

Investigación y Postgrado

versión impresa ISSN 1316-0087

Investigación y Postgrado v.17 n.1 Caracas abr. 2002

EL BLANCO, EL MESTIZO, EL NEGRO Y EL INDIO EN LAS ILUSTRACIONES DE LOS TEXTOS ESCOLARES DE EDUCACIÓN BÁSICA EN VENEZUELA

Tulio Ramírez

(UCV- UPEL-IPC)

tulior@telcel.net.ve

RESUMEN

El trabajo que a continuación se presenta tiene como objetivo determinar el tratamiento dado a las figuras humanas, según su color de piel, en las ilustraciones insertas en los textos escolares de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela. Se busca desentrañar los valores, estereotipos y prejuicios que permanecen en el inconsciente colectivo de nuestra sociedad, en particular, cuando estos instrumentos didácticos son empleados en el aula con altísima frecuencia. Para lograr el objetivo, se aplicó la técnica del análisis ideológico de textos icónicos con el fin de desentrañar el mensaje subliminal. La técnica incluyó categorías tales como color de piel, sexo, actividad, ocupación asociada a la actividad, año de última edición del texto y grado escolar al cual está dirigido. En los resultados obtenidos a partir del análisis de un total de 10.161 imágenes de figuras humanas extraídas de ilustraciones de 42 textos, se pudo constatar que, a pesar de que la sociedad venezolana se autodefine como no racista, perviven rasgos discriminatorios que se expresan de forma inconsciente a través de las imágenes de los textos escolares, hecho que refuerza los estereotipos y valores dominantes hacia los diferentes grupos étnicos.

Palabras clave: textos escolares; racismo; estereotipos; discriminación.

WHITES, HALF-BREEDS, BLACKS AND INDIAN NATIVES IN VENEZUELAN ELEMENTARY SCHOOL TEXTBOOK ILLUSTRATIONS

ABSTRACT

The following paper examines the importance given to the skin color of the people appearing in Venezuelan Elementary School Textbook Illustrations. It aims at unveiling the values, prejudices, and stereotypes remaining in our society's collective subconscious.

Particularly, when these educational tools are frequently used in the classroom. To achieve the objective, ideological analysis of iconic textbooks was applied in order to uncover the underlying message. The technique included categories such as skin color, gender, activity, occupation associated to the activity, textbook's last year's edition and school grade to which it is addressed. 10.161 images of human figures, extracted from 42 textbooks, were analyzed. Results showed that despite the Venezuelan society's self-definition as non-racist, there are still some discriminatory features unconsciously expressed in the images in the textbooks. This is thought to reinforce dominant stereotypes and values toward different ethnic groups.

Key words: school textbooks; racism; stereotypes; discrimination.

Introducción

El texto escolar, como uno de los principales instrumentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, ha sido objeto de innumerables análisis. Es indudable que ha constituido y constituye uno de los mecanismos más efectivos para transmitir, no sólo los conocimientos que se supone debe difundir de acuerdo con su papel como coadyuvante en la formación del educando sino también el conjunto de valores, estereotipos y prejuicios que permanecen y hacen vida en el inconsciente colectivo de una sociedad determinada.

Entre otros valores y estereotipos proclives de ser desentrañados de los textos escolares se encuentran los que tienen que ver con la religión, el sexo, condiciones socioeconómicas, origen geográfico, color de piel, etc. Es precisamente este último tipo de discriminación el que nos propusimos estudiar. La idea básica consistió en verificar los posibles mensajes discriminatorios en razón de la raza o grupo étnico que se transmiten a través de los textos escolares recomendados para cubrir los contenidos de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela.

Quizás lo novedoso de la indagación no sea el tema de la discriminación racial en sí misma, ya de por sí importante, sino su estudio a partir del contenido valorativo transmitido por las ilustraciones que acompañan a los textos escritos. En Venezuela éste es un campo relativamente virgen para los investigadores sociales. El pequeño aporte que se presenta a la consideración del lector pretende abrir un camino en el vasto mundo de la investigación en educación y psicología. Es el momento de asumir el texto escolar más allá de una perspectiva didáctica, y examinarlo desde ángulos diferentes, a fin de develar los mensajes explícitos e implícitos, en tanto que, según la naturaleza de los valores y prejuicios que subyacen en ellos, más que contribuir con la formación de nuestros estudiantes, podrían reforzar sesgos que en nada ayudarían a la consolidación de una sociedad abierta, democrática y tolerante, como aspiración legítima de una sociedad moderna y en desarrollo.

El problema

Si de algo se ha sentido orgullosa la población venezolana, y lo pregona a los cuatro vientos, es de su pretendida actitud no discriminatoria con respecto a las personas por su color de piel. Esta autocalificación es reiterativamente asumida desde la escuela, los medios de comunicación y hasta en las reuniones sociales. Sin embargo, escudriñando en la

cotidianidad del venezolano es posible advertir rasgos marcados de racismo que operan consciente o inconscientemente con respecto al negro y al indio. ¿Qué hace que una sociedad que se dice igualitaria, posea rasgos que indican la presencia de un racismo subterráneo, pero racismo al fin?. A decir de Malavé Mata en el excelente prólogo al libro de Ligia Montañez (1992):

Al principio, en los tiempos de la conquista y la colonización del Mundo Nuevo, las huestes expedicionarias, constituidas sólo por hombres de tez blanca, crearon las bases y condiciones de una ideología fenotípica de la cultura que desde entonces influiría en casi todos los órdenes de la vida de este continente. (p.7)

Así pues, en los remotos tiempos de la conquista y de la colonia deben buscarse los antecedentes que permitan explicar la presencia de elementos de discriminación racial con respecto al negro y al indio en la Venezuela de hoy. En aquellos tiempos, tanto el negro como el indio fueron asumidos como poco menos que subhumanos, seres inferiores, casi bestias de carga sólo aptas para trabajos físicos brutales. Superada la época esclavista, las diferencias sociales derivadas de la posición de las personas ante el aparato productivo agregó un nuevo matiz a esas diferencias. Las clases sociales no privilegiadas surgidas con el modo de producción capitalista (trabajadores asalariados del campo y las ciudades), más aquéllas producto de rezagos semif feudales (campesinado al servicio de grandes terratenientes), todas ellas engrosadas en gran medida por los descendientes de negros e indios, sumado a la marginalización creciente de las etnias indígenas, conformaron un cuadro sociológico que sedimentó los prejuicios raciales preexistentes con la desvalorización clasista propia de las sociedades capitalistas.

Ahora bien, esto no es exclusivo de las sociedades latinoamericanas. Resabios como el racismo persisten hoy en día en sociedades altamente desarrolladas con legislaciones modernas que condenan duramente tal atropello a la dignidad humana. Pero la discriminación no sólo se expresa por motivos raciales, el factor religioso ha originado desde tiempos inmemoriales enfrentamientos que hoy día todavía no se superan. Basta observar el conflicto en los Balcanes y el Medio Oriente para tener una idea de hasta dónde puede llegar el poder de destrucción del ser humano en aras de guerras autodenominadas Santas que suponen la limpieza étnica como misión de redención.

Otro tipo de discriminación es la generada por motivos económicos. En el interior de los países del tercer mundo, donde la brecha entre pobres y ricos es muy acentuada, el acceso a los más básicos servicios como salud, educación, empleo y vivienda por parte de los pobres, es cada vez más difícil. En estos países la combinación estereotipada de la condición económica, el color de la piel y la religión, (léase: pobre, negro y brujo) es la que identifica a los sectores más marginados de la sociedad.

Uno de los tipos de discriminación más generalizada es la que se desprende de la condición sexual femenina. Es cierto que hoy día las mujeres han logrado ocupar espacios y reconocimientos relevantes en diversos órdenes de la vida social como el económico, político, profesional, deportivo, laboral e intelectual, y que sus derechos cercenados por muchos años, en la actualidad son reconocidos y garantizados por legislaciones que han sido objeto de reformas que las colocan en igualdad de condiciones con respecto a los

hombres. Sin embargo, sería aventurado afirmar que la discriminación por razones de sexo es algo del pasado y que ha desaparecido totalmente.

De las variadas formas de discriminación, la generada por la condición del color de la piel fue la que motivó el desarrollo de esta investigación, cuyos resultados se presentan en este artículo. Según Garreta (1984) tal discriminación es reforzada de manera consciente o inconsciente por entes sociales que crean modelos culturales que permiten a los miembros de una misma sociedad reconocerse al compartir unos valores y unas creencias que consolidan una identidad personal y unos atributos que se corresponden con lo prescrito en el modelo social compartido.

De las instancias del entorno que refuerzan los modelos culturales, la escuela es quizás una de las más importantes en tanto que, como institución socializadora, transmite determinados significados, valores y normas que los niños y las niñas interiorizan como pautas o marcos legítimos para gobernar su propia conducta y su pensamiento.

