

*Antirreformista, precursor o restaurador del Incario: Túpac Amaru en los manuales escolares peruanos del Bicentenario**

Antireformist, precursor or restorer of the Inca: Túpac Amaru in Peruvian textbooks of the Bicentennial

Daniel Aurelio Parodi-Revoredo**
Ramón Alexander Uzcátegui-Pacheco***

Resumen: Se analiza el accionar de Túpac Amaru II presentado en una muestra de manuales escolares editados en el contexto de la conmemoración del Bicentenario del Perú. A partir de este hecho se derivan una serie de interrogantes ¿Qué interpretaciones se ofrecen sobre los acontecimientos liderados por Túpac Amaru II? ¿Túpac Amaru II es un opositor a las reformas borbónicas, un líder mesiánico que quiere reinstaurar el Incario o un precursor de la Independencia del Perú? Metodológicamente, los manuales se abordan desde el análisis crítico del discurso (ACD); se ha seleccionado una muestra de manuales escolares de ciencias sociales editados y aprobados en Perú para su uso en las escuelas entre los años 2019 y 2023. Tres categorías de análisis alimentan la indagación de los textos: origen social de Túpac Amaru II, antirreformista, precursor o restaurador del incario. Finalmente, se observa que la rebelión de Túpac Amaru II esta colonizada por la narrativa nacional en los manuales escolares, se presenta la rebelión como un hito dentro del conjunto de causas que conducen a la Independencia, idea que también es contemporizada en las efemérides del Bicentenario.

Palabras clave: Bicentenario de la Independencia, Historia del Perú, manuales escolares, Túpac Amaru, Análisis del Discurso.

Abstract: We analyze the actions of Túpac Amaru II presented in a sample of school textbooks published in the context of the commemoration of the Peruvian Bicentennial. What interpretations are offered about the events led by Túpac Amaru II? Is Túpac Amaru II an opponent to the Bourbon reforms, a messianic leader who wants to reinstate the Inca Empire or a precursor of Peruvian Independence? Methodologically, the textbooks are approached from critical discourse analysis (CDA); a sample of social science textbooks edited and approved in Peru for use in schools between 2019 and 2023 has been selected. Three categories of analysis feed the inquiry of the texts: social origin of Túpac Amaru II,

* Proyecto de Investigación financiado y patrocinado por la Universidad de Lima, Perú (Convocatoria concurso de Investigación Científica, 2023).

** Peruano. Coautor, Universidad de Lima; candidato a doctor por la Universidad de Valladolid; magíster en Humanidades por la Universidad Carlos III de Madrid y licenciado en Historia por la Pontificia Universidad Católica del Perú. dparodi@ulima.edu.pe. <https://orcid.org/0000-0002-7065-9594>

*** Venezolano. Coautor, Universidad de Tarapacá de Chile, profesor en la Universidad Santo Tomás y Universidad Andrés Bello, Viña del Mar, Chile; licenciado en Educación en la Universidad Central de Venezuela; doctor en Humanidades por la Universidad Central de Venezuela. razktgui@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0002-5669-6663>.

anti-reformist, precursor or restorer of the Inca. Finally, it is observed that the rebellion of Túpac Amaru II is colonized by the national narrative in school textbooks, the rebellion is presented as a milestone within the set of causes leading to Independence, an idea that is also contemporized in the bicentennial celebrations.

Key words: Bicentennial of Independence, Peruvian History, school textbooks, Túpac Amaru, Discourse Analysis.

Recibido: 13 de marzo de 2024 Aceptado: 23 de mayo 2024

Introducción

Los manuales escolares sintetizan y difunden la narrativa oficial sobre los procesos de emancipación nacionales¹. Para cubrir aspectos de carácter didáctico, los textos establecen esquemas interpretativos, distinguen entre causas internas y causas externas que posibilitan la independencia, y definen esquemas de periodización que enmarcan el surgimiento y desarrollo de los estados nacionales modernos. Así, la Independencia representa en una correlación de acontecimientos que parece manifestar causas y consecuencias inexorables², aunque la historiografía discute que estas no tenían que ser necesariamente así; pues la definición de los Estados actuales, tanto en sus ideas de organización política como sus fronteras constitutivas es la resultante de un largo proceso de organización y reorganización, que si bien es cierto hunde sus raíces en el régimen colonial se ha modificado – especialmente- en el proceso mismo y posterior a la independencia³.

La Independencia es uno de los temas más estudiados en los manuales escolares en la necesidad de comprender los distintos argumentos que se emplean para explicar el origen de la nación y la formación de la ciudadanía en el escolar⁴. La figura de Túpac Amaru ha sido poco abordada en el estudio de las manuales escolares; algunos investigadores precisan la imagen del héroe rebelde⁵, autores como Valderrama abordan el carácter subalterno de Túpac Amaru en la historia⁶. Por su parte, Santistevan, al estudiar los manuales escolares editados durante el gobierno revolucionario de Juan

¹ Rafael Valls, *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*, vol. 1, *Países andinos y España* (Madrid: OEI – Fundación Mapfre, 2005).

² Joaquín Prats, Rafael Valls, Pedro Miralles, *Iberoamérica en las aulas. ¿Que estudia y qué sabe el alumnado de educación secundaria?* (Madrid: Editorial Milenio, 2015).

³ Natalia Sobrevilla Perea. Las disputas por las jurisdicciones y la formación estatal: federalismo, confederacionismo y centralismo en América del Sur 1808-1850. En: Sobrevilla Perea, Natalia (Edit.) (2021). *Repúblicas sudamericanas en construcción. Hacia una historia en común*. Lima: Fondo de Cultura Económica.

⁴ Cristóbal Aljovín de Losada y Samuel Rivera, <<La independencia en los textos escolares peruanos>>, *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, n° 48 (2006): 68-85, <https://redined.educacion.gob.es/xmliui/handle/11162/85951>; Luiz Fernando Silva Prado, <<A independencia hispanoamericana nos manuais escolares brasileiros>>, *Historia Caribe*, n°17 (2010): 111-130. <https://www.redalyc.org/pdf/937/93717028007.pdf>; Luis Alfonso Alarcón Meneses, <<Representaciones sobre la independencia en los manuales de historia de Colombia>>, *Investigación y Desarrollo*, vol. 21, n° 2 (2013): 342-370. http://www.scielo.org.co/sciELO.php?pid=S0121-32612013000200002&script=sci_arttext.

⁵ José Luis Rosales, <<Heroica nación: las imágenes de Túpac Amaru II y Miguel Grau en textos Escolares>>, *Revista Chilena de Antropología Visual*, n° 27 (2006): 89-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6487657>.

⁶ Gonzalo Valderrama Escalante, <<Participación indígena en el proceso de independencia desde los textos escolares. Apuntes para una construcción nacional-estatal inclusiva>>, *Yachay - Revista Científico Cultural*, vol. 8, n° 1 (2019): 590–596.

Velasco Alvarado (1968 - 1975), señala que el personaje pasó de la centralidad del héroe a la “ubicuidad” en la iconografía oficial, hasta destacarse nítidamente en los manuales escolares⁷. Túpac Amaru, al igual que los criollos, es presentado como un precursor de la Independencia, la figura “es la de un rebelde derrotado”⁸. Por su parte Portocarrero y Oliart señalan que los “juicios y actitudes que marcarán hondamente el relato escolar” derivan de tradiciones historiográficas respecto al indígena, sobre Túpac Amaru II y su accionar entendido como parte del proceso independentista⁹. Aun así, tal como plantea Walker “generaciones de historiadores, intelectuales y autoridades han tenido dificultad al momento de definir y aclarar la relación entre los acontecimientos de 1780-1783 y las guerras de independencia de 1811-1824”¹⁰; es este Bicentenario una posibilidad para avanzar es esta discusión.

Frente a estos planteamientos y, dada la relevancia del personaje en la memoria colectiva peruana y latinoamericana, en el contexto del Bicentenario de la Independencia del Perú, nos centramos en analizar la imagen de Túpac Amaru II y la rebelión que lideró en los manuales escolares de educación secundaria. La conmemoración del Bicentenario de la Independencia es una festividad cívica, una oportunidad donde las sociedades y particularmente los Estados piensan y reevalúan su pasado de cara a los desafíos –y justificaciones- del presente y futuro. Túpac Amaru II es un hito dentro de la conmemoración del Bicentenario de la Independencia. Como toda fecha conmemorativa, tiene implicaciones en la pedagogía social y escolar. Es por esta razón, que la revisión de la figura de Túpac Amaru II en el manual escolar adquiere relevancia ya que nos ofrece elementos para comprender como se concibe hoy aquella gesta histórica. Se consideró la revisión de manuales escolares editados y aprobados para su uso en las escuelas del Perú entre 2019 y 2023, dada la proximidad de la edición a las fechas conmemorativas. La idea es ver la imagen que sobre Túpac Amaru II se incorporan en los textos en el marco de la efeméride nacional.

Los manuales escolares como memoria, espejo de la sociedad

Se entiende que los manuales escolares forman parte de la cultura escolar¹¹. Al igual que la escuela, el manual escolar se diferencia de otras instancias y artefactos de la vida social porque está especialmente diseñado para educar. La función primordial del manual es “transmitir a las jóvenes generaciones los saberes, las destrezas (y hasta un saber estar), cuya adquisición es juzgada, en un campo y en un momento dados, como indispensable para la perpetuación del orden social”¹². Desde esta perspectiva, el manual escolar canaliza y estructura los discursos que deben ser enseñados en la

⁷ Alejandro Santistevan, <<Los libros escolares de historia en la implementación de la Reforma Educativa peruana de 1972>>, *Revista Historia de la Educación Colombiana*, vol. 25, n° 25 (2020). <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/6690>.

