**	**ID: 11**			

por los cultivos del Rupununi					
(12) Conocimiento del Esequibo por la cultura del Rupununi	**CONESCULRUP**	**ID: 12, 13**			
(13) Conocimiento del Esequibo por la vivienda del Rupununi	**CONESEVIRUP**	**ID: 14**			
(14) Conocimiento del Esequibo por las costumbres del Rupununi	**CONESECRUP**	**ID: 16**			
(15) Conocimiento del Esequibo por la ganadería del Rupununi	**CONESGARUP**	**ID: 17**			
(16) Conocimiento del Esequibo por el comercio del Rupununi	**CONESCORUP**	**ID: 18, 20**			
(17) Conocimiento del Esequibo por el transporte del Rupununi	**CONESTRUP**	**ID: 19**			
(18) Conocimiento integral país	**CONINTEPA**	**ID: 21, 23**			

(19) Conocimiento de la madre patria	**CONMAPA**	**ID: 22**			
(20) Conocimiento de la densidad de población	**CONDENPO**	**ID: 25, 29**			
(21) Conocimiento integral del territorio Esequibo	**CONINTES**	**ID: 28**			
(22) Territorio Esequibo y división político administrativa	**TERRESDIPOAD**	**ID: 26**	Interpretativo	(6) Política pública de administración del Territorio Esequibo y conocimiento de las tendencias demográficas de su población	Contenido latente
(23) Territorio Esequibo censado	**TERRESCENS**	**ID: 27**			
(24) Identidad nacional cultural	**IDENTINACUL**	**ID: 30**	Interpretativo	(7) Valoración e dentificación ciudadana con el legado histórico cultural de su país	Contenido latente
(25) Participación electoral ciudadana en las regiones	**PAELCIUREG**	**ID: 33**	Interpretativo	(8) Política pública de inclusión y participación de la población del Territorio Esequibo	Contenido latente
(26) Defensa armada	**DEFAR**	**ID: 34**	Interpretativo	(9) Política pública de resguardo militar a la	Contenido latente

(27) Defensa territorial	**DEFTE**	**ID: 35**		integridad territorial y ejercicio de la soberanía sobre el Territorio Esequibo	

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

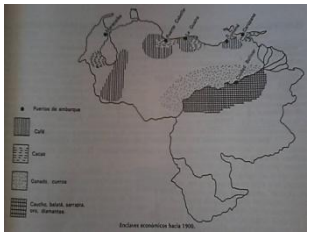
Anexo F
Base de Datos TE Nro.5 Venezuela

[Anexo F]

[Codificación, Relación y Categorización]

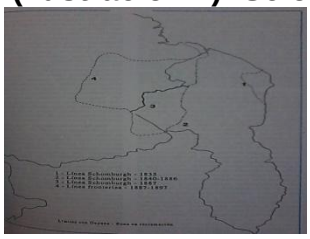
Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 5 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 5: Lecciones de historia moderna y contemporánea de Venezuela		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Ilustración 1): Se observa en la portada del TE** **una serie de imágenes alusivas al patrimonio nacional, organizadas estratégicamente por el editor; pero destaca, que el mapa de Venezuela en su extremo oriental está invisibilizado por el retrato de Simón Bolívar, lo que implica que no puede verse el territorio Esequibo, que es un tema fronterizo clave en la historia venezolana.**	**MAPASECED** Mapa secesionista editorial
02	**(Texto 1): " (…) para ayudar a los colegas en la tarea que tienen de contribuir a la formación de la conciencia nacional de nuestra juventud" (p. 6)**	**EDUCATE** Educación territorial
03	**(Ilustración 2): Se observa un mapa político de** **la Gran Colombia, en el cual se considera que la integralidad del territorio Esequibo pertenecía a la Capitanía General de Venezuela; pero le falta su leyenda respectiva y un apoyo de texto escrito que lo explique (p.13)**	**MAPATEGRAC** Mapa del territorio de la Gran Colombia
04	**(Texto 2): " La Constitución de 1830 (…) 2.Recogió por primera vez el principio de uti possidetis, y al efecto determinó como territorio nacional el que había correspondido a la Capitanía General de Venezuela en 1810" (p. 15)**	**TERRIPUP** Territorio y principio uti possidetis
05	**(Texto 3): "El artículo 5, dice: ´El territorio de Venezuela comprende todo lo que antes de la transformación política de 1810 se denominaba Capitanía General de Venezuela` (p. 15)**	**TERRIPCON** Territorio como principio constitucional

06	**(Texto 4): "Esta definición de nuestro espacio territorial se repite casi textualmente en las constituciones posteriores hasta hoy" (p. 15)**	**TERRIPCON** Territorio como principio constitucional
07	**(Texto 5): "La constitución vigente (sic) [1961], en su artículo 7 [Art. 10 CRBV 1999], la expresa así:" ´El territorio nacional es el que corresponde (sic) a la Capitanía General de Venezuela antes de la transformación política iniciada en 1810 con las modificaciones resultantes de los tratados celebrados válidamente por la República` (p. 15)**	**TERRIPCON** Territorio como principio constitucional
08	**(Texto 6): "La constitución de 1961 (…) Delimita el territorio nacional como el que correspondía en 1810 a la Capitanía General de Venezuela; y consagra la soberanía de la nación sobre el mar territorial, la zona marítima contigua, la plataforma continental, así como el dominio y explotación de los bienes y recursos en ellos contenidos" (p. 19)**	**TERRICOMA** Territorio continental marítimo
09	**(Texto 7): "¿Qué significa el uti possidetis y qué importancia ha tenido para Venezuela a partir de la Constitución de 1830?" (p. 21)**	**ESTRADICINT** Estrategia didáctica interpretativa
10	**(Ilustración 3): Se observa un mapa de Venezuela en el que se ubican los enclaves económicos hacia 1900; pero el croquis se presenta con la ausencia del territorio Esequibo que es parte de la nación (p. 33)** 	**MAPASECE** Mapa secesionista
11	**(Texto 8): "Los límites con la Guayana Inglesa fue causa de un problema más grave con Inglaterra" (p. 91)**	**HISESGUB** Historia Esequibo y Guzmán Blanco
12	**(Texto 9): "Los ingleses ocupaban paulatinamente cada vez más territorio venezolano y la bandera inglesa fue plantada en el Amacuro y el Barima" (p. 91)**	**HISDESTES** Historia despojo territorial de Schomburgk
13	**(Texto 10): "La protesta del gobierno venezolano no fue oída y en 1887 quedaron rotas las relaciones diplomáticas" (p. 91)**	**HISRRING** Historia rompimiento de relaciones con ingleses
14	**(Texto 11): "Por otra parte el gobierno inglés amenazó con un buque de guerra para obligar al gobierno venezolano a pagar por daños a buques mercantes ingleses**	**HISAGRING** Historia de la agresión inglesa

15	**(Texto 12): "El gobierno de Guzmán Blanco se mantuvo firme también en este caso" (p. 91)**	**HISESFIGUB** Historia Esequibo y firmeza Guzmán Blanco
16	**(Texto 13): "Sin embargo, el problema de límites en esta frontera no quedó resuelto entonces, ni siquiera en 1899 durante el gobierno de Cipriano Castro, pues Inglaterra valiéndose de su condición de gran potencia, continuó ocupando y manteniendo territorios venezolanos dando origen a un complicado problema territorial que aún subsiste" (p. 91)**	**HISESCC** Historia Esequibo y Cipriano Castro
17	**(Texto 14): "En el gobierno de [Joaquín] Crespo, se suscitó un serio conflicto con Inglaterra, por los límites de Guayana Esequiba" (p. 97)**	**HISESJC** Historia Esequibo y Joaquín Crespo
18	**(Texto 15): "Los ingleses seguían avanzando y ocupando territorios de Venezuela y pretendían establecerse definitivamente en ellos" (p. 97)**	**TERRIESDING** Territorio Esequibo y despojo inglés
19	**(Texto 16): "Alemania y Francia apoyaban a Inglaterra" (p. 97)**	**HISAGRING** Historia de la agresión inglesa
20	**(Texto 17): "En Caracas hubo manifestaciones populares y fueron apedreados varios comercios ingleses" (p. 97)**	**HISREAPOP** Historia de la reacción popular
21	**(Texto 18): "A proposición del gobierno de Estados Unidos, Venezuela e Inglaterra convinieron en someter la cuestión a un arbitraje y el laudo arbitral se dictó en París, en 1899 (…)" (p. 97)**	**HISLAP** Historia del Laudo Arbitral París
22	**(Texto 19): "(…) mediante la fijación de una frontera que arrebató a nuestro país más de 100.000 kilómetros cuadrados de territorio" (p. 97)**	**TERRESIM** Territorio Esequibo impreciso
23	**(Texto 20): "Objetivos de la unidad (…) Los alumnos deben adquirir actitudes favorables para: Defender la integridad territorial de Venezuela" (p. 115)**	**ESTRADICITE** Estrategia didáctica para integridad territorial
24	**(Texto 21): "Las fronteras de la República desde 1830" (p. 143)**	**HISINTE** Historia de la integridad territorial
25	**(Texto 22): "Las fronteras de la Capitanía General no habían sido establecidas debidamente por la Corona Española, de cuyos dominios formaba parte, y, en consecuencia, la**	**TERRINDEF** Territorio indefinido de las fronteras

	República tuvo que avocarse a resolver este problema [en la frontera] oriental con las posesiones coloniales de Inglaterra en el Esequibo" (p. 143)	
26	**(Texto 23): "El establecimiento de estas fronteras ha seguido un largo proceso de discusiones de los gobiernos venezolanos con los países citados, lo que ha conducido a rompimientos diplomáticos y conflictos" (p. 143)**	**TERRESCONDI** Territorio Esequibo y conflictos diplomáticos
27	**(Texto 24): "En los casos de Colombia y Guayana Inglesa (hoy Guyana), las partes aceptaron someter sus diferencias al arbitraje de potencias extranjeras. Pero aún así, los laudos dictados han sido siempre adversos a los intereses de nuestro país" (p. 143)**	**TERRIDAR** Territorio despojo en arbitraje
28	**(Texto 25): "Por ellos Venezuela ha sido despojada de una extensión considerable de su territorio, lo que ha dejado en pie la cuestión de límites hasta tanto sea resuelta favorablemente" (p. 144)**	**TERRIDAR** Territorio despojo en arbitraje
29	**(Texto 26): "Cronología de un despojo" [4 líneas Schomburgk] (p. 150)**	**HISDESTES** Historia del despojo territorial de Schomburgk
30	**(Texto 27): "1835 (…) El explorador alemán H. Schomburgk presenta a Gran Bretaña un mapa para seguir su ruta hacia el interior de Guayana. Este mapa muestra la primera línea Schomburgk, con apenas un pequeño avance británico sobre territorio venezolano, mapa que fue ocultado por el gobierno inglés al tribunal de arbitraje" (p. 150)**	**TERRESDEPS** Territorio Esequibo y despojo primero de Schomburgk
31	**(Texto 28): "En 1839, Schomburgk propone una nueva línea de frontera, con la cual se incorporaba a la Guayana Británica una vasta extensión territorial que él y el gobierno de Londres habían reconocido como territorio venezolano pocos años antes"(p. 150)**	**TERRESDESS** Territorio Esequibo y despojo segundo de Schomburgk
32	**(Texto 29): "1887. Una tercera línea Schomburgk es publicada (…) una nueva extensión de muchas millas cuadradas se añadían a la usurpación territorial, bajo la presión de compañías auríferas (…) los mapas fueron falsificados en el Colonial Office" (p. 150)**	**TERRESDETAUS** Territorio Esequibo y despojo tercero aurífero de Schomburgk
33	**(Texto 30): "1887-1897. (…) En el período señalado intentaron llevar la frontera casi hasta las riberas del Orinoco, abarcando poblaciones**	**TERRESLICOS** Territorio Esequibo y línea cuarta del Orinoco de

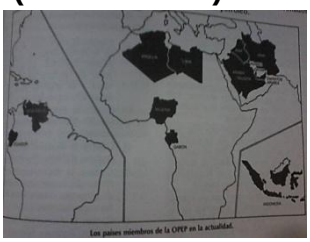
	como Upata, El Callao, Tumeremo" (p. 150)	Schomburgk
34	**(Texto 31): "1899. El tribunal de arbitraje dicta este año el famoso laudo de París, que consagra y oficializa el despojo que significa para nuestro país la pérdida de 159.500 (sic) kilómetros cuadrados, la extensión que hoy estamos reclamando a Guayana (sic). Las sucesivas usurpaciones británicas, a través de las llamadas líneas Schomburgk significaron para Venezuela una pérdida de su territorio en las siguientes dimensiones: de 4. 920 km cuadrados en la primera, se eleva a 141. 930 con la segunda; se incrementa a 167. 830 en la tercera. La cuarta línea cuya pretensión no pudo consolidarse, llevaba el despojo a 203. 310 kilómetros cuadrados" (p. 150)**	**TERRIDAR** Territorio despojo en arbitraje
35	**(Ilustración 4): Se observa la parte oriental del**  **mapa de Venezuela, en él están trazadas las 4 líneas Schomburgk que utilizó Gran Bretaña e Irlanda del Norte como mecanismo cartográfico para despojar a Venezuela de gran parte de su territorio, incluyendo la Guayana Esequiba (p. 151)**	**MAPADELIS** Mapa despojo en las líneas de Schomburgk
36	**(Texto 32): "En 1814 la Gran Bretaña quedó en posesión de los territorios coloniales holandeses de Demerara, Berbice y Esequibo, que pasaron a constituir la Guayana Inglesa a partir de 1831. Desde el comienzo, el gobierno inglés estimuló el avance y establecimiento de colonos en las tierras venezolanas situadas al oeste, aprovechándose de la despoblación de aquellos territorios y de la situación de la República que iniciaba entonces su organización institucional. El avance de los colonialistas ingleses y la usurpación de territorios situados a la margen izquierda del río Esequibo, dieron lugar a las primeras reclamaciones de Venezuela ante la Gran Bretaña" (p. 152)**	**HISCACODET** Historia de las causas y consecuencias del despojo territorial

37	**(Texto 33): "Las negociaciones se iniciaron en 1844 mediante la proposición hecha por Alejo Fortique, representante de Venezuela, de que se reconociera el río Esequibo como línea divisoria, alegando con documentos la jurisdicción venezolana en esas tierras que habían formado parte de la antigua Provincia de Guayana. El gobierno inglés, por su parte, propuso que la línea fronteriza se iniciara en la boca del río Moroco y continuara por los ríos Barama y Aunama. Esto significaba una frontera al oeste del esequibo, y no fue aceptada por el gobierno venezolano" (p. 152)**	**HISPIFOR** Historia de la propuesta inglesa a Fortique
38	**(Texto 34): "Las negociaciones se paralizaron por muchos años y entre tanto los ingleses continuaron ocupando territorios con el evidente propósito de llegar a las bocas del Orinoco y al Caroní. Cuando se reanudaron en 1876 el gobierno británico planteó nuevas exigencias cada vez más inaceptables; se negó a discutir las proposiciones venezolanas y estableció puestos avanzados en el territorio. Venezuela rompió sus relaciones diplomáticas con la Gran Bretaña y apeló a los Estados Unidos. El gobierno norteamericano propuso entonces someter la controversia a un Tribunal de Arbitraje aceptado por las partes, el cual dictó su fallo en París, en octubre de 1899 (p. 152)**	**HISDESTEST** Historia de un despojo territorial estratégico
39	**(Texto 35): "Tanto en la integración del Tribunal de Arbitraje como en el Reglamento que aprobó para resolver la cuestión, se nota la manipulación de las grandes potencias, encabezadas por Inglaterra, para despojar a Venezuela de una porción considerable de su territorio. En efecto, El Tribunal quedó constituido por 5 miembros: dos de parte de Venezuela, *nombrados por el gobierno de los Estados Unidos* (uno el Presidente, otro la Corte Suprema); dos de parte de Inglaterra, nombrados por el gobierno Inglés; y el quinto escogido de común acuerdo por los cuatro. En cuanto a las Reglas que manejaron los árbitros, para resolver el caso, la primera de ellas considera como ´buen título la posesión efectiva de tierras durante cincuenta años`. Era**	**HISDESFAP** Historia de un despojo de Factis en París

	precisamente lo que más convenía a Inglaterra, que valiéndose de la ausencia de establecimientos venezolanos en la región, y del inveterado descuido de nuestros gobiernos en aquellas tierras en gran parte desconocidas por las autoridades nacionales, había iniciado, desde la época de la Gran Colombia, la usurpación de un territorio que históricamente pertenece a Venezuela" (p. 152)	
40	**(Texto 36): "No hay dudas de que el gobierno venezolano cometió en 1844 el error de no aceptar la línea de demarcación propuesta por el gobierno inglés, a partir de la boca del río Moroco (…) En los cincuenta años siguientes, los apetitos colonialistas de una gran potencia como Inglaterra, aprovecharon la inestabilidad y debilidad política de nuestros gobiernos para apoderarse impunemente, con el apoyo de otras potencias, de las tierras de la Guayana Esequiba" (p. 152)**	**POPUNOPRAG** Política pública no pragmática
41	**(Texto 37): "El fallo del Tribunal de Arbitraje fue, pues, totalmente adverso a Venezuela. La línea fronteriza se fijó a partir de Punta Playa, casi en las márgenes del Delta del Orinoco, quitando a Venezuela una considerable extensión de costas en el Atlántico. Asimismo la línea penetró muy al oeste en los territorios venezolanos, consagrando un despojo de más de 100.000 kilómetros cuadrados del territorio nacional a favor de Inglaterra"(p. 152)**	**TERRIDAR** Territorio despojo en arbitraje
42	**(Texto 38): "El Laudo Arbitral de París en 1899 fue el resultado de una componenda de Inglaterra y Estados Unidos para despojar a Venezuela del territorio Esequibo. Del compromiso negociado por ellos fue excluida Venezuela, que siendo parte no pudo estar representada en el tribunal por sus propios juristas. El Tribunal dictó su fallo sin tomar en cuenta las reglas convenidas de antemano, en particular el principio de *uti possidetis juris* que es la base histórica de la posición venezolana. Tampoco investigó el Tribunal los derechos ingleses sobre los territorios ocupados a España y Holanda desde 1814, cuando se fundó la colonia inglesa en Guayana. El fallo del Tribunal afectó solamente a las tierras situadas**	**HISDESTEPAC** Historia de un despojo territorial pactado

	al oeste del Esequibo, lo que prueba la ´farsa` de la actuación del Tribunal y su intención de consumar el despojo contra nuestro país. Por último los representantes ingleses en el Tribunal de Arbitraje, presentaron mapas adulterados de las tierras en reclamación, y, fueron ellos, en definitiva, quienes señalaron la línea fronteriza" (p. 153)	
43	**(Texto 39): "Por virtud de estas circunstancias y vicios en que fue dictado el Laudo Arbitral de 1899, ni el pueblo ni el gobierno de Venezuela han aceptado en ningún momento sus estipulaciones. Por el contrario, la posición venezolana es que el Laudo Arbitral de 1899 es nulo e írrito; que por él hemos sido victimas de un despojo y que debemos exigir una reparación" (p. 153)**	**POPUPERS** Política pública persistente
44	**(Texto 40): "Del Acuerdo de Ginebra al Protocolo de puerto España" (p. 153)**	**POPUFPRO** Política pública y fracaso del Protocolo
45	**(Texto 41): "Con miras a solucionar este problema, los gobiernos de Venezuela e Inglaterra, en consulta con las autoridades de Guayana Inglesa que aún seguía siendo colonia, firmaron en 1966 un Tratado Internacional conocido como Acuerdo de Ginebra, con el propósito de buscar ´soluciones satisfactorias para el arreglo práctico de la controversia entre Venezuela y el Reino Unido surgida como consecuencia de la contención venezolana de que el Laudo Arbitral de 1899 sobre la frontera entre Venezuela y Guayana Británica es nulo e írrito`"(p. 153)**	**POPULAG** Política pública y logro del Acuerdo Ginebra
46	**(Texto 42): "Al efecto se estableció una Comisión Mixta que debía funcionar por cuatro años y presentar informes a ambos gobiernos cada seis meses. Si al cabo de los cuatro años no se llegaba a una solución satisfactoria de la controversia, el problema debía resolverse por los medios de solución pacífica previstos en la Carta de las Naciones Unidas" (p. 153)**	**AGPRAXIS** Acuerdo de Ginebra en la praxis
47	**(Texto 43): "El Acuerdo de Ginebra fue aprobado por el Congreso y ratificado por el Ejecutivo Nacional. Pasó a ser, pues, Ley de la República y base de la reclamación venezolana sobre el Esequibo" (p. 153)**	**AGLOLEVE** Acuerdo Ginebra un logro legal venezolano

48	**(Texto 44): "Después de firmado el Acuerdo de Ginebra la Guayana Británica se constituyó en República Cooperativa de Guyana, y su nuevo gobierno trató de evadir la negociación y obstaculizar las gestiones que debían conducir a un arreglo amistoso y aceptable para ambas partes. Ante esta actitud de Guyana procedía poner en práctica los mecanismos previstos en el Acuerdo de Ginebra. Sin embargo, el gobierno nacional consideró que no era propicio el momento para aplicar tales mecanismos y en consecuencia, con ese criterio, negoció y suscribió con Guyana, en junio de 1970, el *Protocolo de Puerto España* mediante el cual se suspenden por doce años las disposiciones del Acuerdo de Ginebra y se intenta buscar por otros medios la solución de la controversia. En diciembre de 1981, después de más de doce años de aplicación del protocolo, el Presidente de la República, anunció la decisión de no continuar aplicándolo a partir del 18 de junio de 1982, que es la fecha en que se vence el plazo inicial del Protocolo" (p. 153)**	**POPUFPRO** Política pública y fracaso del Protocolo
49	**(Texto 45): "Como consecuencia de esta decisión, la reclamación venezolana sobre el Esequibo vuelve a regirse por el Acuerdo de Ginebra, según los medios de solución pacífica que en él se establecen y por los que señala la Carta de la ONU de negociación, mediación, conciliación, arbitraje, arreglo judicial, recurso a organismos o acuerdos regionales y otros medios pacíficos" (p. 153)**	**POPURETAG** Política pública y retoma del Acuerdo de Ginebra
50	**(Texto 46): "La Cancillería, al exponer los motivos del Gobierno nacional para no prorrogar el protocolo de Puerto España, expresa lo siguiente: ´La decisión del Gobierno venezolano de no prorrogar el Protocolo de Puerto España comporta la firme determinación de cumplir y exigir el cumplimiento del Acuerdo de Ginebra. Este tratado establece una obligación de negociar una solución satisfactoria para el arreglo práctico de la controversia, de modo que ésta quede resuelta en forma que resulte aceptable para ambas partes. Hemos denunciado reiteradamente que**	**POPURETAG** Política pública y retoma del Acuerdo Ginebra

	Guyana no ha dado cumplimiento a esa obligación de negociar de buena fe. En este momento, cuando se da un nuevo giro a la cuestión, Venezuela renueva la esperanza de que Guyana rectificará esa conducta y de que se emprenderán auténticas negociaciones, destinadas a resolver la controversia" (p. 154)	
51	**(Texto 47): "DOCUMENTOS I. ACUERDO DE GINEBRA (…) II. PROTOCOLO DE PUERTO ESPAÑA" (PP. 154-157)**	**ESTRADICUDOC** Estrategia didáctica para el uso documentos
52	**(Texto 48): "ACTIVIDADES 1. Observa el mapa de Venezuela que aparece en la página siguiente: a) La línea exterior indica la frontera de 1840 según el mapa elaborado por Agustín Codazzi. a) La línea interior es la del tratado de límites de 1941. c) Destaca la zona comprendida entre los dos líneas fronterizas (…) 4. Observa en el mapa Físico y Político de la República de Venezuela, la zona en Reclamación que mantiene nuestro país con la Guayana Esequiba. 5. Explica cómo el laudo de 1899 constituye un despojo hecho a Venezuela de su territorio a favor de Inglaterra" (p. 158)**	**ESTRADICINT** Estrategia didáctica interpretativa
53	**(Ilustración 5): Se observa un mapa de** **Venezuela con líneas punteadas que representan la frontera existente de Venezuela para 1840 según Agustín Codazzi; pero está incompleto al oriente del país, ya se evidencia el desplazamiento de los colonos ingleses al noroeste del río Esequibo en Demerara y Berbice, al igual que no es tomado en consideración un vasto territorio al sur del Esequibo que pertenece a la Guayana Esequiba (p. 159)**	**MAPAESINCOZZI** Mapa Esequibo incompleto de Codazzi
54	**(Ilustración 6): Se observa un mapa mundial que**  **ubica a los países miembros de la OPEP por ser productores de petróleo; pero en el caso de Venezuela su croquis no presenta el territorio Esequibo que es un espacio con reservas petroleras y pertenece a**	**MAPASECOPEP** Mapa secesionista de la OPEP