Según Lucas Sacristán (1991), la escuela logra internalizar determinadas creencias, valores, modos de pensamiento, estereotipos que contribuyen a conformar determinadas representaciones colectivas (Moscovici, 1976), proporcionando experiencias, significados y valores específicos por medio de los contenidos curriculares, las prácticas reales, las interacciones vividas, las rutinas, las normas y las actividades cotidianas que realiza.

El proceso de socialización que se desarrolla en la escuela no se limita a las prácticas formales del proceso de enseñanza-aprendizaje propuestas por el Currículum Oficial, sino que abarca una compleja y variada red de interacciones que van estructurando una determinada manera de comprender el mundo circundante. Así pues, la transmisión de los valores no se circunscribe exclusivamente a los contenidos de las asignaturas, también son fuente de valoración los comportamientos "admitidos" y "modelados" por el ambiente escolar.

En el marco de estas preocupaciones y desde los contenidos del currículum, con esta investigación se pretende conocer algunos mecanismos a través de los cuales se crean o producen modos de racionalidad y pensamientos, asociados a las personas de acuerdo con su color de piel, en particular, desde los significados incorporados a los textos escolares.

Apple (1989) destaca la importancia del texto escolar al afirmar que, de acuerdo con investigaciones realizadas sobre el tema, "...se estima que el 75% del tiempo que los estudiantes de primaria y secundaria pasan en el aula y el 90% del tiempo que dedican a los deberes, está ocupado por los libros de texto" (p. 91). He allí la importancia del texto escolar como objeto de investigación. Hay que advertir que este estudio se circunscribió al análisis de las ilustraciones incorporadas en los textos escolares por dos razones básicas: 1) este tipo de lenguaje gráfico no ha sido suficientemente estudiado en el país; 2) existe la necesidad de incentivar la creación de una línea de investigación que incorpore a especialistas de diferentes disciplinas, lo cual permitirá generar un conocimiento más completo sobre los mensajes manifiestos y subyacentes a los cuales están expuestos nuestros estudiantes.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Determinar el tratamiento dado a las figuras humanas según su color de piel en las ilustraciones insertas en los textos escolares de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela.

Objetivos Específicos

- Determinar la frecuencia de aparición de imágenes humanas según su color de piel en las ilustraciones de los textos escolares de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela.
- Determinar si existen diferencias en cuanto a frecuencia y distribución porcentual de las figuras humanas insertas en las ilustraciones de los textos escolares editados en las últimas cuatro décadas (años 60, 70, 80 y 90), según su color de piel.
- Clasificar las figuras humanas que aparecen en las ilustraciones de los textos escolares de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela en función del color de piel y el tipo de actividad que realizan.
- Clasificar las figuras humanas que aparecen en las ilustraciones insertas en los textos escolares de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela en función del color de la piel y el tipo de ocupación asociado al tipo de actividad que realizan.

Los textos escolares. Una aproximación crítica

Los libros de texto contienen concepciones ideológicas, políticas, éticas, antropológicas, psicológicas y culturales, a veces explícitas, a veces implícitas, que merecen ser analizadas desde las diferentes disciplinas del conocimiento tales como la psicología, la antropología, la pedagogía, la filosofía, la sociología, las ciencias de la comunicación, la ciencia política, por mencionar sólo algunas. Señalan Ossenbach y Somoza (2000) que la complejidad en el análisis de los textos escolares es tal que no bastaría con abordar "lo que dicen", sino también "cómo lo dicen" y, sobre todo, "lo que dejan de decir". Estos silencios forman parte del mensaje ya que excluyen del marco de referencia que pretenden construir, aspectos que podrían, desde otra perspectiva, ser importantes como información. Estos silencios dan cuenta del proceso de selección, jerarquización y exclusión de saberes y valores. De allí deriva la relación de poder con respecto al usuario del texto, el estudiante.

Esta relación de poder la entenderemos, tal como la define Foucault, según Dreyfus (1988), como:

...una manera en que unos pueden estructurar el campo de acción posible de los otros. Así, lo que sería propio de una relación de poder es que ésta será un modo de acción sobre acciones. Es decir, las relaciones de poder se encuentran profundamente arraigadas en el nexo social y no se constituyen "por encima" de la sociedad como una estructura suplementaria. (p. 241).

Vinculando lo anterior con el poder que el texto escolar genera sobre el lector usuario, debemos clarificar a través de qué mecanismo es posible esta situación. A decir de Palacios y Ramírez (1998) el texto escolar articula su poder con la comunicación, debido a que ella circula a través del lenguaje didáctico regulando lo que se enseña, la forma como se enseña y la forma del aprendizaje del alumno.

El texto escolar como compendio de contenidos ajustados a los programas oficiales para un determinado nivel o etapa de vida, objetiviza el conocimiento "oficialmente proclive de ser enseñado" en la escuela, de tal manera que estructura el campo de acción cognitivo del alumno y restringe al maestro a las pautas y secuencias estipuladas en el orden y profundidad de sus contenidos a tal punto que constituyen el apoyo inmediato de los profesores para tomar decisiones en cuanto a la programación de la enseñanza (Gimeno Sacristán, 1988). Se erige el libro de texto de esta manera en un dispositivo estratégico para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Staffan (1990) al respecto señala:

El libro de texto es elaborado y está enmarcado por la institución que denominamos educación. Pero su lectura no admite que el lector aporte su propio marco: tanto la lectura como la utilización del texto están institucionalmente determinados. La regulación institucional del libro de texto tiene importantes consecuencias para lo que entendemos por conocimiento y por actividad escolar transmitida por el conocimiento. (p. 346)

Ahora bien, según Garreta (1984), el texto escolar, además de su contenido explícito, transmite parte de una cultura. Ellos describen un tipo de realidad social, unas formas de organizarse, unos valores, unas maneras de expresar las emociones, unas normas, unos modelos de vida, etc. Estos modelos culturales, si bien no son objeto de la asignatura estudiada, subyacen en todos los textos y van conformando de forma solapada, unos valores que, sin lugar a dudas, reflejan los del autor, los cuales de alguna manera son eco de valores compartidos en la sociedad. Es lo que en palabras de Lozano (1982) se denomina la "Acción Lingüística" del texto:

Resulta necesaria la distinción entre "Acto Lingüístico", que tendría la función de significar, de otorgar sentido y la "Acción Lingüística", a esta última le corresponde la función instrumental del lenguaje, que a través de sus operaciones sirve como medio para ciertos fines: persuadir, cooperar con otros, inducir comportamientos, etc. (p. 173)

En otros términos, los textos actúan de diversas formas sobre las personas desbordando el marco lingüístico; a lo que hay que añadir que la articulación de lo explícito y lo implícito en los textos, de lo dicho y lo no dicho, está sujeto también a consideraciones pragmáticas que determinan precisamente lo que puede, debe o conviene darse por supuesto; lo que debe sobreentenderse o no darse; qué información y qué contenido es más importante, etc. Así entonces, el texto considerado de esta manera se sitúa en la dirección de la acción social, en tanto que "hacer el texto", de acuerdo con Schmidt (1980) "se orienta a la transformación de un cierto estado de cosas, por tal motivo es un proceso intencional regulado y destinado a transformar o preservar una situación" (p. 86).

¿Qué es un texto escolar?, ¿podrían considerarse como equivalentes los libros de textos y los llamados libros escolares?, ¿cuál es el término más apropiado: libro de texto, texto

escolar o manuales escolares?. Los autores presentan diferentes posiciones al respecto, recogeremos algunas de ellas con el fin de tratar de clarificar conceptualmente lo que, para efectos de esta investigación, se entendió por texto escolar.

El término "manuales escolares" es utilizado por Richaudeau (1981), para referirse a aquellos materiales impresos, estructurados, destinados a ser utilizados en un determinado proceso de aprendizaje y formación. Este autor los clasifica en dos grandes grupos "...las obras que presentan una progresión sistemática y las obras de consulta y referencia (...) a la primera categoría pertenecen, en general, los manuales propiamente dichos" (p. 51).

Para Navarro (1985) el texto escolar es aquel "recurso técnico educativo, legalmente reconocido, que abre al usuario a la realidad cultural, científica y social-personal de su tiempo" (p. 40). Esta definición le otorga importancia al marco jurídico que legitima la obra para ser usada en el ámbito escolar.

Choppin (1992) y Johnsen (1996) coinciden en sostener que es necesario hacer una distinción entre los libros de texto y los libros escolares. Los primeros hacen referencia a aquellos que fueron diseñados y producidos exclusivamente para su uso en la enseñanza, mientras que los segundos abarcan aquellos libros utilizados en la enseñanza, pero íntimamente ligados a las secuencias pedagógicas.

