

**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y COMUNICACIÓN**



TESIS DOCTORAL

**Identificación de la Población en Manuales Escolares de  
Geografía, Colombia (1970-1990)**

Autora: Carmen Patricia Cerón Rengifo  
Director: Dr. D. José María Hernández Díaz  
Tutor: Dr. D. Pedro Cordero Quiñones

Salamanca, 2011

**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y COMUNICACIÓN  
DOCTORADO EN ANTROPOLOGÍA DE IBEROAMÉRICA**

**Identificación de la Población en Manuales Escolares de Geografía,  
Colombia (1970-1990)**

---

**Carmen Patricia Cerón Rengifo**

---

**Dr. José María Hernández Díaz**

**Director**

---

**Dr. Pedro Cordero Quiñones**

**Tutor**

**Salamanca, abril de 2011**

## AGRADECIMIENTOS

Muchas personas hicieron posible el paso por la Universidad de Salamanca y la terminación del presente trabajo, a todos ellos mis agradecimientos por su ánimo, su apoyo, su compañía y su amistad. En especial gracias:

Al Doctor José María Hernández, Director de Tesis, por su acompañamiento académico, también por su calidez y su cordial amabilidad.

Al Programa de Doctorado en Antropología de Iberoamérica. Al Director, Dr. Ángel Barrio Espina, a los docentes del Programa y al Decano del Departamento de Sociología, Dr. Pedro Cordero Quiñones, Tutor de Tesis.

A los miembros del Tribunal de Tesis Doctoral.

A mis compañeros de cotidianidad en Salamanca, a María Eugenia Salinas, Carmen Fonseca, Alejandra Vallejo, Isabel Soler, Ricardo Montoya, Edwin Insuasty, Alejandro Galeano, Gustavo Marmolejo, Leonor Mojica, Jorge Trujillo, Alexandra Mulino, Omar Liscano, Lola Mendoza y Abdón Pari y su familia, Aylín, Liz y Jaime

A la Universidad de Nariño, en especial a las Directivas que me otorgaron la Comisión de Estudios entre 2007 y 2011. A los compañeros del Departamento de Ciencias Sociales, María Elena Erazo, Carmen Eugenia Carvajal, Irma Martínez, Gerardo Guerrero, Luis Alberto Martínez y Claudia Afanador.

A toda mi familia, a mi madre Carmen Rengifo, a mi hermano Eider Cerón, a Laura Colmenares, a Sofía Cerón, a Carolina Cerón, a Alexandro Niño, a mis tías y primas.

A mis amigos y amigas de siempre, en especial a Jaime Ruíz, Fernando Kremer, Amparo Espinoza, Mercedes Fajardo, Beatriz Nates, Marisol Orosco y Marta Mendoza.

A Julieth Eliana Flor y Víctor Javier Erazo, quienes realizaron la transcripción de la información de los textos al formato digital.

A Fernando Fernández, a quién todos los días le agradezco que me haya permitido compartir parte de su vida. Ante todo gracias por el afecto recibido.

## RESUMEN

Con el propósito de analizar la representación sobre la población agenciada en el contexto educativo de las ciencias sociales, se realizó un estudio sobre la identificación del **nosotros** y los **otros** en 15 manuales escolares de geografía de la educación secundaria, publicados en Colombia entre 1970 y 1990. Se trabajó con herramientas metodológicas propuestas por Van Dijk (2008) y Wodak (2003), para estudiar el discurso ideológico de la identidad de los grupos sociales, mediante el seguimiento a la representación positiva del **nosotros** y negativa de los **otros**. Se sugiere que los manuales escolares expresan una identificación de la población mediada por la intersubjetividad del eurocentrismo, manifiesta en los discursos del racismo, la identidad nacional, el desarrollo, la civilización y la modernidad. La población se clasifica jerárquicamente con las operaciones intelectuales del eurocentrismo, de acuerdo con la distribución de poder en la sociedad, a través de categorías basadas en la idea de raza y en el territorio. El **nosotros** lo constituye la categoría blanco, territorialmente Europa y Norteamérica, de los que se hace una representación positiva, en oposición a los **otros**, categorizados como indígenas, negros, amarillos, Latinoamérica, Asia y África, representados en forma negativa.

## ABSTRACT

In order to analyze the representation of the population that is promoted in the educational context of the social sciences, a study was conducted about the identification of **We** and **Others** in 15 high school geography textbooks published in Colombia between 1970 and 1990. Methodological tools proposed by Van Dijk (2008) and Wodak (2003) were used to study the ideological discourse of the social groups' identity by tracking the positive representation of **We** and the negative representation of **Others**. It is suggested that the textbooks exhibit an identification of the population mediated by the intersubjectivity of eurocentrism, which is expressed in discourses about racism, national identity, development, civilization and modernity. The population is classified hierarchically with the intellectual operations of eurocentrism according to the distribution of power in the society through categories based on the idea of race and territory. **We**, which receives a positive representation, constitutes the white category and the territories of Europe and North America. On the contrary, **Others** is represented negatively and is categorized as Indian, black, Latin America, Asia and Africa.

## TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
1. METODOLOGÍA.....	5
1.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN SOBRE IDENTIDAD Y ALTERIDAD EN LOS MANUALES ESCOLARES.....	5
1.2 ANÁLISIS DE LOS MANUALES ESCOLARES.....	6
2. NOSOTROS Y OTROS EN LOS MANUALES ESCOLARES.....	11
2.1 ROSTROS DEL NOSOTROS.....	12
2.1.1 Representaciones de un orden social.....	12
2.1.2 La cultura civilizada.....	19
2.1.3 Discursos de legitimación.....	24
2.2 LOS OTROS.....	29
2.2.1 El enemigo político.....	29
2.2.2 Otras naciones.....	33
2.2.3 Inmigrantes.....	39
2.2.4 El otro cultural.....	43
2.3. IDENTIDAD Y RACISMO.....	48
2.3.1 Identidad nacional.....	48
2.3.1.1 El territorio.....	48
2.3.1.2 La historia nacional.....	51
2.3.1.3 Características culturales.....	56
2.3.2 Racismo en los manuales escolares.....	60
2.4 INDÍGENAS, AFRODESCENDIENTES Y GITANOS.....	67
2.4.1 Hispanidad en los manuales escolares de España.....	67
2.4.2 Indígenas.....	70
2.4.3 Afrodescendientes.....	76
2.4.4 Gitanos.....	79
3 IDENTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN EN MANUALES ESCOLARES DE GEOGRAFÍA, COLOMBIA (1970-1990).....	81

3.1	LA POBLACIÓN EN MANUALES ESCOLARES DE GEOGRAFÍA DE COLOMBIA.....	85
3.1.1	Los colombianos.....	85
3.1.2	Colombianos ricos y pobres.....	88
3.1.3	Tipos regionales.....	91
3.1.3.1.	La población en la región andina.....	92
3.1.3.2	Los costeños.....	97
3.1.3.3	Los llaneros.....	98
3.1.3.4	La población de las selvas tropicales.....	102
3.1.4	Las razas.....	106
3.1.4.1	Nosotros: los blancos.....	107
3.1.4.2	Los otros: los indios.....	109
3.1.4.3	Los otros: los negros.....	113
3.1.4.4	El mestizaje.....	115
3.2	LA POBLACIÓN EN MANUALES ESCOLARES DE GEOGRAFÍA DE AMÉRICA.....	118
3.2.1	América Anglosajona.....	120
3.2.1.1	Los blancos en América Anglosajona.....	121
3.2.1.2	Indios de América Anglosajona.....	124
3.2.1.3	Negros de América Anglosajona.....	128
3.2.2	América Latina.....	131
3.2.2.1	Los blancos en Latinoamérica.....	132
3.2.2.2	Indios de Latinoamérica.....	135
3.2.2.3	Negros de Latinoamérica.....	142
3.2.3	Américas.....	144
3.3	LA POBLACIÓN EN MANUALES ESCOLARES DE GEOGRAFÍA UNIVERSAL.....	154
3.3.1	Europa.....	155
3.3.1.1	Europa y los demás.....	156
3.3.1.2	Europas.....	160
3.3.2	Asia.....	166
3.3.2.1	Asiáticos.....	167
3.3.2.2	Los estilos de vida en Asia.....	169
3.3.2.2.1	Asia Septentrional.....	170
3.3.2.2.2	Asia Occidental o Medio Oriente.....	171
3.3.2.2.3	Asia Oriental.....	173
3.3.2.2.4	Asia Insular.....	177
3.3.3	África.....	179
3.3.3.1	Africanos.....	179
3.3.3.2	Áfricas.....	185
3.3.4	Oceanía.....	190
4	CONCLUSIONES.....	195
	BBLIOGRAFÍA CITADA.....	205
	BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	212
	MANUALES ESCOLARES COMO FUENTE DE INFORMACIÓN.....	215

## INTRODUCCIÓN

La Antropología aborda la identidad y la alteridad como objetos de investigación. En este documento nos interesa indagar por las construcciones del **nosotros** y los **otros** agenciadas en el contexto educativo de las ciencias sociales, a través de la identificación de la población en manuales escolares de geografía, publicados en Colombia entre los años 1970 y 1990.

Entendiendo que las representaciones del **nosotros** y los **otros** hacen referencia a las dinámicas culturales, en las que grupos de gente se asignan así mismos y a los otros, nombres, atributos y significados para establecer, mantener, y a veces, tratar de cambiar, determinadas relaciones sociales, y que la escuela es una de las instituciones donde se reproduce el poder simbólico del orden social establecido, nos preguntamos ¿cuáles son las formas de representación sobre la población que se buscaron instaurar mediante los manuales escolares de geografía de la educación secundaria en Colombia, publicados entre los años 1970 y 1990?

El objetivo general consiste en analizar la identificación de la población en el discurso de manuales escolares de geografía, correspondientes a la educación secundaria, publicados en Colombia entre los años 1970 y 1990. Los objetivos específicos son:

- Describir las formas de nombrar, clasificar y jerarquizar a la población en diferentes niveles de organización socio espacial (Colombia, América, Europa, África, Asia y Oceanía), en el discurso de manuales escolares de geografía de Colombia.
- Examinar las representaciones en torno al **nosotros** y los **otros**, en el discurso de una muestra de manuales escolares de geografía, de los grados sexto, séptimo y octavo de la enseñanza secundaria de Colombia.
- Evidenciar las principales ideologías expresadas en los discursos sobre la población, en manuales escolares de geografía de Colombia, geografía de América y geografía universal de la educación secundaria.



La pregunta por la representación de la población se aborda mediante el concepto de identificación categorial propuesto por Brubaker y Cooper (2005), para estudiar la identificación que se hace de unos y otros por ser miembros de una clase de personas que comparten algún atributo categorial como la raza, la etnia o la nacionalidad, como un proceso y un acto situacional y contextual que invita a especificar quién realiza la identificación, entendiendo que el Estado moderno es uno de los agentes más importantes con el poder de nombrar, identificar y categorizar, porque dispone de los recursos materiales y simbólicos para hacerlo.

Bajo el presupuesto ya establecido a partir de las investigaciones de la Historia de la Educación y los Estudios Críticos del Discurso según el cual, el tratamiento de lo social en los manuales escolares expresa una dimensión ideológica, se trabaja con la ideología como categoría de análisis, definida por Van Dijk (2008) como un conjunto de creencias compartidas que fundamentan las representaciones sociales de un grupo de gente, en tal caso, la autodefinición de un grupo se manifiesta en un esquema básico que caracteriza la información con que se identifican y categorizan sus integrantes, como los criterios de pertinencia (¿Quién pertenece o no, al grupo?), las actividades (¿Qué hacemos?), los objetivos (¿Qué queremos?, ¿Por qué lo hacemos?), los valores y normas (¿Qué es bueno o malo para nosotros?), los recursos (¿Quién accede a los recursos del grupo?) y la posición (¿Cuáles son las relaciones con los demás?), información que en su mayor parte es sobre **nosotros** con respecto a **ellos**.

En este trabajo se sugiere que el eurocentrismo es la intersubjetividad que moldea la identificación de la población en los manuales escolares de geografía analizados, manifiesta en las ideologías del racismo, la identidad nacional, el desarrollo, la civilización y la modernidad. La reflexión sobre el eurocentrismo se hizo a partir de la teoría poscolonial producida en el debate académico de Latinoamérica, tomando como referentes a Escobar (1996), Quijano (2000, 2001, 2003) y Mignolo (2003, 2007). Desde esta perspectiva, el eurocentrismo se define como la producción intelectual del proceso de modernidad desde la perspectiva de conocimiento y modo de producir conocimiento que da cuenta del carácter del patrón de poder del mundo moderno/ colonial y eurocentrado. En el eurocentrismo la visión de lo social se organiza en torno a tres operaciones intelectuales interdependientes: naturalización de las diferencias culturales mediante la codificación de la población con base en la idea de raza; la articulación entre un dualismo (europeo/no europeo,

civilizado/primitivo, moderno/tradicional, entre otros) y el evolucionismo unidireccional, desde un estado de naturaleza hasta la sociedad moderna europea y, la reubicación temporal de las diferencias culturales, de tal forma que lo no europeo es concebido como pasado (Quijano, 2003).

Para abordar la temática se llevó a cabo una metodología cualitativa con herramientas del análisis del discurso. En primera instancia se realizó una revisión de la bibliografía sobre estudios que, directa o indirectamente, abordaran la identificación del **nosotros** y **otros** en los manuales escolares, con publicaciones entre los años 2000 y el 2010. En segunda instancia se realizó un análisis a los manuales escolares con herramientas de los Estudios Críticos del Discurso (ECD), que es la perspectiva que investiga las relaciones entre el lenguaje, la ideología, el poder y la dominación. Específicamente se trabajó con la metodología sugerida por Van Dijk (2008), de reconocer la estrategia del discurso ideológico de identidad de los grupos sociales, a través de la estrategia básica que tiene como principio hacer una autorrepresentación positiva y una representación negativa de los **otros**, acompañada de hacer énfasis en los aspectos positivos del **nosotros**, a la vez que se hace énfasis a los aspectos negativos de los **otros**. La metodología se complementó con la propuesta de Wodak (2003) en la que se establecen los contenidos específicos o temas de un discurso en el que concurren elementos racistas, nacionalistas o etnicistas; se identifican las estrategias discursivas (incluyendo las argumentativas) y, se examinan los instrumentos lingüísticos y las realizaciones lingüísticas específicas de los estereotipos discriminatorios.

Se seleccionó una muestra de quince manuales escolares de geografía destinados a estudiantes de sexto, séptimo y octavo grado, de la educación secundaria en Colombia. De los 15 manuales, cinco corresponden a la geografía de Colombia, cinco a la geografía de América y cinco a la geografía universal. Se realizó una selección y registro de los títulos y contenidos que abarcaban la temática sobre la población y otras asociadas como problemas, cultura, raza, etnicidad y factores del desarrollo. A nivel temporal, se trabajó con manuales escolares publicados entre 1970 y 1990. Este periodo corresponde a la época de surgimiento del movimiento indígena en Colombia hasta el momento previo a la Constitución de 1991, en que el Estado reconoce los derechos colectivos para los grupos étnicos.