⁸ Eddy Walter Romero Meza, <<Discursos históricos sobre la independencia del Perú en los textos escolares: Gustavo Pons Muzzo, Pablo Macera y Editorial Santillana>>, *Discursos Del Sur, Revista de teoría crítica en Ciencias Sociales*, vol. 1, n° 8 (2022): 51–84. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/discursos/article/view/21659>; Cesar Puerta Villagaray, <<Los textos escolares de historia y la formación de la imagen sobre la nación>>, *Investigaciones Sociales*, vol. 1, n° 46 (2022): 129–140. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/22815>.

⁹ Gonzalo Portocarrero Maisch y Patricia Oliart, *El Perú desde la escuela* (Lima: Universidad del Pacífico, 2021).

¹⁰ Charles Walker, Túpac Amaru y el bicentenario. *Revista Argumentos*, 3, (2015): 25-29. https://argumentos-historico.icp.org.pe/wp-content/uploads/2015/08/WALKER_JULIO15.pdf

¹¹ Agustín Escolano Benito, <<La escuela como construcción cultural. El giro etnográfico en la historiografía de la escuela>>, *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, vol. 18 (2008): 131-146. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539800006.pdf>.

¹² Alain Choppin, <<Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia>>, *Historia de la Educación*, n°19 (2000): 16.

escuela, conectan las aspiraciones formuladas en la política educativa y el currículo hasta su proyección en la sala de clases.

Los manuales escolares de historia son productos culturales y documentos de carácter histórico¹³. Expresan un tiempo y un momento histórico. Sintetizan la narrativa oficial que desde el Estado estructura los aprendizajes en el sistema educativo nacional. Además, los manuales ponen de manifiesto diferentes formas de abordaje de la realidad, expresan la selección de un segmento de la cultura que debe ser enseñada en la escuela¹⁴. Los manuales escolares “expresan más bien un horizonte idealizado de saberes, propósitos y valoraciones, un conjunto de interpretaciones y de posicionamientos que expresan visiones subjetivas del mundo social”¹⁵. Estas visiones representan la autoridad oficial, pues si bien el texto puede ser elaborado por sectores de la sociedad civil, sea empresas, agrupaciones gremiales o autores individuales, su uso de carácter oficial requiere la supervisión y aprobación de la instancia gubernamental. Lo que representa con mayor o menos apertura la posición oficial sobre lo que debe ser considerado en el ámbito escolar.

El manual escolar refleja la cultura pedagógica de una época al encarnar las visiones que, sobre el hombre, la sociedad y el Estado emergen de los grupos políticos que mantienen el poder, así como también de aquellos que se lo disputan en la sociedad y en su organización. Arteaga plantea que el manual escolar es un género literario “cuyo contenido se ajusta a los dictámenes oficiales explicitados por las autoridades educativas de la nación sobre el currículo escolar, tanto en objetivos como en temáticas tratadas”¹⁶. Por eso debe entenderse cada edición del texto como una oportunidad de ajuste de la narrativa escolar, ya sea a los nuevos avances de la historiografía, que se filtran al mundo escolar; a innovaciones de tipo tipográficas y didácticas en el diseño del texto o a la adaptación homologación de las aspiraciones pedagógicas de los grupos de poder insertos en la toma de decisiones relativas al contenido cultural a proyectarse en el mundo escolar. Por ello, las ediciones pueden ser revisadas o ampliadas, tales ajustes se hacen conforme las necesidades políticas, culturales y pedagógicas del momento.

El manual escolar de historia, hoy organizado, editado, administrado y distribuido desde el Estado y sus instancias de gestión educativa, “tiene la tarea de ilustrar aquello que une el pasado con el futuro a través de una narrativa oficial que responda a las contingencias del presente”¹⁷. El manual escolar, particularmente el de historia o ciencias sociales, o su equivalente, delinea los fundamentos del orden actual. Establece las narrativas que dan forma a los acontecimientos del pasado para sedimentar determinada visión o pretensiones del presente. Desde esta perspectiva, el texto escolar disciplina el discurso del docente en el aula de clase; pero también, el contenido expresado en los textos escolares

¹³ Gabriela Ossenbach y Miguel Somoza, *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina* (Madrid: Editorial UNED, 2005).

¹⁴ Ricardo Reyes Soto y Gonzalo García Fernández, <<Enseñanza de la conquista española en América en los libros de texto de historia: dos estudios de caso en Perú y España (2019-2020)>>, *Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas*, n° 57 (2023): 1-16.

¹⁵ Gabriela Ossenbach, <<Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo>>, *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, vol. 28, n° 2 (2010): 124.

¹⁶ Carmen Arteaga Mora, <<Mito fundacional y héroes nacionales en libros de texto de primaria venezolanos>>, *Revista Politeia*, vol. 33, n°45 (2010): 33-57. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_pol/article/view/2748.

¹⁷ Eduardo Cavieres-Fernández, Luis Castro, Eduardo Cavieres-Figueroa y José Chaupis Torres, <<Textos escolares y la Guerra del Pacífico: ¿obstáculos o instrumentos para la integración de chilenos y peruanos?>>, *Revista de Pedagogía*, vol. 38, n°102 (2017): 57. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65952814004.pdf>.

experimenta ajustes por la acción empírica del docente, de allí la emergencia de una dialéctica pedagógica entre lo que debe ser enseñado y lo efectivamente abordado por los docentes en la sala de clases “los profesores que, al momento de implementar los textos en sus aulas, adaptan, y, en muchas ocasiones, modifican dichos contenidos¹⁸, y lo modifican porque precisamente sus vivencias, sus conocimiento y concepciones interactúan con la dinámica efectiva en la cual están inmersos los agentes sociales dentro de un escenario social más amplio.

Por su parte Soler sostiene que “Los textos o manuales escolares constituyen uno de los instrumentos para la reproducción de la dominación”¹⁹. Sea en contextos democráticos o no²⁰, el manual escolar contribuye a reproducir, y otras veces, mediante su lectura y uso crítico a tensionar el orden social, “El texto escolar es el resultado de concepciones e ideologías, de políticas públicas educativas nacionales y de concepciones curriculares y evaluativas que inciden en el aula, en el docente y en el mismo texto, en un momento histórico determinado”²¹. De allí el interés de problematizarlo, de abordar los elementos subyacentes en uno de los instrumentos más difundidos en el escenario escolar de la modernidad²². Aunque los manuales que se incorporan al medio escolar cuentan con la aprobación de los órganos respectivos del Estado, estos no dejan de ser “espacios de memoria” “un registro específico de historia” y a su vez “espejos de la sociedad que los produce”²³, de sus tensiones, avances y proyecciones.

Túpac Amaru II en las orientaciones curriculares para el diseño de los manuales escolares peruanos.

El Programa Curricular establece que el área de ciencias sociales tiene como propósito “que los estudiantes se formen como ciudadanos conscientes de la sociedad donde viven y de su rol como sujetos históricos”²⁴. Así mismo “el área promueve que los estudiantes se identifiquen con su país”²⁵. El área de ciencias sociales busca que el alumno construya “interpretaciones históricas”²⁶. El enfoque que

¹⁸ Ibid.

¹⁹ Sandra Soler, <<Pensar la relación análisis crítico del discurso y educación. El caso de la representación de indígenas y afrodescendientes en los manuales escolares de ciencias sociales en Colombia>>, *Discurso & Sociedad*, vol. 2, n° 3 (2008): 642-678.

²⁰ Ramírez, Tulio y Uzcátegui, Ramón (2021). Textos escolares y enseñanza de la Historia en contextos no democráticos. Caso de la Colección Bicentenario en Venezuela. En: Cavalcanti, Erinaldo. Martín, Nilson; Araujo, Raimundo; Ávila, Sandra (org.). *Ensino de História e formação docente na região panamazônica: panorama de pesquisa, diálogos e reflexões*. (EdUFMA, 2024). https://www.edufma.ufma.br/wp-content/uploads/wocommerce_uploads/2024/03/Colet%C3%A2nea-Ensino-de-Hist%C3%B3ria-3-4-2024-e-book.pdf

²¹ Méndez Diana y López Diego. Textos escolares de ciencias sociales de grado noveno en el contexto colombiano. Retos y desafíos para el ámbito editorial. Pág. 109. En: Velásquez Daysy y López Rodolfo. *El Texto Escolar. Investigaciones sobre sus perspectivas y uso en la ciudad de Bogotá* (Bogotá: Universidad de la Salle, 2015) <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170131041229/eltexto.pdf>

²² Tulio Ramírez, <<El texto escolar: una línea de investigación en educación>>. *Revista de Pedagogía*, vol. 24, n° 70 (2003): 273-292. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0798-97922003000200003&script=sci_arttext.

²³ Escolano, <<La escuela como construcción cultural. El giro etnográfico en la historiografía de la escuela>>, 2008.

²⁴ Resolución Ministerial N° 649-2016-MINEDU, *Aprueban el Programa Curricular de Educación Secundaria*. (Lima: Diario Oficial El Peruano, 2016), p. 81.

²⁵ Ibid.