De acuerdo con lo expuesto, un libro de literatura clásica que eventualmente se utiliza en las aulas no podría considerarse un libro de texto sino un libro escolar en tanto que su estructura no obedece a las secuencias pedagógicas impuestas por los programas de estudio, las cuales sí deben ser respetadas por los libros de texto.

Escolano (1997) sugiere clasificar las obras escolares en atención a un criterio estrictamente pedagógico. Así, se podrían distinguir: a) los libros de iniciación, diseñados para enseñar las técnicas elementales de lectura y escritura; b) series cíclicas, los textos que exponen sus contenidos en forma graduada en atención a su complejidad; c) enciclopedias, que reúnen en un solo volumen toda la cultura escolar; d) libros guías, que son básicamente libros de apoyo al libro básico y contienen ejercitaciones para consolidar los contenidos impartidos por aquéllos; e) libros de consulta, que son libros auxiliares usados para ampliar contenidos expuestos en los textos básicos; y f) libros activos, que son cuadernos y fichas de ejercicios, diseñados para completar ejercicios, son autoprogramados y contienen autoevaluaciones. (pp. 32-33).

Ossenbach y Somoza (2000) señalan las coincidencias entre los autores al caracterizar lo que denominan manuales escolares, veamos: 1) intencionalidad por parte del autor (o editor) de ser expresamente destinado al uso escolar; 2) contenidos expuestos de manera sistemática; 3) adecuación para el trabajo pedagógico ajustándose a los niveles de maduración intelectual y emocional de los educandos; 4) reglamentación de los contenidos, de su extensión y del tratamiento de los mismos y 5) intervención estatal administrativa y política, a través de la reglamentación citada (que selecciona, jerarquiza o excluye saberes y valores), y/o da la autorización expresa o implícita posterior a la publicación (p. 9).

Si bien existen estas características que unifican criterios y permiten discriminar las obras escolares, pareciera que no hay acuerdos sobre la utilización de un término único que permita identificar tales obras. Así, se presentan términos como "libro escolar", "manual escolar", "libro de texto", "texto escolar", "libro básico", los cuales se utilizan de manera indistinta para referirse a aquellas obras escolares que poseen, en estricto sentido, las características anotadas en el párrafo anterior. Sin embargo, para los efectos de esta investigación, se utilizará el término "texto escolar" en tanto que reúne dos de las características más definitorias: la de ser una publicación escrita cuyos contenidos están expuestos de manera sistemática y gradual (texto) para su uso en la educación formal (escolar). No se pretende que este término sea la panacea y clausure la discusión terminológica, muy por el contrario, se asume como una contribución al debate.

La imagen como forma de mensaje y el racismo como mensaje

En un texto escolar tanto el mensaje escrito como el mensaje iconográfico poseen igual importancia. Para Capellán (1988) las imágenes, al utilizar un lenguaje mucho más directo ".. se convierten en uno de los principales vehículos de transmisión de valores" (p. 10). La importancia de las imágenes en el proceso de comunicación se resalta en tanto que, según el mismo autor, el hombre asimila y memoriza a razón de un 10% a través de la lectura, un 20% a través de la audición, un 30% a través de la visión y un 40% a través de la comunicación audiovisual. De tal manera que existe una preponderancia del canal visual sobre el resto de los canales de la comunicación.

Escudero (1979) le atribuye a la imagen la función de contribuir con la inteligibilidad y la asimilación, por parte del receptor, del mensaje escrito en el texto escolar. Paralelamente a esta función, la imagen ha de servir de incentivo al lector y de elemento unificador del texto con el aditamento de que el elemento motivacional de la imagen la hace convertirse en vehículo expedito de conformación de actitudes y valores.

Patiño (1999), Vilas (1999) y Alzate (1999) coinciden en señalar que la imagen tiene diversas funciones de carácter didáctico en los textos escolares:

- a. **Motivación:** tiene que ver con la fuerza de atracción de la imagen. Incentiva el aprendizaje de unos contenidos concretos que no son académicos y que no aportan información extra a lo contenido en lo escrito.
- b. **Explicación:** aclara, representa, explica e interpreta la información del texto. Cumple función de ejemplificar lo escrito.
- c. **Catalizadora de experiencias:** tiene como finalidad la ejercitación de una determinada actividad por parte del alumno.
- d. **Ayuda nemotécnica:** sintetiza la información del texto, pero de forma abstracta e incluso, simbólica.
- e. **Decorativa:** tienen como objetivo agradar, hacer más atractivo el espacio físico del libro.

Existe la tendencia a utilizar los términos imagen e ilustración de manera indistinta para hacer referencia a todo lo que no es signo lingüístico ni símbolo matemático (Metz, 1972). Sin embargo, estos términos poseen diferencias sustanciales. 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, etc.) cuando se representa en un soporte material (tela, papel, pared, etc.) se convierte en una ilustración. Los textos escolares están compuestos por mensajes lingüísticos y no lingüísticos, incluyendo en éstos a los símbolos matemáticos y a las ilustraciones. Estas últimas pueden clasificarse en términos prácticos, de acuerdo con lo expuesto por Richaudeau (1981), en:

- a. **Fotografías:** son las reproducciones del referente que tienen el más alto grado de realismo. Se le objeta que no constituye un testimonio objetivo, en tanto que el observador o fotógrafo determina el encuadre, la selección del campo, la luz, la escala, etc.
- b. **Dibujos:** pueden ser una representación más fiel de la realidad y subrayan los aspectos esenciales que permiten su identificación. En los dibujos, la lectura apunta a la generalidad, mientras que la fotografía muestra detalles más precisos.
- c. **Esquemas:** tienen como característica el modificar la realidad para hacerla más concreta, más accesible. Se trata de llevar los objetos a las formas geométricas más elementales, es decir, que los elementos que componen los esquemas pueden ser una imitación analógica y estilizada de un objeto o las equivalencias simbólicas aisladas de todo contexto realista, ejemplo: los histogramas, gráficos por sectores, etc.

El análisis de las imágenes debe hacerse, según Aparici y otros (1992), diferenciando muy claramente dos niveles: el denotativo (lo que se ve objetivamente en la ilustración), y el nivel connotativo (lo que sugiere la imagen). Es precisamente en este nivel donde se pueden advertir los mensajes subliminales sugeridos por las imágenes expuestas en las ilustraciones, a saber, los prejuicios y los estereotipos asociados a ellos.

Los prejuicios se definen como actitudes negativas y, a menudo, despreciativas hacia personas identificadas por su profesión, sexo, color de piel, religión, nacionalidad o cualquier otro criterio que marque la separación entre quienes tienen el prejuicio y quienes son juzgados. Billing (1984) los define como "opiniones dogmáticas y desfavorables respecto a otros grupos y por extensión, respecto a miembros individuales de otros grupos". El estereotipo, por su parte, cumple una función de racionalización del prejuicio, no es la causa de éste, es un recurso utilizado para exteriorizarlo.

En el caso de la discriminación racial, el prejuicio se puede expresar de múltiples maneras, bien hacia el extranjero, lo cual derivaría en una suerte de xenofobia, o en la discriminación hacia nacionales por su condición de poseer fenotipos diferentes asociados a una condición social de minusvalía con respecto al generador de ese sentimiento. Memmit (1968) define el racismo como "la valoración generalizada y definitiva de ciertas diferencias, reales o imaginarias, en provecho del acusador y en detrimento de su víctima, con la intención de justificar sus privilegios o su agresión" (p.74). Para Allport (1971) el racismo es "una antipatía que se apoya en una generalización imperfecta e inflexible. Puede sentirse o expresarse. Puede estar dirigida hacia un grupo en general o hacia un individuo por el hecho de ser miembro del grupo". (p. 24).

Esta última definición es bastante amplia, pero de acuerdo con Perrot y Preiswerk (1979), (citados por Montañez, 1992), en ella no se hace referencia al tipo de diferencia en la cual se apoya el racista para justificar su prejuicio. Ambos autores plantean que "el racismo, en el sentido más estricto del término consiste en atribuir a la herencia biológica las particularidades culturales de un grupo que tiene una apariencia física muy distinta. (p. 56).