Nos centramos en la representación de la población en los manuales escolares por la pertinencia académica y la relevancia educativa. A nivel académico, se busca abordar un periodo de tiempo (1970 – 1990) que ha sido poco investigado previamente en cuanto a la

identificación de la población en los manuales escolares, pese a que se trata de un momento histórico que está sujeto a tensiones y redefiniciones sobre las visiones de lo social en Colombia, pues las luchas de los movimientos indígenas se están posicionando políticamente dando lugar a cambios en la legislación de una educación que promueve la homogeneidad cultural por una educación acorde a la diversidad cultural, que a partir de 1991 cobra mayor vigencia con la declaración de Colombia como país pluriétnico y multilingüe.

A nivel educativo, en la formación de los formadores de ciencias sociales es necesario avanzar en la reflexión crítica sobre las maneras de representación de la población en los manuales escolares, porque la enseñanza de las ciencias sociales se constituye en un dispositivo a través del cual se modelan significados, valoraciones y sentidos singulares acerca de las culturas. Siendo que los textos escolares son mediadores en la formación de los ciudadanos encargados de asumir, pensar y aplicar principios relacionados con la cultura y la diversidad cultural, se requiere comprender el papel del campo educativo en las complejas interrelaciones y conflictos culturales en un país como Colombia que ha declarado la protección a la diversidad étnica y cultural.

## 1. METODOLOGÍA

Este estudio se interesa por la identificación cultural de la población. En especial, por las construcciones del **nosotros** y los **otros**, expresadas en los manuales escolares de geografía correspondientes a la educación secundaria, publicados en Colombia en el periodo comprendido entre 1970 y 1990. Para abordar el tema, se llevó a cabo una metodología cualitativa con herramientas del análisis del discurso.

### 1.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN SOBRE IDENTIDAD Y ALTERIDAD EN LOS MANUALES ESCOLARES

En primera instancia se realizó una revisión de la bibliografía sobre estudios que directa o indirectamente, abordaran temas sobre la identificación del **nosotros** y **otros** en los manuales escolares. Dada la gran cantidad de bibliografía disponible, se tomó como criterio trabajar con las publicaciones entre los años 2000 y 2010, excepto casos específicos, como el de Johnsen (1996) que constituye una síntesis de los resultados y tendencias más importantes sobre la literatura y los informes de investigación sobre los libros de texto en Europa y América del Norte y, el de Calvo (1989) por la escasa información sobre gitanos, así como por la calidad de reflexión aportada por el autor.

La revisión bibliográfica se realizó principalmente a partir del catálogo de la biblioteca de la Universidad de Salamanca, el Catálogo BIBLIOMANES que contiene la bibliografía sobre manuales escolares de España y América Latina, recopilada por el Centro de Investigación MANES, coordinado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia, de España; el portal de la revista multidisciplinaria de internet *Discurso & Sociedad* que publica artículos en el área del análisis social, político y crítico del discurso; el portal DIALNET, sistema abierto de difusión de la producción científica hispana, especializado en ciencias humanas y sociales; el Sistema de Información Científica REDALY: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, y la base de datos ERIC, Education Resources Information Center.

## 1.2. ANÁLISIS DE LOS MANUALES ESCOLARES

El acercamiento a los manuales escolares se realizó a partir del Análisis del Discurso, que comprende una variedad de métodos y de perspectivas de las ciencias sociales, que utilizan el lenguaje como eje de comprensión y estudio de los procesos sociales, para ello, se centran en la lengua en su uso, ya sea en forma hablada o escrita (Iñiguez, 2003). Calsamiglia y Tusón (2007) definen el discurso como las formas lingüísticas que se ponen en funcionamiento para construir maneras de comunicarse y de representar el mundo. El análisis del discurso consiste en estudiar el uso lingüístico contextualizado, es decir, en asignar sentido al texto teniendo en cuenta los factores del contexto cognitivo y sociocultural que orientan, sitúan y determinan su significación.

En especial, este trabajo se apoya en los conceptos y las herramientas aportadas por los autores dedicados a los Estudios Críticos del Discurso (ECD), que es la perspectiva que investiga las relaciones entre el lenguaje, la ideología, el poder y la dominación. Los ECD asumen que los discursos y los análisis que de ellos se hace, son prácticas sociales, entendiendo con ello, que están socialmente situados y se les atribuye un papel en la construcción y reproducción de las estructuras y la organización social. Se retoma el análisis de la construcción de la representación de los actores sociales, que tiene en cuenta las formas de nombrar, asignar atributos y acciones, y generar dinámicas de oposición y polarización (**nosotros** y **ellos**) entre los grupos sociales (Martín, 2003). Metodológicamente los investigadores del ECD presentan una variedad de herramientas, pero se aboga por una utilización abierta y un constante ir y venir entre los conceptos y los datos, dependiendo de las preguntas específicas que hilan la investigación (Wodak 2003). En este estudio, el foco de interés consistió en examinar la identificación de la población en los manuales escolares de geografía para la educación secundaria, publicados entre 1970 y 1990, con atención a la producción discursiva de **nosotros** y **otros**, como ordenador importante en los discursos de identidad y alteridad; se mantuvo como pauta metodológica el seguimiento a la estrategia básica que se expresa en el discurso ideológico, de hacer una representación positiva de sí mismo y una representación negativa de los demás, usando las herramientas aportadas por Wodak (2003) y Van Dijk (2008).

A nivel temporal, se trabajó con manuales escolares publicados entre 1970 y 1990. Este periodo corresponde a la época de surgimiento del movimiento indígena en Colombia, hasta el momento previo a la Constitución de 1991, en que el Estado reconoce a los grupos étnicos

como sujetos de derecho. La lucha política del movimiento indígena en un contexto internacional del capitalismo que mediatiza la diversidad cultural, propicia en el país, una normatividad específica en torno a los grupos étnicos. En el campo educativo, el Decreto 088 de 1976 contempló que los programas tuvieran en cuenta los contextos de las comunidades indígenas, que se fomentara la divulgación y conservación de sus culturas, y que estas poblaciones participaran en la elaboración de los currículos. El Decreto 1142 de 1978 reglamentó el artículo 11 del anterior, con lo cual, se reconoce entre otros, el derecho de las comunidades indígenas a participar en el diseño y evaluación de sus currículos, y a que la educación esté ligada a su vida social y cultural; además, se manifiesta que el currículo de la educación formal de todo el país, debe incluir en las ciencias sociales, conocimientos sobre la historia y la cultura de las comunidades indígenas, especialmente las que subsisten en el territorio nacional. El Decreto 085 de 1980 facultó el nombramiento de personas bilingües para ejercer como maestros, aunque no reunieran los requisitos de formación académica. La Resolución 3454 de 1984 estableció unos lineamientos de Educación Indígena con el enfoque de la Etnoeducación y creó el Grupo de Etnoeducación en el Ministerio de Educación para incentivar programas etnoeducativos. La Resolución 9549 de 1986 autorizó un sistema especial de profesionalización para maestros indígenas a través de las Escuelas Normales. Se trata entonces, de un momento histórico en que se genera la legislación para una educación orientada a los indígenas, previa a la Constitución de 1991, a partir de la cual se promulgó la Ley General de Educación que concibe la Etnoeducación como la educación dirigida a grupos étnicos.

Para otros momentos del siglo XX, se cuenta con estudios anteriores en temas relacionados. Así, Herrera, Pinilla y Suaza (2003), en el análisis de la identidad nacional, evidencian las representaciones sociales de la elite en oposición a mujeres, negros e indígenas, en textos escolares de ciencias sociales de 1900 a 1950. Soler (2006, 2008) investigó las características discursivas del racismo en los manuales escolares de ciencias sociales publicados en 2003 y 2004.

Se seleccionó una muestra de quince manuales escolares de geografía destinados a estudiantes de los grados sexto, séptimo y octavo, correspondientes a la enseñanza secundaria en Colombia. En un primer momento se realizó una lectura a los manuales escolares de geografía adquiridos en librerías. Se evidenció que usualmente hay una presentación de la población en la que se hace una categorización y una jerarquización social de acuerdo con la

escala socio-espacial tratada en cada grado escolar. En el grado sexto, en la geografía de Colombia y en el grado noveno, en la geografía económica de Colombia, se hace una diferenciación entre la población habitante al interior de Colombia; en el grado séptimo, en la geografía de América, se hace entre la población de Norteamérica con respecto a la de Latinoamérica, en el grado octavo, en la geografía universal, se hace entre Europa y los otros continentes. En esta medida, se optó por trabajar con cinco manuales escolares para los grados sexto, séptimo y octavo, excluyendo el grado noveno debido a que la información sobre la población es muy semejante a la del grado sexto. Los criterios tenidos en cuenta para la selección de los manuales fueron que abarcan publicaciones tanto de los años 70 como de los 80; que expresaran la mayor diversidad posibles en la posición ideológica, y que no se repitiera la información, pues algunos autores participaban en la elaboración de varios manuales utilizando la misma información. Ver tabla 1.

**Tabla 1. Información general de los manuales escolares de geografía**

Manuales	Grado	Autores	Año	Ciudad	Editorial
Geografía de Colombia	6	Sánchez Eusse	1970	Medellín	Bedout
		Valencia y Romero	1977	Bogotá	Cultural
		Hermanos Maristas	1979	Cali	Norma
		Marañón y otros	1984-1986	Bogotá	Norma
		Rojas Neira	1987-1989	Bogotá	Voluntad
Geografía de América	7	Hermanos Maristas	1972	Cali	Norma
		Parra	1975	Medellín	Bedout
		Valencia y Tache	1982	Bogotá	Cultural
		Marañón y otros	1984-1986	Bogotá	Norma
		Rodríguez y otros	1988	Bogotá	Norma
Geografía universal	8	Arbeláez Lema	1976	Bogotá	Norma
		Parra Granada	1978	Medellín	Bedout
		De moreno y Ortiz	1983	Medellín	Susaeta
		Marañón y otros	1984	Bogotá	Norma
		Rojas y Rodríguez	1987-1988	Bogotá	Voluntad

Fuente: información adaptada de los manuales escolares de geografía.

El corpus del ámbito de estudio elegido lo conforma el tema de población tratado en la muestra de los manuales escolares de geografía. La selección y registro en formato digital contempló los datos de los títulos y subtítulos de primer y segundo orden, que registrarán la palabra población u otras asociadas, tales como raza, grupos étnicos, grupos humanos, variedad humana, paisajes culturales, problemas, colonización, importancia de Europa en el mundo, entre otros; así como los contenidos que hicieran referencia a la población. En algunos manuales, el tema estaba tratado en otros subtítulos o simultáneamente con otras temáticas, por lo tanto, se tuvo en cuenta los datos cobijados en aquellos subtítulos y se dejaron de lado los párrafos que no se relacionaran directamente con el tema de interés.

Se seleccionó como contenidos específicos de los datos a registrar, aquellos textos de los manuales en los que se detectaba información que identificaba, clasificaba, caracterizaba y jerarquizaba a los colectivos que se distinguían dentro de la población, obviando del registro a los textos complementarios.

Una vez seleccionados y registrados los contenidos específicos de los manuales en formato digital, se procedió a sistematizar los datos a partir del reconocimiento de las principales categorías que representaban a los colectivos de población en los manuales escolares, teniendo en cuenta la propuesta de Van Dijk (2008) de analizar la ideología que se expresa en el lenguaje, por medio de la identificación de cuatro principios que conforman un cuadro conceptual aplicable a todas las estructuras del discurso: Poner énfasis en **nuestros** aspectos positivos. Poner énfasis en **sus** aspectos negativos. Quitar énfasis en **nuestros** aspectos negativos. Quitar énfasis en **sus** aspectos positivos.

La sistematización de los datos se complementó a partir de las estrategias de referencia o modo de nombrar, predicación y argumentación para cada categoría cultural identificada, siguiendo las pautas de Wodak (2003) adaptadas a los datos de los manuales de geografía.

La referencia o modo de nombrar, tuvo como objetivo la construcción de los colectivos sociales representados. La pregunta orientadora fue ¿de qué modo se nombra a cada colectivo de la población y de qué modo se hace referencia a ellos?, para ello se utilizó la categorización de la pertenencia a través de examinar la clasificación social que se expresa en los títulos y subtítulos, así como los nombres y las personas del discurso mencionadas en los contenidos.



La predicación tuvo como objetivo definir los colectivos sociales a partir de las cualidades, las características, los atributos y las acciones que se asignan a cada colectivo de la población y la valoración positiva o negativa que se hace de ellos. La pregunta orientadora fue ¿qué rasgos, características y particularidades se les atribuyen a cada colectivo de la población?

La argumentación tuvo como objetivo evidenciar la justificación de las atribuciones positivas y negativas. La pregunta orientadora fue ¿Por medio de qué argumentos y esquemas argumentativos se trata de legitimar la clasificación social, la discriminación, y la dominación de otros? Para ello, se examinaron los argumentos usados para justificar, defender y sostener la categorización cultural asignada a cada colectivo de la población.

## 2. NOSOTROS Y OTROS EN LOS MANUALES ESCOLARES

Los manuales escolares se han convertido en un importante objeto de investigación de la cultura escolar. Existe un amplio abanico de instituciones, investigaciones y publicaciones que se centran en dicha fuente de información. En este contexto, se ha impulsado un apreciable número de estudios con manuales escolares que son susceptibles de ser analizados desde diferentes perspectivas, aunque para los fines de este documento, interesa destacar lo concerniente a la categorización del **nosotros** y **otros**, que se presenta como saber oficial sobre lo social para ser inculcado en las generaciones jóvenes.

El seguimiento al **nosotros** y **otros** expresados en los manuales escolares se puede hacer dentro de los estudios que Borre Johnsen (1996) llama tradiciones de la investigación ideológica. Un recurrente camino de investigación en el que se ha constatado que los manuales escolares son portadores, de manera explícita o implícita, de la ideología del colectivo social del que proceden (Choppin, 2000). En tal medida, sus discursos escritos y gráficos no responden a criterios estrictamente pedagógicos y de la producción de conocimiento de las ciencias sociales, sino a las dinámicas de las relaciones sociales que en el campo educativo legitiman una visión particular de la sociedad (Atienza, 2007; Castillejo 2008; Morales & Lischinsky, 2008).