	Venezuela indistintamente del litigio con Guyana (p. 191)	

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 5 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 5: Lecciones de historia moderna y contemporánea de Venezuela				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
MAPASECED Mapa secesionista editorial **ID: 01**	**MAPATEGRAC** Mapa del territorio de la Gran Colombia **ID: 03**	**MAPASECE** Mapa secesionista **ID: 10**	**MAPADELIS** Mapa despojo en las líneas de Schomburgk **ID: 35**	**MAPAESINCOZZI** Mapa Esequibo incompleto de Codazzi **ID: 53**
MAPASECOPEP Mapa secesionista de la OPEP **ID: 54**				
EDUCATE Educación territorial **ID: 02**				
TERRIPUP Territorio y principio uti possidetis **ID: 04**	**TERRIPCON** Territorio como principio constitucional **ID: 05, 06, 07**	**TERRICOMA** Territorio continental marítimo **ID: 08**	**TERRIESDING** Territorio Esequibo y despojo inglés **ID: 18**	**TERRESIM** Territorio Esequibo impreciso **ID: 22**
TERRINDEF Territorio indefinido de las fronteras **ID: 25**	**TERRESCONDI** Territorio Esequibo y conflictos diplomáticos **ID: 26**	**TERRIDAR** Territorio despojo en arbitraje **ID: 27, 28, 34, 41**	**TERRESDEPS** Territorio Esequibo y despojo primero de Schomburgk **ID: 30**	**TERRESDESS** Territorio Esequibo y despojo segundo de Schomburgk **ID: 31**
TERRESDETAUS Territorio Esequibo y despojo tercero	**TERRESLICOS** Territorio Esequibo y línea cuarta del			

aurífero de Schomburgk **ID: 32**	Orinoco de Schomburgk **ID: 33**			
ESTRADICINT Estrategia didáctica interpretativa **ID: 09, 52**	**ESTRADICITE** Estrategia didáctica para integridad territorial **ID: 23**	**ESTRADICUDOC** Estrategia didáctica para el uso documentos **ID: 51**		
HISESGUB Historia Esequibo y Guzmán Blanco **ID: 11**	**HISDESTES** Historia despojo territorial de Schomburgk **ID: 12**	**HISRRING** Historia rompimiento de relaciones con ingleses **ID: 13**	**HISAGRING** Historia de la agresión inglesa **ID: 14, 19**	**HISESFIGUB** Historia Esequibo y firmeza Guzmán Blanco **ID: 15**
HISESCC Historia Esequibo y Cipriano Castro **ID: 16**	**HISESJC** Historia Esequibo y Joaquín Crespo **ID: 17**	**HISREAPOP** Historia de la reacción popular **ID: 20**	**HISLAP** Historia del Laudo Arbitral París **ID: 21**	**HISINTE** Historia de la integridad territorial **ID: 24**
HISDESTES Historia del despojo territorial de Schomburgk **ID: 29**	**HISCACODET** Historia de las causas y consecuencias del despojo territorial **ID: 36**	**HISPIFOR** Historia de la propuesta inglesa a Fortique **ID: 37**	**HISDESTEST** Historia de un despojo territorial estratégico **ID: 38**	**HISDESFAP** Historia de un despojo de Factis en París **ID: 39**
HISDESTEPAC Historia de un despojo territorial pactado **ID: 42**				
POPUNOPRAG Política pública no pragmática **ID: 40**	**POPUPERS** Política pública persistente **ID: 43**	**POPUFPRO** Política pública y fracaso del Protocolo **ID: 44, 48**	**POPULAG** Política pública y logro del Acuerdo Ginebra **ID: 45**	**POPURETAG** Política pública y retoma del Acuerdo de Ginebra **ID: 49, 50**
AGPRAXIS Acuerdo de Ginebra en la praxis **ID: 46**	**AGLOLEVE** Acuerdo Ginebra un logro legal venezolano **ID: 47**			

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para el registro de la relación entre códigos comunes.

Categorización del Texto Escolar Nro. 5 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 5: Lecciones de historia moderna y contemporánea de Venezuela					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1) Mapa secesionista editorial	**MAPASECED**	**ID: 01**	Interpretativo	(1) Inconsistencia cartográfica con la propiedad de Venezuela sobre el Territorio Esequibo	Contenido latente
(2) Mapa del territorio de la Gran Colombia	**MAPATEGRAC**	**ID: 03**			
(3) Mapa secesionista	**MAPASECE**	**ID: 10**			
(4) Mapa despojo en las líneas de Schomburgk	**MAPADELIS**	**ID: 35**			
(5) Mapa Esequibo incompleto de Codazzi	**MAPAESINCOZZI**	**ID: 53**			
(6) Mapa secesionista de la OPEP	**MAPASECOPEP**	**ID: 54**			
(7) Educación territorial	**EDUCATE**	**ID: 02**	Interpretativo	(2) La educación de la conciencia territorial como objetivo fallido en	Contenido latente

				la identificación ciudadana con la Guayana Esequiba	
(8) Territorio y principio uti possidetis	**TERRIPUP**	**ID: 04**	Interpretativo	(3) Presistente despojo territorial del Esequibo a pesar del soporte académico, documental y cartográfico	Contenido latente
(9) Territorio como principio constitucional	**TERRIPCON**	**ID: 05, 06, 07**			
(10) Territorio continental marítimo	**TERRICOMA**	**ID: 08**			
(11) Territorio Esequibo y despojo inglés	**TERRIESDING**	**ID: 18**			
(12) Territorio Esequibo impreciso	**TERRESIM**	**ID: 22**			
(13) Territorio indefinido de las fronteras	**TERRINDEF**	**ID: 25**			
(14) Territorio Esequibo y conflictos diplomáticos	**TERRESCONDI**	**ID: 26**			
(15) Territorio despojo en arbitraje	**TERRIDAR**	**ID: 27, 28, 34, 41**			
(16) Territorio Esequibo y despojo primero de	**TERRESDEPS**	**ID: 30**			

Schomburgk					
(17) Territorio Esequibo y despojo segundo de Schomburgk	**TERRESDESS**	**ID: 31**			
(18) Territorio Esequibo y despojo tercero aurífero de Schomburgk	**TERRESDETAUS**	**ID: 32**			
(19) Territorio Esequibo y línea cuarta del Orinoco de Schomburgk	**TERRESLICOS**	**ID: 33**			
(20) Estrategia didáctica interpretativa	**ESTRADICINT**	**ID: 09, 52**	Interpretativo	(4) Actividades didácticas para la comprensión y valoración territorial ante el problema limítrofe con Guyana	Contenido latente
(21) Estrategia didáctica para integridad territorial	**ESTRADICITE**	**ID: 23**			
(22) Estrategia didáctica para el uso documentos	**ESTRADICUDOC**	**ID: 51**			
(23) Historia Esequibo y Guzmán	**HISESGUB**	**ID: 11**	Interpretativo	(5) Antecedentes históricos de carácter	Contenido latente

Blanco				sistemático en el proceso de despojo del Territorio Esequibo	
(24) Historia despojo territorial de Schomburgk	**HISDESTES**	**ID: 12**			
(25) Historia rompimiento de relaciones con ingleses	**HISRRING**	**ID: 13**			
(26) Historia de la agresión inglesa	**HISAGRING**	**ID: 14, 19**			
(27) Historia Esequibo y firmeza Guzmán Blanco	**HISESFIGUB**	**ID: 15**			
(28) Historia Esequibo y Cipriano Castro	**HISESCC**	**ID: 16**			
(29) Historia Esequibo y Joaquín Crespo	**HISESJC**	**ID: 17**			
(30) Historia de la reacción popular	**HISREAPOP**	**ID: 20**			
(31) Historia del Laudo Arbitral París	**HISLAP**	**ID: 21**			
(32) Historia de la integridad	**HISINTE**	**ID: 24**			

territorial					
(33) Historia del despojo territorial de Schomburgk	**HISDESTES**	**ID: 29**			
(34) Historia de las causas y consecuencias del despojo territorial	**HISCACODET**	**ID: 36**			
(35) Historia de la propuesta inglesa a Fortique	**HISPIFOR**	**ID: 37**			
(36) Historia de un despojo territorial estratégico	**HISDESTEST**	**ID: 38**			
(37) Historia de un despojo de Factis en París	**HISDESFAP**	**ID: 39**			
(38) Historia de un despojo territorial pactado	**HISDESTEPAC**	**ID: 42**			
(39) Política pública no pragmática	**POPUNOPRAG**	**ID: 40**	Interpretativo	(6) Carencia de acciones gubernamentales persistentes caracterizan la política pública venezolana en la controversia por el Territorio	Contenido latente
(40) Política pública persistente	**POPUPERS**	**ID: 43**			

(41) Política pública y fracaso del Protocolo	**POPUFPRO**	**ID: 44, 48**		Esequibo	
(42) Política pública y logro del Acuerdo Ginebra	**POPULAG**	**ID: 45**			
(43) Política pública y retoma del Acuerdo de Ginebra	**POPURETAG**	**ID: 49, 50**			
(44) Acuerdo de Ginebra en la praxis	**AGPRAXIS**	**ID: 46**	Interpretativo	(7) El Acuerdo de Ginebra es un logro estratégico venezolano frente a la disputa por el Territorio Esequibo	Contenido latente
(45) Acuerdo de Ginebra un logro legal venezolano	**AGLOLEVE**	**ID: 47**			

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

Anexo G
Base de Datos TE Nro.6 Venezuela

[Anexo G]

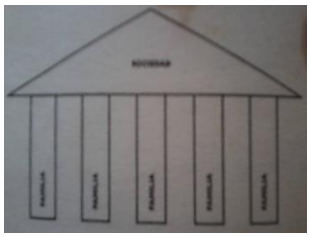
[Codificación, Relación y Categorización]

Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 6 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 6: Formación Social Moral y Cívica		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Texto 1): "PREFACIO (…) poner en relación directa con la realidad los temas estudiados haciendo OBSERVAR por los alumnos las diversas situaciones y problemas, JUZGARLOS y hacerles sentir la necesidad de ACTUAR, en el presente o en el futuro, en su solución mediante una labor beneficiosa tanto para él como para el grupo" (p. 5)**	**ESTRADICPRO** Estrategia didáctica problematizadora
02	**(Texto 2): "(…) lograr esta preocupación en los jóvenes coincide con el objetivo fundamental de nuestra materia: la formación de la conciencia social del educando" (p. 6)**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social
03	**(Ilustración I): Se observa un gráfico que** **representa los tres principales círculos de convivencia humana, donde el medio familiar es el centro de la acción social. Por tanto, en el caso del territorio Esequibo es necesario dar dinamismo a ese círculo, para procurarlo como objetivo prioritario de la sociedad venezolana (p. 9)**	**FAMICAS** Familia como centro de la acción social
04	**(Texto 3): "A / PROGRAMA DE LA MATERIA (…) Como aparece claramente, al situarnos en el punto medio de los círculos somos el centro común de ellos [medio familiar], estamos en relación con los tres. Al igual sucede en nuestra vida diaria, estamos relacionados con todos y cada uno de los medios [familiar, escolar y ciudadano], como también lo estamos con todos y cada uno de sus miembros" (p. 9)**	**FAMICAS** Familia como centro de la acción social
05	**(Texto 4): "Convivir significa: vivir con, estar en relación" (p. 9)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
06	**(Texto 5): "(…) el propósito de esta materia es determinar la correcta manera de comportarse en cada uno de dichos medios, determinar nuestros deberes y derechos para con cada uno**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social

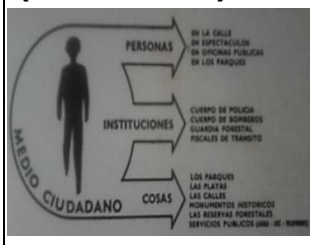
	de los miembros de las diferentes comunidades así como las normas a seguir para lograr un mayor bienestar dentro de ellas" (p. 9)	
07	**(Texto 6): "(…) Hemos de preocuparnos de conocer los diversos problemas que surgen de esas relaciones y tratar de resolverlos en la medida en que nos sea posible" (p.9)**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social
08	**(Texto 7): "B / NOMBRE Y CONTENIDO DE LA MATERIA (…) b) Aquellas que tienden a brindarnos conocimientos de principios de moral, religión, y cuya finalidad es formar y fortalecer nuestro carácter y personalidad y que reciben el nombre de materias de formación. He allí la razón del nombre" (p. 10)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
09	**(Texto 8): "La sociedad entre los hombres no significa tan solo que vivan físicamente aproximados los unos a los otros, es decir, que vivan en un determinado lugar geográfico. El vivir en sociedad aunque tiene su base en la proximidad física, va más allá: tiene un sentido de profundidad…" (p.10)**	**EDUCATE** Educación territorial
10	**(Texto 9): " C/ DEFINICIÓN (…) Si bien es cierto que la conciencia es natural, nace con nosotros, la educación la desarrolla, la forma y la perfecciona a través de nuestra vida" (p. 11)**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social
11	**(Texto 10): "La Moral tiende a formarnos, sobre todo en nuestras condiciones individuales, pero no se queda allí sino que tiene repercusión sobre lo social. Atiende con preferencia a nuestro fuero interno orientando la manera de pensar, las intenciones [las acciones], etc, de cada uno"(p. 11)**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social
12	**(Texto 11): "La Moral es, a la vez que una ciencia, un arte. Es una ciencia porque establece e investiga los principios y es un arte porque investiga la manera de aplicar esos principios" (p. 11)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
13	**(Texto 12): "La Formación Social Moral y Cívica es el estudio de un conjunto de deberes y derechos que tenemos para con nosotros mismos y para con nuestros semejantes, así como él (sic) de las normas que nos guían para cumplirlos en nuestras diversas relaciones" (p. 11)**	**EDUCAICIU** Educación integral ciudadana

14	**(Texto 13): "Cívica es la disciplina que nos enseña a conocer, respetar y obedecer las normas de conducta que hacen posible la formación de buenos ciudadanos" (p. 11)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
15	**(Texto 14): "Tiene por objeto despertar en cada uno los sentimientos patrióticos que habrán de guiar más tarde nuestra conducta como ciudadanos" (p. 11)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
16	**(Texto 15): "Su nombre está compuesto por tres ciencias diferentes: la Sociología, la Moral y la Cívica, es decir, se tratan en forma indiferente los principios de esas tres disciplinas con el objeto de formar a los alumnos de una manera integral" (p. 11)**	**EDUCAICIU** Educación integral ciudadana
17	**(Texto 16): "Aunque se hace un poco confuso, es menester reconocer lo provechoso que esto viene a ser en la práctica pues es casi imposible hacer una tajante separación, en la esfera de nuestra vida, entre deberes sociales, morales y cívicos como también entre las diversas categorías de normas que la rigen. En cualquiera de los medios, familiar, escolar y ciudadano, en que nos encontremos tendremos ocasión de practicar esos diversos principios; aunque en alguno de ellos haya predominio de una disciplina sobre las demás, así, en la familia, la disciplina predominante es la Moral" (p. 11)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
18	**(Texto 17): "a – Deber: Es todo aquello que tenemos obligación de cumplir porque así lo manda nuestra conciencia" (p. 12)**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social
19	**(Texto 18): "Existen diversos tipos de deberes, así: deberes cívicos como el de defender a la patria, deberes sociales que son aquellos que nos vemos en obligación de realizar para una mejor convivencia, y el deber moral que puede ser resumido como el deber de los deberes, el deber de cumplir todos nuestros deberes" (p. 12)**	**EDUCATE** Educación territorial
20	**(Texto 19): "D / IMPORTANCIA DE SU ESTUDIO (…) Todos los conocimientos que adquirimos en la escuela tienen por finalidad ser aplicados en la vida práctica…" (p. 13)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
21	**(Texto 20): "(…) los conocimientos de**	**EDUCAGEOLIM**

	Geografía, nos sirven para que un día, al viajar conozcamos las diferentes regiones de los países que atravesemos, los nombres de sus ríos y montañas, su situación económica, etc" (p. 13)	Educación geográfica limitada
22	**(Texto 21): "La Formación Social, Moral y Cívica es, sin duda alguna, la que tiene un mayor campo de aplicación en nuestra vida …" (p. 13)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
23	**(Texto 22): "E / COMO DEBE REALIZARSE SU ESTUDIO (…) 4 – Relacionar los conocimientos adquiridos con nuestra vida práctica, observando si son o no cumplidos y por qué (…) 6 – Hacer que esos conocimientos pasen a formar parte de nuestra conciencia, que sean bien asimilados y aplicados en la vida, evitando la simple memorización para presentar los exámenes, que es tan perjudicial" (p. 14)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
24	**(Texto 23): "E / DEFINICIÓN DE LA FAMILIA (…) b) IMPORTANCIA SOCIAL: La familia es la base de la comunidad, de la sociedad y por ende, de la nación y del Estado (p. 20)**	**FAYCIUCI** Familia y ciudadanos cimentados
25	**(Ilustración 2): "Se observa un gráfico relativo a**  **la importancia de la familia en la sociedad, en el que destaca que el edificio societal, descansa sobre los pilares familiares, lo que implica que el problema social y educativo del territorio Esequibo, es un asunto que debe ser analizado también en el interior del núcleo familiar (p.20)**	**FAYCIUCI** Familia y ciudadanos cimentados
26	**(Texto 24): "D / IMPORTANCIA FORMATIVA DE LA FAMILIA El alma de los niños podemos compararla a una blanda cera, fácilmente moldeable, razón por la cual grabamos mejor las enseñanzas en los primeros años de nuestras vidas, que precisamente pasamos en nuestro hogar. Es por ello que podemos decir que la familia es la fuente donde recibimos la vida, la primera escuela donde aprendemos a pensar, el primer templo donde aprendemos a orar" (p. 27)**	**FAYVACIU** Familia y valores ciudadanos
27	**(Texto 25): "CUESTIONARIO (…) 6 - ¿Por qué es importante la familia en nuestra formación? 7- ¿Cuál es la importancia social de la familia? (p.**	**ESTRADICROFA** Estrategia didáctica para rol de la familia

	32)	
28	**(Texto 26): "B / PAPEL RECTOR DE LOS PADRES (…) DEBERES DE LOS PADRES PARA CON SUS HIJOS a) Deber de educarlos: Consiste en darle a los hijos una debida orientación moral y religiosa así como la enseñanza de las reglas del trato social que deben utilizar en las diversas relaciones" (p. 35)**	**EDUCACIUFAM** Educación ciudadana familiar
29	**(Texto 27): "Existe una diferencia entre educación e instrucción, una persona puede ser muy instruida en matemáticas [geografía e historia] o en cualquier otra ciencia y, sin embargo, carecer de principios de educación" (p. 35)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
30	**(Texto 28): "A / DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN (…) ¿Qué es la educación? Etimológicamente la palabra educar deriva del verbo *exducere*, compuesto de *ex*: afuera y *ducere*: llevar, conducir. En el significado más antiguo de la palabra educación, se utiliza como llevar o conducir los animales al campo, llevarlos a pacer. Posteriormente se utilizó como cuidado y desarrollo de los animales" (p. 53)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
31	**(Texto 29): "En la actualidad, educación significa *hacer salir, conducir fuera de nosotros, las facultades que llevamos en forma de germen*" (p. 53)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
32	**(Texto 30): "A pesar de las divergencias entre autores y sistemas pedagógicos, se consideran como objetos generales de la educación: 1 – *Transmitir nociones o conocimientos útiles indispensables para la vida …*" (p. 53)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
33	**(Texto 31): " B / OBJETOS DE LA EDUCACIÓN(…) 2 – *Desarrollar aptitudes, habilidades o capacidades que naturalmente se poseen y crear las necesarias de que se carece* …" (p. 54)**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social
34	**(Texto 32): " B / OBJETOS DE LA EDUCACIÓN (…) 4 - Ayudar a adaptarnos al ambiente en que vivimos y a sus costumbres: Vivimos en un mundo natural y por razón de nuestra misma naturaleza nos adaptamos armoniosamente a él, a la par que ese mundo natural, hay un mundo**	**EDUCAESGEO** Educación sobre el espacio geográfico

	artificial creado por el hombre: la sociedad, muy complejo y al cual también nos hemos de adaptar" (p. 54)	
35	**(Texto 33): "E / FACTORES QUE CONCURREN MODIFICANDO LA EDUCACIÓN (…) 3 – El Gobierno: mediante la elaboración de programas de estudio y el establecimiento de escuelas, liceos y universidades, colabora en la educación de los ciudadanos" (p. 56)**	**POPUVEDUCA** Política pública del valor educativo
36	**(Texto 34): "CARTA DE SIMÓN BOLÍVAR A SU HERMANA MARÍA ANTONIA (Lima, abril de 1825) Escribe tú, de mi parte, a los encargados en el Norte de la educación del joven Fernando Bolívar, encareciéndoles el esmero con que yo quiero que se eduque a mi sobrino. Que aprenda las lenguas sabias y las vivas, matemáticas, historia, moral, bellas letras, etc. Un hombre sin estudios es un ser incompleto" (p. 63)**	**EDUCAINBOL** Educación integral de Bolívar
37	**(Texto 35): "A / NECESIDAD DEL HOMBRE DE VIVIR EN SOCIEDAD (...) *El hombre, en cambio, sí tiene conciencia de las ventajas que supone el hecho de vivir en sociedad, y por ello ha podido mejorar constantemente sus condiciones de vida. Cada día son mayores las ventajas y el bienestar que los hombres obtienen al unirse con sus semejantes para realizar sus fines*" (p. 101)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
38	**(Texto 36): "B / CARACTERÍSTICAS DE LAS SOCIEDADES HUMANAS (…) *Los hombres al agruparse se han dado cuenta de la necesidad de ponerse de acuerdo en lo que a todos interesa*" (p. 101)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
39	**(Texto 37): "D / CONVIVENCIA EN EL MEDIO CIUDADANO (…) *El medio ciudadano es el campo donde vamos a poner en práctica todos los tipos de relaciones y es el más amplio puesto que comprende a la familia y a la escuela*" (p. 102)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
40	**(Texto 38): "En la convivencia en este medio hemos de estudiar tres tipos de relaciones fundamentales: 1 – Relaciones con las personas 2 – Relaciones con las instituciones 3 – Relaciones con las cosas que lo componen" (p. 102)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción

41	**(Ilustración 3): Se observa un gráfico de la**  **acción social en el medio ciudadano, en que el individuo interactúa con otras personas, instituciones y cosas. En tal sentido, debe ser formado en la familia y en la escuela para que participe activamente en la búsqueda de soluciones pertinentes a problemas como el Diferendo por el territorio Esequibo, que sería otra de las COSAS en las cuales los ciudadanos formados integralmente estarían comprometidos y dispuestos a actuar (p. 103)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
42	**(Texto 39): "C / EL RESPETO A LA PROPIEDAD (…) ´La propiedad es el derecho que tienen las personas de usar, disfrutar y disponer de una cosa, de acuerdo con las restricciones que establezcan las leyes para el beneficio de la sociedad` (p.106)**	**EDUCALEGAL** Educación legal
43	**(Texto 40): "Virtudes públicas:** **Son las que practica el hombre en la sociedad, como ciudadano y, muy en especial, cuando ejerce funciones de Gobierno" (p. 107)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
44	**(Texto 41): "E / LA COOPERACIÓN COMO NORMA DE CONVIVENCIA SOCIAL (…)** **Cooperar quiere decir obrar, trabajar con otros. La cooperación es una necesidad social, en base a este sentimiento de ayuda mutua, existen los grupos sociales. Debemos cooperar en la familia, en el municipio, en el colegio, en la patria, [en los problemas de límites fronterizos] en incluso con las demás naciones" (p. 108)**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 6 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 6: Formación Social Moral y Cívica				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
ESTRADICPRO Estrategia didáctica problematizadora **ID: 01**	**ESTRADICROFA** Estrategia didáctica para rol de la familia **ID: 27**			
EDUCACONSO Educación de la conciencia social **ID: 02, 07, 10, 11, 18, 33, 44**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social **ID: 05, 06, 08, 29, 30, 31, 37, 38, 43**	**EDUCATE** Educación territorial **ID: 09, 19**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción **ID: 12, 14, 15, 17, 20, 22, 23, 32, 39, 40, 41**	**EDUCAICIU** Educación integral ciudadana **ID: 13, 16**
EDUCAGEOLIM Educación geográfica limitada **ID: 21**	**EDUCACIUFAM** Educación ciudadana familiar **ID: 28**	**EDUCAESGEO** Educación sobre el espacio geográfico **ID: 34**	**EDUCAINBOL** Educación integral de Bolívar **ID: 36**	**EDUCALEGAL** Educación legal **ID: 42**
FAMICAS Familia como centro de la acción social **ID: 03, 04**	**FAYCIUFU** Familia y ciudadanos futuros **ID: 24**	**FAYCIUCI** Familia y ciudadanos cimentados **ID: 25**	**FAYVACIU** Familia y valores ciudadanos **ID: 26**	
POPUVEDUCA Política pública del valor educativo **ID: 35**				

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para el registro de la relación entre códigos comunes.