En Venezuela, como en casi toda Latinoamérica, ha devenido un proceso histórico que ha determinado la asociación entre la negritud y la indianidad con la descalificación social (Montañez, 1992). Desde la llegada de los europeos y posterior conquista y colonización, tanto el indio como el africano fueron el soporte del trabajo que apuntaló el desarrollo económico de los territorios recién descubiertos. Primero el indio y después el negro africano fueron considerados subhumanos, y como tales, destinados a realizar los trabajos más duros y degradantes que el europeo se negaba a realizar por su condición de dominador y racional. Así, la esclavitud, en un primer momento, aparejada al castigo corporal y psicológico y luego a la servidumbre semifeudal, hizo de estos grupos humanos seres despreciados socialmente, ya no sólo por los europeos, sino también por los criollos que no poseían rasgos físicos similares a estos grupos de desheredados. Es importante señalar que, al decir de Montañez (1992), en el caso específico de los negros, luego de superada la esclavitud (mediados del siglo XIX) "las nuevas estructuras socioeconómicas, también divididas y desiguales, permitieron el reciclaje de aquellos viejos prejuicios, ya no con presencia oficial o doctrinaria, sino en forma de prejuicios colaterales pero efectivos, hasta hoy funcionales a la dirección social dominante" (p. 154).

En el caso de los indígenas la situación no es muy diferente. Luego de ser esclavizados a través de una figura jurídica que encubría esta verdadera condición (la encomienda), fueron relevados por los negros africanos y sometidos a la más vil servidumbre, siendo despreciados y reducidos a condiciones de no ciudadanos por no ser poseedores de derechos tales como el de ser funcionarios públicos, derecho a la educación, a la participación política, salvo como tropa y carne de cañón en las innumerables guerras caudillistas que desbastaron nuestros pueblos después de lograda la independencia. Hoy en día las etnias indígenas siguen sufriendo las consecuencias de esa histórica discriminación al verse desposeídas de sus tierras ancestrales por ávidos terratenientes y obligadas a desplazarse a las zonas selváticas más lejanas sin contar con los servicios básicos de salud y educación o, en algunos casos, tienen la necesidad de servir como contrabandistas cuando sus comunidades se encuentran ubicadas en las fronteras nacionales.

Ahora bien, los estereotipos con los cuales se adjetiviza a estos grupos étnicos (flojos, desordenados, bullangueros, no inteligentes, aptos sólo para trabajos físicos, incultos, etc.) devienen de una tradición oral que se ha reproducido durante el tiempo y que se ha convertido en verdades incuestionables. Adjetivos calificativos que sirvieron para justificar acciones, leyes, distribución del trabajo, castigos, adoctrinamiento religioso de manera forzada, etc., se han convertido hoy en día en prejuicios más o menos enraizados en el inconsciente colectivo del venezolano, prejuicios que no necesitan ser justificados racionalmente. Al respecto, Montañez (1992) señala:

El niño absorbe a través de un poderoso agente emisor (la madre) un mensaje verbal desprovisto de razones y que, a su edad, tiende a ser asimilado como una orden, una pauta

de acción. "Con los negros uno nunca sabe", es decir, "de los negros hay que desconfiar". No es difícil imaginar el mensaje repetido con frecuencia y al final interiorizarlo. La escueta expresión "desconfiar de los negros" se convierte en un mismo tiempo en axioma, sentimiento y pauta de acción. (p. 155)

Tal situación, si bien está referida a los negros, puede extrapolarse perfectamente al indígena. Aunque la cita tiene que ver con la transmisión oral, es bueno advertir que las posibilidades no se agotan en ella. Existen infinidad de agentes que de una manera u otra reproducen estos mensajes, basta echar un vistazo a los programas televisivos para constatarlo: tanto el negro como el indio son presentados, en la mayoría de los casos, como sirvientes o como villanos, o en caso de estar entre "los buenos", hacen el papel de hombres corpulentos, circunspectos (casi retraídos) y arrojados, que desafían permanentemente el peligro en aras de salvar al protagonista, por lo general de tez blanca.

Los mensajes publicitarios también son una fuente inagotable de transmisión de estereotipos prejuiciados sobre el negro y el indio. En fin, es un entramado de mensajes que desde diferentes instancias refuerzan cotidianamente una imagen de estos grupos étnicos que los ubica, prácticamente, en un escalón inferior al de los blancos y mestizos. Ahora bien, ¿los textos escolares transmiten estos prejuicios?. A demostrar esta situación se dirigieron nuestros esfuerzos.

Para Argibay y otros (1991) los discursos escritos e icónicos de los textos escolares no sólo afectan el modo de transmisión de contenidos científicos, actitudes y valores, sino algo más importante:

Cada manual escolar (aún cuando la motivación haya sido inconsciente por los autores) se revela al usuario como un modelo de funcionamiento intelectual, que filtra y organiza los conocimientos (...) induce a pensar según los parámetros en él propuestos, incidiendo directamente en la capacidad creativa, en la formación ideológica, en la comprensión científica, en el establecimiento de escala de valores, en la rigidez o apertura de las ideas, la aceptación o rechazo de los otros. (p. 75).

Éstos son muchos de los efectos perversos de los textos escolares. Es tarea impostergable analizarlos a fin de develar cuáles son los prejuicios, estereotipos y valores a los que están expuestos los jóvenes hoy en día.

Metódica utilizada para analizar la muestra de textos

Duverger (1980) señala que existen diversas técnicas para el análisis de un documento, desde las de carácter eminentemente cuantitativo, como el análisis de contenido (p.172) hasta aquellas de base cualitativa o también llamadas técnicas clásicas, como el análisis histórico, el sociológico, el jurídico, etc, construidas todas para analizar textos. El caso que nos ocupa, las imágenes, supone la utilización de técnicas muy particulares, adecuadas a la naturaleza del objeto de estudio o a la adaptación de las utilizadas para investigar textos escritos. La decisión fue aplicar, por analogía, la técnica de análisis ideológico utilizada para textos escritos, que consiste en el análisis del mensaje subliminal a partir de la lectura del mensaje icónico manifiesto. Este mensaje subliminal, transmitido a través de las

ilustraciones, no se asume a priori como doloso e inteligentemente inoculado al usuario del texto por una suerte de conspiración ideológica, en la cual está involucrado conscientemente el autor. Estos mensajes ocultos responden (por lo menos en la mayoría de los casos) a una natural manera de ver el mundo, manera que no hace más que reproducir el pensamiento socialmente dominante en una determinada cultura.

Este método supone analizar, a partir de un conjunto de categorías de carácter descriptivo, los mensajes que sugieren las ilustraciones de los textos escolares de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela.

Las categorías que se utilizaron para proceder al análisis de las ilustraciones de las figuras humanas, son las siguientes:

- a. **Color de Piel:** se refiere al color de la piel de la imagen de la figura humana presente en la ilustración.
- b. **Sexo:** se refiere al género de la figura o figuras humanas presentes en la ilustración.
- c. **Actividad:** tiene que ver con la actividad que la figura humana está realizando en la ilustración, por ejemplo, cocinando, limpiando, vendiendo, caminando, cuidando niños, leyendo, trabajando, etc.
- d. **Ocupación asociada a la actividad:** no debe confundirse con la actividad, hace referencia esta categoría al tipo de ocupación laboral asociada a la actividad que se está realizando, por ejemplo, comerciante, médico, maestra, ama de casa, policía, oficinista, etc.
- e. **Año de última edición del texto:** año en que fue hecha la última edición del texto.
- f. **Grado Escolar al cual está dirigido el Texto:** si bien se analizarán los textos dirigidos a la Primera Etapa de la Educación Básica, se pretende, a través de esta categoría, discriminar el texto en función del grado específico al cual está destinado.

Se procedió a hacer un inventario de todas las ilustraciones con imágenes humanas que aparecieron en los textos seleccionados. Luego se analizaron a partir de las categorías arriba descritas, registrándose la información en una matriz de datos diseñada para tal fin. El procesamiento de los datos se realizó utilizando el paquete estadístico para ciencias sociales (SPSS) en su versión número 7.1.

Determinación de la muestra

El número de elementos a analizar estuvo constituido por una muestra de 42 textos, seleccionados con base en los criterios que se describen a continuación:

- Cumplir con el requisito de ser un libro de texto en atención a las características descritas en el apartado anterior; vale decir, utilizado en la Primera Etapa de la Educación Básica.
- Haber sido editados en las cuatro últimas décadas, es decir, años 60, 70, 80 y 90.
- Poseer ilustraciones (dibujos, fotografías, etc.) que incluya figuras humanas.
- Haber sido editado más de una vez, esto supone que es un libro de texto con éxito en el mercado, lo cual sugiere que es de uso masivo.

A continuación se representa, en la [Tabla N° 1](#), la distribución de textos escolares que integraron la muestra por año de edición y grado al cual está sugerido, así como la distribución de imágenes analizadas por año de edición (en este último caso la referencia utilizada será la década en la cual está ubicado el año de la primera edición).

Si bien la cantidad de textos analizados es más o menos equitativa por grados, no sucede así por la década en la que fueron editados en tanto que sólo se logró conseguir un texto editado en la década de los 60 y otro en la década de 2000. Es de hacer notar que la referencia es el año de la primera edición, de allí la dificultad para ubicar textos de la década de los 60 y textos editados por primera vez en el 2.000.