La ideología presupone la identificación de un **nosotros** con respecto a un **ellos**, para definir, delimitar y jerarquizar pertenencias a colectivos sociales. Entre los investigadores hispanohablantes, dos líneas de investigación contribuyen a dilucidar las identidades y alteridades expresadas en los manuales escolares. Por un lado, la Historia de la Educación dentro de la cual, la identidad nacional en países de América Latina es un tema ampliamente abordado debido a que los manuales escolares constituyen un importante papel en la construcción de identidades e imaginarios colectivos, en especial aquellos más involucrados con la creación de valores como los manuales de historia, de geografía, de urbanidad, de educación cívica y de lectura. El proyecto MANES, coordinado en España por la Universidad Nacional de Educación a Distancia, promueve esta línea de investigación (Guereña, Ossenbach & Del Pozo, 2005). Por otro lado, los Estudios Críticos del Discurso (ECD) que

trabajan con manuales escolares como una de las fuentes de información y cuya producción académica se publica en revistas como *Discurso & Sociedad* y *Discourse and Society*. En ellos se plantea que los discursos escritos y gráficos de los manuales escolares expresan una ideología encubierta que, produce y reproduce una visión racista y discriminatoria de la sociedad (Atienza, 2007; De los Heros, 2009; Morales & Lischinsky, 2008; Soler 2006, 2008; Van Dijk, 2003, 2009).

## **2.1 ROSTROS DEL NOSOTROS**

El **nosotros** que aparece en los manuales escolares, es una percepción de sí mismos producida mediante los esquemas mentales que adoptan las ideologías dominantes. En consecuencia, expresa posiciones y relaciones sociales desde las cuales se instrumentalizan características biológicas, sociales y/o culturales para clasificar y jerarquizar lo social. A ciertos colectivos e individuos, generalmente de las élites, se les atribuye cualidades consideradas positivas tales como la intelectualidad, la bondad, la nobleza, la belleza, la armonía, la acción, la riqueza, en oposición a **otros** a quienes se les asocia con los atributos contrarios o que manifiestan un significado de inferioridad.

**2.1.1 Representaciones de un orden social.** Las representaciones de los manuales escolares están orientadas a la reproducción cultural de relaciones sociales ya sean de clase, género, sexualidad, generación o raza. Por lo tanto, instituyen una identificación que conlleva una esencia social y unos límites entre un **nosotros** y un **ellos** para naturalizar las jerarquías sociales, entre las que son frecuentes: rico/pobre, hombre/mujer, heterosexual/homosexual, adulto/niño-adolescente, urbano /rural, europeos/no europeos, blancos/negros, amarillos, entre otros.

La historia expresada en los manuales escolares, hasta hace poco tiempo, fue escrita con una perspectiva positivista centrada en la política, en la que se ordenan los datos de acuerdo con hechos grandiosos y centrados en personajes. En ellos predominan los hombres blancos, heterosexuales, casados y ricos, de quienes se maximizan sus acciones haciéndolos ver como excepcionales, incuestionables, trascendentes, encaminados al bien común, con grandeza moral, nobleza de carácter e inteligencia.

Galván (2001) muestra que un manual de historia de cuarto grado de primaria de México, de mediados de los años noventa del siglo pasado, describe a José María Morelos como un campesino y arriero que estudió y se ordenó sacerdote, un hombre valeroso, con una enorme capacidad de organización que logró levantar un ejército no muy grande pero bien organizado; a Miguel Hidalgo como culto, emprendedor, con ideas avanzadas, alegre y querido en la región donde fue maestro; a Benito Juárez como un niño indígena, huérfano y pobre que por esfuerzo propio estudio porque se interesó en hablar, leer y escribir en español; un hombre de temple que defendió las instituciones en las circunstancias más adversas, con serenidad y firmeza ejemplar, quien siempre se preocupó por la educación del pueblo.

En Argentina, Cucuza y Somoza (2001) encontraron que en los textos de lectura entre 1952 – 1955 se exalta la persona de Perón. Se le asocia con los próceres de la patria a través de cualidades como la renuncia a los intereses personales, la nobleza de los fines, el sacrificio por una causa superior, el esfuerzo y la austeridad, la organización y la disciplina. Las señales de hombre elegido por la providencia se manifestaban desde la infancia, las características del genio político se expresaban en sus rasgos físicos, su conducta y hasta en sus preocupaciones internas, los orígenes de su formación militar se enfatizan como ejemplo a imitar, sus horarios de trabajo le colocan como el primer trabajador.

En España, los manuales escolares hacen apología a la monarquía. Los manuales escolares de historia de inicios del siglo XX hasta 1936, expresan dos tendencias ideológicas, una tradición liberal y otra conservadora, en esta última converge el nacional catolicismo que se impuso de forma totalitaria en la dictadura de Franco, con adecuaciones a partir de 1959, influenciadas por las ideologías de la tecnocracia y el II Vaticano. En ambas tendencias, los reyes católicos se presentan como el prototipo de la monarquía. La tradición liberal ve en ellos la prefiguración del Estado moderno, garante del orden y la propiedad. En el franquismo son convertidos en modelo por la intransigencia y la represión que pone fin a la anarquía, traen orden y paz, se exaltan sus virtudes según el sexo, se identifican con el bien común, los beneficios y la salvación de España (Castillejo, 2008). El pensamiento conservador, para acrecentar el origen de la monarquía a épocas antiguas y justificar el centralismo unitario, establece lazos de continuidad y de identificación con la monarquía visigoda, por ello, se exaltan sus realizaciones sociales, morales y culturales y se trata de mostrar que en esta monarquía se logra la independencia y la unidad territorial, política, racial y religiosa de España (Abós, 2003; Castillejo, 2008).

Algunas mujeres de élite son destacadas aunque suelen ocupar representaciones que se les asigna según el género. En el tema de la conquista en textos de Chile y de la independencia en los manuales de historia de Ecuador, la mayoría de los personajes son masculinos, a veces, se incluyen mujeres que han participado de forma activa pero solo como compañeras o en apoyo a los hombres (Cisterna, 2004, Terán, 2005). En Argentina, los libros escolares del peronismo aluden a la obra social de Eva Perón, la protección de los más humildes y la obtención del sufragio femenino. Aparece como un ser mágico, un hada buena, una santa evita que se sacrificó y murió por los más necesitados, aunque no se oculta mucho su definida personalidad: carácter apasionado, maneras directas e incluso bruscas, firmeza y constancia en los objetivos y decisiones, alabanza incondicional a Perón y su obra (Cucuza & Somoza, 2001).

El personaje se coloca al servicio del relato, maximizando sus cualidades y minimizando o desdeñando sus errores, intereses y contradicciones. Así, en México, Galván (2001) manifiesta que el historiador Krauze hace una presentación diferente de los héroes al imaginario que se enseña en la escuela. Morelos no era un sacerdote protector y compasivo sino un cura exigente con una disciplina despótica ante sus compañeros, que quería formar hombres de trabajo y que tuvo varios hijos con mujeres desconocidas. Hidalgo es descrito como un hombre dispendioso, desordenado y hereje, que no tenía estrategia militar; su imagen fue esculpida por los liberales a su medida: republicano, federalista y liberal; con el tiempo poco se recordaban los detalles incómodos de su biografía y se transformó en un venerable anciano, blanco, erguido y de inmaculadas canas, el perfecto padre de la patria. A Benito Juárez como solemne, calculador, prudente, reflexivo, ordenado, conciliador, firme, severo, suave, impenetrable, un dictador democrático. En España, Abós (2003) cuenta que frente a la historia goda idílica, antes de 1937 se fue abriendo paso una tradición liberal, frustrada con el franquismo, en la que se elaboraron textos que delataron las flaquezas de los reyes y la crueldad de los nobles, señalando los magnicidios y parricidios de la monarquía visigoda. Castillejo (2008) encuentra que en los manuales de bachillerato de la democracia, en parte se recupera la tradición liberal, así, se emiten juicios de valor sobre los reyes católicos, se menciona la imposición de la unidad religiosa, la fama autoritaria y justiciera de la reina Isabel, la construcción de una estructura de gobierno, el pacto entre monarquía y nobleza, y algunos resultados polémicos de la política socioeconómica.

A los individuos y los colectivos subordinados, por el contrario, se les adjudica cualidades que les minimiza y subestima. Se les vincula con la pasividad, los defectos, el desorden, el error, la pasión, los vicios, la tosquedad, la grosería, el lenguaje vulgar, la baja instrucción, la desdicha, la pobreza, el trabajo manual. Cuando aparecen son anónimos, actores secundarios que tiene por objeto identificar el papel que les corresponde a su condición social.

La noción de pueblo en los manuales escolares a veces se usa en contraposición a las elites. En Ecuador, el libro de moral católica de principios del siglo XX, auspiciado por los conservadores, promulga que el pueblo tiene bajos modales, lenguaje vulgar y maneras ruines (Luna, 2001). En los textos escolares oficiales publicados en Chile, correspondientes a la educación básica para séptimo y octavo año, del período 1981-1994, en la asignatura de Historia y Geografía, se asocia al pueblo con la embriaguez, el baile desenfrenado, el robo, el ocio y la vagancia; se repite la idea de que el bajo pueblo es el foco de los vicios, los delitos y lo indeseable (Garrido, 2007). En los textos escolares de ciencias sociales para la enseñanza primaria y secundaria de Colombia, publicados en la primera mitad del siglo XX, la representación del pueblo lo asemeja a una masa humana incapaz de tomar decisiones y orientar su propio destino; la exaltación de las clases altas y de los héroes militares se justifica haciendo alusión a la incapacidad de los colectivos del pueblo para dirigir los destinos del país (Herrera *et al.*, 2003).

Incluso en los textos de lectura del gobierno de Perón, en los que el pueblo fue incorporado como sujeto de la historia y, los obreros, los peones rurales y los profesionales con poco prestigio social, cobraron entidad como protagonistas de las lecturas, el sentido es el de un gran pueblo que se pone en marcha por la intervención de un gran hombre; al pueblo se le relaciona con la pasividad, la sumisa gratitud, la obediencia y la lealtad. Perón es la figura de un redentor que libera a los pobres de su situación de penuria; con su capacidad, genio y buenas intenciones logró que mejoraran las condiciones de trabajo, las remuneraciones y las jubilaciones; por él, los obreros obtuvieron alguna satisfacción ante sus anteriormente malas condiciones de vida y trabajo. Se ignoran las iniciativas, las luchas sindicales y toda la acción obrera propia. Perón constituye el elemento activo y los obreros el elemento pasivo; se espera de los últimos que su conducta sea el agradecimiento, la subordinación y la lealtad al conductor (Cucuza & Somoza, 2001).

Los manuales de urbanidad son excepcionales en la aculturación sobre la asignación del deber ser de cada quien dependiendo de su posición social. Guereña (2005) realizó una

investigación sobre las pautas de comportamiento social contenidas en los manuales de urbanidad de España, publicados desde fines del siglo XVIII hasta mediados del siglo XX. Expresa que éstos se convirtieron en una herramienta clave en la construcción y difusión de una cultura dominante de la distinción social, en la que cada uno y cada una debía saber cómo comportarse frente a los demás, qué hacer (y qué no hacer), qué decir (de qué manera, con qué términos) y qué no decir (palabras groseras o indecentes), en cualquier tipo de situación y ante cualquier persona en función de la posición ocupada en la sociedad, según los parámetros que permiten determinarla: la edad, el sexo y ante todo, la clase social. Muestran el modelo de hombre y de mujer que conviene a las clases dominantes, contribuyendo a difundir y asentar los valores esenciales para asegurar su modelo social: ideario de disciplina social, defensa de la propiedad privada, mantenimiento del orden público y protección del orden moral. Una sociedad de orden y de reglas en la cual cada quien se halla en su sitio, perfectamente definido y casi codificado, tanto jóvenes como adultos, hombres y mujeres, superiores e inferiores, dentro de la escala social. La urbanidad, como instrumento al servicio del orden social constituido, tiene el doble objetivo de diferenciar y de someter, de distinguir y de controlar.

El discurso iconográfico igualmente se selecciona en función de dichas relaciones culturales. Las categorías de visión y división de lo social se muestran a través de diferencias en el encuadre, el ángulo de visión, el trazo de la línea, el tamaño, la posición, el cuerpo y los aditamentos de los personajes, la cultura material asociada y los escenarios. Los personajes que se quieren resaltar suelen estar centrados o en la parte superior, en primer plano, en un ángulo de contra picada (el punto de vista de la toma procede de abajo hacia arriba), miran de frente, son más grandes y se vinculan con actividades valoradas como positivas. Los colectivos subordinados aparecen como masa indiferenciada, en menor proporción y con frecuencia están ubicados en segundo plano o en posiciones periféricas, con rasgos, vestidos, objetos, gestos y roles que muestran su condición social.

En un estudio sobre imágenes en manuales escolares de España, Francia y Holanda, entre 1901 y 1940, se encontró que las mujeres son representadas en menor cantidad que los hombres, a excepción de unos pocos libros escritos por autoras. Entre las mujeres que aparecen, predominan las de clases acomodadas, las acciones que más se asocian son posar, desplazarse, tomar té, realizar tareas domésticas, hacer tareas de campo y hablar (Risueño, 2009). En España, las gráficas de los manuales escolares de enseñanza primaria del franquismo entre 1936 y 1945, hacen referencia a los monarcas más sobresalientes o, a las

principales figuras políticas de cada época, no hay ilustraciones que den cuenta de la situación del pueblo, ni de las actividades económicas (López, 2001). En las imágenes de los textos escolares de lectura y religión, publicados entre 1940 y 1960, Dios, Franco, los héroes del pasado y ciertas autoridades de la Iglesia suelen presentarse en un plano y ángulo de visión que acrecienta el valor subjetivo de la imagen expresando exaltación, visión épica, superioridad y triunfo; los personajes de las élites (dirigentes militares, políticos y el clero) se muestran como conscientes de su propio destino, de la patria y de la sociedad; el español medio aparece como trabajador, en actividades físicas y rurales, o en menor frecuencia, como empleados o artesanos, sujeto sin capacidad ni consciencia para intervenir en política aunque apto para defender a la nación. Las niñas se asocian con las emociones, son ajenas a la vida pública, demuestran sumisión y obediencia ante un varón, afectividad ante una mujer adulta, maternidad ante un menor de edad; los niños se muestran en actitud de respeto y sumisión ante un adulto, de atención, sorpresa y curiosidad ante el profesor; de autoridad, responsabilidad y sentido del deber ante una niña de menor edad, de ternura frente a la madre (Badanelli, 2008).

Fernández, Spinak, Ribas y Piriz (2005), al analizar la representación gráfica en los textos oficiales para la enseñanza de la lectura en Uruguay, entre 1927 y 1941, hallaron que en referencia a la mujer, el acento se pone sobre las tareas manuales vinculadas a la esfera doméstica; los hombres se ubican como testigos pasivos de las labores de la mujer, tienen distintas ocupaciones en la vida pública, su presencia transitoria en la casa es para el descanso y aún en el ocio asumen una postura intelectual: leen libros, ojean los periódicos, se nutren de conocimientos. Se refuerza el vínculo entre lo masculino y las posiciones de liderazgo social. La figura del obrero se muestra en pocas ocasiones. Lo urbano se representa con el trabajo intelectual a diferencia del medio rural donde predomina la actividad manual, si bien, en este último aparece el gaucho como portador de saberes prácticos. El prototipo del trabajo intelectual es la maestra, aunque se usa más el sustantivo masculino; los ejemplos de intelectuales son hombres de trabajo y de progreso: los héroes, los sabios, los médicos y los filántropos.