²⁶ Desde el Ministerio de Educación se entiende por “Construir una interpretación histórica sobre un proceso histórico implica tomar posición sobre el mismo, pero esta posición no debe ser antojadiza. La historia es una ciencia con un método, de allí

se prescribe en el documento curricular es el enfoque de la “Ciudadanía Activa”, con lo cual se busca fomentar entre otras actitudes, el respeto de los deberes y derechos, la vida democrática, la convivencia y el respeto, el aprendizaje de otras culturas y la reflexión crítica sobre la vida en sociedad²⁷.

Respecto de Túpac Amaru, el Programa Curricular no hace referencia explícita sobre este protagonista de la historia del Perú y América Latina. La descripción temática apunta más a procesos históricos que a reeditar la labor de personajes histórico en la historia del Perú. Por otro lado, “el área pretende que nuestros estudiantes asuman que son parte de un pasado, pero que, desde el presente, están construyendo su futuro”²⁸. De forma explícita, se propone que el alumno pueda “jerarquizar las causas de los procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron”²⁹, sin mencionar, en este caso a Túpac Amaru II. Tal proposición se logra desarrollando capacidades en el alumno. El Programa Curricular ordena el estudio de los “hechos, procesos o problemas históricos que ocurrieron desde el desarrollo del absolutismo (ss. XVII y XVIII) hasta las revoluciones liberales (s. XIX) y desde la organización del virreinato (s. XVII) hasta el surgimiento de la República peruana”³⁰. Como se observa, el criterio tiene como patrón de referencia a la organización política del Estado: absolutismo, virreinato y república.

Por su parte, el Cuaderno de Fichas editado por el Ministerio de Educación refiere que “Es común que cuando pensamos en las rebeliones del siglo XVIII, hablemos del movimiento que lideró Túpac Amaru. Sin embargo, hoy sabemos que fue un siglo de muchos levantamientos”³¹; estos se asumen como parte de los “movimientos sociales (levantamientos, revoluciones, revueltas) que ocurrieron en el siglo XVIII en el virreinato peruano”³². En el Cuaderno de Fichas se asume el accionar de Túpac Amaru como un movimiento social, enmarcado dentro del conjunto de causas que dan forma a la Independencia del Perú. El concepto de movimiento social tiene relevancia en el discurso político contemporáneo³³, ya que expresa una forma de organización -en su origen espontáneas- en defensa de su existencia física y cultural, o más actualmente, de presión frente a las demandas ciudadanas; que luego, transversalmente, aglutinan agentes de la vida social en general. Visto así, Túpac Amaru II promovió uno de los primeros movimientos sociales del Perú, frente al Estado colonial.

Túpac Amaru II en la historiografía: *antirreformista, precursor o restaurador del Incaico*.

Sobre Túpac Amaru se han escrito una variedad de obras³⁴; estas insertan al personaje dentro de las revueltas indigenistas antifiscales, la rebelión preindependentista de finales de siglo XVIII³⁵, o la

que la posición que construyamos debe sustentarse en fuentes de todo tipo, pues cada una trae información o una perspectiva o una opinión que te permita entender dicho proceso: sus causas, sus consecuencias, sus múltiples dimensiones, los cambios generados o lo que continúa” [Ministerio de Educación, ed., *Fuentes Históricas 3. Cuaderno de Fichas* (Lima: Ministerio de Educación, 2021)].

²⁷ Resolución Ministerial N° 649-2016-MINEDU, *Aprueban el Programa Curricular de Educación Secundaria*, 81.

²⁸ *Ibíd.*, 82.

²⁹ *Ibíd.*

³⁰ *Ibíd.*, 89.

³¹ Ministerio de Educación, *Fuentes historias 3. Cuadernos de ficha* (Lima: Ministerio de Educación, 2020), 78.

³² Ministerio de Educación, *Fuentes historias 3*, 79.

³³ Alain Touraine. <<Los movimientos sociales>>. *Revista Colombiana de Sociología*, 27, (2006): 255–278. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/7982>

³⁴ Julio Albi de la Cuesta, *El último virrey* (Madrid: Ollero y Ramos Editores, 2009).

expresión de la conflictividad social que redituó el elemento indígena como factor del orden social³⁶. La primera línea de interpretación ubica a Túpac Amaru II dentro de las revueltas coloniales propias del siglo XVIII, accionar que busca forzar un cambio de actitud del régimen colonial respecto a la situación económica del indígena³⁷; allí la idea de reformista, es decir su accionar apunta a cambiar ciertas políticas implementada por la Corona, se cuestiona el “mal gobierno” y la acción corrupta de la burocracia virreinal, pero no la fidelidad al Rey y el respeto a la Iglesia Católica; el punto era detener aquellos elementos de la reforma borbónica que afectaban la vida económica y social del mundo indígena. Será fuente de inspiración para la transformación política del Perú; Túpac Amaru, el precursor³⁸; pero no será separatista, como se indicó en líneas anteriores;

Muchos han usado el término “precursor” para describir la relación entre 1780 y el siglo XIX. Es un término ambiguo, ya que un precursor puede ser un mero fenómeno anterior, un precedente, o puede ser un primer paso que influye de manera decisiva en un proceso más amplio³⁹.

Sin embargo, se insistirá en su carácter de fuente de inspiración para la superación del régimen colonial, de allí fundamento de lo que luego será la independencia, pero sin vaso comunicante con la idea de la República, que responde a otra racionalidad, más de tipo occidental de organización de la vida política, social y económica de la sociedad. Como plantea Lucena “se han hecho titánicos esfuerzos para transformar estos movimientos antirreformistas en independentistas”⁴⁰.

Autores como Walker en su obra *La Rebelión de Túpac Amaru*, considera la sublevación como la más grande del continente americano, que surgió de un descontento local y terminó convirtiéndose en una guerra de exterminio antindígena; en un amplio campo de enfrentamientos entre Cuzco y Potosí, con repercusiones políticas, económicas y sociales en el orden colonial y que siguió manifestándose tras el advenimiento del régimen republicano⁴¹. Lo de Túpac Amaru II fue una rebelión “ni la primera, ni sería la última, de toda una serie de revueltas en las que los indígenas ejercieron un indiscutible protagonismo”⁴². Forma parte del conjunto de descontentos sociales que experimenta la región desde los mismos tiempos de la llegada de los españoles, cuestión que no se detiene con la independencia, sino que será eclipsada por las lógicas asociadas a la construcción del estado nacional peruano. Por su parte, Scarlett O’Phelan en *Un siglo de rebeliones anticoloniales. Perú y Bolivia 1700-1783*, enmarca la rebelión de Túpac Amaru en un tiempo caracterizado por la confrontación. Se entiende la rebelión como un movimiento social que expresa un “cúmulo de un malestar social generalizado, que se incubó a través

³⁵ Natalia González, <<La independencia en los textos escolares>>, *Argumentos*, n° 4 (2010): 32-36. <https://argumentos-historico.iep.org.pe/articulos/la-independencia-en-los-textos-escolares/>.

³⁶ Flores, Galindo. *Buscando un Inca. Identidad y utopía en los Andes*. (Lima: Editorial Horizonte, 1994).

³⁷ Boleslao Lewin, *Túpac Amaru*. N° 5 (Montevideo: Biblioteca de Marcha, 1970).

³⁸ Carlos Daniel Valcárcel, *Túpac Amaru. Precursor de la Independencia* (Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Dirección Universitaria de Biblioteca y Publicaciones, 1977).

³⁹ Charles Walker, Túpac Amaru y el bicentenario. *Revista Argumentos*, 3, (2015): 25-29. https://argumentos-historico.iep.org.pe/wp-content/uploads/2015/08/WALKER_JULIO15.pdf

⁴⁰ Manuel Lucena Salmoral, Los movimientos antirreformistas en Suramérica: 1777-1781. De Tupac Amaru a los comuneros. *Anales de la Universidad de Murcia*. Letras. Murcia: Universidad, Secretariado de Publicaciones, 1981.

⁴¹ Charles Walker, *La rebelión de Túpac Amaru* (Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2015).

⁴² Charles Walker, Túpac Amaru II, Sol vencido: ¿el primer precursor de la emancipación? Araucanía, vol. 8. (2006): 205-233.

de un proceso acumulativo de expectativas frustradas y presiones económicas, sobre todo del orden fiscal⁴³.

Por otra parte, la rebelión de Túpac Amaru II es interpretada también como la realización de la utopía andina o incaica⁴⁴. En cierta forma, se le presenta como al restaurador que busca reestablecer el modo de vida indígena previo a la llegada de los españoles. Se busca con esta hipótesis establecer una categoría histórica y política que de sentido de lucha a la base social indígena y sus reminiscencias culturales en el contexto de una sociedad del Antiguo Régimen que transita entre las distintas formas de capitalismo mercantil y extractivistas del siglo XVIII hasta las políticas económicas desarrollistas que se aplicaron en el siglo XX.

El mundo colonial es un mundo de confrontaciones, se encuentra lejos de constituir una sociedad estable, libre de conflictos. El posicionamiento va en dos direcciones, la idea que Túpac Amaru II es uno de los principales precursores de la independencia hispanoamericana (la tesis de Durand, Valcárcel, etc.), o el planteo en el cual el movimiento liderado por Túpac Amaru II una más de las muchas revueltas antireformistas que se sucedieron en el siglo XVIII (la tesis de Chaunu, Fisher, etc.).