La misma observación realizada a propósito de la [Tabla No. 1](#) es aplicable a la [Tabla Nro. 2](#). El número de imágenes varía por décadas, como consecuencia de la desigual distribución de textos por cada una de ellas.

Tabla Nro. 1

Distribución de textos por año de edición y Grado al que está sugerido

Año de edición	1er. Grado	2do. Grado	3er. Grado	Total
Década 60		1		1
Década 70	3	5	4	12
Década 80	3	5	5	13
Década 90	5	6	4	15
Década 2000			1	1
Total	11	17	14	42

Tabla Nro. 2

Distribución de imágenes analizadas por año de edición

Año de edición	Frec. Absoluta	%	% Acumulado
Década 60	191	1.8	1.8
Década 70	2.481	24.4	26.2
Década 80	1.667	16.4	42.6
Década 90	5.699	56.0	98.6
Década 2000	123	1.2	100.0
Total	10.161	100.0	

Técnicas e instrumentos de registro de datos

Se utilizó la técnica de análisis de contenido de las figuras humanas inmersas en las ilustraciones, que se realizó tomando como referencia las categorías arriba descritas. Los datos se almacenaron en una hoja de registro para ser procesados estadísticamente a fin de determinar la frecuencia de aparición de las mismas.

La confiabilidad de las observaciones se garantizó utilizando el método del acuerdo exacto sugerido por Colas y Corts (1990), que consiste en utilizar dos observadores para cada texto y en la elaboración de un registro por separado. A partir de estos registros se calcula un índice de concordancia, que se obtiene restando el número de desacuerdos al número de acuerdos y dividiendo el resultado obtenido entre el número total de observaciones. El criterio que se adoptó para determinar cuándo cada par de observaciones es fiable, fue la obtención de un índice igual o mayor de 0,80. Los índices de fiabilidad obtenidos por los 42 pares de observaciones giraron entre 0. 87, la menor y, 1.

Resultados obtenidos

A continuación se presentan los resultados obtenidos como producto del análisis de un total de 10.161 imágenes de figuras humanas extraídas de ilustraciones de 42 textos escolares de la Primera Etapa Educación Básica. Es importante advertir que la variable principal del estudio, a saber, el racismo, se analizará en función de su relación con las variables descritas en la primera parte del capítulo correspondiente a la metodología. Este análisis será básicamente descriptivo. La idea es dar una visión panorámica, pero al mismo tiempo, completa del tratamiento dado al racismo como variable sociológica en los textos escolares.

El blanco, el mestizo, el negro y el indio en los textos escolares

Siendo Venezuela un país con una gran diversidad étnica, en tanto que en su territorio históricamente han convivido y aún conviven grupos descendientes de las más diversas razas, las cuales, inclusive, se han entremezclado para conformar lo que hoy día se llama la venezolanidad, es de esperarse que en los textos escolares destinados a la formación integral de los niños de la primera etapa de la Educación Básica se refleje tal complejidad étnica sin menosprecio por ninguna de ellas. En este apartado se presentan aquellos datos que reflejan el tratamiento dado a los diferentes grupos étnicos y las posibles cargas valorativas, estereotipos y prejuicios que implícita o explícitamente acompañan a las imágenes analizadas.

Tabla Nro. 3

Distribución de la imágenes según el color de la piel

Grupo étnico	Frecuencia Absoluta	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Blanco	7.877	77.5	77.5
Mestizo	1.386	13.6	91.2

Negro	474	4.7	95.8
Indio	424	4.2	100.0
Total	10.161	100.0	

Indudablemente que la presencia mayoritaria de imágenes humanas de tez blanca es apabullante. Un escaso 22.5% se diluye entre las categorías mestizo, negro e indio, siendo estas dos últimas las menos recurrentes, 4.7% y 4.2% respectivamente. Tales cifras no reflejan, de ninguna manera, la configuración cuantitativa de la diversidad étnica en Venezuela. La presencia del negro es bastante significativa en todo el territorio nacional, acentuándose, por supuesto, en algunas regiones del país como la costa mirandina, Guayana y buena parte de la costa occidental. La cantidad de indígenas no es numéricamente significativa en comparación con el resto de los habitantes, tal como sucede en otros países de América del Sur como Ecuador, Bolivia, Perú, etc. Sin embargo, a pesar de las precarias condiciones en que viven, a los procesos de transculturación cada vez más agresivos y a su relativo aislamiento de los centros urbanos, han desarrollado una cultura de resistencia apuntalada por sectores criollos afectos a la causa indígena, que ha permitido su reconocimiento político y social a tal punto que, como sector específico de la sociedad, han obtenido representantes en la Asamblea Nacional, amén de haber logrado que la educación intercultural bilingüe, a nivel educativo, sea obligatoria para este segmento poblacional.

Tal como fue presentado en la [Tabla No. 3](#), la cantidad de figuras humanas de tez blanca es mayoritaria (77.5%). Véase en la próxima tabla la distribución de las imágenes según su sexo.

Tabla Nro. 4

Distribución de la imágenes según su sexo

Sexo		Blanco	Mestizo	Negro	Indio	Total
Masculino	Absoluto	5.375	989	368	340	7.072
	% de Sexo	76.0	14.0	5.2	4.8	100.0
	% de Color de Piel	68.2	71.4	77.6	80.2	69.6
Femenino	Absoluto	2.502	397	106	84	3.089
	% de Sexo	81.0	12.9	3.4	2.7	100.0
	% de Color de Piel	31.8	28.6	22.4	19.8	30.4
Total	Absoluto	7.877	1.386	474	424	10.161
	% de Sexo	77.5	13.6	4.7	4.2	100.0
	% de Color de Piel	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

No sólo es predominante para ambos sexos la figura de piel blanca, también llama la atención que para todas las categorías de color de piel, la presencia de la mujer sea cuantitativamente inferior a la del hombre. En términos absolutos, la población de imágenes masculinas dobla en más de un 50% a la población femenina. Además de los indicadores de discriminación por efectos del color de la piel, se agrega la discriminación por sexo. Para ahondar en este sentido se debe revisar una investigación llevada a cabo por el autor de este informe en la cual se analiza el tratamiento del género en los textos escolares recomendados para la Primera Etapa de Educación Básica en Venezuela. En este informe se evidencian los valores y estereotipos que sobre la mujer y el hombre predominan en los textos analizados.

Ahora bien, ¿es el comportamiento cuantitativo, en cuanto a recurrencia de imágenes de figuras humanas diferenciadas por su color de piel, diferente o similar según el grado al que esté recomendado el texto escolar?. A continuación se mostrarán algunos datos que pueden dar elementos para responder la pregunta en cuestión. Por supuesto, el lector encontrará información importante que no necesariamente está comentada en el informe, esto es posible gracias a la riqueza y variedad de los resultados obtenidos. Es válida esta observación para el análisis de las próximas tablas.

Tabla Nro. 5

Distribución de las imágenes humanas por color de piel y grado al que está recomendado el texto

Grado		Blanco	Mestizo	Negro	Indio	Total
Primero	Absoluto	3.014	567	172	57	3.810
	% de Grado	79.1	14.9	4.5	1.5	100.0
	% de Color de piel	38.3	40.9	36.3	13.4	37.5
Segundo	Absoluto	2.582	398	140	107	3.227
	% de Grado	80.0	12.3	4.3	3.3	100.0
	% de Color de piel	32.8	28.7	29.5	25.2	31.8
Tercero	Absoluto	2.281	421	162	260	3.124
	% de Grado	73.0	13.5	5.2	8.3	100.0
	% de Color de piel	29.0	30.4	34.2	61.3	30.7
Total	Absoluto	7.877	1.386	474	424	10.161
	% de Grado	77.5	13.6	4.7	4.2	100.0
	% de Color de piel	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Se podrá observar que el uso de las imágenes humanas de acuerdo con su color de piel es más o menos similar en los diferentes grados a los cuales están recomendados los textos analizados. Sin embargo, es pertinente hacer los siguientes comentarios sobre los datos expuestos en la [Tabla No. 3](#): en los tres grados la presencia de imágenes humanas de piel blanca supera el 70%, en casos como el de primero y segundo grado, el porcentaje bordea el 80%; en ningún caso la presencia del mestizo supera el 15%; los porcentajes de negros e indios suben ligeramente en los textos correspondientes al tercer grado, esto podría deberse a que en ese grado los contenidos ligados a la Historia de Venezuela se amplían considerablemente con respecto a los grados anteriores. En estos contenidos se hace referencia tanto al negro como al indio para caracterizar los fenómenos de la conquista y de la esclavitud, así como su importancia en la conformación del sistema económico-social venezolano.