Categorización del Texto Escolar Nro. 6 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 6: Formación Social Moral y Cívica					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1) Estrategia didáctica problematizadora	**ESTRADICPRO**	**ID: 01**	Interpretativo	(1) Actividades didácticas para el desempeño de una acción social crítica desde la familia	Contenido latente
(2) Estrategia didáctica para rol de la familia	**ESTRADICROFA**	**ID: 27**			
(3) Educación de la conciencia social	**EDUCACONSO**	**ID: 02, 07, 10, 11, 18, 33, 44**	Interpretativo	(2) Educación familiar para la formación de una conciencia geográfica e histórica integral	Contenido latente
(4) Educación de la persona social	**EDUCAPERSO**	**ID: 05, 06, 08, 29, 30, 31, 37, 38, 43**			
(5) Educación territorial	**EDUCATE**	**ID: 09, 19**			
(6) Educación para la acción	**EDUPRAXIS**	**ID: 12, 14, 15, 17, 20, 22, 23, 32, 39, 40, 41**			
(7) Educación integral ciudadana	**EDUCAICIU**	**ID: 13, 16**			
(8) Educación geográfica limitada	**EDUCAGEOLIM**	**ID: 21**			
(9) Educación ciudadana familiar	**EDUCACIUFAM**	**ID: 28**			
(10)	**EDUCAESGEO**	**ID: 34**			

Educación sobre el espacio geográfico					
(11) Educación integral de Bolívar	**EDUCAINBOL**	**ID: 36**			
(12) Educación legal	**EDUCALEGAL**	**ID: 42**			
(13) Familia como centro de la acción social	**FAMICAS**	**ID: 03, 04**	Interpretativo	(3) La familia es un factor estratégico para la educación ciudadana en integridad territorial	Contenido latente
(14) Familia y ciudadanos futuros	**FAYCIUFU**	**ID: 24**			
(15) Familia y ciudadanos cimentados	**FAYCIUCI**	**ID: 25**			
(16) Familia y valores ciudadanos	**FAYVACIU**	**ID: 26**			
(17) Política pública del valor educativo	**POPUVEDUCA**	**ID: 35**	Interpretativo	(4) Política pública de la directriz Estatal para el sistema educativo de sus ciudadanos	Contenido latente

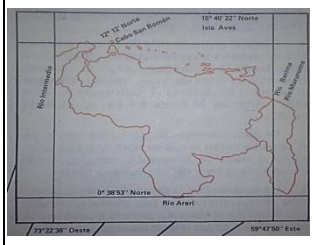
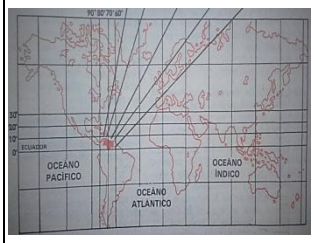
Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

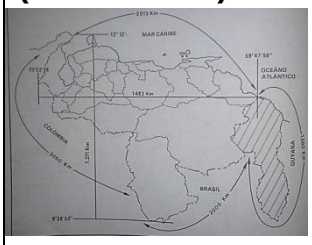
Anexo H
Base de Datos TE Nro.7 Venezuela

[Anexo H]

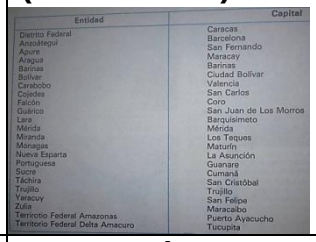
[Codificación, Relación y Categorización]

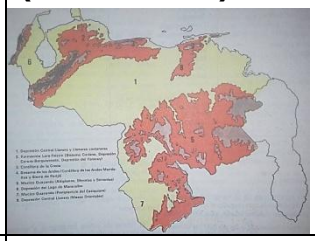
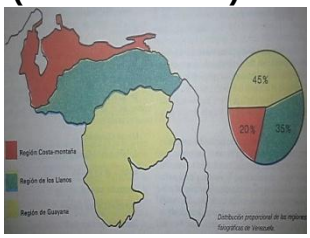
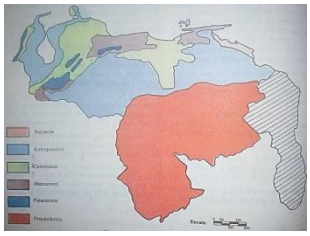
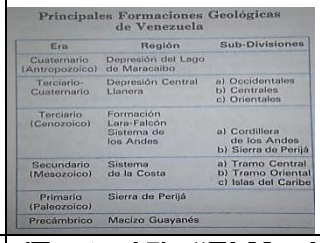
Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 7 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 7: Geografía Básica de Venezuela		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Texto 1): "El propósito fundamental de este libro…" (p. 7)**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto
02	**(Texto 2): " (…) es contribuir a la difusión del conocimiento de la patria como medio para preservar nuestra identidad nacional; para lograrlo ponemos al alcance de profesores, maestros, y alumnos de la Educación Básica, ideas, conceptos e informaciones de carácter relevante, íntimamente vinculados con la geografía del país" (p. 7) (p.)**	**EDUCATE** Educación territorial
03	**(Texto 3): "Aspiramos, pues, a que el libro que ahora presentamos, sirva para facilitar el conocimiento de nuestra geografía y el trabajo de aula, así como para provocar serias reflexiones sobre el futuro de nuestro país" (p. 7)**	**EDUCATE** Educación territorial
04	**(Ilustración 1): Se observa la proyección de un**  **mapa de Venezuela para identificar su situación astronómica, en relación con a paralelos y meridianos, de acuerdo a los puntos más extremos**  **de su territorio: norte, sur, este y oeste; pero destaca que el lugar más oriental resaltado por los autores del texto escolar, corresponde a la confluencia de los ríos Barima y Mururuma, en territorio oficial que no está en disputa con Guyana, cuando debería ser ubicado en la Guayana Esequiba, justo al lado del río Esequibo, o por lo menos reflejarse ambos para que haya consistencia en la reclamación (p.27)**	**MAPASECESA** Mapa secesionista en la situación astronómica

05	**(Texto 4): "La longitud del territorio del país abarca desde el extremo oriental donde confluyen los ríos Barima y Mururuma…"(p. 28)**	**TERRIM** Territorio incompleto
06	**(Ilustración 2): Se observa un mapa mundial que** **traza las distancias entre Caracas y algunas ciudades del mundo, pero identifica el croquis del mapa de Venezuela con una línea divisoria del territorio Esequibo (p. 29)**	**MAPALIDES** Mapa con línea desintegradora
07	**(Texto 5): "El Territorio de Venezuela y sus Límites (…) De acuerdo con lo que establece el artículo 7º de la Constitución Nacional [1961], el territorio de Venezuela es el que correspondía a la Capitanía General de Venezuela antes de la transformación política iniciada en 1810, con las modificaciones resultantes de los tratados celebrados *válidamente* por la República" (p. 30)**	**TERRIPCON** Territorio como principio constitucional
08	**(Texto 6): "La extensión oficial de nuestro territorio es de 912 050 km2, más 4 395 km2 con ajuste bilateral con la República de Brasil (…) para un total de 916 445 km2…(p.30)**	**POPUEXTES** Política pública de la extensión del territorio Esequibo
09	**(Texto 7): "(…) nuestro país mantiene en reclamación la *Guayana Esequiba* cuya superficie es de 169 060 km2, con lo que, sin lugar a dudas, conducirá a un arreglo con la República de Guyana y esto extenderá oficialmente nuestro territorio en el futuro" (p. 30)**	**TERRISOBRED** Territorio sobredimensionado Son 159 542 km2
10	**(Ilustración 3): Se observa un mapa de**  **Venezuela que identifica los puntos continentales extremos de acuerdo con la latitud y longitud, y la extensión de las fronteras venezolanas; pero coloca el punto oriental más extremo en la confluencia de los Ríos Barima y Mururuma, mientras señala como venezolana la extensión territorial que bordea la Guayana Esequiba, lo que parece contradictorio en relación con la ubicación del punto más oriental del país (p. 30)**	**MAPATERRCON** Mapa territorio contradictorio
11	**(Texto 8): "El Subsuelo (…) Desde el período colonial se estableció el dominio sobre el suelo y el subsuelo de las Provincias Unidas de**	**HISTEPROIN** Historia de la propiedad integral

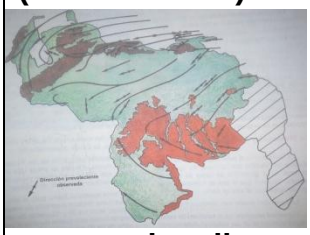
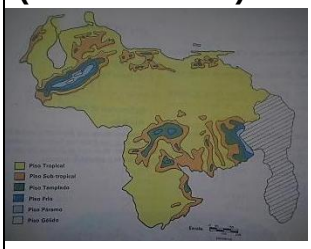
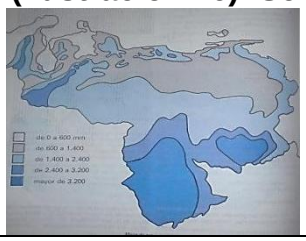
	Venezuela. Cuando se produjo el movimiento independentista, nuestros libertadores mantuvieron el principio de dominio y soberanía del Estado sobre el suelo y el subsuelo y de las riquezas que en él existían" (p. 32)	
12	**(Texto 9): "Los Límites (…) Por el este con el Océano Atlántico y la República [Cooperativa] de Guyana, a través de 1 560 kilómetros de frontera" (p. 32)**	**TEXMAPIN** Texto y mapa incoherente
13	**(Texto 10): "El territorio continental de Venezuela mide de Este a Oeste 1 497, 57, km entre la confluencia del río Barima-Mururuma en el extremo oriental del Territorio Delta Amacuro y el nacimiento del río Intermedio en el extremo occidental del Zulia…" (p. 32)**	**TERRIM** Territorio incompleto
14	**(Ilustración 4): Se observa un mapa físico de** **Venezuela que identifica el espacio aéreo y el subsuelo venezolano, pero el subsuelo se identifica con el mismo color en su totalidad, mas no así la parte física externa del territorio Esequibo lo que genera confusión, además no posee una leyenda (p. 32)**	**MAPATERRCON** Mapa territorio contradictorio
15	**(Texto 11): "La Diversidad del Espacio Geográfico (…) En esa extensa región se localizan los más grandes ríos de Venezuela, como el Orinoco, el Caroní, el *Esequibo*, el Cuyuní, el *Mazaruni* y gran cantidad de ríos de menor longitud" (Cursivas del autor, p. 33)**	**TERRINESE** Territorio incluye Esequibo
16	**(Ilustración 5): Se observa un mapa político de** **Venezuela en el que el Territorio Esequibo se presenta con líneas oblicuas, diferenciándose de las demás partes del territorio nacional; pero en la leyenda se le agrega la toponimia *Zona en Reclamación* (p. 35)**	**MAPALOBLER** Mapa con líneas oblicuas y leyenda de reclamación

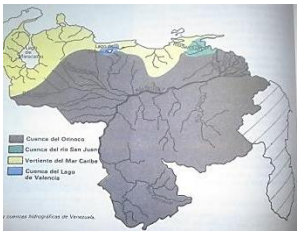
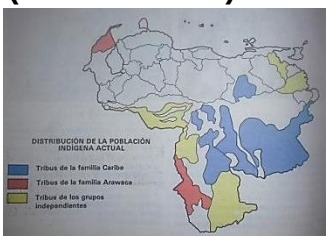
16	**(Texto 12): "Región de Guayana: integrada por el Estado (sic) Bolívar y los territorios federales Amazonas y Delta Amacuro" (p. 36)**	**TERRESNODIPAD** Territorio Esequibo no división político administrativa
17	**(Ilustración 6): Se observa un gráfico sobre la**  **División Político-Territorial de Venezuela, en el que no se menciona al Territorio Esequibo dentro de la organización espacial del país (p. 36)**	**TERRESNODIPAD** Territorio Esequibo no división político administrativa
18	**(Ilustración 7): Se observa un mapa con las** **regiones político-administrativas de Venezuela en el que no se incluye al Territorio Esequibo en la región Guayana, ni en ninguna otra. Además, no tiene la leyenda respectiva que identifique a la Guayana Esequiba (p. 37)**	**MAPALIDES** Mapa con línea desintegradora
19	**(Texto 13): "Para 1777 se crea la Capitanía General de Venezuela, conformada por 7 provincias…" (p. 38)**	**TERRICOLINES** Territorio colonial incluye Esequibo
20	**(Texto 14): "*El subconjunto del Orinoco*, mucho más extenso desde el punto de vista territorial, pero escasamente poblado. Incluye los territorios de la Depresión Central Llanera y la Guayana Venezolana" (p. 39)**	**TERRINESE** Territorio incluye Esequibo
21	**(Ilustración 8): Se observa un *mapa con la organización del espacio en la Venezuela Agraria*; pero presenta al Territorio Esequibo con líneas oblicuas y sin la leyenda respectiva. Asimismo, es tratado el *mapa de la organización del espacio en la Venezuela petrolera* (p. 40)**	**MAPALOB** Mapa con líneas oblicuas

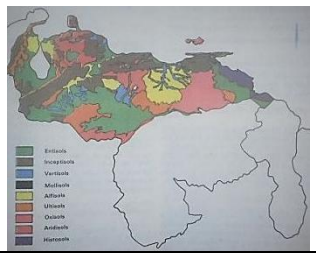
22	**(Ilustración 9): Se observa un mapa**  **Geomorfológico de Venezuela; pero no incluye el relieve del Territorio Esequibo, el cual es venezolano (p.43)**	**MAPANOGEOMES** Mapa no Geomorfología del Esequibo
23	**(Ilustración 10): Se observa un mapa de la**  **distribución proporcional de las regiones fisiográficas de Venezuela; pero el Territorio Esequibo no es incluido en la Región Guayana, ni en otra región de la clasificación (p. 45)**	**MAPANOREFES** Mapa no regiones fisiográficas del Esequibo
24	**(Ilustración 11): Se observa un mapa geológico**  **generalizado de Venezuela, que representa el origen y evolución de las formas del relieve venezolano; pero que no caracteriza geológicamente al Territorio Esequibo (p. 46)**	**MAPANOGEOLES** Mapa no geología del Esequibo
25	**(Ilustración 12): Se observa un cuadro que**  **contiene las principales formaciones geológicas de Venezuela; pero no hace alusión al Territorio Esequibo (p. 47)**	**MAPANOGEOLES** Mapa no geología del Esequibo
26	**(Texto 15): "El Macizo Guayanés está situado al sur del río Orinoco, abarca el Estado(sic) Bolívar y el Territorio Federal Amazonas [hoy estado Amazonas] (…) constituye los llanos venezolanos y colombianos y al mismo tiempo se extiende hacia Guyana, Surinam y Brasil" (p. 49)**	**TERRINOMAGES** Territorio no Macizo Guayanés del Esequibo
27	**(Ilustración 13): Se observa un mapa de** **Venezuela con la localización del *Macizo Guayanés*; pero no incluye al Territorio Esequibo (p. 49). Asimismo, con la misma línea desintegradora de la Guayana Esequiba**	**MAPALIDESMAG** Mapa con línea desintegradora del Macizo Guayanés

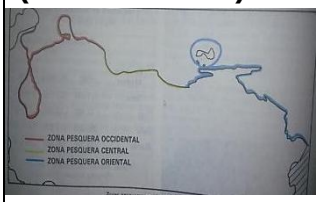
Principales Formaciones Geológicas de Venezuela

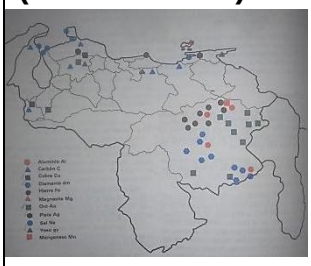
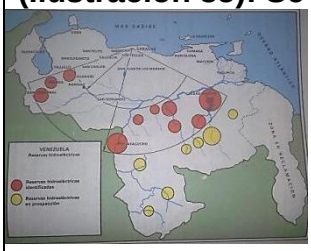
Era	Región	Sub-Divisiones
Cuaternario (Antropozoico)	Depresión del Lago de Maracaibo	
Terciario-Cuaternario	Depresión Central Llanera	a) Occidentales b) Centrales c) Orientales
Terciario (Cenozoico)	Formación Lara-Falcón Sistema de los Andes	a) Cordillera de los Andes b) Sierra de Perijá
Secundario (Mesozoico)	Sistema de la Costa	a) Tramo Central b) Tramo Oriental c) Islas del Caribe
Primario (Paleozoico)	Sierra de Perijá	
Precámbrico	Macizo Guayanés	

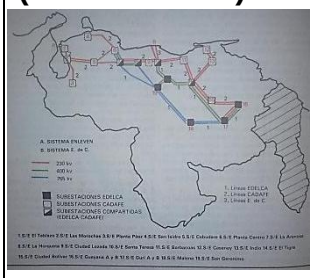
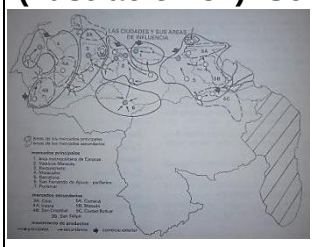
	está el mapa de localización de la *Cordillera de la Costa* (p.53), el mapa de localización del *Sistema de los Andes* (p. 61), el mapa de localización de la *Formación Lara-Falcón* (p. 66), el mapa de localización de la *Depresión Central Llanera* (p. 70), y el mapa de localización de la *Depresión del Lago de Maracaibo* (p. 76)	
28	**(Ilustración 14): Se observa un mapa que**  **Venezuela que ubica el flujo de los vientos de octubre; pero no identifica la dirección de los vientos en el Territorio Esequibo, y presenta el convencionalismo de las líneas oblicuas (p. 83)**	**MAPANODIVES** Mapa no dirección de los vientos del Esequibo
29	**(Ilustración 15): Se observa un mapa de**  **Venezuela con la localización de los pisos térmicos; pero no identifica el clima en el Territorio Esequibo, y presenta el convencionalismo de las líneas oblicuas (p. 91). Asimismo, sucede con el mapa de la Distribución geográfica de las temperaturas en Venezuela (p. 93), el mapa de los tipos climáticos en Venezuela (p.96),**	**MAPANOPITES** Mapa no pisos térmicos del Esequibo
30	**(Ilustración 16): Se observa un mapa de la**  **precipitación anual de Venezuela; pero sin incluir totalmente el croquis del Territorio Esequibo (p. 94)**	**MAPANOPES** Mapa no precipitación del Esequibo
31	**(Ilustración 17): Se observan las grandes** **asociaciones vegetales existentes en Venezuela; pero no se mencionan las existentes en el Territorio Esequibo, se que se presenta como desintegrado del resto del territorio nacional (p.105)**	**MAPANOVES** Mapa no vegetación del Esequibo

32	**(Ilustración 18): Se observan las vertientes y cuencas hidrográficas de Venezuela; pero no se mencionan las existentes en el Territorio Esequibo, se que se presenta como desintegrado del resto del territorio nacional con el convencionalismo de las líneas oblicuas (p. 108)** 	**MAPANOCUHES** Mapa no cuencas hidrográficas del Esequibo
33	**(Ilustración 19):Se observa un mapa de Venezuela con la distribución de la población indígena actual; pero no se identifica a los pobladores del Territorio Esequibo. Además, no incluye siquiera el croquis de la Guayana Esequiba (p. 118)** 	**MAPASECIES** Mapa secesionista indígena del Esequibo
34	**(Ilustración 20): Se observa el mapa de Venezuela durante la Capitanía General s. XVIII, en el cual el Territorio Esequibo formaba parte integrante de su extensión territorial (p. 120)**	**MAPATECAGES** Mapa territorio de la Capitanía General con Esequibo
35	**(Ilustración 21): Se observa un mapa político de América en el que se localizan las capitales de los países; pero el mapa de Venezuela no incluye el Territorio Esequibo, sino que se lo cede a Guyana (p. 126)**	**MAPASECECAP** Mapa secesionista con capitales
36	**(Ilustración 22): Se observa un mapa de las regiones demográficas de Venezuela; pero no se incluye la población esequibana, y el Territorio Esequibo aparece demarcado con las líneas oblicuas convencionales (p. 136)**	**MAPANODES** Mapa no demografía del Esequibo

37	**(Ilustración 23): Se observa un mapa de** **Venezuela con las migraciones en el país según el censo de 1981; pero no se considera la población del Territorio Esequibo, que presenta un croquis desintegrado del país (p. 146). Asimismo sucede con el mapa del éxodo rural en Venezuela y sus principales orientaciones (p. 147)**	**MAPANOMIES** Mapa no migraciones del Esequibo
38	**(Ilustración 24): Se observa un mapa de**  **Venezuela con los tipos de suelos existentes al norte del río Orinoco; pero no se incluyen los suelos del Territorio Esequibo (p. 159)**	**MAPANOSES** Mapa no suelos del Esequibo
39	**(Ilustración 25): Se observa un mapa de** **Venezuela con la distribución geográfica de los tipos de agricultura; pero no se incluye la agricultura del Territorio Esequibo (p. 163)**	**MAPANOAGES** Mapa no agricultura del Esequibo
40	**(Ilustración 26): Se observa un mapa con las** **regiones agrarias de Venezuela; pero no se incluyen las regiones agrarias del Territorio Esequibo (p. 166)**	**MAPANOREAGES** Mapa no regiones agrarias del Esequibo
41	**(Ilustración 27): Se observa un mapa de** **Venezuela con la distribución geográfica del cultivo de maíz; pero no se incluyen los cultivos de este rubro en el Territorio Esequibo, que es presentado con el convencionalismo de las líneas oblicuas (p. 171). Asimismo, sucede con el mapa de la distribución geográfica del cultivo de arroz (p. 171), sorgo (p. 172), leguminosas (p. 174),**	**MAPANOCULES** Mapa no cultivos del Esequibo

	tubérculos (p. 175), plátano (p. 176), cebolla (p. 177), tomate (p.178), cacao (p. 179), café (p.180), caña de azúcar (p. 182), tabaco (p. 183), algodón (p. 184) y ajonjolí (p. 185)	
42	**(Ilustración 28): Se observan en el norte del**  **país, las zonas pesqueras marítimas de Venezuela; pero no se incluyen las costas del Territorio Esequibo, que es presentado con el convencionalismo de las líneas oblicuas (p. 188)**	**MAPANOZOPES** Mapa no zona pesquera del Esequibo
43	**(Texto 16): "Explotación Pesquera (…) La Zona Oriental se extiende desde Punta Unare (Estado Anzóategui) hasta los límites con Guyana" (p. 188)**	**TERRICINES** Territorio costero incompleto del Esequibo
44	**(Ilustración 29): Se observa un mapa de** **Venezuela con la distribución geográfica de la ganadería bovina; pero no se incluye su ubicación en el Territorio Esequibo que, a su vez, es presentado con el convencionalismo de las líneas oblicuas (p. 190). Asimismo, la ganadería porcina, caprino-ovina (p. 192), caballar (p.192), asnal y mular (p. 193)**	**MAPANOGAES** Mapa no ganadería del Esequibo
45	**(Ilustración 30): Se observa un mapa con la** **distribución geográfica de la avicultura en Venezuela; pero no se incluye su ubicación en el Territorio Esequibo que, a su vez, es presentado con el convencionalismo de las líneas oblicuas (p. 190)**	**MAPANOAVES** Mapa no avicultura del Esequibo
46	**(Ilustración 31): Se observa un mapa de América** **sin fronteras, con la distribución espacial de las reservas forestales, pesca, ganadería, agricultura y actividades primitivas de recolección, caza y pesca. En él destaca que en el área**	**MAPAGRIPES** Mapa agricultura primitiva del Esequibo

	del Territorio Esequibo es de agricultura primitiva y de recolección, caza y pesca. Mientras que predomina en la demás parte del territorio nacional una ganadería extensiva (p. 199)	
47	**(Ilustración 32): Se observan en el mapa de** **Venezuela, las cuencas sedimentarias existentes en el país; pero no se considera el Territorio Esequibo, el cual es identificado con la toponimia de Zona en Reclamación (p. 205)**	**MAPANOCUSES** Mapa no cuencas sedimentarias del Esequibo
48	**(Ilustración 33): Se observa un mapa de** **Venezuela con la localización de las refinerías en el país; pero coloca en igual color el croquis del Territorio Esequibo y lo separa de los estados limítrofes (p. 210). Asimismo, lo hace con los complejos petroquímicos (p. 221), centros industriales (p. 254) y vialidad en Venezuela (259)**	**MAPANOREFES** Mapa no refinerías Esequibo
49	**(Ilustración 34): Se observa en el mapa la**  **localización de los recursos minerales de Venezuela; pero no se ubican los existentes en el Territorio Esequibo y se desintegra la Guayana Esequiba del resto del país (p. 234). Asimismo, lo hace con los yacimientos de mineral de hierro (p. 226)**	**MAPANOMES** Mapa no minerales del Esequibo
50	**(Ilustración 35): Se observa un mapa de**  **Venezuela que identifica las reservas hidroeléctricas del país; pero no se considera el Territorio Esequibo como zona de grandes reservas. Entretanto, se desintegra del territorio nacional y se le cataloga como Zona en Reclamación (p. 238)**	**MAPANOREHES** Mapa no reservas hidroeléctricas del Esequibo