El **nosotros** aparece como una generalidad en la que se naturaliza la desigualdad social y se silencian o reducen los conflictos entre las clases, los géneros, las generaciones y los roles. Fernández y otros (2005), en los textos de lectura de Uruguay, encontraron que en la representación del trabajo están ausentes conceptos como la explotación laboral y la



posibilidad del conflicto social entre los que organizan y los que ejecutan; hay silencio frente a la figura del obrero, incluso, uno de los textos hace referencia al trabajo fabril sin mencionar la mano de obra. Al gaucho se le muestra como peón de estancia, se le destaca como un elemento decisivo en la independencia enfatizando su valentía y entrega a la causa revolucionaria, en la identidad nacional se le integra a través de ilustraciones donde está tocando guitarra en un paisaje bucólico, de este modo se diluye el perfil inicialmente rebelde del personaje.

Castillejo (2008) identifica ocho procedimientos orientados a ocultar los conflictos sociales y simular armonía en los manuales escolares de primaria y secundaria (incluyendo bachillerato, formación profesional y el curso preuniversitario) del franquismo. El primero consiste es una definición de la historia a partir de los hechos con escasa preocupación por los temas socioeconómicos; la civilización y la cultura se relegan a un proceso de sublimación patriótica y religiosa. En el segundo, hay una sublimación del arte en que se proclama la autonomía y supremacía del espíritu y se evitan las relaciones con el poder y la sociedad. El tercero, maneja una concepción orgánica de la sociedad en la cual, cada grupo social desempeña una función. El cuarto, asume el problema social como un problema moral, la historia se define como inventario de los grandes valores humanos, los problemas derivan del olvido del hombre como un ser espiritual y la revuelta social se atribuye a la degeneración. El quinto, es el ocultamiento de las estructuras y de la propiedad a través de la forma de narración de la historia, la confusión de términos, la descripción de los grupos sociales sin relación con la estructura y posesión, la fragmentación del tiempo en siglos, el uso de términos de forma absoluta y, atribuir una cualidad común a conceptos como nación y pueblo. El sexto, alude a las distorsiones a la casualidad que hacen ver ciertos fenómenos históricos como algo necesario. El séptimo, se refiere a la legitimación de la acción social del poder civil como un poder cercano al pueblo y garante de prosperidad. El octavo, es la tendencia a demostrar que hubo un pasado peor y que por la acción del Estado, la iglesia o el tiempo, se produce mejoría y se llega al progreso. Este autor, Abós (2003) y López (2001), presentan información que ejemplifica estos mecanismos.

Se tiene entonces que el **nosotros**, es una representación ajustada al orden social y orientada a mantenerlo. La jerarquía social se muestra y se justifica a través de las ideologías que dominan el campo de producción de los manuales escolares. Las representaciones se realizan a partir de principios de visión y división, la mayoría de ellos, dicotómicos, que organizan lo

bueno y lo malo, lo positivo y lo negativo, dependiendo de relaciones de género, generación, rol y posición social.

**2.1.2 La cultura civilizada.** Se asume como válida y justificable la cultura promovida por los grupos dominantes. En los manuales escolares de España y América Latina, es recurrente referenciar a Europa como modelo de civilización. En tal caso, Europa y su cultura se representan con características valoradas en forma positiva, como ser rica, culta, tecnológica, avanzada, moderna, civilizada, progresista y democrática, representante de los mayores y mejores logros de la humanidad, en relación con la cultura de otras poblaciones que han sido dominadas, con las que se mantienen conflictos y en algunos casos, con los inmigrantes.

Los significados sobre Europa se modelan de acuerdo con los intereses puestos en juego en un momento histórico determinado, pues, como lo manifiesta Hernández (2001) Europa es una idea que cambia notablemente según el periodo histórico; no está formada espacial y temporalmente por los mismos países, significa cosas distintas dependiendo de varios factores. Siempre es una visión parcelada e interesada, interesa o no, pertenecer a Europa en función del peso que se ocupe o del interés que se tenga a efectos de dominio o defensa respecto a los países que la componen.

En los manuales escolares de España se evidencia este cambio de sentidos de Europa. En aquellos publicados entre 1900 y 1939, hay referencias a Europa pero no un concepto integrado. Se presenta espacialmente como el continente más pequeño, acotado aunque con límites ambiguos en Asia y favorecido en el clima y la geografía; se hace alusión a un mosaico de países de los que se describen, desde una perspectiva nacional, las características geográficas, económicas y políticas, y a sus pueblos, presentados muchas veces, en forma jerarquizada y estereotipada (Escolano, 2000; Albacete, 2000). En los manuales del franquismo, entre 1939 y 1945, la idea de Europa es geográfica, como resultado de la suma de naciones que se asientan en el espacio europeo y no como unidad territorial o como conjunto de naciones ensambladas por un ideario. No es una idea fija ni uniforme, en los primeros años, por un lado, se añora el pasado en que España era protagonista de la historia de Europa y se propone un modelo de intervención cultural e ideológica para españolizarla; por otro lado, se genera un discurso contra europeo, se reniega de Europa, se le se representa con una imagen de peligro y posible agresión, se busca excluir o desvirtuar a ciertos países, en

especial a la laica Francia y la comunista Rusia. Con los cambios en los acontecimientos de la II Guerra Mundial, se pasa a una mayor cercanía con los aliados, aunque se mantiene calculada lejanía de Francia e Inglaterra (Hernández, 2001). Conforme se restablecen las relaciones internacionales, se inculca la idea de que los españoles son europeos; desde fines de los años 60, se potencia el orgullo de Europa, el Plan de Bachillerato de 1967 exige hablar de europeización, Europa se muestra como un continuum cristiano y técnico, los espejos de identificación son el cristianismo, el progreso y la libertad, acomodados a la definición del régimen y excluyendo el marxismo, el anarquismo y la contracultura (Castillejo, 2008). Actualmente, en los manuales escolares de historia de la Educación Secundaria Obligatoria, los contenidos de Europa han aumentado considerablemente, aunque con la dificultad de la definición del concepto, pues no se proponen definiciones, ni se plantea el problema o las diversas posibilidades de su definición. Europa se usa sobre la base de una acepción de territorialidad, expresando por ejemplo, que un determinado fenómeno histórico ocurrió en Europa o se difundió por Europa, o en menor frecuencia, se mencionan diversas nuevas Europas, como la Europa de la cristiandad y, el nacimiento de Europa (en la edad medieval). Permanece un esquema bipolar en el que prevalece Europa Occidental frente a Europa Oriental que es postergada y tratada con connotaciones de una carga descalificadora (Valls, 2004).

La civilización Europea en los manuales escolares de la escuela pública de España, entre 1900 y 1939, se presenta como la civilización por excelencia, superior a las demás y por lo tanto, como cultura universal. Los países europeos compartirían la religión y una ideología que les hace coparticipes de una cultura; incluso se defiende la existencia de una cultura general de los europeos que se expresa en las leyes, las costumbres y las prácticas sociales. Europa también se presenta como marco de referencia y legitimación que va más allá de la instancia nacional. En el discurso gráfico el europeo aparece con el martillo y la rueda, símbolos del trabajo y la civilización (Escolano, 2000). En los manuales de geografía, entre 1900 a 1936, en alusión a la geopolítica, Europa aparece como la zona del mundo más rica, adelantada, civilizada y favorecida por las condiciones geográficas, en forma indirecta recibe un tratamiento singular como un continente de raza blanca, cristiano y civilizado; los pueblos civilizados, identificados con la raza blanca, se asocian a un estado de perfección moral y material (Albacete, 2000). En los manuales del bachillerato del primer franquismo, el colonialismo europeo se justifica como una expansión de las naciones en plenitud por las necesidades económicas y la superioridad de su cultura. Con el fin del aislamiento de España,

la colonización europea gana espacio, se presenta como una faceta del progreso cuyas disfunciones han tenido que corregirse. En los manuales de la Transición ya hay diversas interpretaciones del colonialismo y de las consecuencias humanas, algunos plantean los sistemas de saqueo, otros, la justificación de la explotación económica con argumentos de la misión civilizadora de Europa (Castillejo, 2008).

Entre la población dominada por el campo de poder político asentado en Castilla, se impuso la cultura europea en la versión castellana. Castilla aparece proclamada como la madre de la patria en los libros de lectura de España desde inicios del siglo XX (López, 2001). Hernández (2001) manifiesta que en los manuales del franquismo, se utiliza a Castilla y a su lengua como factor de dominio y exclusión, a la vez que, de unidad y de proyección imperial e internacional. Castilla se muestra como protagonista en la historia lejana y en el presente, por el espíritu que se atribuye a lo castellano, su ideario y sus gentes, formas de vida y trayectorias, lengua y costumbres. Castilla y el castellano, como herramienta de comunicación y dominio, han de ocupar un papel central para la nueva España, desplazando a la periferia a otras lenguas y tradiciones asentadas en el territorio peninsular e insular. Se busca lograr que se identifique lo español con lo castellano, especialmente en lo cultural y lingüístico como política para superar el separatismo y lograr reconocimientos externos.

Con la independencia de América, los criollos se constituyeron en las élites quienes añoraban la cultura europea y la herencia castellana, aunque al tiempo, forjaron discursos que justificaban su pertenencia al Nuevo Mundo y la independencia. En consecuencia, la educación y con ella, los manuales escolares, fueron destinados a los cambios de mentalidad que requerían remplazar a la monarquía. En México, durante los primeros años de la independencia, el catecismo político, usado en las escuelas de primeras letras, fue dirigido a desplazar la presencia colonial española representada en el rey, por las nuevas imágenes de las instituciones de la naciente república (Arredondo, 2003). Así como también, a la instauración de los criollos. Galván (2001) y Sánchez (2002) presentan discursos gráficos y escritos de los manuales escolares de historia de México, de los años 1992 y 1995, en los cuales, se justifica la pertenencia de los criollos al Nuevo Mundo. Los criollos aparecen con fenotipo de gente blanca, vestidos y peinados acordes a la manera de la alta sociedad del momento y separados de mestizos e indígenas; se aduce que nacieron en la Nueva España, le tomaron amor a esta tierra y se diferenciaron de sus padres. Se muestran como parte fundamental de la sociedad mejicana por el legado dejado, como por ejemplo, las grandes construcciones (catedrales,

edificios, conventos), el culto a la virgen de Guadalupe del que se expresa fue difundido por un sacerdote criollo para unir a criollos, mestizos e indígenas, y la unificación del territorio por el virreinato, a través de la imposición de un gobierno, una economía, una lengua y una religión común.

Los colectivos en el poder identificados con la cultura europea y castellana, aparecen en forma privilegiada en contraposición a las culturas dominadas, con quienes se marca distancia y se les convierte en los **otros**. En manuales escolares de Argentina, Chile y Ecuador la presencia de los europeos en América se trata como una victoria del cristianismo, la técnica, el orden y el progreso frente a la barbarie; se valora positivamente la religión, el idioma y la cultura castellana en detrimento del legado indígena; predomina la perspectiva según la cual, la identidad y la historia nacional se inician con la llegada de los europeos (Artieda, 2001; Cisterna, 2004; Garrido, 2009; Luna, 2005; Ortiz, 2000; Zúñiga, 2007).

En el tratamiento de los procesos de independencia en los manuales escolares de España y Sur América, se concluye que si bien actualmente se presentan cambios en los que se incorporan a otros colectivos sociales y étnicos, se mantiene el protagonismo de los criollos a expensas de las otras poblaciones. En Argentina, pese a que se ha diluido la perspectiva patriótica, las representaciones de los negros (16%), indígenas (13%), mulatos (6%) y mestizos (3%) son menores en comparación con las de criollos (62%), como lo son también las referencias a estos grupos en la síntesis textual. La presencia de la población negra se debe al tema de la trata de esclavos como actividad económica (De Amézola, 2006). En Ecuador, son pocas las ilustraciones sobre indígenas que no sean secundarias y se refieran a acciones de masas, excepto el caso de Túpac Amaru II. No hay ilustraciones sobre negros, ni siquiera como esclavos (Terán, 2005).

En Perú, Aljovín y Rivera (2005) manifiestan que los manuales de historia muestran la independencia como consecuencia de las ideas ilustradas, sólo una editorial menciona la insatisfacción de los indígenas con las políticas de los Borbones, dando información sobre las insurrecciones indígenas como parte del relato de la emancipación. Aunque sin énfasis en el tema, la agenda principal de la participación política corre a cargo de los criollos, los demás grupos como los indígenas y diversos mestizos, no son objeto de desarrollo temático, aparecen como actores secundarios en una historia que gira en torno a los criollos. La iconografía enfatiza el carácter criollo del fenómeno y la relación marginal entre los

indígenas; las representaciones de indígenas, mestizos y mujeres resaltan su postergación, su disconformidad o su indiferencia.

En España, Valls (2005) considera que en lo concierne a los independistas criollos y a los peninsulares, la interpretación histórica está equilibrada y ponderada al evidenciar las distintas voces e intereses que se hicieron presentes en el proceso. Este equilibrio no aparece de manera tan palpable para las voces populares o subalternas de los indígenas, mestizos y negros, pues, si bien ya se incluyen sus reivindicaciones iniciales y su frustración tras las declaraciones de independencia, éstas quedan minimizadas dentro del conjunto del relato histórico. Son pocas las imágenes sobre la variada composición étnica de las sociedades iberoamericanas.

Actualmente, la ideología en torno a Europa hace parte de la clasificación de lo social que se organiza a partir de lo que se llama Primer Mundo y Tercer Mundo, Países Desarrollados y Subdesarrollados. Van Dijk (2009) realizó un análisis de los libros de textos de ciencias sociales, dirigidos al segundo y tercer año de la Educación Secundaria Obligatoria de España, escritos en lenguas castellano y catalán, publicados en 2002 y 2003. Expresa que hay una categorización de un **nosotros**, los del Norte, de Europa, de España y un **ellos**, los del Sur o del Tercer Mundo, descritos en forma polarizada en donde por ejemplo, no se menciona que hay ricos en el Sur ni pobres en el Norte. Las naciones desarrolladas aparecen como democráticas, informadas, tecnológicamente avanzadas, con bajos índices de natalidad y como sociedades (post) industriales; las fotografías muestran a gente blanca trabajando en el ordenador (intelectual), y a la familia de clase media, blanca, adinerada, bien vestida, sonriendo y con abundante comida. Morales y Lischinsky (2008) analizaron las imágenes en una muestra de textos de ciencias sociales para la enseñanza secundaria obligatoria, publicados entre 1995 y 2004, en lenguas catalán y castellano, observaron que se reproduce una representación de un endogrupo, identificado como español, europeo, occidental, desarrollado, perteneciente al Primer Mundo, dotado con características valoradas positivamente tales como la armonía, la prosperidad, la equidad, la generosidad y la competencia técnica, en comparación con el exogrupo, que es el resto del mundo.