Otro aspecto importante es determinar cómo ha sido el uso, en términos de la frecuencia absoluta y relativa de las imágenes que se están analizando, según la década en la cual fueron editados los textos objeto de indagación. La idea es observar si la tendencia de aparición de éstas se ha mantenido a lo largo del tiempo o han sufrido cambios con el transcurrir de los años. Es interesante hacer este análisis en virtud de que ha de suponerse que los avances, en cuanto a la superación de ideas retrógradas y merecedoras de condena en todos los organismos nacionales e internacionales de derechos humanos como las de la discriminación por razón del color de la piel, se reflejen en los textos escolares producidos en países en los cuales, se ha hecho suya, por lo menos a nivel discursivo, la idea de la no discriminación ni por razones de sexo, raza o religión. Tal principio está tan arraigado en el país que tanto en la Constitución del año 61 como en la vigente Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, ha sido consagrado textualmente, al punto de adquirir rango constitucional. En la tabla siguiente se encontrarán los datos que dan respuesta a esta inquietud.

Tabla Nro. 6

Frecuencia de imágenes humanas según el color de piel por la década en la cual fue editado el texto analizado.

Década de edición		Blanco	Mestizo	Negro	Indio	Total
Años 60	Absoluto	179	7	3	2	191
	% década	93.7	3.7	1.6	1.0	100.0
	% de Color de piel	2.3	0.5	0.6	0.5	1.9
Años 70	Absoluto	2.049	133	100	104	2.386
	% década	85.9	5.6	4.2	4.4	100.0
	% de Color de piel	26.0	9.6	21.1	24.5	23.5

Años 80	Absoluto	1.303	201	91	72	1.667
	% década	78.2	12.1	5.5	4.3	100.0
	% de Color de piel	16.5	14.5	19.2	17.0	16.4
Años 90	Absoluto	4.272	1.006	270	246	5.794
	% década	73.7	17.4	4.7	4.2	100.0
	% de Color de piel	54.2	72.6	57.0	58.0	57.0
Años 2.000	Absoluto	74	39	10		123
	% década	60.2	31.7	8.1		100.0
	% de Color de piel	0.9	2.8	2.1		1.2
Total	Absoluto	7.877	1.386	474	424	10.161
	% década	77.5	13.6	4.7	4.2	100.0
	% de Color de piel	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

A pesar de que en todas las décadas se observa una tendencia mayor en el uso de la figura humana de tez blanca, es interesante observar cómo su porcentaje va disminuyendo de una década a otra. Lo mismo ocurre con la categoría mestizo. Inclusive, la presencia de las figuras con tez negra, a pesar de los altibajos (véase que en la década de los 90 disminuye con respecto a las anteriores y experimenta un ascenso importante en la siguiente), mantiene la tendencia al incremento de su presencia. Las figuras humanas indígenas junto con las de color constituyen el segmento minoritario. Sin embargo, después de un repunte importante en la década de los 70 con respecto a la década anterior, va disminuyendo su presencia en los 80 y en los 90 hasta llegar al 2000, donde no se encontraron figuras con estas características. Es importante advertir que a finales del siglo XX únicamente se pudo analizar un texto ya que en el año en que se realizó la recolección de los textos (Febrero de 2000) no había salido al mercado la oferta bibliográfica para el periodo escolar que se iniciaba en Julio de ese año.

Si hay algún aspecto que revela la carga valorativa que se asocia a los personajes a través de las ilustraciones, **máxime** cuando la mayoría de éstas son dibujos, es el tipo de actividad que se le endosa a la imagen respectiva. En los dibujos, su autor tiene libertad para dar rienda suelta a su imaginación y por ende a su particular manera de ver el mundo. Si bien por una parte está constreñido a diseñar una imagen que haga alusión al texto escrito al cual apoya, la distribución de roles y las actividades de los personajes de acuerdo con su sexo, color de piel, nacionalidad, etc., en la mayoría de los casos queda a su discreción, lo cual permite al analista detectar el mensaje ideológico implícito o explícito que el autor transmite a éstos. En la tabla siguiente se muestra la distribución de las imágenes de acuerdo con su color de piel según la actividad desarrollada en las ilustraciones. Sólo se

registraron 9.745 casos del total de 10.161, en tanto que en aquéllas se puede advertir de manera inequívoca, la actividad desempeñada.

Tabla No. 7

Actividades que realiza por Color de Piel

Actividades/Sexo		Blanco	Mestizo	Negro	Indio	Total	
Artísticas	Absoluta	356	74	53	41	524	
	% actividad	67.9	14.1	10.1	7.8	100.0	
	% color de piel	4.7	5.6	11.9	10.5	5.4	
Religiosas	Absoluta	70	8	10	14	102	
	% actividad	68.6	7.8	9.8	13.7	100.0	
	% color de piel	0.9	0.6	2.2	3.6	1.0	
Oficios	Absoluta	456	92	26	35	609	
	Del	% actividad	74.9	15.1	4.3	5.7	100.0
	Hogar	% color de piel	6.0	6.9	5.8	9.0	6.2
Recreacionales	Absoluta	2.311	404	134	85	2.934	
	% actividad	78.8	13.8	4.6	2.9	100.0	
	% color de piel	30.5	30.5	30.1	21.8	30.1	
Escolares	Absoluta	820	107	23	3	953	
	% actividad	86.0	11.2	2.4	0.3	100.0	
	% color de piel	23.7	8.1	5.2	08	9.8	
Deportivas	Absoluta	473	61	18	1	553	
	% actividad	85.5	11.0	3.3	0.2	100.0	
	%color de piel	73.2	4.6	4.0	0.0	5.7	
Laborales	Absoluta	659	141	61	39	900	
	% actividad	73.2	15.7	6.8	4.3	100.0	
	% color de piel	8.7	10.6	13.7	10.0	9.2	

Militares	Absoluta	130	26	7	8	171
	% actividad	76.0	15.2	4.1	4.7	100.0
	% color de piel	1.7	2.0	1.6	2.	1.8
Otras	Absoluta	2.309	413	113	164	2.999
	% actividad	77.0	13.8	3.8	5.5	100.0
	% color de piel	30.4	31.1	25.4	42.1	30.8
Total	Absoluta	7.584	1.326	445	390	9.745
	% actividad	77.8	13.6	4.6	4.0	100.0
	% color de piel	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

En todas las actividades categorizadas, los blancos tienen participación mayoritaria, sin embargo, tienen menos participación en las actividades artísticas y religiosas con un 67.9% y 68.6% respectivamente. En el resto, el porcentaje supera el 70%. Ahora bien, en ambos rubros los indios y los negros tienen una participación relativamente mayor que en otras categorías (10.1% y 7.8% para las primeras y 9.8% y 13.7% para las segundas). Esto es explicable en tanto que la religión se asumió de manera amplia, incluyendo las prácticas religiosas propias de esas etnias desarrolladas en el período de la conquista y de la esclavitud en Venezuela. Haciendo un análisis más detallado, a los negros e indios se les grafica desempeñando prácticas religiosas que en un lenguaje discriminatorio no se asumirían estrictamente como tales desde el punto de vista occidental, más bien se les calificarían de superchería o, en todo caso, paganas. Lo mismo podría decirse de las actividades artísticas, a diferencia de las desarrolladas por blancos y mestizos, las realizadas por indios y negros se denotan en los textos como actividades folklóricas y marginales, con una carga nostálgica por estar en período "natural" de extinción, las cuales deben rescatarse como testimonios de un pasado histórico que "irremediamente" las torna en meras curiosidades autóctonas.

Digno de tomar en cuenta es el caso de las actividades escolares y deportivas. En las primeras, la participación del negro y del indio es poco menos que nula, pues entre ambos suman apenas el 2.7%. En las segundas, sólo el 3.5% de éstos aparecen realizando esas actividades. Las cifras anteriores revelan el estatus asignado por el autor de las ilustraciones a estos grupos humanos. Hecho que contradice lo que sucede en realidad, ya que es precisamente en las actividades deportivas, a nivel nacional e internacional, donde la gente de color se destaca.

Las cifras comentadas aumentan significativamente en el rubro correspondiente a las actividades laborales donde negros e indios participan en un porcentaje de 11.3%. Así, los blancos y mestizos acaparan con su presencia las actividades escolares (97.2%) y deportivas (96.5%), reduciendo la misma (88.9%) en las laborales. Siempre será interesante discriminar cómo están repartidas estas actividades laborales de acuerdo con su

cualificación y prestigio social entre los diferentes grupos étnicos. Una aproximación a esta inquietud se presenta en la Tabla siguiente.