51	**(Ilustración 36): Se observa un mapa de Venezuela con la distribución y ubicación de las líneas de transmisión eléctrica en el país; pero el Territorio Esequibo es identificado con el convencionalismo de las líneas oblicuas y desintegrado del territorio venezolano (p. 242)** 	**MAPANOSELES** Mapa no sistema eléctrico del Esequibo
52	**(Ilustración 37): Se observa un mapa de Venezuela que localiza el mercado interno con sus ciudades y sus áreas de influencia; pero no se considera el Territorio Esequibo, que es identificado con el convencionalismo de las líneas oblicuas (p. 270)** 	**MAPANOINVES** Mapa no influencia venezolana en el Esequibo
53	**(Ilustración 38): Se observa un mapa de Sudamérica que identifica a los países integrantes del Grupo Andino; pero Venezuela es presentada con ausencia de su Territorio Esequibo y cedido a Guyana (p. 283)**	**MAPASECE** Mapa secesionista

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 7 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 7: Geografía Básica de Venezuela				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
TEXESTINEX Texto escolar término inexacto **ID: 01**	**TEXMAPIN** Texto y mapa incoherente **ID: 12**			
EDUCATE Educación territorial				

ID: 02, 03				
MAPASECESA Mapa secesionista en la situación astronómica **ID: 04**	**MAPALIDES** Mapa con línea desintegradora **ID: 06, 18**	**MAPATERRCON** Mapa territorio contradictorio **ID: 10, 14**	**MAPALOBLER** Mapa con líneas oblicuas y leyenda de reclamación **ID: 16**	**MAPALOB** Mapa con líneas oblicuas **ID: 21**
MAPANOGEOMES Mapa no Geomorfología del Esequibo **ID: 22**	**MAPANOREFES** Mapa no regiones fisiográficas del Esequibo **ID: 23**	**MAPANOGEOLES** Mapa no geología del Esequibo **ID: 24, 25**	**MAPALIDESMAG** Mapa con línea desintegradora del Macizo Guayanés **ID: 27**	**MAPANODIVES** Mapa no dirección de los vientos del Esequibo **ID: 28**
MAPANOPITES Mapa no pisos térmicos del Esequibo **ID: 29**	**MAPANOPES** Mapa no precipitación del Esequibo **ID: 30**	**MAPANOVES** Mapa no vegetación del Esequibo **ID: 31**	**MAPANOCUHES** Mapa no cuencas hidrográficas del Esequibo **ID: 32**	**MAPASECIES** Mapa secesionista indígena del Esequibo **ID: 33**
MAPATECAGES Mapa territorio de la Capitanía General con Esequibo **ID: 34**	**MAPASECECAP** Mapa secesionista con capitales **ID: 35**	**MAPANODES** Mapa no demografía del Esequibo **ID: 36**	**MAPANOMIES** Mapa no migraciones del Esequibo **ID: 37**	**MAPANOSES** Mapa no suelos del Esequibo **ID: 38**
MAPANOAGES Mapa no agricultura del Esequibo **ID: 39**	**MAPANOREAGES** Mapa no regiones agrarias del Esequibo **ID: 40**	**MAPANOCULES** Mapa no cultivos del Esequibo **ID: 41**	**MAPANOZOPES** Mapa no zona pesquera del Esequibo **ID: 42**	**MAPANOGAES** Mapa no ganadería del Esequibo **ID: 44**
MAPANOAVES Mapa no avicultura del Esequibo **ID: 45**	**MAPAGRIPES** Mapa agricultura primitiva del Esequibo **ID: 46**	**MAPANOCUSES** Mapa no cuencas sedimentarias del Esequibo **ID:47**	**MAPANOREFES** Mapa no refinerías Esequibo **ID: 48**	**MAPANOMES** Mapa no minerales del Esequibo **ID: 49**
MAPANOREHES Mapa no reservas hidroeléctricas del Esequibo **ID: 50**	**MAPANOSELES** Mapa no sistema eléctrico del Esequibo **ID: 51**	**MAPANOINVES** Mapa no influencia venezolana en el Esequibo **ID: 52**	**MAPASECE** Mapa secesionista **ID: 53**	
TERRIM Territorio	**TERRIPCON** Territorio como	**TERRISOBRED** Territorio	**TERRINESE** Territorio incluye	**TERRESNODIPAD** Territorio

incompleto **ID: 05, 13**	principio constitucional **ID: 07**	sobredimensionado **ID: 09**	Esequibo **ID: 15, 20**	Esequibo no división político administrativa **ID: 16, 17**
TERRINOMAGES Territorio no Macizo Guayanés del Esequibo **ID: 26**	**TERRICINES** Territorio costero incompleto del Esequibo **ID: 43**	**TERRICOLINES** Territorio colonial incluye Esequibo **ID: 19**		
POPUEXTES Política pública de la extensión del territorio Esequibo **ID: 08**				
HISTEPROIN Historia de la propiedad integral **ID: 11**				

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para el registro de la relación entre códigos comunes.

Categorización del Texto Escolar Nro. 7 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 7: Geografía Básica de Venezuela					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1) Texto escolar término inexacto	**TEXESTINEX**	**ID: 01**	Interpretativo	(1) El texto escrito no se corresponde con la representación iconográfica del	Contenido latente
(2) Texto y mapa	**TEXMAPIN**	**ID: 12**			

incoherente				mapa	
(3) Educación territorial	**EDUCATE**	**ID: 02, 03**	Interpretativo	(2) Énfasis teórico del autor en la educación territorial pero sin concreción en el texto escolar	Contenido latente
(4) Mapa secesionista en la situación astronómica	**MAPASECESA**	**ID: 04**	Interpretativo	(3) La cartografía evidencia desconocimiento del Territorio Esequibo y contradice la propiedad venezolana	Contenido latente
(5) Mapa con línea desintegradora	**MAPALIDES**	**ID: 06, 18**			
(6) Mapa territorio contradictorio	**MAPATERRCON**	**ID: 10, 14**			
(7) Mapa con líneas oblicuas y leyenda de reclamación	**MAPALOBLER**	**ID: 16**			
(8) Mapa con líneas oblicuas	**MAPALOB**	**ID: 21**			
(9) Mapa no Geomorfología del Esequibo	**MAPANOGEOMES**	**ID: 22**			
(10) Mapa no regiones fisiográficas del Esequibo	**MAPANOREFES**	**ID: 23**			
(11) Mapa no geología del Esequibo	**MAPANOGEOLES**	**ID: 24, 25**			

(12) Mapa con línea desintegradora del Macizo Guayanés	**MAPALIDESMAG**	**ID: 27**			
(13) Mapa no dirección de los vientos del Esequibo	**MAPANODIVES**	**ID: 28**			
(14) Mapa no pisos térmicos del Esequibo	**MAPANOPITES**	**ID: 29**			
(15) Mapa no precipitación del Esequibo	**MAPANOPES**	**ID: 30**			
(16) Mapa no vegetación del Esequibo	**MAPANOVES**	**ID: 31**			
(17) Mapa no cuencas hidrográficas del Esequibo	**MAPANOCUHES**	**ID: 32**			
(18) Mapa secesionista indígena del Esequibo	**MAPASECIES**	**ID: 33**			
(19) Mapa territorio de la Capitanía General con Esequibo	**MAPATECAGES**	**ID: 34**			
(20) Mapa secesionista con capitales	**MAPASECECAP**	**ID: 35**			
(21) Mapa no demografía del Esequibo	**MAPANODES**	**ID: 36**			

(22) Mapa no migraciones del Esequibo	**MAPANOMIES**	**ID: 37**			
(23) Mapa no suelos del Esequibo	**MAPANOSES**	**ID: 38**			
(24) Mapa no agricultura del Esequibo	**MAPANOAGES**	**ID: 39**			
(25) Mapa no regiones agrarias del Esequibo	**MAPANOREAGES**	**ID: 40**			
(26) Mapa no cultivos del Esequibo	**MAPANOCULES**	**ID: 41**			
(27) Mapa no zona pesquera del Esequibo	**MAPANOZOPES**	**ID: 42**			
(28) Mapa no ganadería del Esequibo	**MAPANOGAES**	**ID: 44**			
(29) Mapa no reservas hidroeléctricas del Esequibo	**MAPANOREHES**	**ID: 50**			
(30) Mapa no sistema eléctrico del Esequibo	**MAPANOSELES**	**ID: 51**			
(31) Mapa no influencia venezolana en el Esequibo	**MAPANOINVES**	**ID: 52**			
(32) Mapa secesionista	**MAPASECE**	**ID: 53**			

(33) Territorio incompleto	**TERRIM**	**ID: 05, 13**	Interpretativo	(4) Incoherencia entre el principio constitucional del uti possidetis y el desarrollo textual e iconográfico del texto escolar	Contenido latente
(34) Territorio como principio constitucional	**TERRIPCON**	**ID: 07**			
(35) Territorio sobredimensionado	**TERRISOBRED**	**ID: 09**			
(36) Territorio incluye Esequibo	**TERRINESE**	**ID: 15, 20**			
(37) Territorio Esequibo no división político administrativa	**TERRESNODIPAD**	**ID: 16, 17**			
(38) Territorio no Macizo Guayanés del Esequibo	**TERRINOMAGES**	**ID: 26**			
(39) Territorio costero incompleto del Esequibo	**TERRICINES**	**ID: 43**			
(40) Territorio colonial incluye Esequibo	**TERRICOLINES**	**ID: 19**			
(41) Política pública de la extensión del territorio Esequibo	**POPUEXTES**	**ID: 08**	Interpretativo	(5) La política pública no oficializa la extensión territorial venezolana con la inclusión del	Contenido latente

				Esequibo	
(42) Historia de la propiedad integral	**HISTEPROIN**	**ID: 11**	Interpretativo	(6) El principio de propiedad integral de Venezuela sobre todo su territorio no se aplica en la Guayana Esequiba	Contenido latente

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

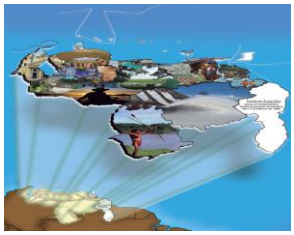
Anexo I
Base de Datos TE Nro.8 Venezuela

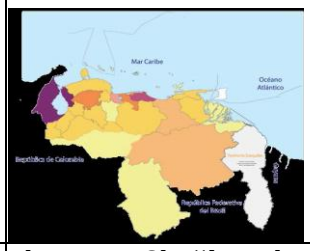
[Anexo I]

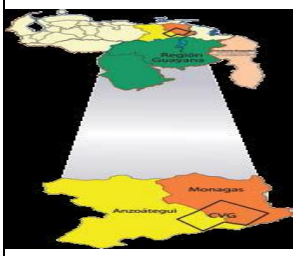
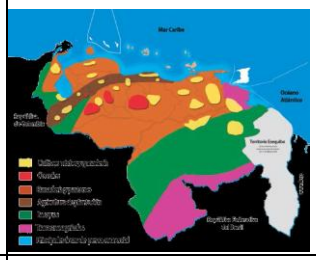
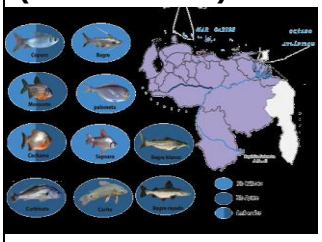
[Codificación, Relación y Categorización]

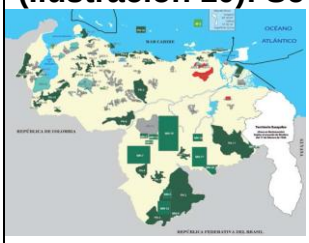
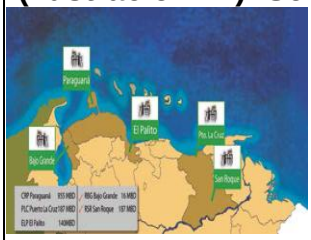
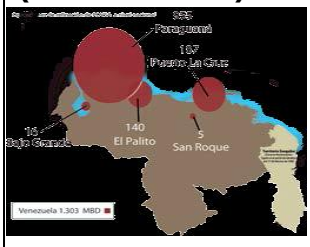
Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 8 (Venezuela)

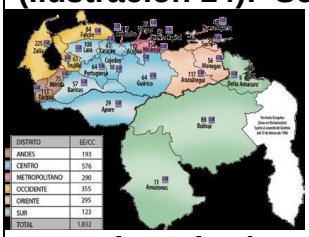
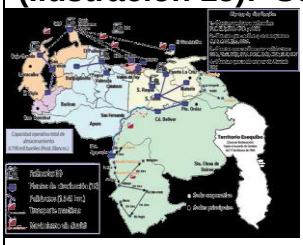
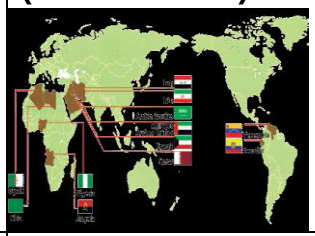
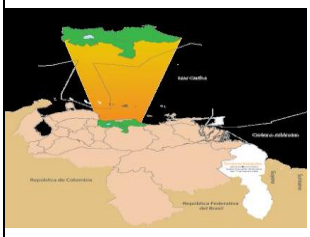
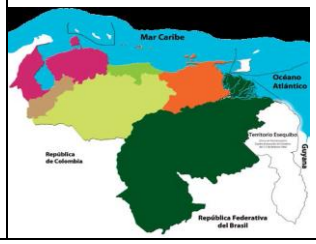
Texto Escolar Nro. 8: Geografía de Venezuela		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Texto 1): "El libro que estás leyendo en este momento…" (p. 3)**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto
02	**(Texto 2): "(…) tiene como finalidad que conozcas y reflexiones acerca de todas las potencialidades que tiene Venezuela, país en el que contamos no solo con recursos económicos y bellezas naturales…" (p. 3)**	**TERRINTE** Territorio integral
03	**(Texto 3): "(…) sino también contigo, el talento humano, un aspecto fundamental para el desarrollo de cualquier país" (p.3)**	**POBLATAHUM** Población como talento humano
04	**(Texto 4): "** (…) **este texto escolar, abordarás temas de interés para ti y el contexto sociocultural en el que estás insertado como venezolana o venezolano" (p. 3)**	**TEXESTEX** Texto escolar término exacto
05	**(Texto 5): "(…) para que te consolides como un ciudadana y ciudadano que siente y se identifica con su país" (p. 3)**	**IDENTINAPUT** Identidad nacional del pueblo con el territorio
06	**(Texto 6): "Esperamos que este libro sea de mucha utilidad para ti…(p. 3)**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto
07	**(Texto 7): "*Geografía de Venezuela* es un libro…(p. 4)**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto
08	**(Texto 8): "(…) enfocado hacia la enseñanza y aprendizaje de los recursos y potencialidades geográficas y económicas que posee nuestro país: petróleo, minerales, pesca, agricultura, ganadería, bosques, industrias, comercio, servicios y turismo, entre otros, así como su influencia en la forma de vida de las personas" (p. 4)**	**TERRINGEO** Territorio integral geoeconómico

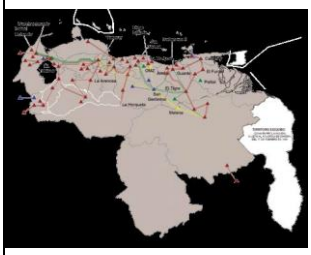
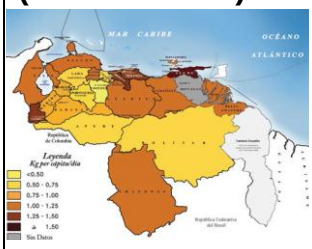
09	**(Ilustración 1): Se observa la proyección de un**  **mapa de Venezuela, que contiene las diversas potencialidades geográficas, económicas y humanas que la conforman; pero se excluyen las potencialidades del Territorio Esequibo, al que se identifica como "(Zona en Reclamación) sujeto al Acuerdo de Ginebra del 17 de Febrero de 1966" (p. 7)**	**MAPANOPOES** Mapa no potencialidades del Esequibo
10	**(Texto 9): "Venezuela tiene los principales tipos de relieve presentes en el continente americano, a saber: Escudo Guayanés, llanos y cordilleras. Estas formaciones poseen características particulares en cuanto a forma de relieve, clima, vegetación, hidrografía y conformación del suelo se refiere. Por ello, la población ha hecho uso de estos espacios al aprovecharlos de acuerdo a las condiciones presentes en un determinado momento histórico" (p. 8)**	**TERRINOFISES** Territorio no fisiografía del Esequibo
11	**(Texto 10): "El espacio de Guayana: tierra milenaria (…) Este espacio, ubicado al sur y al este del río Orinoco, ocupa casi la mitad del territorio continental venezolano (45%). Está conformado por los estados Bolívar y Amazonas, donde se encuentra el Escudo de Guayana, una de las formaciones de relieve más antigua del planeta…"(p. 9)**	**TERRINOGES** Territorio no Guayana Esequiba
12	**(Texto 11): "Las mesetas, cuyo nombre indígena es tepuy, y las *penillanuras* son formas de relieve características de Guayana. Están presentes también en Guyana y Brasil" (p. 9)**	**TERRINOGES** Territorio no Guayana Esequiba
13	**(Ilustración 2): Se observa un mapa de** **Venezuela que localiza los límites de Venezuela como país Caribeño y Atlántico; pero no incluye la proyección atlántica del Territorio Esequibo, a la vez, que se identifica la Guayana Esequiba como "(Zona en Reclamación) sujeto al Acuerdo de Ginebra del 17 de Febrero de 1966" (p. 22)**	**MAPASECEMA** Mapa secesionista marítimo
14	**(Texto 12): "De manera contradictoria, Guayana, cuyo espacio representa el 45% de la totalidad de la superficie, concentra la menor cantidad de**	**TERRINOGES** Territorio no Guayana Esequiba

	personas, en tanto que los Llanos son intermedios en cuanto a superficie y cantidad de habitantes (35%)" (p. 36)	
15	**(Ilustración 3): Se observa un mapa político de Venezuela, alusivo a la distribución de la población; pero se excluye a la población esequibana que vive en el Territorio Esequibo (p. 37)** 	**MAPANODES** Mapa no demografía del Esequibo
16	**(Texto 13): "Los hermanos indígenas que mayoritariamente poblaron el actual espacio venezolano fueron los timotocuicas, los caribes y los arawakos. Los primeros se asentaron en los valles y terrazas de la coordillera andina, específicamente en el actual estado Mérida. Los segundos, en el espacio centro oriental del país, provenientes de la cuenca amazónica. Los últimos ocuparon el sur y el occidente. Por lo tanto, la Costa Montaña ha sido, desde tiempos remotos, eje central de la densidad demográfica en el territorio" (p. 37)**	**POBINOES** Población indígena no del Esequibo
17	**(Ilustración 4): Se observa un mapa de Venezuela que localiza en el espacio norte costero, la mayor concentración de la población; pero no ubican la población esequibana del Territorio Esequibo (p. 50)**	**MAPANODES** Mapa no demografía del Esequibo
18	**(Ilustración 5): Se observa un mapa de Venezuela que localiza los recursos minerales y su distribución en el espacio venezolano; pero no ubica los recursos minerales existentes en el Territorio Esequibo (p. 77)**	**MAPANOMES** Mapa no minerales del Esequibo
19	**(Ilustración 6): Se observa un mapa de Venezuela con la ubicación de los minerales no ferrosos en Venezuela; pero no ubica los recursos minerales existentes en el Territorio Esequibo**	**MAPANOMES** Mapa no minerales del Esequibo

20	**(Ilustración 7): Se observa un mapa de Venezuela alusivo a la Corporación Venezolana de Guayana; pero el Territorio Esequibo aparece desintegrado de la Región Guayana y del resto del país (p. 84)** 	**MAPANOGES** Mapa no Guayana Esequiba
21	**(Texto 14): "La Corporación Venezolana de Guayana (CVG) es un instituto autónomo con patrimonio económico distinto e independiente del Estado; se encarga de promover el desarrollo del arco orográfico de Guayana y sus espacios inmediatos en función de los recursos minerales que en él existen, a través de políticas orientadas al progreso humano y a la conservación ambiental. Su área de desempeño abarca los estados Bolívar, Amazonas, Delta Amacuro, el sur de Guárico, Anzoátegui, Apure y Monagas" (p. 84)**	**TERRINOGES** Territorio no Guayana Esequiba
22	**(Ilustración 8): Se observa un mapa con la actividad agropecuaria en Venezuela, en él se ubica a Guyana al Este del río Esequibo; pero no se ubica ninguna producción agrícola en el Territorio Esequibo (p. 100)** 	**MAPANOAGES** Mapa no agricultura del Esequibo
23	**(Ilustración 9): Se observa una mapa de Venezuela con algunas especies obtenidas por la pesca fluvial en los ríos Apure y Orinoco; pero el Territorio Esequibo aparece desintegrado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 110)** 	**MAPANOZOPES** Mapa no zona pesquera del Esequibo

24	**(Ilustración 10): Se observa un mapa de**  **Venezuela con áreas bajo régimen de administración especial (ABRAE) en él se ubica a Guyana al Este del río Esequibo; pero el Territorio Esequibo aparece desintegrado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 122)**	**MAPANOAPRES** Mapa no áreas de protección del Esequibo
25	**(Ilustración 11): Se observa un mapa de** **Venezuela con la ubicación de las cuencas petrolíferas en exploración y explotación; pero el Territorio Esequibo aparece desintegrado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 135)**	**MAPANOPETRES** Mapa no petróleo del Esequibo
26	**(Ilustración 12): Se observa la parte norte de un**  **mapa de Venezuela, donde se localizan las refinerías del país; pero en la parte oriental el Territorio Esequibo en su parte norte, se encuentra desintegrado del resto del país (p. 160)**	**MAPANOREFES** Mapa no refinerías del Esequibo
27	**(Ilustración 13): Se observa un mapa de**  **Venezuela con la ubicación de las operaciones de refinación de PDVSA a escala nacional; pero el Territorio Esequibo aparece desintegrado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 163)**	**MAPANOPETRES** Mapa no petróleo del Esequibo