La otra postura la representa la tesis que propone que la rebelión es expresión de la conciencia social que los sectores indígenas habían desarrollado desde la cual se organizan y le disputan el poder al estado colonial. Desde esa mirada, Túpac Amaru es un intento de reivindicación del incario, “encontrar en la reedificación del pasado la solución a los problemas de identidad”⁴⁵. Para Galindo “con el movimiento de Túpac Amaru, se planteó en el terreno de las ideas y en la lucha inmediata el problema de la nación peruana”⁴⁶, una primera expresión concreta de la lucha de clases en Latinoamérica, no desde el proletariado, sino de las bases sociales y culturales de los pueblos históricamente asentados en el territorio llamado América. La lucha es cultural. En este caso, Túpac Amaru representa una contrapropuesta de organización social. Por ello, la rebelión de Túpac Amaru no fue una rebelión más. Visiones que, escritas desde la posteridad, no dejan de estar teñidas por la necesidad de construir una narrativa fundacional de la nación peruana. Así Túpac Amaru se presentará como un hito clave dentro del proceso de configuración histórica que apunta en dirección de la independencia del Perú.

Metodología de la investigación

Metodológicamente, esta investigación es de carácter analítico de tipo documental, con abordaje cualitativo de la información a partir la de interpretación de las narrativas presentes en los manuales escolares. Para llevarla adelante, se revisó una muestra de textos escolares de ciencias sociales de enseñanza media editados entre 2019 y 2023. Estos textos fueron considerados dada la proximidad de la edición a las fechas conmemorativas del bicentenario de la independencia de Perú. Los manuales cumplen con las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación para su uso en las escuelas públicas del país. Se revisó en específico el contenido referido a Túpac Amaru.

⁴³ Scarlett O Phelan, *Un siglo de rebeliones anticoloniales. Perú y Bolivia 1700-1783* (Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2012), 23.

⁴⁴ Alberto Flores Galindo, *Buscando un Inca. Identidad y utopía en los Andes* (Lima: Editorial Horizonte, 1994).

⁴⁵ Alberto Flores Galindo, *Buscando un Inca. Identidad y utopía en los Andes* (Lima: Editorial Horizonte, 1994). Pág. 17.

⁴⁶ Alberto Flores Galindo, La nación como utopía: Túpac Amaru 1780. *Debates En Sociología*, (1), (1977): 139-153. <https://doi.org/10.18800/debatesensociologia.197701.006>

En el análisis del texto no se seguirá una lectura métrica. Más centrados en un interés cualitativo, apuntamos al lenguaje presente y subyacente en el texto referido a Túpac Amaru a los fines de determinar que se proyecta en la narración: la idea de antirreformista, precursor o restaurador del Incario. La proposición metodológica seguida en la investigación se fundamenta en los planteamientos de Van Dijk sobre el Análisis Crítico del Discurso (ACD), “supone que es posible poner “al descubierto” la ideología de hablantes y escritores a través de una lectura minuciosa, mediante la comprensión o un análisis sistemático”⁴⁷. Las conmemoraciones nacionales son períodos significativos para la reconstrucción de los imaginarios sobre la nación, el manual escolar canaliza parte de estas narrativas de allí su interés de estudiarlo en el contexto del bicentenario.

En las obras consideradas (ver Tabla 1), se realizó una lectura exploratoria de los textos que integran la muestra con la finalidad de caracterizarlos y luego contrastarlos con las orientaciones curriculares prescritas para el nivel. En los documentos se identificó la idea principal, luego se derivaron categorías principales y secundarias con la finalidad de dar detalles sobre el tema objeto de análisis. Los libros considerados son los siguientes:

Tabla I. Textos escolares analizados

Autores	Año	Título	Editorial	Tema	Pág.
Rodríguez, D. y Carrasco, M.	2019	Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto (Segunda reimpresión).	SM.	Las rebeliones del siglo XVIII	3
Gallo, L. León, N. Noblecilla, R. Pérez, W. Pinzón, S.	2020	Descubre ciencias sociales: 3° secundaria (Primera reimpresión)	Editorial Norma	Tema 5. Las primeras rebeliones anticoloniales Tema 6. Segunda etapa de las rebeliones	2 2
Asociación Fondo de Investigadores y Editores	2021	Historia del Perú: Una mirada actual del pasado (Quinta reimpresión).	Lumbreras Editores.	Reformas borbónicas y rebeliones de indígenas y criollos	3
Arce, S. Carbajal, F. Blaz, D. Fonseca, J. Melo, H.	2023	Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar (Quinta reimpresión).	Editorial Santillana.	El Perú borbónico	3

Fuente: elaboración propia.

⁴⁷ Teun Van Dijk, <<Análisis del discurso ideológico (Traducción Ramón Alvarado)>>, *Versión. Estudios de comunicación y política*, n° 6 (2007): 15-43.

Para asegurar el análisis crítico, se pondrá particular interés en la forma cómo se recrea el acontecimiento, el personaje y los sectores sociales que les siguen a los fines para dar respuesta a las interrogantes planteadas: causa o no de la Independencia; reforma, rebelión y revolución preindependentista; restauración del Incario o la utopía andina. Las expresiones lingüísticas usadas en los textos ayudarán a perfilar la imagen que sobre este personaje histórico se presenta en el escenario escolar actual condicionando las ideas y prácticas del ejercicio de la ciudadanía⁴⁸. Para dar cuenta de ello, se presentan las expresiones, conceptos, afirmaciones incorporadas en los manuales escolares.

Resultados

● Túpac Amaru II es un líder

Un primero registro que derivamos de los textos acerca de Túpac Amaru II es la de un *líder* con capacidad de “unir” los sectores de la sociedad colonial, este es un aspecto relevante, pues si Túpac Amaru II encarno una rebelión, los textos destacan aquellos atributos que le hacen ser seguido por los sectores de la sociedad colonial, este reúne un atributo que lo hace capitalizar el descontento social, es “el líder indígena que pretendió construir un nuevo país en el que todos los individuos — independientemente de su origen étnico, social, económico o cultural— se sintieran parte de una misma comunidad nacional”⁴⁹. Es presentado como un proto nacionalista. Hay otro elemento que destaca en los textos, es la forma como se presenta al “Inca” a diferencia de otros pueblos indígenas que quedan invisibilizados en el texto, el “Inca” es noble, “miembros de la élite incaica y algunos señores macroétnicos”⁵⁰; es decir, que su linaje se remonta a los tiempos previos a la conquista española. No se presenta como mesías, pero sin como un agente destacado por su posición económica y social en la estructura social, formaba parte de la república india, el linaje le confería una posición relevante entre sus seguidores.

Asimismo, Túpac Amaru es un líder con capacidad de negociación, el texto por la Asociación Fondo de Investigadores y Editores (AFIE) explica que "entabló conversaciones con los criollos de Lima para buscar arreglos entre las autoridades; pero su pedido fue desoído"⁵¹; luego, su accionar lo transforma en un líder que encabezó “una rebelión más fuerte y violenta sacudió los Andes”⁵². Así se destaca la tenacidad y el carácter combativo del levantamiento, “debido a la magnitud, expansión e influencia de este movimiento se le denominó la Gran Rebelión”⁵³.

Por otro lado, José Gabriel Condorcanqui se hizo llamar Túpac Amaru II, “se proclamaba descendiente de Túpac Amaru I, el último de los incas de Vilcabamba, ejecutado por el virrey Toledo dos siglos antes”⁵⁴, usaba ese nombre “para recordar su linaje”⁵⁵; Condorcanqui era curaca de Tinta,

⁴⁸ Sandra Soler, <<Racismo discursivo de élites en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia>>, *Revista de Investigación*, vol. 6, n° 2 (2006): 255-260.

⁴⁹ Silvia Arce et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar* (Lima: Editorial Santillana, 2023), 78.

⁵⁰ Julio Candela et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Libro de actividades* (Lima: Santillana, 2023), 46.

⁵¹ Asociación Fondo de Investigadores y Editores, *Historia del Perú: Una mirada actual del pasado* (Lima: Lumbreras Editores, 2021).

⁵² Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 69.

⁵³ David Rodríguez y María del Carmen Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, (Lima: Editorial SM, 2019), 78.

⁵⁴ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 69.

⁵⁵ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 78.

Tungasuca y Surimana, “prestigioso y acomodado”⁵⁶; Rodríguez y Carrasco que “era un curaca de Yanaoca, Pampamarca y Tungasuca (Cusco)”⁵⁷. En la vida privada era José Gabriel Condorcanqui, en la contienda política y militar Túpac Amaru II, dualidad interpretativa en la cual se remarca la heroicidad del personaje.

Su linaje lo vincula al último Inca a la llegada de los colonos españoles; “indio de la sangre real, y tronco principal”⁵⁸. Se emplea el término “autoridad nativa” para perfilar su liderazgo. Por su linaje forma parte de la burocracia indígena “Las obligaciones propias de su cargo consistían en recolectar el tributo y mantener el orden de su jurisdicción”⁵⁹. Estas características, revelan la posición elitista de la extracción social de Túpac Amaru, este no procede de la “masa” indígena, del pueblo llano “tenía una posición social de cierto mayor rango ante la masa campesina”⁶⁰. En este sentido, los textos consultados coinciden en revelar el carácter de Túpac Amaru II vinculado al linaje de los antiguos habitantes del territorio antes de la llegada de los españoles.