Tenemos entonces que Europa y su cultura se representan en los discursos escritos y gráficos, atendiendo a las ideologías que ajustan su relación de poder con otras culturas. La cultura europea aparece en los manuales escolares asociada a la civilización, pero a la vez, sus

significados se acomodan a contextos específicos dependiendo de las luchas simbólicas que se dirimen en el campo educativo.

**2.1.3 Discursos de legitimación.** Los manuales escolares son portadores de los discursos que las culturas establecidas usan para legitimar, justificar o silenciar la dominación subyacente y validarse como portadora de civilización, progreso, desarrollo y modernidad, ámbitos a ser implementados en el resto de las poblaciones.

La conquista y la colonización aparecen como mecanismos necesarios para alcanzar el progreso, el desarrollo y la civilización. El texto oficial de historia patria de Ecuador, publicado en 1913, hace un relato de la evolución del Estado desde una situación de menos a más, desde la barbarie, el retraso, la oscuridad y el pasado indio hasta la civilización, el progreso, la luz y la revolución liberal. La barbarie es identificada con los indios y la civilización con Europa. El contacto con Europa fue lo que humanizó, puso en la historia, civilizó. Paso de gran importancia en la historia de cualquier pueblo, que colocó al país en el sendero por el cual ha venido caminando hasta el presente. La visión de una evolución permanente hacía un futuro mejor, como una constante de la historia del país, asocia la transformación social y cultural dirigida por el liberalismo como un paso más hacía el progreso y hacia la integración en la historia universal. Esta transformación tuvo a los sectores sociales medios como agentes fundamentales, a quienes se les sitúa como herederos de los europeos y de su civilización, portadores del cambio y del progreso. Clases medias que son consideradas mestizas (Luna, 2005).

En Argentina, Alam (2007) analizó el periodo 1862-1880, conocido como Organización Nacional, que aparece en los manuales de historia de secundaria. Encontró que los manuales pertenecientes a la dictadura (1976-1983) muestran el periodo como un momento de evolución y de transformación, en que Argentina logra la inserción en el mundo a través de la obra civilizadora; civilizar al país significa educar/construir y conquistar el desierto. Conquistar el desierto es avanzar sobre un territorio concebido como despoblado e inhabitado, para defender la soberanía sobre el territorio y llevar a cabo la obra civilizatoria y el progreso en oposición a los **otros**, los indios/barbarie que son el problema y el obstáculo a superar. En la democracia (1983-1995), continúan circulando manuales con las mismas concepciones de la dictadura, al tiempo que en las nuevas ediciones hay un cambio ideológico, según el cual la

conquista del desierto fue una guerra que se desató contra los indígenas para tomar posesión de la tierra como espacio productivo, se denuncia la ocupación violenta aunque, articulada a la idea de progreso: los civilizadores atacaron al indígena y le quitaron sus tierras, pero hicieron importantes obras de construcción /civilización.

La evangelización se presenta como una misión para que los **otros** aprendan la religión verdadera y entren al mundo civilizado. En los manuales de España, ha sido recurrente la idea de que el motivo inspirador de la expansión hispánica fue espiritual. Si bien se reconoce el impulso de aventura, el deseo del oro y se admiten abusos, se aduce que la misión providencial y salvadora de España la llevaría a conquistar las tierras y los pueblos de América no para sojuzgarles, sino para incorporarlos a la civilización cristiana, darles su lengua y su cultura, mejorarles material y moralmente (Abós, 2003; Castillejo, 2008; López, 2001). En los manuales de ciencias sociales en Colombia, se exalta la labor de los españoles en la evangelización y civilización de los salvajes indígenas, aunque se reconoce su exterminio, se justifica aduciendo la necesidad de cristianizar con la violencia y el sacrificio, en nombre de Dios (Herrera, *et al.*, 2003).

Las cualidades positivas de la cultura de **otros** suelen atribuirse a la intervención del **nosotros**. El manual de ciencias sociales de Marruecos del 2003, manifiesta tácitamente que el contacto entre cristianos y musulmanes civiliza a los europeos al posibilitarles la entrada al conocimiento científico, tecnológico y artístico (Rodríguez, 2006). En España, la versión es la misma pero cambiando a los actores; a principios del siglo XX y en el franquismo, el esplendor de la civilización hispano-árabe, sus grandes obras, valores, conocimientos y agricultura, se atribuyen al contacto o directamente a la obra de los cristianos (Abós, 2003; Castillejo, 2008; López, 2001; Parra, 2007). Los romanos y godos se presentan como pueblos bárbaros y rudos hasta que llegaron a la península ibérica, donde bebieron de su cultura y se civilizaron. Hispania no es colonia romana sino una provincia que aporta emperadores, legisladores, poetas y filósofos, a la construcción del Imperio. Los emperadores romanos son calificados de solapados, crueles, lascivos y sanguinarios, excepto el emperador Constantino, que se convirtió al cristianismo, y todos los nacidos en la península Ibérica. Los pueblos que entraron a partir del derrumbe del Imperio Romano, son tratados como invasores bárbaros cuyas costumbres fue suavizando el cristianismo (López, 2001).

En esta perspectiva, es un deber y una misión llevar la civilización y el progreso a los otros pueblos. En España, en los manuales de geografía entre 1900 y 1936, se evidencia la postura



según la cual, las potencias europeas portadoras de la cristiandad y la ciencia, estaban obligadas a difundirlas en las zonas menos civilizadas, lo que se conocía como la “carga del hombre blanco”. Los europeos, por sus atributos y por estar en Europa, el “cerebro” del mundo, son considerados instrumento de la Providencia, capacitados para dirigir a las naciones a las que hay que civilizar y proteger, cuando no, convertir al cristianismo (Albacete, 2000). En los manuales del primer tercio del siglo XX, se manifiesta que Europa asigna a España el papel de civilizar y proteger a Marruecos, lo que acepta porque su característica en la historia es sacrificarse por el progreso de los demás y porque el mundo le encarga que los moros no sean lo que son (Albacete 2000; Abós, 2003). Durante el franquismo, con pocas excepciones, hasta 1960 la empresa colonial se justifica apelando a razones de tipo religioso (la propagación del cristianismo), económico (el progreso material y cultural de los pueblos colonizados) o raciales (la superioridad intelectual de los pueblos blancos); la colonia en África se presenta como una misión histórica, un sacrificio altruista y como prueba del tesón de los españoles (García & Marías, 2002). Incluso, circula la idea de que los indígenas y africanos aceptan y agradecen la colonización (Castillejo, 2008; Parra, 2007).

Morales y Lischinsky (2008) infieren que en los discursos gráficos de los actuales manuales de ciencias sociales de España, se continúa transmitiendo el mensaje de la carga del hombre blanco, obligado casi a su pesar a expandir el progreso y la civilización a pueblos, que incluso son incapaces de agradecer el don. En tal sentido, las imágenes sobre modestos avances en el Tercer Mundo (salud, educación, agricultura) son presentadas como resultado de las acciones humanitarias, misericordiosas o solidarias de organizaciones gubernamentales y ONGs, pertenecientes a los países del Norte. En una de las imágenes, aparece un joven caucásico implicado políticamente en la crítica a las leyes del apartheid y protestando contra la opresión en África, pese a que siendo blanco no tendría beneficios personales de ello. Los autores corroboran la frecuencia de este patrón, en el cual los actores del Primer Mundo aparecen ejerciendo una influencia benéfica sobre los del Tercero, pero no a la inversa.

Van Dijk (2009) identifica en los manuales escolares, varias estrategias discursivas orientadas a legitimar, justificar y silenciar las formas de dominación simbólica. Se suele negar, mitigar, silenciar o describir en forma vaga y general la representación negativa del **nosotros**. Lo que se aplica también a la versión acerca de la colonización y la globalización. En su análisis de textos de ciencias sociales de España publicados en 2002 y 2003, el racismo y la xenofobia se mencionan con términos abstractos, con un tratamiento breve y general, con una explicación

sucinta y no como un problema importante del que son partícipes los españoles y los europeos; no se da mayor información acerca de dónde, quién y contra quién se ejerce el racismo, no se describen las consecuencias de este problema en la vida diaria de los afectados, no se dan detalles acerca de los tipos de discriminación cotidianos. La historia del colonialismo y la agresión tiende a ser reducida o superficial, la colonización de África se menciona superficialmente, más que nada como la causa de los límites entre Estados.

Se naturalizan las formas de dominación. El racismo, el prejuicio y la discriminación se mencionan como un fenómeno natural, como algo que simplemente ocurre espontánea y mutuamente entre los grupos o, como consecuencia de la sociedad multiétnica y no como algo específico que implica a la sociedad receptora, es decir al **nosotros** de los países del Norte (Van Dijk, 2009). En textos escolares de ciencias sociales en Colombia, la discriminación se justifica como un fenómeno natural, lógico e inevitable, producido por la evolución, la diversidad y la mezcla entre grupos desiguales o como un proceso normal e histórico, heredado de otras culturas, no se nombran a los agentes de las acciones por lo tanto no hay responsables (Soler, 2006, 2008).

Se niega el saber histórico problemático. En los manuales de España estudiados por Van Dijk (2009), de América del Norte, en pocas líneas se menciona a la población blanca protestante y las minorías étnicas, no se informa sobre la esclavitud, la segregación racial y el racismo contemporáneo. Acerca de la población indígena se muestra sucintamente que los colonizadores se apoderaron de las tierras y los recursos de los indígenas, pero el decrecimiento de esta población se atribuye más a sí misma (alcohol, enfermedades) y no al comportamiento de los colonizadores. Sobre Iberoamérica, no se problematiza el concepto de raza en referencia a mestizos e indígenas, no se trata la historia colonial ni el actual racismo del blanco contra los indígenas y la población con ascendencia africana, a la que no se menciona, la descripción acerca de la disminución de la población indígena se relaciona vagamente con la colonización, sin explicar en detalle y sin explicitar cómo sucedió. No se alude a la historia colonial, las masacres contra la población indígena, la forma en que fueron discriminados, oprimidos y marginados por los colonizadores españoles y portugueses, así como holandeses e ingleses. En lo concerniente al apartheid en Sudáfrica, se presupone que se ha superado como un proceso conjunto y no debido a la lucha y resistencia de la población negra. Además, se define como una especie de conflicto entre dos grupos y no en términos de la dominación por parte de la población blanca. Esta es una de las formas en que se mitiga el

racismo europeo. Calzadilla y Salazar (2000) expresan que en los libros de textos escolares de la Tercer Etapa de Educación Básica de Venezuela, se refuerza la imagen de una sociedad integrada social y étnicamente, las tensiones se disminuyen y los conflictos se despojan de su carácter racial, no se evidencia la violencia de la conquista y la colonización, el mestizaje se presenta como espontáneo, sin tropiezos, ni injusticia, ni uso de la fuerza.

Se silencia, convenientemente, las cosas que oscurecen al **nosotros**. En dos textos escolares de Chile para la educación media publicados entre 1984 y 1995, la esclavitud de los indígenas se reduce al estado de guerra cuando hay información que ésta se practicaba asiduamente desde mucho antes (Cisterna, 2004). En España, Abós (2003) devela varios temas y pasajes que permanecen en el olvido porque no se adaptan a la historia oficial del franquismo. Por ejemplo, se censura la iconografía que pueda empañar la visión gloriosa de un reinado, la que muestra temas sobre la represión de minorías religiosas, matanzas y saqueos, la que capta los problemas sociales y su represión, las que hace referencia a la libertad, la República, los exiliados, los adversarios políticos, el movimiento obrero, el ideario liberal y el constitucionalismo. Se oculta el tema de la esclavitud que existió en España y Europa desde la época romana hasta 1896; se pasa desapercibidas las crueldades de muchos reyes medievales y la violencia señorial, la Inquisición se defiende a la vez que se omiten sus procedimientos, víctimas y efectos.

Los aspectos negativos se desplazan a **otros** o al pasado. El racismo y la xenofobia no se atribuyen explícitamente a la población española, no se consideran un problema de su sociedad, se tratan como parte del pasado o de otro lugar, pocas veces como algo que está entre **nosotros** (Van Dijk, 2009). Discurso que igualmente fue encontrado por Calvo (1989) en textos publicados entre 1971 y 1985, en ellos, se refuerza la idea de que los racistas, los inhumanos y los malos son **otros** y, que los grandes problemas como la miseria, el hambre y la injusticia están excluidos de España y de los españoles; la atención a las etnias, los problemas raciales y sociales y la violación de los derechos humanos y de la igualdad se ubican fuera de las fronteras, en otros países. Se difuminan y proyectan a espacios extraños y lejanos, como objeto de compasión más que de acción. Esta imagen negativa proyectada sobre los **otros**, es frecuente en la versión sobre la colonización española que al compararla con la inglesa, inclina la balanza a favor de la primera a través de resolver el antagonismo de la relación colonizadores/ colonizados con la síntesis mediadora del mestizaje. Ya desde el primer franquismo se revive la idea que viene de la monarquía Alfonsina, según la cual,

España colonizadora y misionera, convirtió a los indígenas en caballeros cristianos en lugar de exterminarlos, como lo hicieron otras naciones (López, 2001). En los manuales de Colombia, también se hace una defensa de los españoles en el sometimiento a los indígenas, exhortando su espíritu pacífico y mesurado, quienes respetarían las costumbres de los indígenas, tomarían a las indígenas por esposas y promoverían su beneficio social, a diferencia de la conquista de ingleses y franceses (Herrera *et al.*, 2003).

No se establecen relaciones de interdependencia. En los manuales de España no se menciona la historia colonial de Europa como otro ejemplo de su riqueza. En lo concerniente a la economía latinoamericana, se atribuye la pobreza a su propio atraso, indicado por la distribución desigual de la tierra, la insuficiente mecanización y la escasa preparación técnica de los agricultores, sin mencionar las relaciones de los países del norte con las economías locales, por ejemplo, la limitación de las exportaciones a causa del proteccionismo del Norte. Sólo se expresa que la pobreza y la indigencia se expandieron en los años 90, sin explicar las causas de su surgimiento (Van Dijk, 2009).

La investigación con manuales escolares ha demostrado que en ellos se vehiculiza una ideología en la cual se delimita, implícita o explícitamente, un **nosotros** y un **otros**. El **nosotros** justifica sus relaciones sociales desiguales y de dominio a través de diferentes estrategias discursivas.