28	**(Ilustración 14): Se observa un mapa de**  **Venezuela con la localización de los puntos de expendio de combustibles (gas natural, gasoil y gasolina) a escala nacional; pero el Territorio Esequibo aparece desintegrado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 165)**	**MAPANOCOMBES** Mapa no combustible del Esequibo
29	**(Ilustración 15): Se observa un mapa de**  **Venezuela con la distribución de productos derivados del petróleo; pero el Territorio Esequibo aparece desintegrado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 166)**	**MAPANODEPES** Mapa no derivados de petróleo del Esequibo
30	**(Ilustración 16): Se observa un mapa con los**  **países que integran la OPEP; pero el Territorio Esequibo cedido a Guyana (p. 169)**	**MAPASECE** Mapa secesionista
31	**(Ilustración 17): Se observa un mapa de**  **Venezuela con los estados con mayor cantidad de industrias en el país, en él se ubica a Guyana al Este del río Esequibo; pero el Territorio Esequibo aparece desintegrado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 179)**	**MAPANOINDES** Mapa no industrias del Esequibo
32	 **(Ilustración 18): Se observa un mapa de Venezuela con sus ejes turísticos, en él se ubica a Guyana al Este del río Esequibo; pero en su eje caribe venezolano oriental**	**MAPANOTURES** Mapa no turismo del Esequibo

	no se incluye al Territorio Esequibo, que aparece aislado del resto del país (p. 208)	
33	**(Ilustración 19): Se observa un mapa de** **Venezuela con la ubicación de los sistemas de generación de energía; pero el Territorio Esequibo aparece aislado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 225)**	**MAPANOSELES** Mapa no sistema eléctrico del Esequibo
34	**(Ilustración 20): Se observa un mapa de**  **Venezuela con las subestaciones de transmisión de energía eléctrica; pero el Territorio Esequibo aparece aislado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 228)**	**MAPANOSELES** Mapa no sistema eléctrico del Esequibo
35	**(Ilustración 21): Se observa un mapa de**  **Venezuela con los índices de recolección per cápita de residuos y desechos sólidos por entidad federal año 2009, en él se ubica a Guyana al Este del río Esequibo; pero el Territorio Esequibo aparece aislado del territorio nacional con la leyenda: Territorio Esequibo (Zona en Reclamación) Sujeto al acuerdo (sic) de ginebra (sic) del 17 febrero de 1966 (p. 240)**	**MAPANOCONSES** Mapa no conservación del Esequibo
36	**(Ilustración 22): Se observa un mapa del** **continente americano que ubica a los países integrantes del ALBA; pero el Territorio Esequibo presenta una línea desintegradora que lo aísla del resto del país (p. 256)**	**MAPALIDES** Mapa con línea desintegradora

37	**(Ilustración 23): Se observa un mapa de** **Sudamérica con los países integrantes de UNASUR; pero el Territorio Esequibo aparece integrado totalmente a la soberanía nacional (p. 263)**	**MAPAIDES** Mapa ideal del Esequibo
38	**(Ilustración 24): Se observa un mapa de** **Sudamérica con los países integrantes de MERCOSUR; pero el Territorio Esequibo aparece integrado totalmente a la soberanía nacional (p. 266)**	**MAPAIDES** Mapa ideal del Esequibo

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 8 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 8: Geografía de Venezuela				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
TEXESTINEX Texto escolar término inexacto **ID: 01, 06, 07**	**TEXESTEX** Texto escolar término exacto **ID: 05**			
TERRINTE Territorio integral **ID: 02**	**TERRINGEO** Territorio integral geoeconómico **ID: 08**	**TERRINOFISES** Territorio no fisiografía del Esequibo **ID: 10**	**TERRINOGES** Territorio no Guayana Esequiba **ID: 11, 12, 14, 21**	
POBLATAHUM Población como talento humano **ID: 03**	**POBINOES** Población indígena no del Esequibo **ID: 16**			
MAPANOPOES Mapa no potencialidades del Esequibo **ID:09**	**MAPASECEMA** Mapa secesionista marítimo **ID: 13**	**MAPANODES** Mapa no demografía del Esequibo **ID: 15, 17**	**MAPANOMES** Mapa no minerales del Esequibo **ID: 18, 19**	**MAPANOGES** Mapa no Guayana Esequiba **ID: 20**
MAPANOAGES Mapa no agricultura del	**MAPANOZOPES** Mapa no zona pesquera del	**MAPANOAPRES** Mapa no áreas de protección	**MAPANOPETRES** Mapa no petróleo del	**MAPANOREFES** Mapa no refinerías del

Esequibo **ID: 22**	Esequibo **ID: 23**	del Esequibo **ID: 24**	Esequibo **ID: 25, 27**	Esequibo **ID: 26**
MAPANOCOMBES Mapa no combustible del Esequibo **ID: 28**	**MAPANODEPES** Mapa no derivados de petróleo del Esequibo **ID: 29**	**MAPASECE** Mapa secesionista **ID: 30**	**MAPANOINDES** Mapa no industrias del Esequibo **ID: 31**	**MAPANOTURES** Mapa no turismo del Esequibo **ID: 32**
MAPANOSELES Mapa no sistema eléctrico del Esequibo **ID: 33, 34**	**MAPANOCONSES** Mapa no conservación del Esequibo **ID: 35**	**MAPALIDES** Mapa con línea desintegradora **ID: 36**	**MAPAIDES** Mapa ideal del Esequibo **ID: 37, 38**	

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para el registro de la relación entre códigos comunes.

Categorización del Texto Escolar Nro. 8 (Venezuela)

Texto Escolar Nro. 8: Geografía de Venezuela					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1) Texto escolar término inexacto	**TEXESTINEX**	**ID: 01, 06, 07**	Interpretativo	(1) Uso inconstante del término técnico “textos escolares” que se usa para identificarlos en Venezuela	Contenido latente
(2) Texto escolar término exacto	**TEXESTEX**	**ID: 05**			
(3) Territorio integral	**TERRINTE**	**ID: 02**	Interpretativo	(2) El conocimiento integral del Territorio Esequibo no es promovido por el texto escolar	Contenido latente
(4) Territorio integral geoeconómico	**TERRINGEO**	**ID: 08**			
(5) Territorio no fisiografía del Esequibo	**TERRINOFISES**	**ID: 10**			

(6) Territorio no Guayana Esequiba	**TERRINOGES**	**ID: 11, 12, 14, 21**			
(7) Población como talento humano	**POBLATAHUM**	**ID: 03**	Interpretativo	(3) No se procura que la población esequibana se identifique con Venezuela	Contenido latente
(8) Población indígena no del Esequibo	**POBINOES**	**ID: 16**			
(9) Mapa no potencialidades del Esequibo	**MAPANOPOES**	**ID:09**	Interpretativo	(4) Los mapas evidencian que el Territorio Esequibo está soslayado del resto del territorio venezolano	Contenido latente
(10) Mapa secesionista marítimo	**MAPASECEMA**	**ID: 13**			
(11) Mapa no demografía del Esequibo	**MAPANODES**	**ID: 15, 17**			
(12) Mapa no minerales del Esequibo	**MAPANOMES**	**ID: 18, 19**			
(13) Mapa no Guayana Esequiba	**MAPANOGES**	**ID: 20**			
(14) Mapa no agricultura del Esequibo	**MAPANOAGES**	**ID: 22**			
(15) Mapa no zona pesquera del	**MAPANOZOPES**	**ID: 23**			

Esequibo					
(16) Mapa no áreas de protección del Esequibo	**MAPANOAPRES**	**ID: 24**			
(17) Mapa no petróleo del Esequibo	**MAPANOPETRES**	**ID: 25, 27**			
(18) Mapa no refinerías del Esequibo	**MAPANOREFES**	**ID: 26**			
(19) Mapa no combustible del Esequibo	**MAPANOCOMBES**	**ID: 28**			
(20) Mapa no derivados de petróleo del Esequibo	**MAPANODEPES**	**ID: 29**			
(21) Mapa secesionista	**MAPASECE**	**ID: 30**			
(22) Mapa no industrias del Esequibo	**MAPANOINDES**	**ID: 31**			
(23) Mapa no turismo del Esequibo	**MAPANOTURES**	**ID: 32**			
(24) Mapa no sistema eléctrico del	**MAPANOSELES**	**ID: 33, 34**			

Esequibo					
(25) Mapa no conservación del Esequibo	**MAPANOCONSES**	**ID: 35**			
(26) Mapa con línea desintegradora	**MAPALIDES**	**ID: 36**			
(27) Mapa ideal del Esequibo	**MAPAIDES**	**ID: 37, 38**			

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

Anexo J
Base de Datos TE Nro.9 Guyana

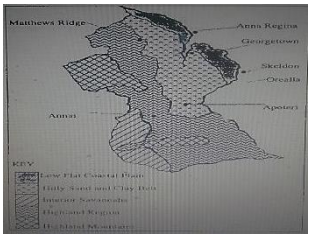
[Anexo J]

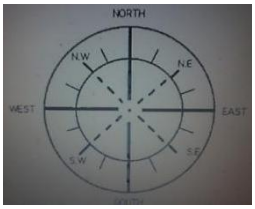
[Codificación, Relación y Categorización]

Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 9 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 9: New Horizions in Social Studies Book One [Nuevo horizonte en Estudios Sociales, libro 1]		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Texto 1): "(…) the revised secondary school texts" [los textos revisados de la escuela secundaria] (p. vi)**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto
02	**(Texto 2): "(…) the first set of secondary textbooks…" [conjunto de libros de texto secundarios] (p. vii)**	**TEXESTEX** Texto escolar término exacto
03	**(Texto 3): "The books have been prepared…" [Los libros han sido elaborados] (p. vii)**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto
04	**(Texto 4): "The local environment (…) how we can locate places in our environment, cardinal points, boundaries, landmarks…" [El ambiente local (…) cómo podemos localizar lugares en nuestro ambiente, puntos cardinales, límites fronterizos, hitos…" (p. 9)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral del país
05	**(Texto 5): "Our environment (…) Have you ever sal down in the open and observed all the things which are around you? Iam sure that you must have done so, and observed all the plants, animals, buildings, roads, mountains. boats, bicycles. factories, clouds, sunsets and rivers nearby. These are all part of our environment" [Nuestro ambiente (…) ¿Alguna vez has salido al aire libre y observado todas las cosas que te rodean? Estoy seguro que tú tienes que haberlo hecho así, y observado todas las plantas, animales, edificaciones, carreteras, montañas, barcos, bicicletas, fábricas, nubes, atardeceres, y los ríos cercanos. Estos son todos parte de nuestro ambiente] (p. 9)**	**ESTRADICOAM** Estrategia didáctica para el conocimiento del ambiente
06	**(Texto 6): "Our environment is made up of all the things around us…" [Nuestro ambiente está compuesto por todas las cosas a nuestro alrededor…] (p.9)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral del país

07	**(Ilustración 1): Se observa un ambiente rural guyanés, que es tipo sabana, con un camino central y al fondo una montaña (p. 9)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral del país
08	**(Ilustración 2): Se observa un ambiente arenoso y montañoso guyanés, en el cual hay viviendas típicas y lugareños que se desplazan por la zona (p. 10)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral del país
09	**(Texto 7): " (…) those things which we can see and feel, for example, the soil, water (lakes, rivers, oceans, canals) animals and plants, our natural resources such as minerals, forest, wildlife and fisheries" [(…) esas cosas que podemos ver y sentir, por ejemplo, el sol, agua (lagos, ríos, océanos, canales), animales y plantas, nuestros recursos tanto naturales como minerales, bosques, vida silvestre y pesca] (p.10)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral del país
10	**(Texto 8): "(…) the people and their practices, for example, their religion, festivals, food, clothing and buildings" [(…) la gente y sus costumbres, por ejemplo, su religión, festivales, comida, ropa y vivienda]**	**CONINCOPA** Conocimiento integral costumbres del país
11	**(Texto 9): "(…) landforms for example, the mountains, hills, savannahs, valleys, rivers, lakes and Canals" [(…) los relieves por ejemplo, las montañas, colinas, sabanas, valles, ríos, lagos y canales] (p. 10)**	**CONINRELPA** Conocimiento integral de relieve del país
12	**(Texto 10): "(…) the weather, for example, rainfall and sunshine" [(…) el clima, por ejemplo, la lluvia y el sol] (p. 10)**	**CONINCLIPA** Conocimiento integral de clima del país
13	**(Texto 11): "We must remember that all of these things make up our environment" [Debemos recordar que todas estas cosas componen nuestro ambiente] (p. 10)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral del país
14	**(Texto 12): "In Guyana, as in every other country our surroundings or environment differ from place to place, for example, Anna Regina, Kitty, Mahaica, Skeldon and Lethem all differ in many**	**CONINREPA** Conocimiento integral de regiones del país

	ways. Many other differences are observed in our Natural Regions" [En Guyana, como en cualquier país, nuestro entorno o ambiente difiere de un lugar a otro, por ejemplo, Anna Regina, Kitty, Mahaica, Skeldon y Lethem, todos difieren en muchas formas. Muchas otras diferencias fueron observadas en nuestras regiones naturales] (p. 10)	
15	**(Texto 13): " The environment of the Coastland, the Hilly Sand and Clay Region, the Highland Region and the Savannah will be different from each other also" [El ambiente de la costa, las colinas arenosas y la región arcillosa, las regiones montañosas y la sabana serán diferentes unos de otros también] (p. 10)**	**CONINREPA** Conocimiento integral de regiones del país
16	**(Ilustración 3): Se observa un mapa de Guyana**  **con la delimitación de las regiones naturales que constituyen el país y colocan su leyenda cartográfica respectiva; pero incluyen al Territorio Esequibo que es propiedad de Venezuela, y está sujeto al Acuerdo de Ginebra de 1966, sin colocar ninguna coletilla referente a la controversia limítrofe. De modo, que dan por sentado que es territorio bajo su total soberanía (p. 11)**	**MAPADESTE** Mapa despojo de territorio del Esequibo
17	**(Texto 14): "Activities (…) Work in a groups (…) Look at the Map of Guyana … and observe the differences in the Natural Regions" [Actividades (…) Trabajo en grupos (…) Mira el mapa de Guyana y observa las diferencias en las regiones naturales] (p. 11)**	**ESTRADICOREG** Estrategia didáctica para el conocimiento de regiones
18	**(Texto 15): "Write a short paragraph explaining the term *environment"* [Escribe un párrafocorto explicando el término ambiente] (p. 11)**	**ESTRADICOAM** Estrategia didáctica para el conocimiento del ambiente
19	**(Texto 16): "Discuss your work with your class" [Discute tu trabajo con tu clase] (p. 11)**	**ESTRADICOAM** Estrategia didáctica para el conocimiento del ambiente
20	**(Texto 17): "Cardinal points (…) In order for you to state the location of places in your environment you must make sure that you know the *primary* and *secondary* points of the compass. The primary points are North, *South,***	**ESTRADICLOC** Estrategia didáctica para la localización

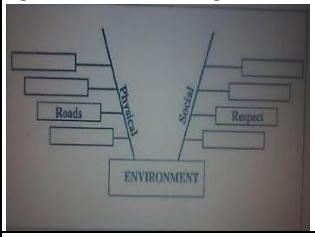
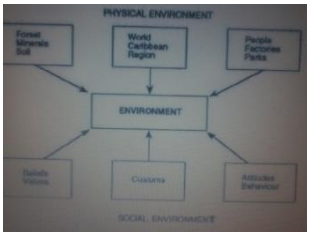
	***East* and *West.* The secondary points are North-East, South-East, North -West and South –West" [Los puntos cardinales (…) para ordenar y ubicar los lugares en tu ambiente, tú debes estar seguro que conoces los puntos primarios y secundarios de la brújula. Los puntos primarios son Norte, Sur, Este y Oeste. Los puntos secundarios son Noreste, Sureste, Noroeste y Suroeste] (p. 11)**	
21	**(Ilustración 4): Se observa una circunferencia, con la ubicación de los puntos cardinales primarios y secundarios, utilizados por el texto escolar guyanés para que los estudiantes aprendan a localizar lugares de su país (p.11)** 	**ESTRADICLOC** Estrategia didáctica para la localización
22	**(Texto 18): "There are other points between the primary and secondary points. For example, between North and North-East we can locate North-North-East. All these points help us to find places in our environment" [Hay otros puntos entre los puntos primarios y secundarios. Por ejemplo, entre Norte y Noreste podemos ubicar Norte- Noreste. Todos esos puntos nos ayudan a encontrar lugares en nuestro ambiente] (p. 11)**	**ESTRADICLOC** Estrategia didáctica para la localización
23	**(Ilustración 5): Se observa la panorámica de un ambiente urbano guyanés, correspondiente a su capital Georgetown (p. 13)**	**IDENTINAPUT** Identidad nacional de pueblo con territorio
24	**(Texto 19): "Types of environment (…) The environment of your school, like your home environment may differ from that of another child who lives in another part of Guyana or in another country" [Tipos de ambiente (…) El ambiente de tu escuela, como el ambiente de tu hogar puede ser diferente del de otros niños quienes viven en otras partes de Guyana o en otros países] (p. 13)**	**IDENTINAPUT** Identidad nacional de pueblo con territorio
25	**(Texto 20): "In order for us to have a clearer understanding of our environment let us divide it into two broad headings: Our physical**	**IDENTINAPUT** Identidad nacional de pueblo con territorio

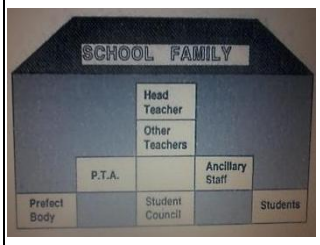
	environment Our social environment" [Para nosotros tener una comprensión más clara de nuestro ambiente, debemos dividirlo en dos grandes encabezados: Nuestro ambiente físico y nuestro ambiente social] (p. 13)	
26	**(Texto 21): "Our physical environment (…) There are different kinds of physica environment in Guyana. Those in Figs…have been selected from our Natural Regions. Study them carefully and try to identify some of the differences" [Nuestro ambiente físico (…) Hay diferentes tipos de ambiente físico en Guyana. Estas están en las figuras (…) han sido seleccionadas de nuestras regiones naturales. Estúdialas cuidadosamente y trata de identificar algunas de sus diferencias] (p. 13)**	**ESTRADICOREG** Estrategia didáctica para el conocimiento de regiones
27	**(Texto 22): "These include features such as: people, the build and structure of the land-both natural and man-made, the use of the land - for agriculture, roads, recreation and industry, the use of other natural resources - mineral, soil, water, flora and fauna, the weather and climate, the architecture, changes in the physical landscape as a result of fanning activities or industrial development, our towns and villages, the administrative regions, the country, the nation," [Estos incluyen características tales como: la gente, la estructura y construcción de la naturaleza y la hecha por el hombre, el uso de la tierra para la agricultura, carreteras, recreación e industria, el uso de otros recursos naturales y minerales, suelo, agua, flora y fauna, el tiempo y el clima, la arquitectura, cambios en el paisaje como resultado de impulsar actividades o el desarrollo industrial, nuestros pueblos y aldeas, las regiones administrativas, las ciudades, la nación] (p.13)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral del país
28	**(Ilustración 6): Se observa un ambiente forestal,** **considerado guyanés, aunque forme parte del Territorio Esequibo, además se incluye a un habitante de esa región (p. 14)**	**IDENTINAPUT** Identidad nacional del pueblo con territorio

29	**(Texto 23): "Our environment is made up of all the things around us - those which are nearby as well as those further away. Places within our physical environment therefore include: our home environment, our school environment, our immediate neighbourhood, the Caribbean Region, the wider world" [Nuestro ambiente está conformado por todas las cosas que nos rodean – tanto las que están cerca como las que están lejos. Lugares dentro de nuestro ambiente físico que por lo tanto incluyen: nuestro ambiente hogareño, nuestro ambiente escolar, nuestra comunidad, la Región Caribe y el mundo en general] (p. 14)**	**CONINTEPA** Conocimiento integral del país
30	**(Ilustración 7): Se observa un ambiente de sabana, considerada guyanesa, aunque forme parte del Territorio Esequibo (p. 15)** 	**IDENTINAPUT** Identidad nacional del pueblo con territorio
31	**(Texto 24): "Activities (…) *Work in a small group.* Look at the three photographs on the environment (…) Make a list of the physical features seen in each environment. State the features which are similar. Select one photograph and write a paragraph to describe the physical environment that is illustrated" [Actividades (…) Trabajo en pequeños grupos. Observe las tres fotografías sobre el ambiente (…) Haga una lista de las características físicas presentes en cada ambiente. Indique las características que son similares. Seleccione una fotografía y escriba un párrafo para describir el ambiente físico que está ilustrado] (p. 15)**	**ESTRADICOREG** Estrategia didáctica para el conocimiento de regiones
32	**(Texto 25): "Our social environment (…) Now we will talk about our social environment; quite often we take our social environment for granted, so much so, that we do not notice it" [Nuestro ambiente social (…) Ahora nosotros hablaremos acerca de nuestro ambiente social; a menudo hablamos de nuestro ambiente social y lo damos por supuesto, tanto es así, que para nosotros esto no es algo nuevo] (p. 15)**	**ESTRADICOS** Estrategia didáctica para el conocimiento social

33	**(Texto 26): " Our social environment refers to: the relationships of people, their belief and values, their attitudes and behaviour" [Nuestro ambiente social se refiere a: las relaciones interpersonales, sus creencias y valores, sus actitudes y comportamiento] (p. 15)**	**ESTRADICOS** Estrategia didáctica para el conocimiento social
34	**(Texto 27): "Cleanliness, respect for authority, respect for others and punctuality are all aspects of our social environment. We must therefore, note that both our physical and social environment are important to us since they affect our daily lives. As such, we must find ways and means by which we can improve both the physical and social environment. These are values and customs by which people live together as a family, group or nation" [Limpieza, respeto por la autoridad, respeto para los otros y puntualidad todos son aspectos de nuestro ambiente social. Por tanto, notemos que nuestro entorno físico y social afecta nuestra vida diaria. Como tal, debemos encontrar caminos y medios por los cuales podamos mejorar el ambiente físico y social. Estos son valores y costumbres por los cuales la gente vive unida a su familia, grupo o nación] (pp. 15-16)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
35	**(Texto 28): "to work in groups, to interact, how to behave towards each other. Let us think for a moment of two teams of circle tennis players on the playground" [Para trabajar en grupos, para interactuar, como para comportarse con otros. Vamos a pensar un momento en dos equipos del grupo de tenistas en la cancha deportiva] (p.16)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
36	**(Ilustración 8): Se observan dos actitudes** **sociales deseables para los guyaneses, uno es el estudio y el otro el juego en equipo, para la formación de sus valores sociales (p. 16)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
37	**(Texto 29): "We all wish to enjoy a better quality of life. There are certain conditions which make for improving the way we live. In our homes or at school, values such as *courtesy, cleanliness, discipline, punctuality* and a *concern for the property of others* are important. These all help**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social

	to improve our environment since they contribute to the atmosphere of our home or school. Thus, if we have a well-furnished, well-equipped school but there is indiscipline on the part of students, for example, they litter,and misuse equipment, or they fight and steal, fear and uncertainty will exist and the environment will not be considered the best. We acquire skills and values necessary to function effectively in the world and adult life from our environment" [Todos nosotros deseamos disfrutar una mejor calidad de vida. Hay ciertas condiciones que hacen mejorar nuestra vida. En nuestros hogares o escuela, valores como la cortesía, limpieza, disciplina, puntualidad y una preocupación por la propiedad de los otros son importantes. Todos estos ayudan a mejorar nuestro ambiente porque ellos contribuyen a la atmósfera de nuestro hogar o escuela. Por lo tanto, si tenemos bien amoblada y bien equipada la escuela pero hay indisciplina por parte de los estudiantes, por ejemplo, ellos ensucian y dan mal uso a los equipos, o ellos pelean y roban, existirán el terror y la incertidumbre y no será considerado el mejor ambiente. Nosotros adquirimos las habilidades y los valores necesarios para funcionar efectivamente en el mundo y en la vida adulta de nuestro entorno] (p. 16)	
38	**(Texto 30): "Activities. Work by youself. Copy and complete the diagram which shows features of our physical and social environment. Collect new papers reports which suggest ways in which the social environment is made unpleasant. Suggest ways and means by which you can help to improve these situations. Suggest five changes which would make your home environment a better place" [Actividades. Hágalo solo. Copie y complete el diagrama que muestra características de nuestro ambiente físico y social. Compile artículos de periódico que propongan vías cuando el que el ambiente social es hecho desagradable. Sugiera caminos y medios por los cuales tú puedes ayudar a mejorar estas situaciones. Sugiera cinco cambios que podrían**	**EDUCAPERSOP** Educación de la persona social propuesta

	hacer de tu ambiente familiar un mejor lugar] (p. 18)	
39	**(Ilustración 9): Se observa un diagrama del**  **ambiente físico y social guyanés, que debe ser completado por el estudiante, a fin de reforzar el conocimiento de la lección (p. 18)**	**ESTRADICOS** Estrategia didáctica para el conocimiento social
40	**(Ilustración 10): Se observa un diagrama que**  **sintetiza los tipos de ambiente guyanés. El ambiente físico compuesto por los bosques, minerales y suelos; el mundo y la Región Caribe; y la gente, fábricas y parques. Por otra parte, el ambiente social compuesto por las creencias y valores; cambios; actitudes y comportamientos (p. 19)**	**ESTRADICOAM** Estrategia didáctica para el conocimiento del ambiente
41	**(Texto 31): "MEMBERS OF THE SCHOOL FAMILY (…) Members of the school make up one family which we call the school family. While some families are large, others are small…" [MIEMBROS DE LA FAMILIA ESCOLAR (…) Los miembros de la escuela componen una familia, por eso nosotros la llamamos la familia escolar. Mientras algunas familias son grandes, otras son pequeñas] (p. 20)**	**FAMESIN** Familia y escuela integrada
42	**(Texto 32): "MY SCHOOL FAMILY (…) It is important sometimes to remind ourselves that our school is like a second home. The process of education which begins in the home continues at school in both formal and informal situations" [Mi familia escolar (…) Es importante recordar a veces que nuestra escuela es como un segundo hogar. El proceso educativo que comienza en el hogar continúa en la escuela tanto en situaciones formales como informales] (p. 20)**	**FAMESIN** Familia y escuela integrada