Túpac Amaru II destaca por algunos atributos personales “su condición bilingüe fue clave para el éxito que alcanzó en el comercio”⁶¹. Pero también para organizar a los sectores indígenas en defensa de sus derechos y lucha en contra de la explotación española. Hombre estudioso “en Lima fue que conoce a liberales criollos ilustrados, asiste a cursos en la Universidad de San Marcos y su actitud va cambiando. Se decepciona de muchos altos mandos del poder criollo-español y su visión política realiza un acercamiento a la población indígena”⁶². Es un líder que va teniendo un perfil propio, un ideal propio, que se distancia de los “liberales criollos ilustrados” y que se solidariza con las demandas de los sectores indígenas.

Sin embargo, no todos los actores políticos y sociales lo vieron como líder, “un buen número de ellos nunca lo vio como líder ni como símbolo de los intereses criollos”⁶³ lo que pone en evidencia las disputas intra-élites y entre estamentos. Los criollos “temieron sus avances políticos junto a los campesinos enardecidos”⁶⁴; en el texto se explica que “los españoles atizaban las rencillas interétnicas favoreciendo a unos caciques y generando revancha con otros. Túpac Amaru II perteneció al grupo quechua y estaba enfrentado a los caciques del grupo aymara por un liderazgo único”⁶⁵, con lo que se pone de manifiesto las diferencias entre las etnias de los andes, aún en tiempos coloniales.

- **Rebelde**

Los textos titulan el contenido asociado a Túpac Amaru II bajo el concepto de Rebelión⁶⁶. Los textos coinciden en las motivaciones económicas por las cuales Túpac Amaru II se rebela; “se vio

⁵⁶ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 69.

⁵⁷ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 78.

⁵⁸ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 78.

⁵⁹ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 78.

⁶⁰ Asociación Fondo de Investigadores y Editores, *Historia del Perú: Una mirada actual del pasado*, 416.

⁶¹ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 78.

⁶² Asociación Fondo de Investigadores y Editores, *Historia del Perú: Una mirada actual del pasado*, 415.

⁶³ *Ibíd.*, 416.

⁶⁴ *Ibíd.*

⁶⁵ *Ibíd.*

⁶⁶ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 78.

⁶⁶ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 78.

afectado —al igual que el resto de la población— por el aumento de la explotación y de la presión fiscal que promovieron las reformas borbónicas⁶⁷. Estas medidas afectaron duramente la actividad comercial de Túpac Amaru II quien “devino en bancarota, en un cuasi mitayo más, pues contraía deudas, disminuía sus ingresos y desarrolló un nacionalismo inca, término que acuña John Rowe”⁶⁸. Las reformas borbónicas “generaron las condiciones favorables para crear un amplio movimiento, dentro del cual los diferentes sectores sociales identificaron sus propios intereses y vieron la necesidad de formar una incipiente coalición”⁶⁹.

En los textos la rebelión se enmarca dentro de un tiempo que se considera conflictivo “En el siglo XVIII, un conjunto de levantamiento e insurrecciones indígenas remecieron las estructuras del poder colonial hasta sus cimientos”⁷⁰. Las reformas borbónicas se presentan como el factor culminante de un gran malestar social, “estas perjudicaron a los comerciantes de Lima, agrupados en el Tribunal del Consulado, y a los intermediarios y transportistas de provincias”⁷¹. A su turno la población indígena vio el incesante incremento del tributo indígena, “En el Virreinato del Perú destacó la labor de José Antonio de Areche (1777-1782), en cuyo mandato se incrementó el tributo indígena, lo que causó numerosas protestas, llegando a formarse rebeliones”⁷². Entre las motivaciones que llevan a la rebelión “Túpac Amaru II percibió el deterioro del pacto entre la Corona y los indígenas”⁷³, este pacto significaba que los indígenas pudieron “gozar de una relativa autonomía en su organización política y en la práctica de sus tradiciones”⁷⁴.

En lo concreto, uno de los motivos que llevaron al alzamiento lo constituyen los abusos del corregidor, “Este podía obligar a la población campesina, mediante el poder que le había dado la Corona, a aceptar todo tipo de mercancia y exigirle pago de estos "repartimientos de efectos" utilizando los recursos policiales y judiciales a su disposición”⁷⁵. La figura del corregidor se destaca como una institución explotadora de los indígenas, que no solo era mal visto por la población indígena sino también por la autoridad metropolitana: “Ante la pésima y corrupta imagen que transmitía la sobreexplotación y los escandalosos niveles de corrupción de los corregimientos —una de las causas para las rebeliones indígenas—, la Corona optó por su anulación”⁷⁶.

Además, agentes económicos y sociales como “Los dueños de minas, obrajes y parte de las grandes haciendas obtenían mano de obra [campesina] mediante el repartimiento”⁷⁷. Los pobladores eran objeto de “los abusos fiscales y sociales que les infligían el clero local, los hacendados, los mineros y los obrajeros”⁷⁸. Los curacas, que provenían de sectores criollos e “indios comunes” también fueron un factor de malestar, “Esta situación rompía con las costumbres tradicionales, pues los curacas "intrusos" no conocían las prácticas de reciprocidad andina y se dedicaron a cometer abusos contra la

⁶⁷ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 69.

⁶⁸ Asociación Fondo de Investigadores y Editores, *Historia del Perú: Una mirada actual del pasado*, 415.

⁶⁹ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 71.

⁷⁰ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 69.

⁷¹ *Ibíd.*, 419.

⁷² Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 73.

⁷³ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 78.

⁷⁴ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 78.

⁷⁵ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 79.

⁷⁶ Asociación Fondo de Investigadores y Editores, *Historia del Perú: Una mirada actual del pasado*, 411.

⁷⁷ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 79.

⁷⁸ Asociación Fondo de Investigadores y Editores, *Historia del Perú: Una mirada actual del pasado*, 428.

población indígena. Esto influyó en la pérdida de legitimidad de la institución curacal⁷⁹. En el texto se usa el término “indios comunes” para distinguir a quienes no provenían de la nobleza indígena. Se evidencia así una sociedad altamente jerarquizada no solo en lo que refiere a la estructura española sino también a la estructura de dominación indígena que se hibrida en el régimen colonial del virreinato peruano.

- **Reformador**

Las reformas borbónicas del siglo XVIII se describen como un intento de centralización y modernización del Estado “forzado por el influjo que ejerció sobre España el “despotismo ilustrado” y como respuesta a la necesidad de defenderse de los avances efectuados por Inglaterra en industrialización, captación de mercados y rutas comerciales⁸⁰. “Uno de los objetivos de las reformas era centralizar el poder⁸¹. Pero “Ninguna de esas medidas eran adecuadas [...] y no sirvieron para frenar a las élites coloniales [...] que habían incrementado su poder frente a la burocracia [...] y habían reforzado la explotación de los indios contra los opresores locales y funcionarios corruptos⁸². En los textos se emplean palabras como “transformaciones”, “cambios modernizantes⁸³ para referirse a las reformas borbónicas, lo que puede dar la impresión de que Túpac Amaru se opuso al proceso de modernización iniciado por la corona por intermedio de las reformas borbónicas. Es reformador entre otros aspectos ya que luchó contra el “mal gobierno”, y demandó al “Estado colonial la abolición del reparto, la alcabala, la aduana y la mita de Potosí⁸⁴.

La nueva organización imperial suponía nuevas instituciones “Estas debían adecuarse al nuevo tipo de Estado centralizado y a la división de territorios en provincias⁸⁵, en el texto se afirma que con la reforma se “aplicó el despotismo sobre su territorio⁸⁶. Las reformas no pudieron materializarse del todo, distintos sectores sociales se opusieron a ellas: “las reformas no lograron concretar sus objetivos por la resistencia de los diversos sectores de la población americana⁸⁷.

Los indígenas se presentan como “masa”, pueblo indiferenciado, aunque con intereses propios, “La masa indígena desbordó y exigió sus propias reivindicaciones, poniendo de manifiesto las contradicciones con otros sectores, ya que cada grupo tenía intereses económicos y sociopolíticos particulares⁸⁸ son los líderes indígenas como Juan Santos Atahualpa y Túpac Amaru los que encauzan esta masa hacia sus reivindicaciones. Rodríguez y Carrasco refieren a la acción del régimen colonial para “reprimir el nacionalismo indígena⁸⁹. En el mismo texto se indica que la figura de Túpac Amaru tiene trascendencia hasta el día de hoy “presente en la memoria del Perú y el mundo”. En cierta medida el manual escolar quiere perpetuar su memoria. Los seguidores de Túpac Amaru II, provenientes de distintos sectores sociales, son considerados los “rebeldes Túpacamaristas”, el texto cita directamente a

⁷⁹ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 92.

⁸⁰ Candela et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Libro de actividades*, 48.

⁸¹ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 67.

⁸² Carrasco et al., *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de actividades*, (Lima: Editorial SM, 2022): 67.

⁸³ Candela et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Libro de actividades*, 48.

⁸⁴ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 67.

⁸⁵ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 70.

⁸⁶ Asociación Fondo de Investigadores y Editores, *Historia del Perú: Una mirada actual del pasado*, 409.

⁸⁷ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 66.

⁸⁸ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 77.

⁸⁹ *Ibid.*, 78.

Flores Galindo (1977) esta masa “atacará a todos los símbolos de la explotación colonial, saqueando haciendas y obrajes, atacando tanto a criollos como mestizos e incluso indios ricos”⁹⁰.