## 2.2 LOS OTROS

En los manuales escolares, la representación del **otro** más que como instrumento de conocimiento de la diversidad humana, se utiliza para exponer los esquemas y argumentos propios, que a la vez, están insertos en las dinámicas políticas. A través de la clasificación y la calificación se define y delimita al **nosotros** excluyendo a colectivos sociales que son convertidos en **ellos**.

**2.2.1 El enemigo político.** El enemigo es relacionado con lo antagónico, lo malo, lo peligroso, lo agresivo, la crueldad, la enemistad, lo que causa la muerte, el dolor y la pérdida. De esta manera, los conflictos, los problemas y los errores se pueden dirigir a imperios, países

vecinos o enemigos internos que tendrían como objetivo desestabilizar, invadir o destruir al **nosotros**.

En los manuales escolares de historia y de educación cívica, para la enseñanza primaria, publicados en España en el franquismo, durante 1939 y 1945, los enemigos son los pueblos con los que España se había enfrentado históricamente, como los romanos, los árabes y los franceses; los enemigos contemporáneos son los derrotados en la guerra civil (asociados con marxistas, masones y comunistas) y los extranjeros. Al antagonista se le presenta perdiendo su cualidad de ser humano o, en un plano inferior de dicha cualidad, como un monstruo demoniaco, un número más de la lista de muertos o como una especie de animal. El tema de la muerte aparece constantemente, ya sea ilustrando la justicia a través de la muerte del adversario que perturba la paz del **nosotros** o, mostrando la barbarie del enemigo por la muerte al **nosotros**, dejando claro el papel heroico, así como el componente de injusticia en la situación representada (la superioridad numérica, la técnica del enemigo, el empleo de artimañas) o en el caso del enemigo recién derrotado en la guerra civil, el contrincante no está presente en la imagen sino en la huella de sus acciones: ruinas de edificios bombardeados o cadáveres de inocentes (Pérez, 2008). En los textos escolares de primaria, entre 1940 y 1960, los enemigos se representan usando un semiplano, en el que se aprecia más la expresividad del rostro, el trazo de la línea es grueso y se remarca mucho las sombras para transmitir sensación de movimiento. Los romanos son presentados usando la fuerza y destacando su ejército y las luchas en la península; para los moros se utiliza la media luna acompañada con textos despectivos, los franceses muchas veces se muestran torturando a los españoles (Badanelli, 2008).

Pérez (2008) plantea que el oponente contemporáneo del franquismo se representa en forma gráfica a través de dos enfoques: se le muestra en actitud humillada, una vez había sido derrotado y reducido a un grupo inofensivo, cuyo destino era pedir clemencia y marchar hacia el exilio; o se le exhibe como un combatiente cruel, sin ética y escrúpulos morales, que se regocija y se recrea en atacar a los más débiles e indefensos (mujeres, niños, ancianos y miembros de la iglesia). Al enemigo político, en términos de oposición ideológica, se le representa utilizando imágenes extraídas de la iconografía católica que remiten al mal y lo diabólico (uñas y pelo largo, ojos grandes y boca desatentada que se abre en una carcajada); para el adversario real se recurre a escenas de batallas, cuerpos inertes y malheridos,

atravesados por flechas, lanzas o pólvora, un ser agonizante o un cadáver, con frecuencia despersonalizado.

Abós (2003) encuentra que los masones, al identificarse con el ideario liberal burgués, son considerados como el principal enemigo de España y el origen de muchos de los males y de los sucesos negativos, tales como la independencia de las colonias americanas, la expulsión de los jesuitas y la instauración de la Segunda República, que representan el triunfo de la antiespaña, noción usada para todo aquello que cuestionara la España católica y conservadora. En algunos manuales se usa el término de españoles solo para los sublevados, como si los republicanos fueran extranjeros, y el de rojo, en sentido peyorativo, para todo lo relativo a la república, los combatientes de la república son ejército rojo, hordas rojas, hidras comunistas, antiespañoles, turbas sin freno, sus acciones se asocian con la barbarie, en cambio, los autodenominados nacionalistas son vistos como héroes, indomables, bravos, verdaderos españoles. La República se asocia con el caos y el desorden en oposición a la supuesta tranquilidad, orden y respeto que impone el franquismo.

Los enemigos permanecen, se reelaboran o cambian en los manuales escolares dependiendo de las fuerzas que se dirimen en el campo político de un momento histórico. En Marruecos, los manuales escolares pertenecientes al Protectorado glorificaban la empresa colonial francesa identificando a Francia con una Roma civilizatoria y portadora de la paz que romaniza a los beréberes. En cambio, después de la independencia de Marruecos, los manuales escolares asimilan la identidad beréber en una visión nacionalista árabe, en la cual, el Magreb es representado como pacífico y culturalmente floreciente, asociado con el Oriente, con la civilización cartaginesa, rival de Roma, que pasa a ser un imperio agresor, saqueador, expansionista, colonialista y aniquilador de la identidad magrebí, siendo la resistencia beréber la que hace frente a la explotación romana. En el manual de sociales del primer año de secundaria del 2003, la civilización islámica es el **nosotros**, que se autoafirma intentando demostrar su superioridad frente al **otro**, Occidente, identificado con Europa. Así, se sitúa el origen de Europa medieval en las invasiones bárbaras, se hace énfasis en el salvajismo de esos pueblos, se caracteriza como una violencia con ausencia de ley y orden, fruto de la descomposición del Imperio Romano; la Alta Edad Media se aborda como una ausencia de civilización, cuya consecuencia es la agresión contra la civilización islámica a través de las cruzadas (Rodríguez, 2006).

La población árabe - musulmana ha sido objeto de diversas representaciones en los manuales escolares de España. A principios del siglo XX, en continuidad con las ideas de finales del siglo XIX, predomina el tópico relacionado con el **otro** árabe-musulmán, los musulmanes peninsulares son presentados como extraños a la españolidad, se asocia musulmán con árabe y cristiano con pueblo español, la reconquista es vista como una guerra para recuperar la independencia de la patria invadida. No obstante, se fueron abriendo paso planteamientos más tolerantes o alternativos, en los cuales, se acepta la influencia musulmana, se le reconoce su civilización, se le trata con respeto y se admiten los defectos, los conflictos internos y la violencia de los cristianos (Abós, 2003; Parra, 2007), incluso en textos conservadores, la regla general no era promover una hostilidad hacia un otro radicalmente opuesto, por ello, los moros se representaban en forma abstracta como usurpadores incorpóreos del territorio antes que como una amenaza para la comunidad nacional (Boyd, 2003). En el franquismo toma vigencia la perspectiva más conservadora, en la que los musulmanes son considerados ajenos a lo español, a los cristianos se les identifica como españoles, en cambio, a los peninsulares de religión islámica se les llama árabes, musulmanes, moros o sarracenos; se les descalifica describiéndoles como invasores, extraños, saqueadores, infieles, fanáticos, traidores, crueles, feroces, codiciosos, avaros, pobres, incultos, pueblos inferiores y enemigos irreconciliables que se ensañaban con los vencidos y, se justifica su expulsión (Abós, 2003; Parra, 2007). Aún así, aparecen versiones que fluctúan dependiendo de dinámicas políticas; en un manual de lecturas históricas publicado en 1924, la opinión sobre los marroquíes es de rechazo, pero, en la edición de 1937, es de agradecimiento, cuando la utilización de un contingente de marroquíes estaba siendo decisiva para la guerra civil que dio paso al golpe de Estado (Abós, 2003). Paralelamente a los discursos de enfrentamiento y hostilidad que aparecían en los manuales escolares, existía un discurso africanista de amistad y hermandad hispano árabe en la política exterior, orientado a legitimar la presencia colonial en Marruecos y lograr el apoyo internacional (Parra, 2007). En el franquismo tardío se trata de hacer compatible a España con Europa, en tal caso, algunos manuales asumen la tradición musulmana, disminuyen la valoración negativa de su cultura y se habla de españoles musulmanes, dibujando una convivencia de creencias y la aceptación de la diversidad, aunque continúan muchos de los mitos de una España cristiana como centro del nacionalismo (Castillejo, 2008).

En los libros de texto de ciencias sociales usados en Cataluña hay diferentes representaciones sobre los árabes - musulmanes. En un libro de texto en idioma catalán del 2003, ni el contenido ni el estilo de la escritura implican una actitud negativa hacia los musulmanes o

árabes históricos, se describen las batallas y la conquista en la historia, de manera fáctica y se enfatiza en las contribuciones culturales de los conquistadores árabes (Van Dijk, 2009). En otros libros de texto se destaca la importancia y la relevancia de la cultura islámica; en uno de ellos, el Islam a partir del siglo VII supone una civilización nueva, original, superior a la europea de la edad media, que forma un imperio con grandes e importantes ciudades. En otros textos la visión es opuesta, en uno, Arabia se vincula con una cultura pobre y con la ignorancia como un hecho consumado y natural, silenciando la información positiva dada en la síntesis inicial; en otro, la creencia subyacente muestra a los musulmanes apoderándose de tierras y destruyendo ciudades antiguas y famosas, obligados a combatir por su religión, es decir, por su mentalidad, no por razones externas, contrario a los guerreros cristianos que actúan por decisión propia para recuperar la Tierra Santa, en defensa ante un ataque. En un tema sobre las intervenciones militares norteamericanas, se toma posición del lado de la ideología estadounidense, al enviar el mensaje de que ese país fue atacado por terroristas el 11 de septiembre de 2001 a lo que responde atacando a Afganistán, con un régimen islamista radical que acoge terroristas, dando la razón a Estados Unidos sin explicar la causa de la destrucción en New York y por qué la acción contra Estados Unidos es terrorista mientras que el ataque a Afganistán no lo es. En otro texto, la carga ideológica se desplaza contra Occidente cuando informa, sin matizar, que la prensa occidental no ha pedido disculpas por atribuir equivocadamente un atentado a islamistas, que fue cometido por norteamericanos, y por crear un clima de pánico y odio contra los islamistas por un accidente de avión que después se conoció que se debió a problemas mecánicos (Atienza, 2007).

La representación del **otro** como enemigo refleja las relaciones políticas entre colectivos en conflicto. Hace parte de las estrategias usadas para exculparse, responsabilizar a otros de los males, movilizar contra un **ellos**, enfocar el odio y mantener una sensación de amenaza, de esta forma se propende por la cohesión interna.

**2.2.2. Otras naciones.** Las relaciones con otras naciones constituyen un referente ampliamente usado en los discursos de los manuales escolares para acotar al **nosotros** como nación. De esta manera, se construye la representación sobre la nación propia a través de contrastarse con otras naciones que se definen como dignas a imitar o por el contrario, como extrañas, exóticas, rivales o peligrosas.



Las naciones limítrofes se convierten en **otro** a partir del exotismo y lo pintoresco, como lo muestra Conceição (2009), quien estudio la representación de Brasil en gráficas impresas en manuales escolares de historia, uno de Argentina de 1996 y otro de Colombia de 2003. En ambos manuales, Brasil se marca como exótico, diferente, como un **otro**, en detrimento de una visión latinoamericana en la que prevalezcan las semejanzas. A través de las gráficas seleccionadas, se vincula a Brasil prioritariamente con los afrodescendientes en condición de esclavos, una de ellas refuerza la representación de la mujer negra como muy sensual y tranquila en su condición de esclava.

Más frecuentemente, las naciones vecinas han servido para enunciarlas como un **otro** que suponen beligerancia y rivalidad. El análisis de contenido de textos escolares de historia de Chile, dirigidos a la educación básica, realizado por Garrido (2009) muestra que entre los años 80 y principios de los 90, Chile aparece con conflictos, problemas o guerras con los países cercanos, como una victima de la envidia, la amenaza, la agresión y el ataque de países vecinos que se ponen de acuerdo para confabular, intrigar y tratar de quitarle algo; que faltan, rompen o irrespetan los tratados y que además, no saben valorar el aporte y apoyo que Chile les ha entregado. Con estas relaciones más bien traumáticas, se explica la postura de desconfianza, el llamado de alerta y la preparación para responder a cualquier agresión, así como se justifica que la confrontación sea una de las principales vías para intentar resolver los disensos. Se relatan las guerras silenciando las bajas de los soldados, los heridos y las secuelas del enfrentamiento; se ensalza la muerte de los héroes que requieren de esta condición para alcanzar el sitio de privilegio en la historia nacional; la guerra se hace percibir como limpia, aséptica, llenando de gloria y grandeza al espíritu nacional. Las guerras como momentos donde suceden las más grandes muestras de heroísmo tienen la intención de instaurar a las fuerzas armadas como garantes de la institucionalidad y los valores esenciales de la nación. Los textos posteriores a 1994 hasta 2006, evidencian que los cuestionamientos a las guerras se hacen lejos del ámbito nacional, sin analizar críticamente la guerra del Pacífico, con la que se busca una empatía histórica, se la muestra como una instancia beneficiosa para el país triunfador, omitiendo los efectos en las relaciones con los países involucrados y reforzando la idea de que la guerra no es un mal negocio. Así, la guerra queda como una manera válida para solucionar los conflictos, un eventual triunfo significaría progreso y ventajas para el país, y los costos se dirigen a los héroes, admitiendo la idea que morir en el combate es digno de imitar.

Los manuales escolares de historia de Ecuador y Perú presentan una historia de discordias, mutuos recelos y temores. Luna (2000) manifiesta que la versión peruana recuerda y magnifica los grandes logros de los incas, en especial los militares y de expansión territorial. Se legitima la presencia, autoridad e influencia peruana entre los pueblos norandinos aduciendo que éstos ingresarían a la historia por los incas, quienes fundan la actual capital de los ecuatorianos con antiguos peruanos, dando organización social y política a la región. Esta interpretación y la particular lectura de las reales cédulas de la época colonial, se usan para constituir al Perú en el legítimo propietario de grandes espacios ocupados por el actual Ecuador y expresar la ilegitimidad de los reclamos territoriales de dicho país. Los héroes nacionales de Ecuador se descalifican y las gestas patrias se deslegitiman o se atribuyen al Perú. Atahualpa se valora negativamente como usurpador, asesino, mal hermano y antipatria; suerte parecida corren Bolívar visto como dictador y Sucre a quien se le acusa de haber desmembrado al Perú. Se señala que hitos patrióticos, como la independencia de Guayaquil y la Batalla de Pichincha, fueron liderados o tuvieron participación decisiva de peruanos. Perú es presentado como el centro de esta región de América, que tuvo como base a los territorios del Tahuantinsuyo, que se mantuvieron como Virreinato del Perú en la colonia y que como república sufrió permanentes agresiones y recortes, por parte de Chile y Ecuador.