Tabla Nro. 8

Distribución de las ocupaciones por color de piel de las imágenes analizadas

Actividades/Sexo	Blanco	Mestizo	Negro	Indio	Total
Ama de Casa Absoluta	241	83	35	10	302
% ocupación	78.0	14.2	6.0	1.7	100.0
% color de piel	10.1	11.6	12.1	3.3	10.0
Empleado Absoluta	711	130	39	9	889
% ocupación	80.0	14.6	4.4	1.0	100.0
% color de pie	15.7	18.2	13.5	3.0	15.3
Profesionales Absoluta	312	48	6	1	367
% ocupación	85.0	13.1	1.6	0.3	100.0
% color de piel	6.0	6.7	2.1	0.3	6.3
Campesino Absoluta	978	91	114	272	1.455
% ocupación	67.2	6.3	7.8	18.7	100.0
% color de piel	21.6	12.7	39.4	89.2	25.0
Estudiante Absoluta	1.661	296	83	9	2.049
% ocupación	81.1	14.4	4.1	0.4	100.0
% color de piel	36.7	41.5	28.7	3.0	35.2
Deportista Absoluta	287	47	5		339
% ocupación	84.7	13.9	1.5		100.0
%color de piel	6.3	6.6	1.7		5.8
Comerciante Absoluta	51	13	3		67
% ocupación	76.1	19.4	4.5		100.0
% color de piel	1.1	1.8	1.0		1.1

Religioso	Absoluta	66	6	4	4	80
	% ocupación	82.5	7.5	5.0	5.0	100.0
	% color de piel	1.5	0.8	1.4	1.3	1.4
Otras	Absoluta	214	48	18	1	281
	% ocupación	76.2	17.1	6.4	0.4	100.0
	% color de piel	4.7	6.7	6.2	0.0	4.8
Total	Absoluta	4.521	714	289	305	5.829
	% ocupación	77.6	12.2	5.0	5.2	100.0
	% color de piel	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

De 10.161 imágenes estudiadas sólo en 5.829 de ellas fue posible identificar, de manera clara y sin ambigüedad alguna, el tipo de ocupación desempeñada por el personaje en cuestión. El resto, o bien desempeñaba una actividad que no identificaba de manera cierta una ocupación específica o no brindaba ningún tipo de información que pudiera sugerir algún indicio al respecto. De los datos obtenidos se pueden deducir algunos aspectos relevantes. En la categoría ocupacional correspondiente a los "profesionales" se puede constatar el 98.1% de figuras que dan señales de ostentar esta condición (médicos, ingenieros, odontólogos, docentes, funcionarios públicos de alto rango, gerentes de banco, administradores, etc.) agrupa a los blancos y a los mestizos. Por el contrario, en este mismo rubro la presencia de negros e indios se reduce a sólo 1.9%. Pero esto no quiere decir que el mundo laboral esté vedado para estos grupos étnicos. Cuando se trata de trabajos no cualificados, el porcentaje de participación aumenta considerablemente, por ejemplo, en el caso de los trabajadores del campo (categorizado bajo el término de "Campesino"), el negro y el indio participan en un 7.8% el primero y en 18.7% el segundo, lo que hace un cifra total de 26.5%. Como colofón de estos datos tenemos que los porcentajes más altos de negros e indios se encuentran en esta categoría (39.4% y 89.2% respectivamente). Por supuesto, estas cifras están influenciadas porque en las áreas de Sociales e Historia, la imagen de ambos grupos étnicos, como trabajadores del campo, se ubica en épocas pretéritas en las cuales desempeñaban, generalmente, actividades ligadas a la tierra. Sin embargo, es sintomático que en escenas o situaciones de la actualidad la presencia de ambos grupos desempeñando labores que exigen algún tipo de cualificación profesional sea prácticamente imperceptible.

Si se analiza el rubro o categoría de "Empleados" (trabajadores básicamente urbanos no profesionales) la situación encontrada es similar a la de los "Profesionales", una presencia ínfima de negros e indios (4.5%) con respecto a una abrumadora representación de blancos y mestizos (94.6%). Estos guarismos, por supuesto, distan mucho de la realidad. En nuestras ciudades los trabajos más duros, de gran exigencia física e informales están ocupados por una cantidad importante de gente de color.

Para corroborar los datos anteriores, tenemos que en el rubro ocupacional "estudiante" -que para efectos del análisis hemos llamado ocupación en vista de su peso relativo en el conjunto de imágenes- blancos y mestizos alcanzan la cifra de 95,5% en cuanto a frecuencia de apariciones asociadas con esta actividad. La presencia de negros e indios desempeñando esta "ocupación" se reduce a un 4.5%, es decir, que de cada 100 figuras cuya ocupación representa a un estudiante, apenas 4 son negros y 1 indígena. Es fácil conseguir la congruencia con las cifras comentadas en el párrafo anterior.

Llama la atención que en las categorías "Deportista" y "Comerciante", los indígenas no tengan presencia alguna. Ambos grupos ocupacionales están desempeñados de manera mayoritaria por blancos (84.7% y 76.1%) y mestizos (13.9% y 19.4%). Los indígenas, de acuerdo con estas ilustraciones, están confinados en sus comunidades a las labores agrícolas para el autoconsumo. Es importante destacar que este hecho niega su presencia en los circuitos económicos y sociales del presente, pues los encasillan en épocas pasadas de nuestra historia patria. A nuestro entender, no hay mayor discriminación que negar la existencia de otros por el sólo hecho de ser diferentes.

Conclusiones

Venezuela, de acuerdo con investigaciones realizadas por Montañez (1992), podría considerarse una sociedad con una epidermis definida como no racista, pero que paradójicamente, en lo más profundo de su idiosincrasia, perviven rasgos racistas y discriminatorios que afloran en la cotidianidad de manera más inconsciente que consciente. Por supuesto, estamos hablando de un racismo solapado que no aflora salvo en expresiones y actuaciones que no necesariamente suponen un choque frontal y segregacionista como sucede en países como los Estados Unidos de América, Sudáfrica (a pesar de la superación de la apartheid como política de estado), o Alemania, con el resurgimiento de posiciones neonazis en un sector minoritario de la juventud.

Expresiones tales como: ¡ojalá se casara con un blanco para mejorar la raza!; ¡blanco con bata, médico; negro con bata chichero, ¡bruto como un indio!; ¡el negro cuando no la pone saliendo, la pone entrando!; ¡incivilizado como un indio!; ¡blanco corriendo está haciendo joggins, negro corriendo es ladrón!; etc., son sólo algunas de las expresiones que de manera jocosa (o no), se escuchan en los diferentes medios sociales venezolanos, desde los más acomodados económicamente hasta los más humildes. Sin embargo, como sociedad, la venezolana se autocalifica como no racista, enorgulleciéndose ante el mundo de esa condición. Y esto sin hablar del endorracismo (desprecio frente a otro que pertenece a un mismo grupo étnico por sus rasgos fenotípicos), ya que sería objeto de otro análisis. Así, en el inconsciente colectivo del venezolano operan prejuicios racistas como consecuencia de un acumulado histórico de discriminaciones por motivo de color de piel que data desde la conquista, la colonia y la era republicana tal como magistralmente han demostrado autores de la talla de Acosta Saignes (1967); Brito Figueroa (1975); Pollak (1976); Herrera Luque (1977); Magallanes (1982), Mosonyi (1982); Guerra (1984); Abzueta (1986); Montañez (1992); Padrón (1999); y tantos otros autores que se han preocupado por la temática.

Los resultados obtenidos de alguna manera refuerzan, sutilmente, los estereotipos, prejuicios y valores dominantes en cuanto a los grupos étnicos que históricamente han

estado más vilipendiados. Es necesario seguir profundizando a fin de develar toda la carga ideológica que transmiten nuestros textos escolares. Estas indagaciones no deben agotarse en el estudio de las posiciones racistas, existen otro tipo de mensajes y valores a los cuales están expuestos los estudiantes de los primeros años de la Educación Básica sin mayores herramientas para contrarrestarlos. A los educadores y científicos sociales se les presenta una excelente oportunidad de hacer de esta línea de investigación, poco explorada por cierto, una fuente de permanente contribución para mejorar la calidad de los textos escolares venezolanos.