43	**(Ilustración 11): Se observa un cuadro organizativo de la estructura de la familia escolar guyanesa, integrada por el Cuerpo Disciplinario, la Asociación de Profesores y Padres, el Director, otros Profesores, el Consejo de Estudiantes, Personal Auxiliar y Estudiantes** 	**FAMESIN** Familia y escuela integrada
44	**(Texto 33): "Similarly, the process of interacting with our brothers, sisters and other household members continues at school. It is the duty of each one of us to live happily and to be helpful to other members of the school family so that we may derive the greatest benefit both academically and socially" [Similarmente, el proceso de interacción con nuestros hermanos, hermanas y otros familiares continúa en la escuela. Es el deber de cada uno de nosotros para vivir felices y ser útiles a otros miembros de la familia escolar, de modo que nosotros podemos obtener el mayor beneficio, tanto social como académico] (p. 21)**	**FAMESCIU** Familia escuela y ciudadanía
45	**(Texto 34): "In the same way as some one is always the head of the family. so too, the Headteacher is the head or leader of the school family" [Del mismo modo que alguien siempre es el jefe de la familia, así también el Director es la cabeza o líder de la familia escolar] (p. 21)**	**FAMESLIS** Familia escuela y liderazgo social
46	**(Texto 35): "The school - an extension of the family" [LA ESCUELA – UNA EXTENSIÓN DE LA FAMILIA] (p. 22)**	**FAMESIN** Familia y escuela integrada
47	**(Texto 36): "We belong to our home as well as to our school. In some ways our school is like our home" [Nosotros pertenecemos a nuestro hogar, así también como a nuestra escuela. En algunos casos nuestra escuela es como nuestro hogar] (p. 22)**	**FAMESPECIU** Familia y escuela como pertenencia ciudadana
48	**(Texto 37): "Just as we learn to obey our parents at home, so we obey our teachers at school. The Headteacher is the head of the school family and the teachers are the main helpers. They are all responsible for the discipline and education of the children. The children also help with small chores or tasks"**	**FAMESLIS** Familia escuela y liderazgo social

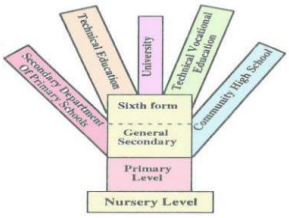
	[Justamente como nosotros aprendemos a obedecer a nuestros padres en el hogar, también nosotros obedecemos a nuestros profesores en la escuela. El Director es la cabeza de la familia escolar y los profesores son los principales ayudantes. Todos ellos son responsables de la disciplina y la educación de los niños. Los niños también ayudan con sus pequeños quehaceres o tareas] (p. 22)	
49	**(Texto 38): "At home our parents provide us with food, clothing and somewhere to live and we try to assist by performing certain chores. At school, we are helped and trained by our teachers to be good members of the school family. The teachers too are trying to help us to grow up to be good men and women and to work well, so that we shall be able to earn a decent livelihood" [En el hogar nuestros padres nos proveen comida, vestido y vivienda y nosotros tratamos de ayudar realizando ciertos quehaceres. En la escuela, somos ayudados y entrenados por nuestros profesores para ser buenos miembros de la familia escolar. Los profesores también están tratando de ayudarnos a crecer para ser buenos hombres y mujeres y buenos trabajadores, así que nosotros debemos ser capaces de aprender a sustentarnos decentemente] (p. 22)**	**FAMESCIU** Familia escuela y ciudadanía
50	**(Texto 39): "Although every member of the school may belong to a different family, which is a small group, each member belongs to a larger group which is the school. Every member of the school family has a special part to play so that success may be achieved" [Aunque cada miembro de la escuela puede pertenecer a una familia diferente, porque es un pequeño grupo, cada miembro pertenece a un gran grupo que es la escuela. Cada miembro de la familia escolar tiene una parte especial en el juego de modo que pueda lograr el éxito] (p. 22)**	**FAMESCIU** Familia escuela y ciudadanía

51	**(Ilustración 12): Se observa una reunión de la** **Asociación de Profesores y Padres (PTA) en un aula escolar guyanesa, en la cual hay una interacción bajo el liderazgo del profesor, a fin de lograr algún acuerdo familia – escuela (p. 22)**	**FAMESLIS** Familia escuela y liderazgo social
52	**(Texto 40): "Goals of education (…) The programmes used by our school system are derived from our Educational goals" [OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN (…) Los programas usados por nuestro sistema escolar son derivados de nuestros objetivos educativos] (p. 23)**	**EDUCAONAPRO** Educación y objetivo nacional del programa
53	**(Texto 41): "Goals of Education are statements which spell out in general terms what the education system hopes to achieve. Goals are broad terms and refer to the programme for several years. It is from these broad and general statements that we get our *national goals.* These national goals are usually general statements about national policy and give directions to the school system. These statements form the basis for *educational goals"* [Los Objetivos de la Educación son declaraciones que enuncian en términos generales qué espera lograr el sistema educativo. Los objetivos son a grandes rasgos una referencia para los programas de los diversos años. Es de esta amplia y general declaración que nosotros obtenemos los objetivos nacionales. Esos objetivos nacionales son usualmente declaraciones acerca de la política pública nacional y dan dirección al sistema educativo. Esas declaraciones forman los básicos objetivos educativos] (p. 23)**	**POPUETES** Política pública educativa para el texto escolar
54	**(Texto 42): "Educational goals tell us about the course of action which the School Curriculum will follow in order to help in the achievement of national goals. Although goals may take a long time to be achieved, they represent something to strive for. We need to know them. Once we feel that we must work towards them, they give us a sense of satisfaction and pride when they are finally achieved. What are some of our**	**POPUETES** Política pública educativa para el texto escolar

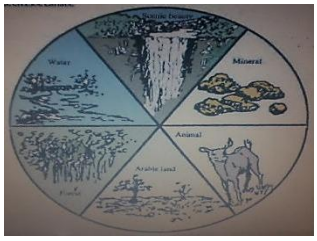
	educational goals? [Los objetivos educativos nos hablan acerca del curso de acción que el Currículo Escolar seguirá en orden para ayudar al éxito de los objetivos nacionales. A pesar de que los objetivos pueden tomarse un largo tiempo para ser alcanzados, ellos representan algo por lo qué esforzarse. Nosotros necesitamos conocerlos. Una vez que creemos que debemos trabajar por ellos, nos da una sensación de satisfacción y orgullo cuando ellos finalmente se logran. ¿Cuáles son algunos de nuestros objetivos educativos? (p. 23)	
55	**(Ilustración 13): Se observa un recipiente, del** **cual fluyen 4 objetivos interrelacionados, a saber: declaración de misión, filosofía de la escuela, objetivos de la escuela y lema de la escuela (p. 23)**	**EDUCAONAPRO** Educación y objetivo nacional del programa
56	**(Texo 43): "To prepare us for dedicated service towards our country" [Prepararnos para un servicio dedicado hacia nuestro país] (p. 24)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
57	**(Texto 44): "To equip us with a new outlook so that we can participate meaningfully in activities for Our society and community" [Equiparnos con una nueva perspectiva para que podamos participar significativamente en actividades para nuestra sociedad y comunidad] (p. 24)**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción
58	**(Texto 45): " To teach us to utilise our school experiences so that we can refashion new materials for the national good" [Enseñarnos a utilizar nuestras experiencias escolares para que podamos reflexionar sobre nuevos materiales para el bien nacional] (p. 24)**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social
59	**(Texto 46): " To provide students with the knowledge and skills which will enable them to contribute towards national developmen" [Proveer estudiantes con el conocimiento y habilidades que les permitirán contribuir con el desarrollo nacional] (p. 24)**	**EDUCAPERSO** Educación de la persona social
60	**(Texto 47): "MISSION STATEMENT (…) Education aims at enabling children to: cherish love for their country Guyana (…) adhere to principles of democracy, justice, peace and accountability (…) bring to hear creative and innovative approaches to problem solving,**	**POPUEDUCON** Política pública educativa como objetivo nacional

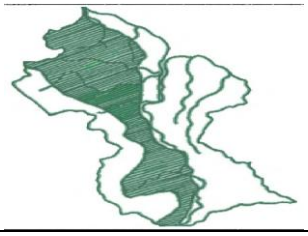
	harbour a commitment to the care and protection of the environment" [DECLARACIÓN DE LA MISIÓN (…) La educación tiene como objetivo inculcar en los niños: el amor por su país Guyana, adherirse a los principios de la democracia, justicia, paz y transparencia (…) promover enfoques creativos y propuestas innovadoras para la resolución de problemas, guardar el compromiso de cuidar y proteger el ambiente…] (p. 24)	
61	**(Texto 48): "PHILOSOPHY OF THE SCHOOL (…) This is a general statement about a shared vision or belief that the school has" [Filosofía de la escuela (…) Esta es una declaración general acerca de una visión compartida que la escuela tiene] (p. 24)**	**POPUEVICOM** Política pública educativa como visión compartida
62	**(Texto 49): "GOALS OF THE SCHOOL (…) Generating from the Philosophy is a number of *ideas or statements which form goals of the school.* These statements are specific and are concerned not only with what is taking place in that school *but with* providing learning situations that *would enable the child to participate effectively in social; economic and cultural affairs"* [Entendiendo la filosofía como un conjunto de ideas o declaraciones que forman las metas de la escuela. Esas declaraciones son específicas y no solo conciernen a lo que sucede en la escuela, sino que proveen aprendizajes situacionales que producirían en los niños la participación efectiva en lo social; económico y asuntos culturales] (p. 25)**	**POPUEDUCIU** Política pública educativa y ciudadanía
63	**(Texto 50): "MY SCHOOL CURRICULUM (…) Secondary schools offer both academic and pre- vocational subjects. Academic subjects: English Language • History • English Literature • Spanish • French • Mathematics • Social Studies • Geography • Science • Economics • Information •Technology" [MI CURRÍCULO ESCOLAR (…) La escuela secundaria oferta tanto temas académicos como pre-vocacionales. Temas académicos: •Lengua Inglesa • Historia • Literatura Inglesa • Español • Francés • Matemáticas • Estudios Sociales • Geografía • Ciencias • Economía • Informática •**	**POPUEDUCU** Política pública educativa y currículo

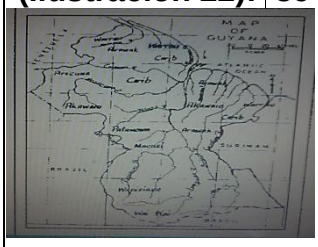
	Tecnología] (p. 26)	
64	**(Ilustración 14): Se observa un escenario donde** **se desarrolla un debate social (Debating Society), como parte de las actividades extra curriculares, con la participación de estudiantes, profesores y comunidad, a fin de aprender a generar propuestas y recibir oposición a las mismas, de tal manera que se les enseña a argumentar y a fijar posición ante los problemas escolares y de la vida diaria. Lo que podría incluir un tema como el del Esequibo (p. 26)**	**ESTRADIDES** Estrategia didáctica para el debate social
65	**(Texto 51): "LOOKING AT EDUCATION IN GUYANA (…) INFORMAL EDUCATION (…) Guyana was a British colony before gaining Independence in 1966. At that time it was known as British Guiana. Looking back at education in British Guiana before 1834, one would see that very little attention was paid to the establishment of schools" [OBSERVANDO LA EDUCACIÓN EN GUYANA (…) EDUCACIÓN INFORMAL (…) Guyana fue una colonia Británica antes de obtener su independencia en 1966. En ese tiempo fue conocida como Guayana Británica. Mirando en retrospectiva a la educación en la Guayana Británica antes de 1834, uno podría ver que fue dada una muy pequeña atención al establecimiento de escuelas] (p. 31)**	**HISTEDING** Historia de la educación informal en Guyana
66	**(Texto 52): "FORMAL EDUCATION (…) Education for European children who lived in British Guiana at that time was different. Those who could have afforded sent their children to Europe while clergymen taught those who remained in the colony. A grammar type of education similar to that in Britain was taught Here, students learned to read and write" [EDUCACIÓN FORMAL (…) La educación de los niños europeos quienes vivían en la Guayana Británica en ese tiempo fue diferente. Aquellos que tenían la capacidad enviaban sus niños a Europa, mientras los clérigos enseñaban a los que permanecieron en la colonia. Un tipo de**	**HISTEDUFOG** Historia de la educación formal en Guyana

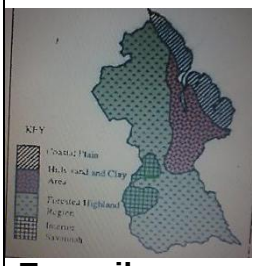
	gramática similar a la Británica fue enseñada aquí y los estudiantes aprendieron a leer y escribir] (p.	
67	**(Ilustración 15): Se observa que en la educación** **formal guyanesa, en las clases de geografíanacional se utiliza un mapa que incluye al Territorio Esequibo que es propiedad venezolana. Sin dejar ninguna duda a sus estudiantes, porque no hacen ningún tipo de diferenciación en el territorio (p. 32)**	**MAPADESTE** Mapa de despojo del territorio Esequibo
68	**(Ilustración 16): Se observa una estructura**  **contentiva de la organización de la educación formal de acuerdo a los niveles del sistema educativo. En la base destaca el nivel maternal, el nivel primario, la secundaria general y los dos últimos años de secundaria. Ellos son respaldados por el Departamento de Educación Primaria y Secundaria, la Educación Técnica, la Universidad, la Educación Vocacional Técnica y la Escuela Superior Comunitaria (p. 33)**	**EDUCESNI** Educación estructura y niveles
69	**(Texto 53): "the Church laid the foundation for the development of education in our country by the establishment of Church Schools" [La Iglesia Oficial fundó el departamento de educación en nuestro país para el establecimiento de la Escuela Eclesial] (p. 41)**	**HISTEDECLEG** Historia de la educación eclesial en guyana
70	**(Texto 54): "teachers for our schools are trained at the Cyril Potter College of Education and the University of Guyana" [Los profesores de nuestras escuelas son capacitados en el Colegio Cyril Potter y en la Universidad de Guyana] (p. 41)**	**EDUCAPEPROG** Educación pedagógica para profesores en Guyana
71	**(Texto 55): "the National Centre for Education Resource Development (NCERD) prepares materials to assist teachers to implement the curriculum in schools" [El Centro Nacional para el Desarrollo de Recursos para la Educación (NCERD) prepara materiales para la asistencia a los profesores en la implementación del**	**POPUETES** Política pública educativa para el texto escolar

	currículo en las escuelas] (p. 41)	
72	**(Texto 56): "THE RESOURCES OF OUR COUNTRY (…) Natural resources are those parts of our environment which are created by nature and can be used by us. They can be above, on, or below the surface of the earth. Natural resources include sunlight, air, agricultural land, forest, animals, water and minerals" [LOS RECURSOS DE NUESTRO PAÍS (…) Los recursos naturales son esas partes de nuestro ambiente que son creadas por la naturaleza y pueden ser usadas por nosotros. Ellos pueden arriba, sobre o debajo de la superficie terrestre. Los recursos naturales incluyen la luz solar, el aire, la tierra agrícola, los bosques, los animales, agua y minerales] (p. 42)**	**TERREGRIN** Territorio de Guyana y sus recursos integrales
73	**(Texto 57): "Human resources"[Recursos humanos] (p. 42)**	**POBLATAHUM** Población como talento humano
73	**(Texto 58): "Non - renewable resources are those non- living resources such as minerals. Such resources do not replace themselves, or do so at a slow rate. These resources can take thousands of years to replace themselves. Because these may not last forever, care should be taken when we use or *exploit,* or mine them. Gold and diamond are examples of non - renewable resources" [Los recursos no renovables son los recursos sin vida como los minerales. Esos recursos no se sustituyen a sí mismos o lo hacen de manera lenta. Estos recursos pueden tomar miles de años para reemplazarse a sí mismos. Porque estos no pueden durar para siempre, debería tenerse cuidado cuando nosotros usemos o explotemos, o los minemos. El oro y los diamantes son ejemplos de recursos no renovables] (pp. 42-43)**	**TERREGREMIN** Territorio de Guyana y sus recursos minerales

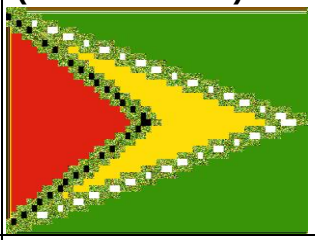
74	**((Ilustración 17):Se observa un círculo dividido**  **en 6 partes que muestra los recursos naturales de Guyana, a saber: bellos paisajes, minerales, animales, tierra cultivable, bosques y agua; pero parte de todos estos recursos se encuentran en el territorio venezolano del Esequibo (p. 43)**	**TERREGRIN** Territorio de Guyana y sus recursos integrales
75	**(Ilustración 18): Se observa una "mapa de** **Guyana", que localiza los recursos naturales y los considera de su propiedad aun los ubicados sobre el Territorio Venezolano del Esequibo. Entre los ubicados al Oeste del río Esequibo destacan en su leyenda: madera (timber), oro (gold), diamond (diamantes). Mientras que al Este del Esequibo destacan: la bauxita (bauxite), el coco (coconut), caña de azúcar (sugar) y arroz (rice) (p. 44)**	**MAPADESRETE** Mapa de despojo de los recursos del Esequibo
76	**(Texto 59): "Activities (…) Trace a map of Guyana. Use your atlas and insert the following on the map. • The three main rivers. • Two areas where bauxite is mined •Two waterfalls • The Coastal Plain • the forest áreas • Two gold mining áreas • Make a key for your map" [Actividades (…) elabore un mapa de Guyana. Usa tu atlas e inserta lo siguiente en el mapa: Los tres ríos principales, dos áreas donde es minada la bauxita, dos cascadas, la llanura costera, las áreas forestales, dos áreas donde se mina el oro y hazle una leyenda a tu mapa] (pp. 44-45)**	**ESTRADICLORES** Estrategia didáctica para la localización de recursos en el Esequibo
77	**(Texto 60): "GUYANA RICE DEVELOPMENT BOARD (…) Land Preparation & Harvesting for 1995 Spring Crop 95-04-30 (…) Regin 2 Essequibo…"[Consejo de Desarrollo del Arroz de Guyana (…) Preparación de la tierra y cosecha para 1995, cosecha de primavera 30-04-1995 (…) Región 2 Esequibo] (p.48)**	**TERRISICAES** Territorio si cultivo de arroz en Esequibo

79	**(Texto 61): " Here is an account of Fishing in Moruca North West District, Region 1" [Aquí está un reporte de pezca en el Distrito de Moruca al Noroeste, Región 1] (p.53)**	**TERRISIPESES** Territorio si Pesca en el Esequibo
80	**(Texto 62): "Let us read about "Sea turtles of Guyana" by Graham Atkinson (16years). Atkinson lives in Moruca in the North West Region of Guyana" [Vamos a leer acerca del "Mar de las tortugas de Guyana" por Graham Atkinson (16 años de edad). Atkinson vive en Moruca en el Noroeste de la Región de Guyana] (p. 55)**	**TERRISIPOES** Territorio si población en el Esequibo
81	 **(Ilustración 19): Se observa un "mapa de Guyana" que localiza sus principales recursos forestales en el Territorio Esequibo de propiedad venezolana (p. 56)**	**MAPASIREFOES** Mapa si recurso forestal en el Esequibo
82	**(Texto 63): "The green background on our National Flag reminds us of the forested nature of our country. Our forests are vast and unique and are an important renewable resource. In Guyana, forests cover about four-fifths or more than sixteen million hectares of the total area of country. This large area of forest is called the Forested Highland Region" [El fondo verde sobre nuestra bandera nacional nos recuerda los bosques de nuestro país. Nuestros bosques son vastos y únicos y son un importante recurso renovable. En Guyana, los bosques cubren alrededor de 4/5 partes o más de los 16 millones de hectáreas de la superficie total del país. Esta extensa área de bosques es llamada la "Región Montañosa Forestal"] (p. 56)**	**TERRISIDENES** Territorio si identidad nacional en el Esequibo
83	**(Texto 64): "Also, Guyana is one of thirteen countries in the world with most of its tropical forests untouched" [También, Guyana es uno de los 13 países en el mundo, con más bosques tropicales intactos] (p. 56)**	**TERRIESVAFOM** Territorio Esequibo y su valor forestal mundial
84	**(Texto 65): "Activities (…) 6. Prepare a scrap book on our gold and diamond resources. Write short notes on the following: • location of minerals • methods of mining • use of mineral • importance of mineral" [Elabora un libro**	**ESTRADICAREM** Estrategia didáctica para los recursos minerales

	reciclado sobre nuestro oro y recursos diamantíferos. Escriba notas cortas sobre lo siguiente: Localización de los minerales, métodos de minado, uso del mineral e importancia del mineral] (p. 58)	
85	**(Texto 66): "THE AMERINDIANS (…) The first people to settle in Guyana were the Amerindians. They are our indigenous people. The four main Amerindians tribes living in Guyana are: Warraos, Arawaks, Karibs, Wapisianas. There are also other sub/groups such as the Arecunas, Patomonas, Wai-Wais, Macusi and Akawaio" [LOS INDÍGENAS AMERICANOS (…) la primera gente en asentarse en Guyana fueron los Amerindios. Ellos son nuestra gente originaria. Las 4 principales tribus que habitan Guyana son: Warraos, Arawaks, Karibs, Wapisianas. Hay también otros sub-grupos como los Arecunas, Patomonas, Wai-Wais, Macusi and Akawaio] (pp. 64-65)**	**TERRISIPOAMES** Territorio si población Amerindia en el Esequibo
86	**(Ilustración 20): Se observa rasgos físicos y culturales de 3 de las principales etnias aborígenes asentadas en "territorio guyanés",pero que incluye al Territorio Esequibo venezolano (p. 65)** 	**TERRISIPOAMES** Territorio si población Amerindia en el Esequibo
87	**(Ilustración 21): Se observa un mapa del continente americano que traza la ruta que tomaron los Amerindios hasta asentarse en Guyana, conforme a una teoría del poblamiento americano, a través del estrecho de Bering; pero destaca un "mapa de Guyana" que incluye el Territorio Esequibo venezolano (p. 65)** 	**MAPADESTE** Mapa de despojo del territorio Esequibo
88	**(Ilustración 22): se observa un "mapa de Guyana", que localiza los asentamientos Amerindios en todo el territorio; pero incluye los asentamientos indígenas venezolanos en el Territorio Esequibo (p. 66)** 	**MAPADESPAMES** Mapa de despojo de la población Amerindia en el Esequibo