- **Restaurador**

Los textos escolares interpretan el levantamiento como la gestación de una conciencia indígena, “La clara conciencia indígena de que el creciente avance y la intromisión siempre mayor de los blancos y mestizos en sus territorios es la causa principal de su decaimiento cultural”⁹¹. El texto deja ver la idea de un nacionalismo indígena incipiente “vivamos como hermanos y congregados en un cuerpo, destruyendo a los europeos”⁹²; lo europeo es representado en el texto como expresión de tiranía, se lucha contra ello, contra la “opresiones y tiranías de los europeos”⁹³.

En el texto se hace referencia a la rebelión de Juan Santos Atahualpa como intento por “instaurar un nuevo orden basado en los principios prehispánicos”⁹⁴, se articula al movimiento de Túpac Amaru II ya que se describe el linaje que los une. Es en uno de los textos donde se expresa de forma directa una de las motivaciones que se le atribuyen a la rebelión “Anhelo de la restauración y reivindicación del Imperio Inca”⁹⁵. Luego no profundiza en el punto, con lo cual el elemento programático queda desatendido, para centrarse en la confrontación bélica.

Al respecto Gallo et al., explican que “Lo que la metrópoli concibió como un desarrollo racional, las élites locales lo interpretaron como un ataque a sus intereses”⁹⁶. Hay una expresión interesante en el texto para justificar la implementación de la reforma y en consecuencia su rechazo, esto debido a que las élites “se habían acostumbrado a la autonomía”⁹⁷. Las reformas pusieron “en evidencia las profundas desigualdades existentes entre los nacidos en el Virreinato frente a los peninsulares”⁹⁸.

Los manuales dejan expresa la interpretación de que la rebelión busca reestablecer el incario “prometer a los seguidores ninguna otra tasa además del tributo y el retorno a la libertad “de sus tiempos de idolatrías” (esto es el tiempo de los incas y la restitución de sus dioses); hacer saber a todos que Túpac Amaru y ella tenían la intención de reinar”⁹⁹, con lo que interviene en el texto la figura de Mícala Bastidas, lideresa también de la rebelión y esposa de Túpac Amaru II; asimismo, se subraya el “Anhelo de la restauración y reivindicación del Imperio inca”¹⁰⁰ y se afirma que “el movimiento sí desestabilizó el poder colonial y sirvió de inspiración a otros movimientos que lucharon por terminar con los abusos de las autoridades españolas”¹⁰¹.

⁹⁰ Candela et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Libro de actividades*, 58.

⁹¹ Candela et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Libro de actividades*, 51.

⁹² Candela et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Libro de actividades*, 58.

⁹³ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 78.

⁹⁴ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 78.

⁹⁵ Gallo et al., *Descubre ciencias sociales: 3° secundaria* (Lima: Editorial Norma, 2020), 65.

⁹⁶ Gallo et al., *Descubre ciencias sociales: 3° secundaria* (Lima: Editorial Norma, 2020), 65.

⁹⁷ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 73.

⁹⁸ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 78.

⁹⁹ Carrasco et al., *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de actividades*, 71.

¹⁰⁰ Gallo et al., *Descubre ciencias sociales: 3° secundaria*, 67.

¹⁰¹ *Ibíd.*, 69.

El manual escolar establece un vínculo directo con la historiografía para dar una interpretación al “siglo de revueltas”. Autores como Franklin Pease, citado en Arce et al. (2023), expresa que el movimiento “llama la formación de un movimiento mesiánico inca, que señalaba la vuelta de una autoridad indígena que reordenaría al mundo, desplazaría a los españoles y reinstalaría el Tahuantinsuyo”¹⁰². Es el único texto que se detienen en esta hipótesis interpretativa, pero sin ahondar en la misma, ya que remite a la historiografía para su profundización. En los manuales al tema de Túpac Amaru II (las rebeliones del siglo XVIII) inmediatamente le sigue “La Independencia de las colonias americanas”¹⁰³. Toda vez que se les presenta como eventos sucesivos, temática y cronológicamente, este orden didáctico da a entender que un suceso conduce al otro.

Discusión

La lectura de los manuales escolares abre el debate sobre el movimiento social que lideró Túpac Amaru. Pueden pensarse que es antirreformista ya que su movimiento está en contra de los ajustes fiscales que se proponen desde España. Pero este antirreformismo no debe verse como una actitud conservadora, en el sentido de que se subleva para obstaculizar la reforma y mantener la situación en el estado de conservación previo a su instauración. Se subleva contra las reformas porque estas exacerbaban el estado de cosas previo a su aplicación.

A diferencia de otros análisis que sugieren que los manuales escolares presentan a los indígenas como sujetos pasivos lo que resulta discriminatorio¹⁰⁴, los textos analizados abonan a una mejor comprensión de los sectores indígenas en la dinámica colonial hispanoamericana¹⁰⁵. En los textos peruanos analizados, la figura del indígena se destaca, en Túpac Amaru como líder, y en general, como un sector capaz de movilizarse en defensa de sus derechos. Los sectores indígenas pueden y tienen capacidad de movilizarse contra el Estado y sus reformas cuando estas atentan contra sus “intereses” sectoriales, “la masa indígena desbordó y exigió sus propias reivindicaciones, poniendo de manifiesto las contradicciones con otros sectores, ya que cada grupo tenía intereses económicos y sociopolíticos particulares”¹⁰⁶. Este protagonismo del mundo indígena no se extiende más allá de tales descripciones, queda circunscrito a hechos específicos de finales del siglo XVIII.

Sin embargo, esta idea no es suficiente, si se quiere, como propone Valderrama (2019), tener una visión inclusiva del indígena en el contexto del Bicentenario; hablar de rebeliones indígenas, de Atahualpa y Túpac Amaru como secuencia de contenido en el manual escolar “explica la cuota de

¹⁰² Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 69.

¹⁰³ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 82.

¹⁰⁴ Tulio Ramírez, <<El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de Educación Básica en Venezuela>>, *Investigación y Postgrado*, vol. 17, n° 1 (2002): 47-82. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872002000100003&script=sci_arttext; Tulio Ramírez et al., <<La cultura indígena en las ilustraciones de los textos escolares de Ciencias Sociales de la segunda etapa de Educación Básica en Venezuela>>, *Revista de Pedagogía*, vol. 26, n° 75 (2005): 5-6. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000100003; Soler, <<Racismo discursivo de élites en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia>>, 255-260.

¹⁰⁵ Mariana Lewkowicz y Martha Rodríguez, <<Las sociedades aborígenes en los textos escolares: de "indios salvajes" a "pueblos originarios". Una mirada en la larga duración>>, *Clio & Asociados*, n° 20 (2015): 116-137. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=jpr8121>.

¹⁰⁶ Rodríguez y Carrasco, *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*, 77.

participación de la población indígena en la Independencia peruana”¹⁰⁷, más allá de estos eventos no se realiza el papel de los sectores indígenas construcción de la nación, estos deben integrarse a esta idea, derivada de la Independencia; el “papel activo” que se concede a los sectores indígenas, rápidamente deviene en caos, donde la gran rebelión de Túpac Amaru origina así una gran división entre las poblaciones indígenas y los criollos, debido a que sus intereses eran contrapuestos.

Como contra punto, en la narración ofrecida por el manual escolar el Estado colonial representa a los órganos de gobierno de su administración, los que salen fortalecido, ya sea por su alianza en facciones indígenas adictas al rey, o a los intereses de los criollos y mestizos que se pliegan al Estado ante la desconfianza que despierta el mundo indígena. Al final “la masa indígena perdió [...] su clase dirigente”¹⁰⁸. En el texto escolar se describe de forma detallada la severa represión que el régimen virreinal aplicó sobre el movimiento liderado por Túpac Amaru y el mundo indígena en general. La represión en contra de los liderazgos indígenas reacomoda la relación entre este sector social y el sistema colonial, la que tiende a debilitarse.

Conclusión

En definitiva, ¿qué nos dicen los textos respecto a Túpac Amaru II?, que este se rebeló, y que en su accionar se puede evidenciar la capacidad de liderazgo y de organización de los sectores indígenas para sacudirse del yugo virreinal. Lo primero que hemos rescatado en este estudio es que los manuales utilizan las tres categorías al mismo tiempo, sin que, en la narrativa, se presenten contradicciones explícitas entre ellas: precursor de la independencia, restaurador de la utopía andina y opositor a las reformas borbónicas. Un uso indistinto de las interpretaciones históricas asociadas al personaje. Lo relevante es ubicarlo en el curso histórico que traza la independencia del Perú.

La historiografía ha ofrecido diversas interpretaciones históricas sobre el personaje, es importante tener como éstas tienen, o no, resonancia en el texto escolar, o si por el contrario, el texto ofrece su propia perspectiva de los acontecimientos históricos asociados al personaje. Se observa en primera instancia que los textos tienden a ser descriptivos, en ello coincidimos con los planteamientos de Romero sobre los textos escolares peruanos, intentan ser lo más neutras y asépticas posible¹⁰⁹. Esta “neutralidad” intenta expresar una neutralidad de tipo ideológica bajo la idea de que el lector se haga la idea más amplia posible de los acontecimientos, que luego por interés profundizará en las fuentes que se sugieren. Tal neutralidad no es posible dada la naturaleza del tipo del tipo de libro analizado.