Referencias

1. Acosta Saignes, M. (1967). Vida de los esclavos negros en Venezuela. Caracas: Hespérides.
2. Allport, G. (1971). La naturaleza del prejuicio. Buenos Aires: editorial Universitaria.
3. Alzate, M. (1.999). ¿Cómo leer un texto escolar?. Texto, paratexto e imágenes. Revista de Ciencias Humanas. Año 6, (20). pp: 114-124.
4. Aparici y otros (1992). La Imagen. Madrid: UNED.
5. Appel, M. (1989). Maestros y Textos. Barcelona: Paidós.
6. Argibay y otros. (1991). La cara oculta de los textos escolares. Investigación curricular en Ciencias Sociales. Bilbao: Universidad del País Vasco.
7. Billing, M. (1984). Racismo, prejuicio y discriminación. En: Moscovici, S. Psicología. París: P.U.F.
8. Brito Figueroa, F. (1975). Historia Económica y social de Venezuela. Caracas: EBUCV.
9. Capellán, L. (1988). La imagen en los libros de texto y el reparto de roles en función del sexo. Granada: Universidad de Granada/Instituto de Ciencias de la Educación.
10. Choppin, A. (1992). Los Manuales Escolares. Historia y Actualidad. París: Hachette
11. Colas Bravo, P. y Corts, I. (1990). Las Imágenes en los textos escolares españoles de principios de siglo. Revista de Ciencias de la Educación. (141), 41-49.
12. Dreyfus, H. y Rabinow, P. (1988). Michel Foucault: Más allá del estructuralismo y la hermenéutica. México: Ediciones de la UNAM.
13. Duverger, M. (1980). Métodos de las Ciencias Sociales. Buenos Aires: Ariel.

14. Escolano, A. (1997). Tipología de libros y géneros textuales en los manuales de la escuela tradicional. En: Escolano, Paz y otros. El libro escolar reflejo de intenciones políticas. Madrid: Alianza.
15. Escudero, J. M.(1979). Tecnología Educativa: diseño de material escrito para la enseñanza de conceptos. Valencia: Universidad de Valencia, Instituto de Ciencias de la Educación.
16. Garreta, N. (1984). La presencia de la mujer en los textos escolares. Revista de Educación. Nro. 275, 93-106.
17. Gimeno Sacristán, J. (1988). El curriculum. Una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
18. Herrera Luque, F. (1977). Los viajeros de Indias. Caracas: Monte Ávila.
19. Johnsen Borre, E. (1996). Libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares. Barcelona: Pomares Corredor.
20. Levie, H. y Lent, A. (1982). Effect of text ilustrations. Review of research, vol 30, (4). pp. 195-233.
21. Lozano, J. y otros. (1982). Análisis del Discurso. (Hacia una semiótica de la interacción textual). Madrid: Cátedra.
22. Lucas Sacristán, A. (1991). El curriculum oculto en los textos. Una perspectiva semiótica. Revista de Educación. (296). 245-259.
23. Magallanes, M. (1982). Luchas e insurrecciones en Venezuela. Caracas: Ediciones de la Academia Nacional de la Historia.
24. Memmit, A. (1968). Los racismos políticos. Madrid: Nova Terra.
25. Metz, C. (1972). Imágenes y Pedagogía. En: Análisis de imágenes. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
26. Monsonyi, E. (1982). Identidad Nacional y Culturas Populares. Caracas: la Enseñanza Viva.
27. Montañez, L. (1992). El Racismo oculto en una sociedad no racista. Caracas: Tropykos.
28. Moscovici, S. (1976). EL psicoanálisis su imagen y su público. París: P.U.F
29. Navarro, J. (1985). Evaluación de los textos escolares. Madrid: Universidad Complutense, Tesis Doctoral.

30. Ossenbach, G. y Somoza, M. (2000). Los Manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Un análisis comparativo. Madrid: UNED. (en imprenta).
31. Padrón, M. (1999). Latinoamérica y complejo de inferioridad. Revista Tharsis. Año 3, VI, (5 y 6), Enero-Diciembre. pp. 141-155.
32. Palacios, V. y Ramírez, F. (1998). Reflexiones sobre el texto escolar como dispositivo. Revista Educación y Pedagogía. Vol X, (21). pp. 217-235.
33. Patiño, M. (1999). Las ilustraciones en los manuales escolares. UNED: Monografía
34. Pollak, E. (1976). La familia negra en Venezuela. Caracas: Monte Ávila.
35. Richaudeau, F. (1981). Concepción y producción de Manuales Escolares. Guía práctica. París: Serbal / Cerlal / UNESCO.
36. Schmidt, S. (1980). Teoría del Texto. Problemas de una lingüística de la comunicación verbal. Madrid: Cátedra.
37. Staffan, S. (1990). Análisis de textos pedagógicos. Hacia un nuevo enfoque de la investigación educativa. Revista de Educación. (293), 345-354.
38. Vilas, M. (1999). Estudio sobre las ilustraciones en los manuales escolares durante la época de los 70. Madrid: UNED (Monografía).

Lista de Textos Escolares analizados

Primer Grado

39. Bravo Díaz, M. J. (1997). Mi Libro Integral. Caracas: Colegial Bolivariana.
40. De Rivero, R. (1980). Colección Lecturas Básicas. Caracas: Romor.
41. Díaz de Cerio, Á. (S.J.) y Otaegui, B. F. (1978). Nociones Fundamentales. Caracas: Angelito.
42. García, C. y otros. (1994). Arcoiris. Caracas: Salesiana.
43. Gil de Ortega, M. (1977). Lengua y Literatura. Caracas: Cultura Venezolana. Guerra (1984);
44. Gutiérrez, J. J. (1993). Girasol. Caracas: Básica.
45. Molina de González, M. y Lobo Luján, A. (1995). Construir. Caracas: Excelencia.

46. Pérez Poza, A. y González, M. T. (1.986). Resplandor. Barquisimeto: Larence.
47. Publicaciones populares. (1994). Enciclopedia Popular. Caracas: Deiba.
48. Suárez de Porra, M. y Señor de Leofer, G. (1973). Ya sé Leer. Caracas: Colegial Bolivariana.
49. Zuriñe Leizoala, M. y otros. (1990). Redondel. Caracas: Santillana.

Segundo Grado

50. Alcaldía del Municipio Libertador. (1992). Nuestro Libro de Segundo Grado. Caracas: Majo Sciense.
51. Bravo, M. J. (1985). Mi Libro Integral. Caracas: Colegial Bolivariana.
52. Caballero, B. G. (1965). Hermanitos. Caracas: Kapelusz.
53. Díaz de Cerio, A. (1970). Lenguaje y Matemática. Caracas: Angelito.
54. Díaz, G. y Henríquez, G. (1979). El Nuevo Arcoiris. Caracas: Salesiana.
55. Díaz de Cerio, A. (S.J.) y B. F. Otaegui. (1980). Nuevas Nociones y Ejercicios Prácticos. Caracas: Angelito.
56. Equipo Pedagógico. (1998). Sociales. Caracas: Eneva.
57. Escalona, M. y Everduim, J. (1998). Guía Escolar Santillana. Caracas: Santillana.
58. Fernández, M. y otros. (1990). Mi Mundo Integrado. Caracas: Excelencia.
59. Flores de Tovar, O. (1994). Enciclopedia Popular. Caracas: Teduca.
60. Flores de Tovar, O. (1988). Teduca. Caracas: Teduca-Santillana.
61. Gutiérrez, J. J. (1992). Girasol. Caracas: Básica.
62. Jiménez, A. y Sánchez, B. (1972). Nuestro Libro Segundo de Lectura. Caracas: Kapelusz.
63. Luaces, M. I. y otros (1.996) Yo Estudio. Caracas: Educativa.
64. Pérez Poza, A. y González, M. T. (1989). Resplandor. Barquisimeto: Larence.
65. Suárez de Porras, M. y Señor de Leofer, G. (1976). Lengua y Literatura. Caracas: Colegial Bolivariana.

66. Suárez de Porras, M. y Señor de Leofer, G. (1978). Lengua y Literatura. Caracas: Colegial Bolivariana.

Tercer Grado

67. Barberá, V. y otros. (1992). Arcoiris Básico. Caracas: Salesiana.

68. Bravo, M. J. (1987). Mi Libro Integral. Caracas: Colegial Bolivariana.

69. Díaz, G. y Henríquez, G. (1979). El Nuevo Arcoiris. Caracas: Salesiana.

70. Flores de Tovar, Olga y otros. (1993). Teduca. Caracas: Teduca.

71. Gutiérrez, J. J. (1993). Girasol. Caracas: Básica.

72. Grupo de Asesores Didácticos (1985). Nacho Venezolano. Caracas: Enedinova.

73. Grupo Diez . (1986). Buenos Días Escuela. Caracas: Distribuidora Escolar.

74. Izquierdo Torres, A. y otros (1977). Venezuela. Caracas: Cardenal.

75. Jiménez, A. y Sánchez, B. (1971). Nuestro Libro Tercero de Lectura. Caracas: Kapelusz.

76. Pérez Poza, A. y González, M. T. (1986). Resplandor. Barquisimeto: Larense.

77. Publicaciones Populares. (1992). Lecturas Populares. Caracas: Deiba.

78. Rincón, L. y Gómez, D. (1990). Horizontes. Caracas: Eneva.

79. Rolan, J. (1977). Nosotros y las palabras. Caracas: Cardenal.

80. Rojas, M. (2000). Lecturas Básicas Tucusito. Caracas: Panapo