En contrapartida, en varios textos ecuatorianos la disputa con el Perú confiere identidad al Ecuador. Desde esta perspectiva, los pueblos norandinos antes de la llegada de los incas tienen el Reino de Quito, que resistió heroicamente a la invasión incaica durante varios años hasta que finalmente fueron conquistados. Pero, los quiteños pasaron de conquistados a conquistadores, de Pacha, heredera de los Quitos, con Huayna Capac, emperador inca, nació Atahualpa, príncipe quiteño, quien quiso que Quito fuera convertida en ciudad imperial. Huayna Capac divide su imperio en dos partes: una para que lo gobierne Atahualpa, inteligente y osado, y otra para que lo dirija Huascar, inepto. La decisión precipitó una guerra civil que llevó al derrumbe del imperio. Los ejércitos quiteños guiados por Atahualpa derrotaron a los peruanos llegando al Cuzco, demostrando que los hijos del sol podían ser vencidos. La afirmación nacional referida a los derechos territoriales sobre el Amazonas se justifica con la historia de la expedición que se originó desde Quito para la conquista de El Dorado, que requirió de una gran inversión económica, en la que murieron miles de indios quiteños y que culminó con el descubrimiento del Río Mar. En la colonia, la relativa autonomía política y económica de la Real Audiencia de Quito y las reales cédulas son certezas históricas y son documentos que justifican el territorio del nuevo Estado nacional. En

la lucha contra el dominio español, Quito se destaca por dar el primer grito de independencia en América, lo que le costó la vida a sus mejores hijos por la represión española y por lo que tuvo que recibir el apoyo de los ejércitos colombianos dirigidos por Bolívar y Sucre, considerados héroes nacionales. En la república, la historia está repleta de lamentaciones y denuncias por los continuos ataques peruanos y por las injustas desmembraciones territoriales (Luna, 2000).

Las representaciones de los países vecinos varían de acuerdo con las dinámicas políticas tanto nacionales como internacionales. Brezzo (2001) al investigar los manuales escolares de historia, halló que en Paraguay, desde fines del siglo XIX hasta 1935, se muestra la guerra de la Triple Alianza como benéfica para sacar al país del aislamiento internacional y de la barbarie; a los países aliados, Argentina, Brasil y Uruguay, como portadores de democracia y progreso, liberadores de una sociedad victimizada por sus gobiernos y, a Argentina como perteneciendo a una cultura superior, con civilización, progreso e instituciones a imitar. A partir de 1936, con un golpe militar, cambia la lectura oficial de los textos, la guerra se explica como producto de la voracidad destructora del capitalismo internacional que destruyó un esplendor paraguayo anterior; Brasil y Argentina se miran como países absorcionistas con ambiciones imperialistas y los argentinos son destinatarios de sentimientos de hostilidad y prevención. En 1996 se aceptó reformular los textos escolares en el marco de la integración del Mercosur, se propone una menor consideración a la guerra. Paralelamente, en Argentina desde 1862, se dibujó una imagen negativa del Paraguay como país confinado, incapaz de entender los principios de la revolución de 1810 y sumido en una sombría dictadura y en un aislamiento hasta 1870, en que la guerra permite su liberación e inserción entre las sociedades avanzadas de América; discurso que toma matices a fines del siglo pero que mantiene el mismo enfoque hasta buena parte del siglo XX.

En España, el discurso conservador desprecia y rechaza lo extranjero cuando no se le ataca por mermar la riqueza, como aparecía en un libro de lectura publicado en 1928, reeditado en la II República y en el franquismo (López, 2001). En el primer franquismo era usual servirse de la historia de enfrentamiento con musulmanes y franceses, desde la reconquista hasta la guerra contra Napoleón, para indicar a los niños quienes eran los enemigos extranjeros. Lo extranjero se presenta como antiespañol, lo repugnante, peligro para la integridad, anticristiano y extraño. Discurso que fue reelaborando las posiciones y valoraciones de otros países a medida que avanzaban los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial. Del

apoyo y cercanía con Alemania e Italia, se pasa a una proximidad a los Aliados (Estados Unidos en especial), sin olvidar Portugal y se va distanciando de países que defendieron posiciones fascistas (Hernández, 2001). Este recorrido se puede apreciar en las ediciones de un mismo libro, en la primera edición de España es así, en 1942, se desprecia a las potencias democráticas, Francia y Gran Bretaña, a la vez que se defiende a las potencias del Eje, Alemania e Italia y, a Japón. En 1961 se borra lo que evidencia la colaboración y amistad de Franco con los fascismos europeos; se mantiene el ataque a los masones, pero se elimina lo referente a los judíos; las alabanzas sobre el heroísmo de los alemanes y nipones se sustituyen y se presenta a España como neutral (Abós, 2003).

Quintero (2001) manifiesta que los manuales de geografía de educación primaria, publicados en Argentina entre 1946 y 1996, mantienen constante la imagen de Argentina mientras que la de otros países se va adaptando a las necesidades de la argumentación de la representación. Desde la década del 40 hasta principios de los 90, del siglo pasado, se diferencian tres argumentos sobre Argentina que también reflejan la mirada sobre los países limítrofes. El primero, asocia clima y población con prejuicios racistas; el clima templado se relaciona con la vida social favorable, Argentina aparece con mayor superficie en la franja templada de Suramérica lo que usa para identificarse con Estados Unidos y Europa Occidental y situarse como propicia para albergar a la población de raza blanca, a la vez, para diferenciarse de los otros países con más territorio en clima cálido y mayor proporción de población amerindia, negra, mestiza, mulata y amarilla; siendo el mestizaje valorado negativamente. El segundo, tematiza la extensión del territorio y las fronteras; desde la década del 40 hasta la actualidad se adjudican territorios sobre los que el Estado no ejerce soberanía reconocida internacionalmente, se comentan las mediciones y se compara su extensión con otros países, las fronteras se conciben como líneas de separación y distinción contundente entre dos sociedades, como zonas de estado latente de choque o tensión. El tercero, hace una construcción histórica de la nación a partir del relato sobre la formación del territorio; el contacto entre países limítrofes es visto como conflictivo, los litigios se escriben en forma de alegato, sin información sobre los argumentos de los otras naciones, ni sobre el contexto político nacional e internacional; el único sujeto actuante que aparece es Argentina enfrentado a **otros** (Chile, Brasil, Bolivia). A partir de 1990, emergen propuestas editoriales con enfoques y contenidos más heterogéneos que conviven con los más tradicionales. Se matiza lo nacional y se estructura en función de un mundo globalizado en el cual las relaciones políticas y económicas definen posiciones cambiantes para los países y las regiones, se abandona todo

comentario receloso y se celebran los procesos de integración cultural y económica, aparece el imperativo de situar a Argentina en Latinoamérica en su aceptación como país subdesarrollado aunque sigue la identificación con Europa Occidental y Norteamérica en el ámbito racial y cultural anclado en lecturas ambientalistas.

Los manuales de Historia Argentina, entre 1950 y 1990, exponen que la frustración del destino de grandeza de la nación se debe a la acción de extraños extranjeros. El territorio es el componente a partir del cual se define a la nación y por lo tanto, al extranjero. Para un primer momento fundacional de la nación hay una identificación positiva con España, su presencia en el territorio establece una continuidad entre el Imperio Español y la República de Argentina; España aparece como un Estado pacífico agredido por defender sus derechos ante agresivas potencias extranjeras (Gran Bretaña, Portugal, Holanda, Francia). Con la creación del Virreinato del Río de la Plata se asocia el territorio con un elemento jurídico – político como unidad integrada que se crea por razones geopolíticas y en respuesta a la amenazas extranjeras de portugueses e ingleses; para este momento se extranjeriza a los españoles a través del contraste entre los peninsulares y los criollos argentinos, aunque la asociación con España no se afecta, se desplaza para convertirla en la Madre Patria, los conflictos se leen como una incompreensión de los peninsulares a los patrióticos anhelos de los criollos. Los sucesos de la independencia instalan las bases para la mirada de una nación desgarrada porque el territorio del virreinato no corresponde al de la nación, está repartido en cuatro naciones (Argentina, Bolivia, Uruguay y Paraguay) y parte está distribuido en otras naciones (Brasil y Chile), Argentina se ve perdiendo vastos territorios frente a los países vecinos. En el periodo de la organización se adquiere la visión de la consolidación de un Estado fuerte y poderoso, una gran nación equiparable a las más grandes del mundo y con un lugar hegemónico en América Latina; se menciona a las otras naciones sólo cuando estalla un conflicto territorial. Con la apertura democrática en 1983, algunos textos cambian la mirada desconfiada del extranjero de los países vecinos hacia las potencias extranjeras, en especial Gran Bretaña. A partir de 1989 la oferta editorial es heterogénea y contradictoria, sin líneas definidas donde no es fácil evidenciar una tendencia fija sobre las identidades (De Privitellio, 2001). A planteamientos similares llega Romero (2009) con el examen de los libros de texto de historia, complementados con los de cívica y de geografía del siglo XX. La definición de la frontera ocupa un lugar principal en el relato histórico, los otros países son enemigos que se oponen a la concreción de grandeza de la nación mientras que la generosidad de Argentina no es reconocida.

Los procesos políticos de orden supranacional han conllevado a la revisión de los significados del nosotros nacional. En consonancia, se ha impulsado el diagnóstico y transformación del tratamiento de los otros países en los manuales escolares. En Europa y América, los organismos internacionales han promulgado una política de buena vecindad entre los países, que incluye cambiar las representaciones negativas entre las naciones (Brezzo, 2001). En los actuales manuales de historia de España, dirigidos a estudiantes entre los 12 a 16 años, Valls (2004) encontró que han desaparecido los estereotipos negativos sobre los países europeos.

**2.2.3 Inmigrantes.** Los inmigrantes de los países del llamado Tercer Mundo han pasado a ser objeto de la construcción del **otro**, en algunos manuales escolares actuales, en especial del llamado Primer Mundo.

Van Dijk (2009) plantea que el discurso sobre la inmigración en los libros de texto contribuye a la imagen estereotipada de una sociedad monocultural homogénea y a una imagen de *ellos* como distantes, diferentes, ausentes y, sutilmente, inferiores al **nosotros**. En su evaluación de libros de texto españoles de ciencias sociales, observa que hay tendencia a enfatizar en los problemas de las sociedades multiculturales y a pasar por alto o restar importancia a los aspectos positivos y a la interdependencia. Predominan los aspectos negativos de la inmigración y los inmigrantes; la inmigración se muestra como un problema que debe ser resuelto y cuya solución se debe buscar en los países pobres y no en los países ricos. Se explica en términos de la desigualdad del mundo, por la diferencia de ingresos entre un Norte rico y un Sur pobre, y entre Europa Occidental y Oriental, pero las causas se ubican en los países de origen, especialmente como la insatisfacción de las necesidades en el país de origen (hambre, desempleo), dando a entender que éstas se pueden satisfacer en el país a donde se emigra; los medios de comunicación que transmiten información sobre el nuevo país para que se pueda comparar el nivel de vida; el transporte que facilita viajar a otros países y razones naturales (catástrofes) y sociales (guerras, persecución religiosa y política). No se mencionan las necesidades de la inmigración originadas en los países ricos como la necesidad de la mano de obra barata y los bajos índices de natalidad.

La información sobre los inmigrantes es escasa, el énfasis se coloca en sus defectos, son pocas las referencias a las condiciones reales de vida y de trabajo que muchos padecen en los países ricos, se hace hincapié en los problemas de los inmigrantes para integrarse (cuyas causas casi

no se atribuyen a la población receptora, como si fuera un proceso unidireccional), se les asocia con conceptos negativos como ilegal, clandestino, generador de problemas sociales para el **nosotros**, delincuencia, contrabando, mafias, pobreza, trabajo no deseado por los españoles, raras veces, con personas que contribuyen a la economía, la demografía, la diversidad cultural y la educación, por ejemplo, con la gran cantidad de estudiantes latinoamericanos que realizan estudios universitarios. Las imágenes sobre los inmigrantes muestran a una mujer musulmana en Berlín, una familia pobre de Ecuador que se insinúa reside en España, personas preocupadas en los países de origen y felices en los países receptores, recolectores de basuras, los botes que usan los indocumentados para cruzar el Estrecho de Gibraltar, grupos de inmigrantes tras desembarcar y policías detrás de ellos que tienden a mostrar el carácter ilegal de su llegada. Los problemas causados por la población receptora como el prejuicio, la discriminación, la xenofobia y el racismo se sugieren vagamente como un fenómeno natural de cualquier sociedad multiétnica, sin mencionar las consecuencias en la vida de los inmigrantes, los detalles de la discriminación cotidiana, ni la posibilidad de cambiar normas, valores y hábitos de la sociedad receptora, tampoco se profundiza en los empleadores que contratan ilegalmente a los inmigrantes indocumentados (Van Dijk, 2009).

Igualmente, Atienza (2007), en un estudio de los libros de texto de ciencias sociales usados en la Educación Secundaria Obligatoria, publicados en Cataluña en los últimos diez años, encontró que el tratamiento lingüístico empleado ubica a la inmigración desde una perspectiva de la problemática que supone, se destacan los aspectos negativos de la inmigración, mientras que se moderan los beneficios; se resalta el carácter ilegal, al especificar la procedencia del sector de inmigrantes que interesa magnificar por su situación de ilegalidad: los procedentes de países africanos, suramericanos y de Europa del Este; los hechos racistas y xenófobos se presentan como naturales e inevitables. Una excepción la constituye un manual que ofrece información con dos puntos de vista, uno de ellos, el de una niña inmigrante; contrasta los datos con otras fuentes de información, conlleva a buscar información adicional y a establecer relaciones de causa – efecto entre la inmigración y la natalidad.

En Holanda, Van Dijk (2003) examinó 43 textos de ciencias sociales usados en 1986 en las escuelas de enseñanza secundaria de Holanda. De ellos, 20 contenían al menos un breve pasaje relacionado con la inmigración o las minorías étnicas. Los holandeses aparecen como el **nosotros** citados como agente, mientras que los **otros** se describen como trabajadores

invitados o como extranjeros. Los **otros** se mencionan cuando son culturalmente distintos, como es el caso de turcos y marroquíes, principalmente musulmanes, pero no así la población de Surinam que apenas se menciona. Se tiende a prestar escasa atención al trasfondo histórico de la inmigración por motivos laborales a los países bajos. No aparece el colonialismo holandés pues escasamente se trata a la población de Surinam y las Molucas. La información sobre los inmigrantes es general, estereotipada, prejuiciada y da a entender que la tarea que realizan es la de efectuar el trabajo sucio que los holandeses rechazan. No existen datos de gente de Surinam, Indonesia, Turquía o Marruecos que se desempeñen en profesiones, no se informa sobre las condiciones de vida, sanidad y otros asuntos cotidianos, precarios entre grupos minoritarios; abundan los pasajes relativos a la cultura de los **otros**, se suele enfatizar en las diferencias culturales y no en las similitudes. Las relaciones étnicas y la multiculturalidad suelen describirse como problemáticas. Ese carácter se atribuye al **ellos** y no al **nosotros**, con lo cual se aplica el prejuicio de culpar a la víctima. La imagen sobre los inmigrantes es estereotipada, cuando no racista, mientras que los holandeses aparecen como tolerantes, dándose poca información sobre las prácticas y prejuicios racistas.