Lo que se observa es que entre el texto escolar y la historiografía hay vasos comunicantes principalmente por la incorporación de algunas referencias explícitas a historiadores que han reeditado el papel de Túpac Amaru II en la historia del Perú, como Antonio Gutiérrez Escudero o Carlos Walter, O’Phelan. No hay mayor variabilidad entre los textos respecto al movimiento liderado por Túpac Amaru II: es un factor dentro del universo de causas que crean en camino para la independencia del Perú. Partiendo de que *Perú* ya era *Perú* desde antes de los acontecimientos que en definitiva se suceden en 1821. El elemento programático de la rebelión pierde peso en la descripción ante los episodios

¹⁰⁷ Valderrama, <<Participación indígena en el proceso de independencia desde los textos escolares. Apuntes para una construcción nacional-estatal inclusiva>>, 592.

¹⁰⁸ Arce, et al., *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*, 70.

¹⁰⁹ Romero, W. Discursos históricos sobre la independencia del Perú en los manuales escolares: Gustavo Pons Muzzo, Pablo Macera y Editorial Santillana. *Discursos del Sur*, 8 (2021): 51-84.

bélicos. Puede entenderse esto como expresión de que efectivamente no representaba un modelo de organización alternativo al régimen colonial, como tampoco, al modelo de organización política que despunta a partir de 1821.

La causa de tal revuelta hay que buscarla en las reformas emprendidas por el régimen metropolitano a mediados del siglo XVIII. La rebelión es expresión histórica del malestar ante las reformas promovidas por el régimen metropolitano, malestar que se suma a un clima de confrontación previo, que puede remontarse inclusive hasta la propia instalación del régimen de administración colonial, cuya burocracia metropolitana y local cometía diversos abusos en contra de los sectores subalternos.

En los manuales escolares Túpac Amaru II se presenta como un rebelde, que se enfrentó al régimen metropolitano luego de que este pusiese en marcha de una serie de reformas fiscales, que afectaron de forma directa al mundo indígena. En este enfrentamiento, José Gabriel Condorcanqui recurrió a figuras incásicas, por ejemplo, su propia denominación alusiva a Túpac Amaru I, el último de los incas de Vilcabamba, para obtener una comunicación más directa con la población indígena en sus propios términos y, a base de su propia cosmovisión, no tanto como para explicar el resurgimiento del incario, la utopía andina, pero sí para aglutinar grandes contingentes humanos a lo largo y ancho de los Andes.

Por otro lado, viéndose afectado por las reformas, emprendió acciones para negociar la moderación de estas. Al ser desoídas sus peticiones, movilizó parte importante de los pueblos de la sierra sur del Perú en movilizaciones que devinieron en una de las más grandes rebeliones indígenas en la América colonial.

Los textos destacan sus cualidades de liderazgo, capacidad de organización y movilización de algunos sectores indígenas. Del mismo modo, los manuales escolares señalan que no todos los indígenas participaron en el bando que representó Túpac Amaru, muchos se mantuvieron alineados al régimen y las políticas implementadas por el sistema virreinal. Lo que sí destacan los textos es la fractura y colapso de la representación indígena y su participación en el gobierno colonial, como resultado de la derrota de la rebelión. Con el advenimiento de la Independencia, los sectores indígenas fueron excluidos del movimiento, que fue liderado fundamentalmente por criollos y mestizos, relegando el universo indígena a una participación subalterna dentro de este proceso general de grandes transformaciones políticas y en el periodo republicano subsecuente.

Entonces, Túpac Amaru ¿opositor a las reformas borbónicas, líder mesiánico que quiere reinstaurar el Incario o un precursor de la Independencia del Perú? La rebelión de Túpac Amaru II no ocupa más de tres páginas de contenido dentro del texto escolar. Desde el punto de vista temático y cronológico, dentro del contenido del manual escolar el movimiento liderado por Túpac Amaru es presentado inmediatamente antes del capítulo o tema referido a la Independencia nacional. Los textos titulan desde el concepto de rebelión los acontecimientos liderados por Túpac Amaru II, apenas uno establece una variante en la narrativa al indicar que la rebelión tenían un carácter reivindicativo del incario, pero no profundiza en las líneas programáticas¹¹⁰.

¹¹⁰ Gallo et al., *Descubre ciencias sociales: 3° secundaria*; Carrasco et al., *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de actividades*.

La idea de utopía andina lo refiere el texto de forma tangencial no dentro de la narración, más asociado a Atahualpa, que a Túpac Amaru II. Los textos son descriptivos de los acontecimientos. Los textos por sucesiva aproximación al siglo XIX, a los acontecimientos que se desarrollan entre 1808 y 1821, insertan la figura de Túpac Amaru II y el movimiento que este representó como un antecedente o causa dentro del universo de situaciones que van gestando o haciendo posible la Independencia del Perú. Si es una causa, no lo es de forma directa, pero es parte del malestar que se vienen incubando en el virreinato producto de las reformas borbónicas. Así, en los textos revisados la idea de rebelión, reformismos o restaurador se utiliza indistintamente. Un análisis comparativos de los textos permite precisar que las expresiones asociadas a la utopía andina son más evidentes en el texto de Gallo *et al* (2020); mientras que el concepto de rebelión ordena la narrativa en los textos Rodríguez y Carrasco (2019); Arce et al (2023) y AFIE (2021).

La conveniencia de mostrar a Túpac Amaru como un precursor resulta un eslabón necesario en la narrativa nacionalista que intenta establecer un hilo conductor de la peruanidad desde antes de la llegada de los españoles hasta la actualidad. En términos generales las reformas borbónicas allanaron el camino a la Independencia¹¹¹. Se trata de conciliar las grandes rupturas históricas a través un soporte que permita el reconocimiento del elemento indígena en el escenario preindependentista, atenuado luego por la nación criolla que se instala luego de la Independencia¹¹². Aunque tal visión navegue entre dos representaciones: la del indígena vasallo y la del indígena rebelde, la intención subyacente a la narrativa es construir una nación peruana “cuando criollos y mestizos buscan en el parentesco con lo indígena la raíz de sus derechos sobre el país y el motivo de su oposición a los españoles”¹¹³. De esta premisa, discutible y contradictoria, se explica que en el relato oficial de la independencia del Perú Túpac Amaru represente al rebelde que abre los causes del proceso emancipatorio.

Qué plantea el análisis realizado, que en el contexto de la Conmemoración del Bicentenario de la Independencia de Perú, si bien es cierto que la rebelión de Túpac Amaru II es un hito que perfila el camino hacia la independencia, no hay mayor variabilidad en el discurso que se incorpora en el texto escolar. Es un contenido que no tuvo mayor profundización en las prescripciones curriculares, y poco impacto en el manual escolar. No significó una articulación, tampoco adaptación de este contenido específicamente al contexto conmemorativo. Cabe la interrogante si era necesario hacerlo, si era oportuno o relevante en los tiempos actuales, o tal vez, que el papel concedido a Túpac Amaru II en el manual escolar está en su justa dimensión histórica: un antecedente entre en universo de causas internas y externas que allanaron el camino a la Independencia de Perú.

Bibliografía

Fuentes impresas

Arce, Silvia, Fernando Carbajal, David Blaz, Juan Fonseca y Hugo Melo. *Ciencias sociales 3, secundaria: Texto escolar*. 1.^a ed., quinta reimpresión. Lima: Editorial Santillana, 2023.

Albi de la Cuesta, Julio. *El último virrey*. Madrid: Ollero y Ramos Editores, 2009.

¹¹¹ Carrasco et al., *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de actividades*, 71.

¹¹² Cecilia Méndez, *Incas sí, indios no: apuntes para el estudio del nacionalismo criollo en el Perú* (Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2000).

¹¹³ Portocarrero y Oliart, *El Perú desde la escuela*, 61.

- Flores Galindo, Alberto. *Buscando un Inca. Identidad y utopía en los Andes*. Lima: Editorial Horizonte, 1994.
- Asociación Fondo de Investigadores y Editores. *Historia del Perú: Una mirada actual del pasado*, 1.ª ed., quinta reimpresión. Lima: Lumberas Editores, 2021.
- Candela, Julio, César Cortez, José Vásquez y Luisa Vizcarra. *Ciencias sociales 3, secundaria: Libro de actividades*. 1.ª ed., tercera reimpresión. Lima: Santillana, 2023.
- Carrasco, María del Carmen, Alfredo Escudero, Lisbeth Cerda, Germán Ramos y Gaby Torres. *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de actividades*. 1.ª ed., segunda reimpresión. Lima: Editorial SM, 2022.
- Choppin, Alain. <<Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia>>. *Historia de la Educación*, n°19 (2000): 13-37.
- Dosse, Francois. *El giro reflexivo de la historia. Recorridos epistemológicos y la atención a las singularidades*. Santiago: Universidad Finis Terrae, 2012.
- Gallo, Luz, Nohora León, Carmen Noblecilla, William Pérez y Sandra Pinzón. *Descubre ciencias sociales: 3º secundaria*. 2.ª ed., primera reimpresión. Lima: Editorial Norma, 2020.
- Lewin, Boleslao. *Túpac Amaru*. N° 5. Montevideo: Biblioteca de Marcha, 1970.
- Lucena Salmoral, M. Los movimientos antirreformistas en Suramérica: 1777-1781. De Túpac Amaru a los comuneros. *Anales de la Universidad de Murcia*. Letras. Murcia: Universidad, Secretariado de Publicaciones, 1981.
- Méndez, Cecilia. *Incas sí, indios no: apuntes para el estudio del nacionalismo criollo en el Perú*. 2.ª ed. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2000.
- Noblecilla, Carmen. *Descubre ciencias sociales: 3º secundaria. Libro de actividades*. 2.ª ed., primera reimpresión. Lima: Editorial Norma, 2020.
- O'Phelan, Scarlett. <<La rebelión de Túpac Amaru: organización interna, dirigencia y alianzas>>. *Histórica*, vol. 3, n° 2 (1979): 89-121.
- O'Phelan, Scarlett. *Un siglo de rebeliones anticoloniales. Perú y Bolivia 1700-1783*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2012.
- Ossenbach, Gabriela. <<Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo>>. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, vol. 28, n° 2 (2010): 115-132.
- Ossenbach, Gabriela y Miguel Somoza. *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid: Editorial UNED, 2005.
- Portocarrero Maisch, Gonzalo y Patricia Oliart. *El Perú desde la escuela*. Lima: Universidad del Pacífico, 2021.
- Prats Cuevas, Joaquín, Rafael Valls Montés y Pedro Miralles Martínez. *Iberoamérica en las aulas. ¿Que estudia y qué sabe el alumnado de educación secundaria?* Madrid: Editorial Milenio, 2015.
- Reyes Soto, Ricardo, y Gonzalo Andrés García Fernández. <<Enseñanza de la conquista española en América en los libros de texto de historia: dos estudios de caso en Perú y España (2019-2020)>>. *Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas*, n° 57 (2023): 1-16.
- Rodríguez, David y María del Carmen Carrasco. *Ciencias sociales: Historia, geografía y economía 3, secundaria: Libro de texto*. 1.ª ed., segunda reimpresión. Lima: Editorial SM, 2019.
- Sobrevilla Perea, Natalia. Las disputas por las jurisdicciones y la formación estatal: federalismo, confederacionismo y centralismo en América del Sur 1808-1850. En: Sobrevilla Perea, Natalia (Edit.) (2021). *Repúblicas sudamericanas en construcción. Hacia una historia en común*. Lima: Fondo de Cultura Económica.