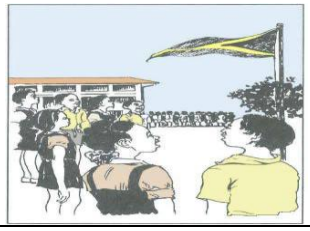
89	**(Ilustración 23):**  **Se observa un "mapa de Guyana", que clasifica las regiones naturales de Guyana en Llanura costera, área de arena y arcilla, regiones montañosas forestales y sabana interior; pero destaca que se incluye al Territorio Esequibo venezolano (p. 66)**	**MAPADESPRES** Mapa de despojo de las regiones del Esequibo
90	**(Texto 67): "Activities (…) Look at the maps (…) and (…) point out where the different Amerindian tribes settled. • Which tribes settled in the forests? • Which tribes settled in the savannahs?" [Actividades (…) Observe los mapas (…) y (…) señale dónde se asentaron las diferentes tribus americanas. ¿Cuáles tribus se asentaron en los bosques?, ¿Cuáles tribus se asentaron en las sabanas?] (p. 66)**	**ESTRADICIN** Estrategia didáctica para la identidad nacional
90	**(Texto 68): "Activities (…) In your exercise book draw an outline map of Guyana. • Shade in the Pakaraimas and write in the name of the Amerindian tribe who settled there. • Shade in two areas where the Caribs settled. • Locate and name the following three Amerindian settlements in the Rupununi Savanahs. Annai, Kumu, Apoteri (Use your atlas to find these places) • Name three (3) different tribes who live in the forests of Guyana. • Make use of your atlas" [Actividades (…) en tu cuaderno de ejercicios dibuja un croquis del mapa de Guyana. Sombree en el Pakaraimas y escriba el nombre de las tribus Amerindias que se asentaron allí. Sombree dos áreas donde se asentaron los Caribes. Localice y nombre los siguientes tres elementos Amerindios asentados en la Sabana del Rupununi. Annai, Kumu, Apoteri (Usa tu atlas para encontrar esos lugares). Nombre tres (3) tribus diferentes que vivan en los bosques de Guyana. Haga uso de su atlas] (p. 66)**	**ESTRADICIN** Estrategia didáctica para la identidad nacional
91	**(Texto 69): "STORY OF EL DORADO. Many years ago the legend of El Dorado caused many Europeans to believe that the Golden City of El Dorado was located in the interior of Guyana. The story is told of a King, El Dorado, who had a beautiful wife whom he loved very much. She**	**ESTRADILCRENAT** Estrategia didáctica literaria para los recursos naturales

	did him a great wrong and so he could not forgive her. He began to treat her badly. The wife could not stand the harsh treatment so she decided to kill herself. She took her daughter with her and jumped into a lake. When the King heard of the death of his wife and daughter he wept bitterly. He did not believe that she was dead. To tempt her to come back from under the water, El Dorado made sacrifices. El Dorado would spray his body with gold dust, take great quantities of gifts of gold, row out to the middle of the lake where he would offer prayers to the Gods and then throw his gifts into the lake" [LEYENDA DE EL DORADO (…) Hace mucho tiempo la leyenda del Dorado causó que muchos europeos creyeran que la ciudad de oro de El Dorado estaba localizada en el interior de Guyana. Cuenta la leyenda de un rey, El Dorado, quien tuvo una bella esposa a la que amó muchísimo. Ella cometió un gran error y él no pudo perdonarla. Él empezó a tratarla cruelmente. La esposa no pudo soportar el duro tratamiento, por eso ella decidió suicidarse. Ella tomó a su hija y saltó a un lago. Cuando el Rey escuchó de la muerte de su esposa e hija él lloró amargamente. Él no quizo que ella muriera. Para incitarla a venir de regreso debajo del agua, El Dorado hizo sacrificios. El Dorado rociaba su cuerpo con polvo de oro, tomaba grandes cantidades de regalos de oro, remaba hacia el medio del lago, donde él ofrecía plegarias a los dioses y después arrojaba sus regalos al lago] (p. 67)	
92	**(Texto 70): "This story led to a search for the Golden King and so many explorers came from other lands. They hoped to find the Golden King and the city where he lived. When they were not successful, some of them decided to remain in Guyana and develop the land. The people who came in search of the Golden King and his city came from places like Spain, Great Britian, France and Holland" [Esta leyenda condujo a la búsqueda del Rey Dorado y así muchos exploradores vinieron de otras tierras. Ellos esperaban encontrar al Rey Dorado y la ciudad donde él vivió. Cuando no tuvieron éxito,**	**HISTOLICACOG** Historia literaria que causa la conquista de Guyana

	algunos decidieron permanecer en Guyana y cultivar la tierra. La gente que vino en búsqueda del Rey Dorado y su ciudad vino de lugares como España, Gran Bretaña, Francia y Holanda] (p. 68)	
93	**(Texto 71): "OUR PEOPLE (…) Amerindians (…) The Africans (…) The Chinese, East Indians and Madeirans" [NUESTRA GENTE (…) Los Amerindios (…) Los Africanos (…) Los Chinos, Indios Orientales y Portugueses] (pp. 63-72)**	**POBLAGUMEC** Población de Guyana y su mezcla cultural
94	**(Ilustración 24): Se observa un croquis del mapa** **del norte de América del Sur, parte de América del norte, y la parte Oeste de la Península Ibérica y África. De tal manera, que se traza una línea migratoria de los Madeiros en el Atlántico Europeo hasta llegar a Guyana; pero se destaca el "mapa de Guyana" que incluye al Territorio Esequibo venezolano (p. 71)**	**MAPADESTE** Mapa de despojo del territorio Esequibo
95	**(Ilustración 25): Se observa la bandera de la**  **República Cooperativa de Guyana, como símbolo nacional (p. 80)**	**EDUCAIDEN** Educación de la identidad nacional
96	**(Texto 72): "Significance of the colour of the Golden Arrowhead. The green background tells us of the agricultural and forested nature of Guyana. The white border tells of the many rivers, streams and lakes of this great land of ours. The golden arrow tells of two things; the minerals found under our land and our forward thrust into the future. The black border tells of endurance and that Guyanese will work together to make Guyana strong. The red triangle tells of the strong will and zeal that we must have to sustain us as we work together to develop our country" [Importancia del color de la punta de flecha dorada. El fondo verde nos habla de la naturaleza agrícola y forestal de Guyana. El borde blanco habla de los muchos ríos, arroyos y lagos de nuestra gran tierra. La flecha dorada habla de dos cosas; los minerales que se**	**EDUCAIDEN** Educación de la identidad nacional

	encuentran debajo de nuestra tierra y nuestro empuje hacia el futuro. El borde negro habla de resistencia, y que los guyaneses trabajarán unidos para hacer fuerte a Guyana. El triángulo rojo habla del fuerte celo que muchos tendrán para sostenernos, como nuestro trabajo unido para desarrollar nuestro país] (p. 80)	
97	**(Ilustración 26): Se observa el escudo de armas guyanés, como símbolo nacional**	**EDUCAIDEN** Educación de la identidad nacional
98	**(Texto 73): "Significance of the Coat of Arms. The design on the Coat of Arms is interpreted as follows: The Amerindians headdress shows the Amerindians as the first people of the country. The two diamonds at the side of the headdress represent the country's mining industry. The helmet is the monarchial insignia. The two jaguars holding a pick axe, a sugar cane and a stalk of rice shows the two main agricultural industries of the country, rice and sugar. The shield which is decorated with the national flower, the Victoria Regia Lily, is to protect the nation. The three blue wavy lines represent the many waters of Guyana. The Canje Pheasant at the bottom of the shield represents a rare bird found principally in this part of the World" [Importancia del Escudo de Armas. El diseño sobre el Escudo de Armas es interpretado como sigue: El tocado Amerindio los muestra como la primera gente del país. Los dos diamantes en ellateral del tocado representan la industria minera del país. El yelmo es la insignia de la monarquía. Los dos jaguares abrazando un hacha pico, una caña de azúcar y un tallo de arroz representan las dos principales industrias agrícolas del país, arroz y azúcar. El escudo que está decorado con la flor nacional, La azucena Real Victoria, que es la protectora de la nación. Las tres líneas azules onduladas representan las muchas aguas de Guyana. El Faisán de Canje en la parte inferior representa a una exótica ave que se encuentra principalmente en**	**EDUCAIDEN** Educación de la identidad nacional

	esta parte del mundo] (pp. 80-81)	
99	**(Texto 74): "The National Pledge (…)** **I Pledge myself to honour** **always the flag of Guyana,** **To be loyal to my country.** **To be obedient to the laws of Guyana,** **To love my fellow citizens,** **And to work towards the Happiness** **and prosperity of Guyana [El compromiso nacional (…) Me comprometo a honrar siempre la bandera de Guyana, para ser leal a mi país, para ser obediente a las leyes de Guyana, para amar a mis conciudadanos y para trabajar por la felicidad y prosperidad de Guyana] (p. 81)**	**EDUCASOBENA** Educación de la soberanía nacional
100	**(Texto 75): "The National Anthem** **1. Dear land of Guyana, of river and plains** **Made rich by the sunshine, and lush by the rains. Set gem-like and fair between mountains and sea. Your children salute you, dear land of the free.** **2. Green land of Guyana, our heroes of yore** **Both bondsmen and free, laid their bones on your shore; This soil so they hallowed, and from them are we, All sons of one mother, Guyana the free.** **3. Great land of Guyana, diverse through our strains, We are born of their sacrifice, heirs of their pains. And ours is the glory their eyes did not see. One land of six peoples, united and free.** **4. Dear land of Guyana, to you will we give** **Our homage, our service, each day that we live; God guard you, great Mother, and make us to be More worthy our heritage, land of the free" [El himno nacional (…) 1. Querida tierra de Guyana, de ríos y llanuras, enriquecida por la luz del sol y exuberante por las lluvias. Colocada como joya equitativa entre las montañas y el mar. Tus hijos te saludan, querida tierra de la libertad.** **2. Tierra verde de Guyana, nuestros héroes del pasado, ambos siervos y libres, pusieron sus huesos en tu orilla; este suelo santificaron, y de ellos somos nosotros, todos hijos de una madre, Guyana la libre.** **3. Gran tierra de Guyana, diversa a través de nuestras razas, nacemos de su sacrificio,**	**EDUCAVATE** Educación en valores territoriales

	herederos de sus dolores. Y la nuestra es la gloria que sus ojos no vieron. Una tierra de seis pueblos, unidos y libres. **4. Querida tierra de Guyana, a ti te daremos Nuestro homenaje, nuestro servicio, cada día que vivimos; Dios te guarde, gran Madre, y haznos ser más dignos de nuestra herencia. tierra de la libertad] (p. 81)**	
101	**(Ilustración 27): Se observa a los niños de una**  **institución educativa entonando el Himno Nacional de Guyana ante la la bandera izada, en una actitud de respeto y disciplina (p. 83)**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social
102	**(Texto 76): "we are Guyanese from different historic backgrounds" [Nosotros somos guyaneses con diferente trasfondo histórico (p. 97)**	**POBLAGUMEC** Población de Guyana como mezcla cultural
103	**(Texto 77): "Guyanese culture; our language, foods, music and dance, the clothes we wear, our religious beliefs and folklore all show an infusión or influence from where our people came" [La cultura guyanesa; nuestro lenguaje, comidas, música y danza, la ropa que traemos puesta, nuestras creencias religiosas y el folklor todos muestran una influencia o mezcla de proviene nuestra gente] (p.97)**	**EDUCAIDEN** Educación de la identidad nacional
104	**(Ilustración 28): Se observan 5 círculos** **consecutivos, que se encuentran íntimamente ligados al concepto de comunidades dentro de la sociedad guyanesa, de afuera hacia adentro: el país, las aldeas o pueblos, escuela e iglesia, miembros de la familia e individuos, lo que posibilita su autodeterminación (p.98)**	**EDUCASOBENA** Educación de la soberanía nacional

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 9 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 9: New Horizions in Social Studies Book One				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
TEXESTINEX Texto escolar término inexacto **ID: 01, 03**	**TEXESTEX** Texto escolar término exacto **ID: 02**			
CONINTEPA Conocimiento integral del país **ID: 04, 06, 07, 08, 09, 13, 27, 29**	**CONINCOPA** Conocimiento integral costumbres del país **ID: 10**	**CONINRELPA** Conocimiento integral de relieve del país **ID: 11**	**CONINCLIPA** Conocimiento integral de clima del país **ID: 12**	**CONINREPA** Conocimiento integral de regiones del país **ID: 14, 15**
ESTRADICOAM Estrategia didáctica para el conocimiento del ambiente **ID: 05, 18, 19, 40**	**ESTRADICOREG** Estrategia didáctica para el conocimiento de regiones **ID: 17, 26, 31**	**ESTRADICLOC** Estrategia didáctica para la localización **ID: 20, 21, 22**	**ESTRADICOS** Estrategia didáctica para el Conocimiento social **ID: 32, 33, 39**	**ESTRADIDES** Estrategia didáctica para el debate social **ID: 64**
ESTRADICLORES Estrategia didáctica para la localización de recursos en el Esequibo **ID: 77**	**ESTRADICAREM** Estrategia didáctica para los recursos minerales **ID: 84**	**ESTRADICIN** Estrategia didáctica para la identidad nacional **ID: 90, 91**	**ESTRADILCRENAT** Estrategia didáctica literaria para los recursos naturales **ID: 92**	
MAPADESTE Mapa despojo del territorio Esequibo **ID: 16, 67, 87, 95**	**MAPADESRETE** Mapa de despojo de los recursos del Esequibo **ID: 76**	**MAPASIREFOES** Mapa si recurso forestal en el Esequibo **ID: 81**	**MAPADESPAMES** Mapa de despojo de la población Amerindia en el Esequibo **ID: 88**	**MAPADESPRES** Mapa de despojo de las regiones del Esequibo **ID: 89**
IDENTINAPUT Identidad nacional de pueblo con territorio **ID: 23, 24, 25, 28, 30**				
EDUCAPERSO Educación de la persona social **ID: 34, 35, 36, 37, 59**	**EDUCAPERSOP** Educación de la persona social propuesta **ID: 38**	**EDUCAONAPRO** Educación y objetivo nacional del programa **ID: 52, 55**	**EDUPRAXIS** Educación para la acción **ID: 56, 57**	**EDUCACONSO** Educación de la conciencia social **ID: 58**
EDUCESNI Educación estructura y niveles **ID: 68**	**EDUCAPEPROG** Educación pedagógica para profesores en Guyana **ID: 70**	**EDUCAIDEN** Educación en identidad nacional **ID: 96, 97, 98, 103**	**EDUCASOBENA** Educación en soberanía nacional **ID: 99, 104**	**EDUCAVATE** Educación en valores territoriales **ID: 100, 101**
FAMESIN Familia y escuela integrada **ID: 41, 42, 43, 46**	**FAMESCIU** Familia escuela y ciudadanía **ID: 44, 49, 50**	**FAMESLIS** Familia escuela y liderazgo social **ID: 45, 48, 51**	**FAMESPECIU** Familia y escuela como pertenencia ciudadana	

			ID: 47	
POPUETES Política pública educativa para el texto escolar **ID: 53, 54, 71**	**POPUEDUCON** Política pública educativa como objetivo nacional **ID: 60**	**POPUEVICOM** Política pública educativa como visión compartida **ID: 61**	**POPUEDUCIU** Política pública educativa y ciudadanía **ID: 62**	**POPUEDUCU** Política pública educativa y currículo **ID: 63**
HISTEDING Historia de la educación informal en Guyana **ID: 65**	**HISTEDUFOG** Historia de la educación formal en Guyana **ID: 66**	**HISTEDECLEG** Historia de la educación eclesial en Guyana **ID: 69**	**HISTOLICACOG** Historia literaria que causa la conquista de Guyana **ID: 93**	
TERREGRIN Territorio de Guyana y sus recursos integrales **ID: 72, 75**	**TERREGREMIN** Territorio de Guyana y sus recursos minerales **ID: 74**	**TERRISICAES** Territorio si cultivo de arroz en Esequibo **ID: 78**	**TERRISIPESES** Territorio si Pesca en el Esequibo **ID: 79**	**TERRISIPOES** Territorio si población en el Esequibo **ID: 80**
TERRISIDENES Territorio si identidad nacional en el Esequibo **ID: 82**	**TERRIESVAFOM** Territorio Esequibo y su valor forestal mundial **ID: 83**	**TERRISIPOAMES** Territorio si población Amerindia en el Esequibo **ID: 85, 86**		
POBLATAHUM Población como talento humano **ID: 73**	**POBLAGUMEC** Población de Guyana como mezcla cultural **ID: 94, 102**			

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para el registro de la relación entre códigos comunes.

Categorización del Texto Escolar Nro. 9 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 9: New Horizions in Social Studies Book One					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1) Texto escolar término inexacto	**TEXESTINEX**	**ID: 01, 03**	Interpretativo	(1) Uso inconstante del término técnico "texbooks" que se usa para identificarlos en Guyana	Contenido latente
(2) Texto escolar término exacto	**TEXESTEX**	**ID: 02**			
(3) Conocimiento integral del país	**CONINTEPA**	**ID: 04, 06, 07, 08, 09, 13, 27, 29**	Interpretativo	(2) El conocimiento del territorio guyanés es integral e incluye la Guayana	Contenido latente

(4) Conocimiento integral de costumbres del país	**CONINCOPA**	**ID: 10**		Esequiba venezolana	
(5) Conocimiento integral de relieve del país	**CONINRELPA**	**ID: 11**			
(6) Conocimiento integral de clima del país	**CONINCLIPA**	**ID: 12**			
(7) Conocimiento integral de regiones del país	**CONINREPA**	**ID: 14, 15**			
(8) Estrategia didáctica para el conocimiento del ambiente	**ESTRADICOAM**	**ID: 05, 18, 19, 40**	Interpretativo	(3) Actividades didácticas para el aprendizaje geográfico-territorial guyanés e incluye el Territorio Esequibo	Contenido latente
(9) Estrategia didáctica para el conocimiento de regiones	**ESTRADICOREG**	**ID: 17, 26, 31**			
(10) Estrategia didáctica para la localización	**ESTRADICLOC**	**ID: 20, 21, 22**			
(11) Estrategia didáctica para el Conocimiento social	**ESTRADICOS**	**ID: 32, 33, 39**			
(12) Estrategia didáctica para	**ESTRADIDES**	**ID: 64**			

el debate social					
(13) Estrategia didáctica para la localización de recursos en el Esequibo	**ESTRADICLORES**	**ID: 77**			
(14) Estrategia didáctica para los recursos minerales	**ESTRADICAREM**	**ID: 84**			
(15) Estrategia didáctica para la identidad nacional	**ESTRADICIN**	**ID: 90, 91**			
(16) Estrategia didáctica literaria para los recursos naturales	**ESTRADILCRENAT**	**ID: 92**			
(17) Mapa de despojo del territorio Esequibo	**MAPADESTE**	**ID: 16, 67, 87, 95**	Interpretativo	(4) Coherencia cartográfica con la política pública de desconocimiento de la propiedad de Venezuela sobre el Territorio Esequibo	Contenido latente
(18) Mapa de despojo de los recursos del Esequibo	**MAPADESRETE**	**ID: 76**			
(19) Mapa si recurso forestal en el Esequibo	**MAPASIREFOES**	**ID: 81**			

(20) Identidad nacional de pueblo con territorio	**IDENTINAPUT**	**ID: 23, 24, 25, 28, 30**	Interpretativo	(5) La población guyanesa por medio del sistema educativo y de su texto escolar se identifica con todo el territorio	Contenido latente
(21) Educación de la persona social	**EDUCAPERSO**	**ID: 34, 35, 36, 37, 59**	Interpretativo	(6) La educación integral del ciudadano guyanés incluye la valoración de todo el territorio ocupado	Contenido latente
(22) Educación de la persona social como propuesta	**EDUCAPERSOP**	**ID: 38**			
(23) Educación y objetivo nacional del programa	**EDUCAONAPRO**	**ID: 52, 55**			
(24) Educación para la acción	**EDUPRAXIS**	**ID: 56, 57**			
(25) Educación de la conciencia social	**EDUCACONSO**	**ID: 58**			
(26) Educación estructura y niveles	**EDUCESNI**	**ID: 68**			
(27) Educación pedagógica para profesores en Guyana	**EDUCAPEPROG**	**ID: 70**			
(28) Educación en identidad	**EDUCAIDEN**	**ID: 96, 97, 98, 103**			

nacional					
(29) Educación en soberanía nacional	**EDUCASOBENA**	**ID: 99, 104**			
(30) Educación en valores territoriales	**EDUCAVATE**	**ID: 100, 101**			
(31) Familia y escuela integrada	**FAMESIN**	**ID: 41, 42, 43, 46**	Interpretativo	(7) La familia es el centro del quehacer educativo y soporte del liderazgo ciudadano en la sociedad guyanesa	Contenido latente
(32) Familia escuela y ciudadanía	**FAMESCIU**	**ID: 44, 49, 50**			
(33) Familia escuela y liderazgo social	**FAMESLIS**	**ID: 45, 48, 51**			
(34) Familia y escuela como pertenencia ciudadana	**FAMESPECIU**	**ID: 47**			
(35) Política pública educativa para el texto escolar	**POPUETES**	**ID: 53, 54, 71**	Interpretativo	(8) La política pública educativa es coherente con el desarrollo del texto escolar a fin de salvaguardar todo el territorio	Contenido latente
(36) Política pública educativa como objetivo nacional	**POPUEDUCON**	**ID: 60**			

(37) Política pública educativa como visión compartida	**POPUEVICOM**	**ID: 61**		nacional	
(38) Política pública educativa y ciudadanía	**POPUEDUCIU**	**ID: 62**			
(39) Política pública educativa y currículo	**POPUEDUCU**	**ID: 63**			
(40) Historia de la educación informal en Guyana	**HISTEDING**	**ID: 65**	Interpretativo	(9) La consolidación del sistema educativo y escolar guyanés ha sido producto de un proceso histórico-social que procura el desarrollo nacional	Contenido latente
(41) Historia de la educación formal en Guyana	**HISTEDUFOG**	**ID: 66**			
(42) Historia de la educación eclesial en Guyana	**HISTEDECLEG**	**ID: 69**			
(43) Historia literaria que causa la conquista de Guyana	**HISTOLICACOG**	**ID: 93**			
(44) Territorio de Guyana y sus recursos integrales	**TERREGRIN**	**ID: 72, 75**	Interpretativo	(10) El territorio del Esequibo es conocido a plenitud por los estudiantes guyaneses a	Contenido latente

(45) Territorio de Guyana y sus recursos minerales	**TERREGREMIN**	**ID: 74**		través de los contenidos de los textos escolares	
(46) Territorio si cultivo de arroz en Esequibo	**TERRISICAES**	**ID: 78**			
(47) Territorio si Pesca en el Esequibo	**TERRISIPESES**	**ID: 79**			
(48) Territorio si población en el Esequibo	**TERRISIPOES**	**ID: 80**			
(49) Territorio si identidad nacional en el Esequibo	**TERRISIDENES**	**ID: 82**			
(50) Territorio Esequibo y su valor forestal mundial	**TERRIESVAFOM**	**ID: 83**			
(51) Territorio si población Amerindia en el Esequibo	**TERRISIPOAMES**	**ID: 85, 86**			
(52) Población como talento humano	**POBLATAHUM**	**ID: 73**	Interpretativo	(11) El recurso humano guyanés con una diversidad de origen étnico es presentado	Contenido latente
(53) Población de Guyana como	**POBLAGUMEC**	**ID: 94, 102**			

mezcla cultural				como la mayor riqueza nacional	

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

Anexo K
Base de Datos TE Nro.10 Guyana

[Anexo K]

[Codificación, Relación y Categorización]

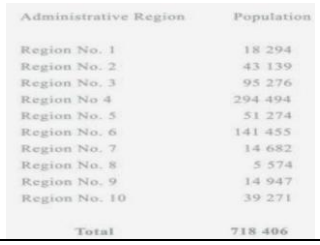
Codificación de Segmentos del Texto Escolar Nro. 10 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 10: New Horizions in Social Studies Book Three [Nuevo horizonte en Estudios Sociales, libro 3]		
ID	**SEGMENTO**	**CÓDIGOS**
01	**(Texto 1): "This series of texbook has evolved from de first set of secondary school texbooks which was planned for student in General Secondary School" [Esta serie de textos escolares ha evolucionado desde la primera colección de textos escolares que fueron programados para estudiantes en la Escuela Secundaria General] (p. v)**	**TEXESTEX** Texto escolar término exacto
02	**(Texto 2): "It is hoped that the introduction of these books to the different levels of secondary educatión now evidenced in Guyana will help to remove some of the disparities which exist in accessing suitable learning materials" [Se espera que la introducción de estos libros para los diferentes niveles de la educación secundaria ahora probados en Guyana ayudarían a eliminar algunas de las desigualdades que existen en el acceso apropiado a los materiales de aprendizaje] (p. v)**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto
03	**(Texto 3): "These efforts are such that comercial publishers have purchased the copyrights of some of our texbook and other have offered to work in partnership with the Ministry Education" [Estos esfuerzos son tales que muchas editoriales comerciales han comprado los derechos de algunos de nuestros textos escolares y otros han ofrecido trabajar en colaboración con el Ministerio de Educación] (p. vi)**	**TEXESTEX** Texto escolar término exacto
04	**(Texto 4): "This revised text is testimony to the disciplined and dedicated work of our teachers and education officials" [Este texto revisado es testimonio del disciplinado y dedicado trabajo de nuestros maestros y funcionarios educativos] (p. vi)**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto
05	**(Texto 5): "It is firmly grounded in practice and I wish to commend all who worked over the last two years on this book" [Está firmemente**	**TEXESTINEX** Texto escolar término inexacto

	basado en la práctica y deseo elogiar a todos los que trabajaron por más de dos años en este libro](p. vi)	
06	**(Texto 6): "The Ministry Education will continue to attempt to provide quality material for our school sistem" [El Ministerio de Educación continuará intentando proveer material de calidad para nuestro sistema escolar] (p. vi)**	**TEXESEVACAL** Texto escolar y evaluación de su calidad
07	**(Texto 7): "The main physical attracions of the Caribbean are the mountains, sea, coastline and rivers.The region is also on that has many naturals resources. The Caribbean Community (…) What is the Caribbean? (…) The natural resources are being exploited for the development of the whole región. The resources include the minerals, land, sun, wind, wáter and beaches" [La principal atracción física del Caribe son sus montañas, el mar, la costa y los ríos. La región también tiene muchos recursos naturales. La Comunidad Caribeña (…) ¿Qué es el Caribe? (…) Los recursos naturales están siendo explotados para el desarrollo total de la región. Los recursos incluyen los minerales, la tierra, el sol, el viento, el agua y las playas] (p. 1)**	**TERRISIDES** Territorio si desarrollo estratégico del Esequibo
08	**(Ilustración 1): Se observa un mapa de la** **Región Caribe, de la cual Guyana es miembro por medio de la "Caribbean Community and Commom Market" (CARICOM) [Comunidad del Caribe y Mercado Común]; pero se evidencia que Guyana incluye en su mapa el Territorio del Esequibo venezolano (p. 3)**	**MAPADESTE** Mapa de despojo del territorio Esequibo
09	**(Texto 8): "The Caribbean Region consists of all the islands in the Caribbean, the main land countries that are washed by the Caribbean Sea as well as those that are not touched by the Caribbean Sea but share a common history and culture with that of the Caribbean Islands" [La Región del Caribe está compuesta por todas las islas del Caribe, los principales países bañados por el Mar Caribe como también esos que no son tocados por el Mar Caribe pero poseen una cultura e historia común con las Islas del**	**HISTOCORECA** Historia común de la región Caribe

	Caribe] (p. 14)	
10	**(Texto 9): "Concept of Family. The family is the oldest institution in society. Also, it is the basic and most important unit in many ways. The family is seen as the foundation of society and the basis for all human relationship. Entire civilizations have survived or disappeared depending on whether family life was strong or weak" [El Concepto de Familia. La familia es la institución más antigua en la sociedad. También, es la unidad básica y más importante en muchas maneras. La familia es vista como el fundamento de la sociedad y la base de toda relación humana. Civilizaciones enteras han sobrevivido o desaparecido dependiendo de si la vida familiar era fuerte o débil] (p. 26)**	**FAYCIUCI** Familia y ciudadanos cimentados
11	**(Texto 10): "Functions of the Family (…) It provides: (…) the earliest group association teaching the art of social living (…) The place where our culture is passed on from generation to generation (…) the family is closely related to social change. Ideas must develop there before the community adopts them" [Funciones de la Familia. Provee: (…) la más antigua asociación grupal que enseña el arte de vivir en sociedad (…) El lugar donde nuestra cultura es transmitida de una generación a otra (…) la familia está estrechamente relacionada con el cambio social. Las ideas deben desarrollarse allí antes de que sean adoptadas por la comunidad] (p. 28)**	**FAMITRANS** Familia y transformación social
12	**(Texto 11): "Through socialization, the individual learns a wide range of values such as puntuality, respect, tolerance, industry and honesty. In addition, he/she is trained to asume certain social roles and master a number of skills" [Por medio de la socialización, el individuo aprende una amplia variedad de valores tales como puntualidad, respeto, tolerancia, laboriosidad y honestidad. En adición, él/ella es entrenado para asumir ciertos roles sociales y dominar una cantidad de habilidades] (p. 29)**	**FAYVACIU** Familia y valores ciudadanos
13	**(Texto 12): "But wholesome and constructive thinking in the family will penetrate all society. The person who learn withim the family to**	**FAYCIUFU** Familia y ciudadanos futuros

	accommodate others, to subordinate, when necessary, personal interest to the interest of the group and to tolerate in others habits he would condemn in himself/herself, that person has learned many of the lesson necessary to become a good worker, a good leader and a good citizen" [Pero el pensamiento saludable y constructivo en la familia penetrará a toda la sociedad. Las personas que aprenden con la familia a adaptarse a otros, a subordinar, cuando sea necesario, el interés personal al interés grupal y a tolerar en otros los hábitos que él condenaría en sí mismo/en ella misma, esa persona ha aprendido mucho de las lecciones necesarias para convertirse en un buen trabajador, un buen líder y un buen ciudadano] (pp. 29-30)	
14	**(Texto 13): "Function (…) Educational. The family provides the first lesson in education for its offspring. During the early years education is informal and the child is taught the names of significant individual and things in the environment. As the child grows older the family provides a more formal approach to education which continues through out the child´s schooling. He/she is taught the alphabet as well as to count. The family also assists the child with homework and other relevant assignment" [Función (…) Educativa. La familia provee las primeras lecciones en la educación para su descendencia. En los primeros años la educación es informal y al niño se le enseñan los nombres de individuos y cosas importantes en el entorno. Cuando el niño se hace mayor la familia aporta una aproximación a la educación formal que continúa hasta la escolarización del niño. A él/ella se le enseña el alfabeto como también a contar. La familia también hace participar al niño del trabajo en casa y otras asignaciones importantes] (p. 31)**	**FAMIEDUHO** Familia y educación en el hogar

15	**(Ilustración 2): Se observa el croquis de "un** **mapa de Guyana", que coloca a 6 niños en el centro y sobre ellos hay una inscripción que dice: "Tú eres el recurso más valioso que Guyana necesita" (You are the most valuable resource Guyana needs). Debajo se lee: "No te destruyas usándolas" (Do not destroit yourself by using) y aparecen las imágenes de una hoja de marihuana, una porción de cocaína - Crack y una copa de alcohol; pero destaca para la investigación que el mapa guyanés incluye bajo su soberanía al Territorio Esequibo venezolano (p. 39)**	**MAPADESPIDES** Mapa de despojo ideológico del Esequibo
16	**(Texto 14): "Population Distribution (…) In some region of Guyana the population may be well scattered but in other regions it may be clustered" [Distribución de la Población (…) En algunas regiones de Guyana la población puede estar muy dispersa pero en otras regiones puede estar concentrada] (p. 73)**	**POBLADISDET** Población y distribución desigual del territorio
17	**(Texto 15): "If Guyana´s pupulation is estimated at 718 406 and the área is approximately 214 970 kms2, then density is about 3.4 i.e. about 3 persons live in every square km. One has to bear in mind that though the density is relatively low en Guyana, there are áreas where the density is relatively high. Often the towns or urban centres are densely populated" [Si la población de Guyana es estimada en 718 406 habitantes y el área aproximada es de 214 970 kms2, esa densidad es de cerca de 3.4, es decir, cerca de 3 personas viven en cada kilómetro cuadrado. Uno debe tener en mente que aunque la densidad es relativamente baja en Guyana, hay áreas donde la densidad es relativamente alta. A menudo las ciudades o centros urbanos están densamente poblados] (p. 73)**	**TERRISIDES** Territorio si densidad del Esequibo
18	 **(Ilustración 3): Se observa una tabla de la distribución de la población en las 10 Regiones Administrativas de Guyana, en ella se destaca que se hizo un**	**TERRISIREGADES** Territorio si regiones administrativas del Esequibo

	censo poblacional en todo el país, que incluyó el Territorio Esequibo venezolano. Es de hacer notar que las regiones menos pobladas y, por tanto, con menor densidad poblacional son las de la Guayana Venezolana, correspondiente a las Regiones: 1, 2, 7, 8 y 9, donde la Región 2 es la más poblada al Oeste del río Esequibo y es la misma zona de Moruca – Pomerón que Simón Bolívar ante la invasión de esas tierras protestó ante los Británicos en 1822. En definitiva, la mayor densidad poblacional de Guyana está al Este del río Esequibo nen las Regiones: 3, 4, 5, 6 y 10 (p. 74)	
19	**(Texto 16): "Activities: (…) 1. Examine the sizes the Administrative Region No. 9 – Upper Takatu–Upper Essequibo (…) 2. Similarly you can compare the sizes and population of Administrative Regions No. 3 Essequibo Islands–West Demerara with Region No. 8 – Potaro Siparuni" [Actividades: (...) 1. Examine los tamaños de la Región Administrativa No. 9 - Upper Takatu-Upper Esequibo (...) 2. De manera similar, puede comparar los tamaños y la población de las Regiones Administrativas No. 3 Essequibo Islands-West Demerara con la Región No. 8 - Potaro Siparuni] (p. 74)**	**ESTRADIGTES** Estrategia didáctica de Guyana para el territorio Esequibo
20	**(Texto 17): "Factors which Influence the Distribution of Population (…) 3. They would avoid thick forested and very mountainous areas" [Factores que Influyen en la Distribución de la Población (…) Ellos evitarían áreas boscosas y muy montañosas] (pp. 74-75)**	**TERRINHESDEPES** Territorio inhóspito con escasa densidad de población en Esequibo
21	**(Texto 18): "4. People may congregate en areas where precious metals and important minerals are found" [La gente puede concentrarse en áreas donde se encuentran metales preciosos e importantes minerales] (p. 75)**	**TERRIMINALDEP** Territorio minero con alta densidad de población
22	**(Texto 19): "5. People tend to live in areas where it is safe and comfortable to do so" [La gente tiende a vivir en las áreas donde es seguro y cómodo hacerlo] (p. 75)**	**TERRIAPADENP** Territorio apto con alta densidad de población
23	**(Texto 20): "Emigration and Immigration (…) In Guyana´s history many immigrants came from India, China y Madeira" [La Emigración y la Inmigración (…) En la historia de Guyana muchos inmigrantes vinieron de India, China y**	**HISTOMUPING** Historia multiétnica de la población inmigrante en Guyana

	Madeira] (p. 75)	
24	**(Texto 21): "(…) a census provides information to government to plan development policies" [(…) un censo provee información al Gobierno para un plan de políticas públicas de desarrollo] (p. 82)**	**POPUCENPOES** Política pública del censo de población en el Esequibo
25	**(Texto 22): "Government has to study population trends to plan development" [El gobierno tiene que estudiar las tendencias de la población para un plan de desarrollo] (p. 82)**	**POPUTENDEPOES** Política pública de la tendencia y desarrollo de la población en el Esequibo

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la codificación de segmentos.

Relación de Códigos del Texto Escolar Nro. 10 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 10: New Horizions in Social Studies Book Three				
CÓDIGOS E IDENTIFICADORES				
TEXESTINEX Texto escolar término inexacto **ID: 02, 04, 05**	**TEXESTEX** Texto escolar término exacto **ID: 01, 03**	**TEXESEVACAL** Texto escolar y evaluación de su calidad **ID: 06**		
TERRISIDES Territorio si desarrollo estratégico del Esequibo **ID: 07**	**TERRISIDES** Territorio si densidad del Esequibo **ID: 17**	**TERRISIREGADES** Territorio si regiones administrativas del Esequibo **ID: 18**	**TERRINHESDEPES** Territorio inhóspito con escasa densidad de población en Esequibo **ID: 20**	**TERRIMINALDEP** Territorio minero con alta densidad de población **ID: 21**
TERRIAPADENP Territorio apto con alta densidad de población **ID: 22**				
MAPADESTE Mapa de despojo del territorio Esequibo **ID: 08**	**MAPADESPIDES** Mapa de despojo ideológico del Esequibo **ID: 15**			
HISTOCORECA Historia común de la región Caribe **ID: 09**	**HISTOMUPING** Historia multiétnica de la población inmigrante en Guyana **ID: 23**			
FAYCIUCI Familia y ciudadanos cimentados **ID: 10**	**FAMITRANS** Familia y transformación social **ID: 11**	**FAYVACIU** Familia y valores ciudadanos **ID: 12**	**FAYCIUFU** Familia y ciudadanos futuros **ID: 13**	**FAMIEDUHO** Familia y educación en el hogar **ID: 14**

POBLADISDET Población y distribución desigual del territorio **ID: 16**				
ESTRADIGTES Estrategia didáctica de Guyana para el territorio Esequibo **ID: 19**				
POPUCENPOES Política pública del censo de población en el Esequibo **ID: 24**	**POPUTENDEPOES** Política pública de la tendencia y desarrollo de la población en el Esequibo **ID: 25**			

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; P. Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para el registro de la relación entre códigos comunes.

Categorización del Texto Escolar Nro. 10 (Guyana)

Texto Escolar Nro. 10: New Horizions in Social Studies Book Three					
CATEGORÍA INICIAL	**CÓDIGOS INDUCTIVOS**	**UNIDADES DE ANÁLISIS**	**PROCEDIMIENTO**	**CATEGORÍA GENERAL**	**FINALIDAD ANALÍTICA**
(1) Texto escolar término inexacto	**TEXESTINEX**	**ID: 02, 04, 05**	Interpretativo	(1) Una dependencia del Ministerio de Educación guyanés evalúa la calidad y posibilita la mejora de sus textos escolares	Contenido latente
(2) Texto escolar término exacto	**TEXESTEX**	**ID: 01, 03**			
(3) Texto escolar y evaluación de su calidad	**TEXESEVACAL**	**ID: 06**			
(4) Territorio si desarrollo estratégico del Esequibo	**TERRISIDES**	**ID: 07**	Interpretativo	(2) El Territorio Esequibo es una región político-administrativa de importancia estratégica para los guyaneses	Contenido latente
(5)	**TERRISIDES**	**ID: 17**			

Territorio si densidad del Esequibo					
(6) Territorio si regiones administrativas del Esequibo	**TERRISIREGADES**	**ID: 18**			
(7) Territorio inhóspito con escasa densidad de población en Esequibo	**TERRINHESDEPES**	**ID: 20**			
(8) Territorio minero con alta densidad de población	**TERRIMINALDEP**	**ID: 21**			
(9) Territorio apto con alta densidad de población	**TERRIAPADENP**	**ID: 22**			
(10) Mapa de despojo del territorio Esequibo	**MAPADESTE**	**ID: 08**	Interpretativo	(3) Política pública educativa coherente para el uso pedagógico del mapa de Guyana	Contenido latente
(11) Mapa de despojo ideológico del Esequibo	**MAPADESPIDES**	**ID: 15**			
(12) Historia común de la región Caribe	**HISTOCORECA**	**ID: 09**	Interpretativo	(4) Estrechos lazos histórico-sociales de cooperación y	Contenido latente
(13)	**HISTOMUPING**	**ID: 23**			

Historia multiétnica de la población inmigrante en Guyana				amistad entre Guyana y la región Caribe angloparlante	
(14) Familia y ciudadanos cimentados	**FAYCIUCI**	**ID: 10**	Interpretativo	(5) La familia guyanesa es pionera en la transformación política, económica y social del país	Contenido latente
(15) Familia y transformación social	**FAMITRANS**	**ID: 11**			
(16) Familia y valores ciudadanos	**FAYVACIU**	**ID: 12**			
(17) Familia y ciudadanos futuros	**FAYCIUFU**	**ID: 13**			
(18) Familia y educación en el hogar	**FAMIEDUHO**	**ID: 14**			
(19) Población y distribución desigual del territorio	**POBLADISDET**	**ID: 16**	Interpretativo	(6) El Territorio Esequibo es una de las regiones menos habitadas por la población guyanesa	Contenido latente
(20) Estrategia didáctica de Guyana para el territorio Esequibo	**ESTRADIGTES**	**ID: 19**	Interpretativo	(7) Las actividades didácticas promueven el conocimiento del Territorio Esequibo	Contenido latente
(21)	**POPUCENPOES**	**ID: 24**	Interpretativo	(8)	Contenido

Política pública del censo de población en el Esequibo				Políticas públicas hacia la promoción de la participación de la población del Territorio Esequibo en el desarrollo del país	latente
(22) Política pública de la tendencia y desarrollo de la población en el Esequibo	**POPUTENDEPOES**	**ID: 25**			

Nota. Tabla rediseñada por el autor con base en la propuesta de C. Osgood, 1959; Mairyng, 2000 y P. Cáceres, 2003, para la categorización mediante conexiones e interrelaciones.

Anexo L
Mapa Histórico de la Capitanía General de Venezuela 1777

[Anexo L]
[Capitanía General de Venezuela]

Mapa elaborado por el P. Hermann González y el Dr. Manuel Alberto Donís Ríos (1996). El original (Anverso y reverso), reposa en el Instituto de Investigaciones Históricas de la Universidad Católica Andrés Bello UCAB.

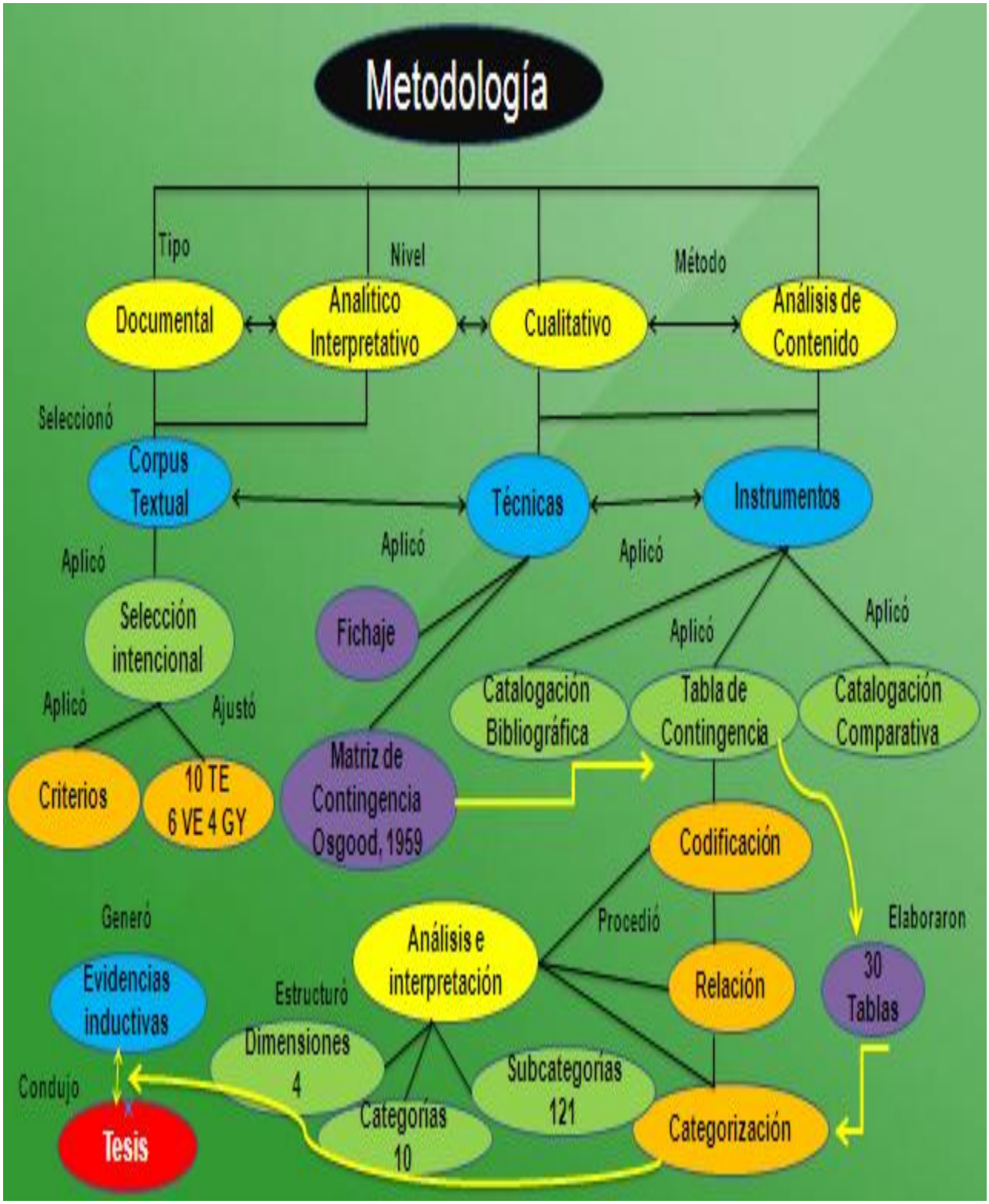
Anexo M
Mapa Oficial de la República Bolivariana de Venezuela 2009

[Anexo M]
[República Bolivariana de Venezuela]

Mapa elaborado por el Instituto Geográfico de Venezuela Simón Bolívar IGVSB y el Ministerio del Poder Popular para el Ambiente. 3a edición, 2009. Tomado de www.igvsb.gob.ve

Anexo N
Mapa Conceptual de la Metodología

[Anexo N]
[Procedimiento Metodológico]



Anexo Ñ
Acta Final de Evaluación de Tesis Doctoral

[Anexo Ñ]
[Evaluación del Jurado]

UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO
Urb. Montalbán - La Vega - Apartado 29068
Teléfono: 407-42-68 y 407-42-69 Fax: 407-43-52
Estudios de Postgrado

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN DE PROGRAMA HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
MONTALBÁN

ACTA DE EVALUACIÓN DE PRESENTACIÓN Y DEFENSA DE TESIS DOCTORAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Nosotras, Doctores **Tulio Ramírez Cuicas** (tutor), **Manuel Donis Ríos** y **Gilberto Graffe**. designadas por el Consejo General de los Estudios de Postgrado el día **dos de abril** de **dos mil diecinueve**, para conocer y evaluar, en nuestra condición de jurado, la Tesis Doctoral "***EL DIFERENDO POR EL TERRITORIO ESEQUIBO EN LOS TEXTOS ESCOLARES VENEZOLANOS Y GUYANESES***", presentado por el ciudadano **Mauricio Velásquez Echeverri** C.I. N°. **14663017**, para optar al título de ***Doctor en Educación.***

Declaramos que:
Hemos leído el ejemplar de la Tesis Doctoral que nos fue entregado con anterioridad por la Dirección de la Facultad de Humanidades y Educación.
Después de haber estudiado dicho trabajo, presenciamos la exposición del mismo, el día **catorce** de **Junio** de **dos mil diecinueve** en el salón P1-1 del Edificio de Postgrado, de la Universidad Católica Andrés Bello, donde el doctorando **Mauricio Velásquez Echeverri**, expuso y defendió el contenido de la tesis en referencia.
Hechas por nuestra parte, las preguntas y aclaratorias correspondientes y, una vez terminada la exposición y el ciclo de preguntas, hemos considerado formalizar el siguiente veredicto:

APROBADO

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
CARACAS

Hemos acordado calificar la presentación y defensa de la Tesis Doctoral con veinte (**20**) puntos.

(Observaciones o recomendaciones)

La Tesis Doctoral representa una investigación pionera sobre un tema tratado por la historiografía venezolana. Su vinculación con los textos escolares en relevante y aporta conocimientos que contribuyen a mejorar la enseñanza del tema de la Reclamación del Esequibo en el sistema educativo venezolano. El jurado recomienda por unanimidad su publicación.

En fe de lo cual, nosotros los miembros del jurado designado, firmamos la presente acta en Caracas, a los catorce días del mes de Junio del año dos mil diecinueve.

Nombre y firmas del jurado evaluador.

Tulio Ramírez Cuicas	Manuel Donis Ríos	Gilberto Graffe
C.I: 4271137	C.I: 3415081	C.I: 3717814