Soler, Sandra. <<Pensar la relación análisis crítico del discurso y educación. El caso de la representación de indígenas y afrodescendientes en los manuales escolares de ciencias sociales en Colombia>>. *Discurso & Sociedad*, vol. 2, n° 3 (2008): 642-678.

Soler, Sandra. <<Racismo discursivo de élites en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia>>. *Revista de Investigación*, vol. 6, n° 2 (2006): 255-260.

Soler Castillo, Sandra. *Análisis crítico del discurso y educación. Una interrelación necesaria*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2012.

Valcárcel, Carlos Daniel. *Túpac Amaru. Precursor de la Independencia*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Dirección Universitaria de Biblioteca y Publicaciones, 1977.

Valderrama Escalante, Gonzalo. <<Participación indígena en el proceso de independencia desde los textos escolares. Apuntes para una construcción nacional-estatal inclusiva>>. *Yachay - Revista Científico Cultural*, vol. 8, n° 1 (2019): 590-596.

Valls, Rafael. *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*. Vol. 1: *Países andinos y España*. Madrid: OEI – Fundación Mapfre, 2005.

Van Dijk, Teun. <<Análisis del discurso ideológico (Traducción Ramón Alvarado)>>. *Versión. Estudios de comunicación y política*, n° 6 (2007): 15-43.

Walker, Charles. *La rebelión de Túpac Amaru*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, 2015.

Otras fuentes impresas

Ministerio de Educación. *Fuentes historias 3. Cuadernos de ficha*. Lima: Ministerio de Educación, 2020.

Ministerio de Educación, ed. *Fuentes Históricas 3. Cuaderno de Fichas*. Lima: Ministerio de Educación, 2021.

Resolución Ministerial N.º 649-2016-MINEDU. *Aprueban el Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Diario Oficial El Peruano, 2016.

Fuentes electrónicas o digitalizadas

Alarcón Meneses, Luis Alfonso. <<Representaciones sobre la independencia en los manuales de historia de Colombia>>. *Investigación y Desarrollo*, vol. 21, n° 2 (2013): 342-370. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-32612013000200002&script=sci_arttext.

Aljovín de Losada, Cristóbal y Víctor Samuel Rivera. <<La independencia en los textos escolares peruanos>>. *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, n° 48 (2006): 68-85. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/85951>.

Arteaga Mora, Carmen. <<Mito fundacional y héroes nacionales en libros de texto de primaria venezolanos>>, *Revista Politeia*, vol. 33, n°45 (2010): 33-57.

http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_pol/article/view/2748.

Cavieres-Fernández, Eduardo, Luis Castro, Eduardo Cavieres-Figueroa y José Chaupis Torres. <<Textos escolares y la guerra del pacífico: ¿obstáculos o instrumentos para la integración de chilenos y peruanos?>>. *Revista de Pedagogía*, vol. 38, n°102 (2017): 53-79.

<https://www.redalyc.org/pdf/659/65952814004.pdf>.

Escolano Benito, Agustín. <<La escuela como construcción cultural. El giro etnográfico en la historiografía de la escuela>>. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, vol. 18 (2008): 131-146. <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539800006.pdf>.

Flores Galindo, Alberto. <<La nación como utopía: Túpac Amaru 1780>>. *Debates En Sociología*, n° 1 (1977) :139-153.

<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/debatesensociologia/article/view/6775>.

González, Natalia. <<La independencia en los textos escolares>>. *Argumentos*, n° 4 (2010): 32-36. <https://argumentos-historico.iep.org.pe/articulos/la-independencia-en-los-textos-escolares/>.

Gutiérrez Escudero, Antonio. <<Túpac Amaru II, sol vencido: ¿el primer precursor de la emancipación?>>. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, vol. 8, n° 15 (2006): 205-223. <https://digital.csic.es/handle/10261/29411>.

Lewkowicz, Mariana y Martha Rodríguez. <<Las sociedades aborígenes en los textos escolares: de "indios salvajes" a "pueblos originarios". Una mirada en la larga duración>>. *Clio & Asociados*, n° 20 (2015): 116-137. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr8121>.

Méndez Diana y López Diego. Textos escolares de ciencias sociales de grado noveno en el contexto colombiano. Retos y desafíos para el ámbito editorial. Pág. 109. En: Velásquez Daysi y López Rodolfo. *El Texto Escolar. Investigaciones sobre sus perspectivas y uso en la ciudad de Bogotá* (Bogotá: Universidad de la Salle, 2015)

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170131041229/elttexto.pdf>

Ministerio de Educación. Fuentes históricas 3: cuaderno de fichas. Lima: Ministerio de Educación, 2021. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7930>.

Puerta Villagaray, César. <<Los textos escolares de historia y la formación de la imagen sobre la nación>>. *Investigaciones Sociales*, vol. 1, n° 46 (2022): 129-140.

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/22815>.

Ramírez, Tulio. <<El texto escolar: una línea de investigación en educación>>. *Revista de Pedagogía*, vol. 24, n° 70 (2003): 273-292.

https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0798-97922003000200003&script=sci_arttext.

Ramírez, Tulio y Uzcátegui, Ramón (2021). <<Textos escolares y enseñanza de la Historia en contextos no democráticos. Caso de la Colección Bicentenario en Venezuela>>. En: Cavalcanti, Erinaldo. Martín, Nilson; Araujo, Raimundo; Ávila, Sandra (org.). *Ensino de História e formação docente na região panamazônica: panorama de pesquisa, diálogos e reflexões*. (EdUFMA, 2024).

https://www.edufma.ufma.br/wp-content/uploads/woocommerce_uploads/2024/03/Colet%C3%A2nea-Ensino-de-Hist%C3%B3ria-3-4-2024-e-book.pdf

Ramírez, Tulio, Mike Gaspar, Víctor Figueredo y María Perales. <<La cultura indígena en las ilustraciones de los textos escolares de Ciencias Sociales de la segunda etapa de Educación Básica en Venezuela>>. *Revista de Pedagogía*, vol. 26, n° 75 (2005): 5-6.

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000100003.

Ramírez, Tulio. <<El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de Educación Básica en Venezuela>>. *Investigación y Postgrado*, vol. 17, n° 1 (2002): 47-82. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-00872002000100003&script=sci_arttext.

Romero Meza, Eddy Walter. <<Discursos históricos sobre la independencia del Perú en los textos escolares: Gustavo Pons Muzzo, Pablo Macera y Editorial Santillana>>. *Discursos Del Sur, Revista de teoría crítica en Ciencias Sociales*, vol. 1, n° 8 (2022): 51–84.

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/discursos/article/view/21659>.

Rosales, José Luis. <<Heroica nación: las imágenes de Túpac Amaru II y Miguel Grau en textos Escolares>>. *Revista Chilena de Antropología Visual*, n° 27 (2006): 89-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6487657>.

Touraine, Alain. <<Los movimientos sociales>>. *Revista Colombiana de Sociología*, 27, (2006): 255–278. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/7982>

Santistevan, Alejandro. <<Los libros escolares de historia en la implementación de la Reforma Educativa peruana de 1972>>. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, vol. 25, n° 25 (2020). <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/6690>.

Silva Prado, Luiz Fernando. <<A independencia hispanoamericana nos manuais escolares brasileiros>>. *Historia Caribe*, n°17 (2010): 111-130.

<https://www.redalyc.org/pdf/937/93717028007.pdf>.

Walker Charles, <<Túpac Amaru y el bicentenario>>. *Revista Argumentos*, 3, (2015): 25-29. https://argumentos-historico.iep.org.pe/wp-content/uploads/2015/08/WALKER_JULIO15.pdf