Darren (2009) estudio la descripción de Alemania como una sociedad diversa en libros de texto alemanes publicados en Estados Unidos, para la educación secundaria y postsecundaria con ediciones en los últimos cinco años. Encontró que en términos cuantitativos hay un aumento en las representaciones sobre diversidad en libros de texto alemanes lo que se puede leer como un esfuerzo hacia la inclusión. En términos cualitativos evidencia dos tendencias que pueden tener efectos tanto positivos como negativos: enfatizar las diferencias y describir la diversidad como un hecho. En la primera, por un lado, se informan sobre las múltiples culturas que conviven en la sociedad Alemana e incluso se celebran las diferencias, hay ejemplos que muestran la historia de la inmigración en Alemania y los diferentes tipos de inmigrantes, actividades con un tono inclusivo que no marca explícitamente la otredad, se remarcan expresiones de cooperación y solidaridad, se mencionan los desafíos, la discriminación, la intolerancia, y la violencia física y psicológica causada por el racismo; por otro lado, el uso no crítico del término extranjero colapsa y oscurece la etnicidad y la nacionalidad, se enfatiza el estatus de extranjeros; el tratamiento sobre la xenofobia descarga la responsabilidad en los inmigrantes, se enfatiza y se separa la diversidad y la inmigración como un problema, se focaliza la atención en lo que ilustra la diferencia étnica y religiosa como símbolo del **otro** no asimilado a la sociedad alemana, algunas representaciones reducen como étnica a una cultura creando una dicotomía entre el alemán y otros étnicos. En otras



palabras, hay tendencia a esencializar y reforzar las distinciones entre individuos o grupos, reduciéndolos a características particulares, prácticas o productos y por tanto, reforzando las dualidades, construyendo un **nosotros- ellos** o alemán-extranjero, alemanes étnicos – no alemanes.

En la descripción de la diversidad como un hecho, tácitamente se comunica la diversidad diaria en Alemania y su estatus de facto como un territorio de inmigración. La representación de la diversidad generalmente es neutra, sin mencionar la identidad racial, nacional o étnica, sin ninguna conexión explícita con asuntos de diversidad. La diversidad y la inmigración se presentan como un tema más, sin que deba llamar la atención, sin ser tratado como un problema, un asunto importante o exclusivo que deba separarse. Pero si bien, describir la diversidad como parte de la cotidianidad no significa necesariamente descripciones negativas de los **otros**, se puede interpretar tanto en el sentido de la integración y la igualdad en la sociedad alemana, como la asimilación y la pérdida de especificidad cultural. Es decir, puede tener el efecto negativo de eludir y oscurecer la diversidad al significar la aculturación en el proceso e implícitamente favorecer la asimilación a favor de una supuesta cultura madre (Darren, 2009).

Balsas (2009) estudió tres libros de texto de ciencias sociales de Argentina, publicados entre 2006 y 2008, comprados por el Estado para su distribución a estudiantes de quinto año de educación primaria, encontró que los libros difieren en la cantidad de espacio y el modo de abordar el tema migratorio. En general, el inmigrante se presenta referido a los estudios de población antes que como sujeto de derechos con características propias; de ese modo es construido como una amenaza que por su masividad coloca en riesgo el orden social. Las actitudes hacia el inmigrante varían dependiendo de su procedencia, la inmigración de europeos occidentales se presenta como positiva aunque histórica, son el colectivo con mayor representatividad en las imágenes; la presencia de inmigrantes de otros países latinoamericanos surge como un fenómeno no deseado; los asiáticos frecuentemente aparecen vinculados con lo exótico; los africanos aparecen poco y aluden más a su condición de refugiados, caso en el cual no se establece una relación directa con su presencia en Argentina.

El tratamiento de la inmigración y los inmigrantes en muchos manuales escolares produce y reproduce la distinción entre un **nosotros** y un **ellos**. El **nosotros** (los europeos, alemanes, españoles, holandeses, argentinos) se presenta como la cultura mayoritaria e instaurada en

oposición a los inmigrantes, de quienes se enfatiza en la diferencia cultural y en los aspectos negativos.

**2.2.4 El otro cultural.** Las culturas marginadas suelen presentarse como pobres, rústicas, atrasadas, salvajes, primitivas, incultas, incivilizadas, desordenadas, incompletas, exóticas, como parte de la naturaleza o poco aparecen y cuando lo hacen es para confirmar los presupuestos de superioridad de algunos e inferioridad de otros.

En los manuales para la enseñanza primaria de España, Holanda y Francia, entre 1901 y 1940, Risueño (2009) halló que las mujeres de otras etnias tienen poca cabida, las que aparecen se incluyen para explicar la distribución de la población y las características físicas de sus habitantes. Las gráficas sólo aportan datos generales sobre el aspecto físico, el vestido y los ornamentos, insistiendo en aspectos exóticos como tatuajes, peinados y tocados. Son frecuentes los estereotipos y las generalizaciones de los comportamientos, como la vinculación de las mujeres chinas y japonesas con la toma del té, de las persas con la ociosidad (contrastada con la laboriosidad de las europeas) y sólo una mujer se relaciona con lo intelectual; la gente de otras culturas emerge con los signos del salvaje, primitivo y menos desarrollado: desnudos, con lanzas y sin realizar actividad.

En España, en el primer periodo del Franquismo, predominó la definición del **otro** como inferior, especialmente los indígenas americanos, los árabes y los pueblos orientales. La representación alude al mal salvaje o al caníbal, los **otros** aparecen semidesnudos, adornados con plumas, con aspecto feroz, despojados de su cualidad humana para convertirse en animales salvajes de costumbres perversas (Pérez, 2008). También se advierte el desprecio étnico hacia las invasiones bárbaras del siglo V, así como al origen y carácter de estos pueblos, valorados de una manera inferior respecto a la civilización romana, en cuanto a la cultura y la religión (López, 2001). Se acentúa en tono sombrío, la brutalidad, las matanzas y las devastaciones de los suevos, vándalos y alanos que matan, incendian y saquean. Los hunos se representan como hordas feroces, como los peores entre los bárbaros (Abós, 2003).

Diferencias culturales como la lengua y la religión son tomadas como señas de otredad. En Perú, la evaluación del libro de texto de lengua y comunicación del 2004, para primer año de enseñanza secundaria oficial, muestra que se favorece el idioma español estándar sobre las

variaciones regionales del español que se califican negativamente, además, no hay aceptación de la diversidad lingüística en un país declarado multilingüe (De los Heros, 2009). En España, en la época franquista, todo el que no compartía el credo católico quedaba situado fuera del nosotros y su camino era la conversión. Las representaciones, exhiben, por un lado, al **nosotros** como víctima, abundan los santos y mártires católicos, sacrificados por **otros**, crueles y bárbaros. Las figuras expresan el martirio de víctimas débiles, desprotegidas e indefensas, la quema de iglesias, el asesinato de religiosos, y ángeles matando a demonios; por otro lado, en la conversión del **otro** al catolicismo, se le atribuye rasgos que le deshumanizan, como un animal dócil e inocente o, como salvajes y primitivos (Pérez, 2008). La religión católica se presenta como única y verdadera, no se intenta explicar la doctrina de otras creencias, si se les menciona es para afirmar su falsedad, mostrando total intolerancia con las otras religiones (López, 2001). En un estudio de los manuales de sociales de Marruecos, para el quinto año de primaria, publicado en 1994, y primero de secundaria de 2003, Rodríguez (2006) encuentra que en este caso, se silencia cualquier época anterior a la llegada del Islam y no hay mención a otra comunidad que no sea la islámica a no ser que se retome para exaltar una agresión, como las cruzadas, las cuales se sobredimensionan; la religión se concibe como una evolución del politeísmo al monoteísmo, pasa por diversos estadios que se corresponden a la religión judía y cristiana hasta llegar al Islam, valorada como la religión verdadera, justa y democrática.

En los manuales escolares actuales de países de Europa se construye a los **otros** tomando como referencia a los países del autodenominado Primer Mundo. Van Dijk (2009), al examinar los libros de texto españoles de ciencias sociales para la Educación Secundaria Obligatoria, encuentra que se tratan los temas sociales con una sobrecarga en la generalización sobre el Tercer Mundo. En los discursos escritos, a los países subdesarrollados se les asocia con pobreza, desigualdad social, altas tasas de natalidad, falta de democracia y sociedades tradicionales (ahora casi extintas), cazadoras-recolectoras y agrarias. Igualmente, las fotografías contribuyen a mantener dicha representación, muestran a cazadores-recolectores, aldeas con chozas de adobe, una mujer negra trabajando la tierra con un niño en su espalda, y a una familia del campo, mestiza, pobre, con muchos hijos, descalzos y escasamente vestidos, frente a una casa de madera rudimentaria. Las sociedades pobres y agrarias se relacionan con el Tercer Mundo o, con Asia, África y América Latina.

Morales y Lischinsky (2008) en el análisis de las ilustraciones de diez libros de textos de geografía y ciencias sociales de España, observaron que las imágenes por su contenido y contexto verbal y visual, delimitan a un grupo por fuera de Europa Occidental, patrón de medida sobre el cual los demás se definen como los **otros**. Los **otros** se representan con características calificadas negativamente y con los estereotipos del fenotipo no-caucásico (desordenado, poco productivo, caótico) con énfasis en rasgos convencionalmente primitivos y étnicos.

Así, el Tercer Mundo figura como ineficiente o improductivo pese a las condiciones favorables del entorno como la abundancia de agua y de suelo. El campo aparece como irregular, sin evidencia inmediata de la acción humana, sin los frutos de la cosecha, se hace patente la figura humana asociándola con las tareas rurales, que tienen escasa valoración en el Primer Mundo, hay una representación primitiva y rudimentaria de las técnicas de cultivo, basada en la labor manual en duras condiciones. Se sugiere la ausencia de un dominio técnico de la naturaleza y que la pobreza técnica es inherente a las civilizaciones de la periferia. Del hábitat se destaca la polución, la hostilidad del concreto, la precariedad y el hacinamiento de las grandes ciudades o los poblados de chozas. La imagen de un consultorio médico del Tercer Mundo, simbolizado con figuras del fenotipo negro, se estructura de tal manera que el observador se posiciona fuera de la acción, el ángulo es más distante y menos implicado y hay una superior distancia de encuadre; la médica no se dota de los atributos convencionales de científicidad (anteojos, biblioteca, vestido blanco, productos químicos, que se asocian a la médica del Primer Mundo), siendo difícil precisar la identidad de los participantes; la confusión y el desorden se expresan mediante la relativa indistinción entre los protagonistas y el notable mal estado de los instrumentos técnicos, el mobiliario y los paneles informativos. Las otras culturas se representan portando lo que se califica de vestimenta típica o rituales que fijan una identidad vinculada al pasado y a la diferencia, sin evidencia de procesos de mestizaje que se valora positivamente en el caso de agentes europeos; además, las persona se presentan haciendo parte de grupos dentro de los cuales ningún sujeto destaca, llevando a subsumir su identidad individual en la pertenencia a la colectividad (Morales & Lischinsky, 2008).

Lo Russo (2009) estudió las imágenes sobre africanos y asiáticos en los manuales de historia de la educación secundaria de Argentina. Encuentra que se maneja la idea de la superioridad racial, étnica, política y económica de Occidente con la que se legitima la acción colonialista

europea en aras de una modernización y un desarrollo valorados positivamente por la cultura occidental. El número de imágenes y de páginas dedicadas al mundo afroasiático es escaso, predomina el color pastel y el tamaño reducido de la imagen, dando la impresión de querer pasar desapercibida, omitir y ocultar la información; se justifica la misión civilizadora de la colonización Europea, se refuerza el protagonismo europeo y se deja claro que son ellos los portadores de la civilización, se muestran cuerpos famélicos de la India en comparación con las imágenes que aluden a símbolos de progreso y a las costumbres aristocráticas de los colonizadores ingleses, se refuerza la imagen de salvajismo, la estaticidad y el atraso del pueblo de la India a diferencia de la superioridad británica y europea, vinculada con la industrialización y el progreso; el tema de la descolonización se vincula con el mantenimiento de tecnologías tradicionales y la mendicidad, como causa y no como consecuencia de la economía mundo, los conflictos relacionados con la descolonización se presentan como internos y a los estadounidenses en Vietnam se les exhibe ayudando a indefensos, para enaltecerlos por el cumplimiento de un deber desagradable. El Medio Oriente se asocia con el fundamentalismo islámico, no se da cuenta de la heterogeneidad y los cambios en esta sociedad, ni dentro del Islam, al contrario, se maneja la idea de un oriente atrasado, monolítico, estático e impenetrable, con lo que se busca justificar la intervención europea y norteamericana en estas sociedades. Es común el uso del término exótico en las citas de las imágenes que aluden a la geografía, recursos naturales, población, arquitectura o costumbres de la cultura oriental.

La acotación de los **otros** culturales en los manuales escolares varía en función de las relaciones políticas en contextos históricos determinados. En los manuales de España, en la tradición liberal de antes de 1937, los judíos aunque con tinte antisemita al atribuirles el instinto de acaparar riqueza y de no ser considerados españoles, si bien, la mayoría procedían del mestizaje con la población autóctona y habitaban el territorio desde hacía 1500 años, también se presenta como desafortunada por el quebranto económico y el despoblamiento, y se denuncia que cualquier fábula era suficiente para que la población se amontonase en los barrios donde vivían los judíos, les saquearan sus viviendas y les mataran (Abós, 2003). En la ideología nacional católica, anterior y del franquismo, se les culpa de los males que había padecido España, se les trata de espías, conspiradores políticos, amigos de los enemigos que ponían en peligro la seguridad de España, se les acusa de cometer crímenes y sacrilegios (Abós, 2003; López, 2001). En el franquismo, se justifica su expulsión aduciendo razones religiosas (en aras de la unidad religiosa, evitar propagar su falsa religión, falsa conversión,

proselitismo), políticas (amenaza a la unidad nacional, apropiación de la riqueza nacional), sociales (odiados por el pueblo, tumultos, pestes) y morales (avaricia, especulación). A partir de 1961 se mantiene el ataque a los enemigos, pero se elimina lo referente a los judíos debido a los cambios políticos después de la Segunda Guerra Mundial (Abós, 2003). En los manuales del Plan de 1967, con la influencia del humanismo vaticano y los tecnócratas, la expulsión de los judíos se considera injusta y contraproducente aunque se mantienen las justificaciones y la negación expresa del racismo (Castillejo, 2008).

Se registran cambios en el tratamiento de los otros culturales en los manuales escolares. Desde finales del siglo XX han aumentado los manuales que contienen una mayor presencia de mujeres, etnias y otras clases sociales. En el tema de la independencia de los países latinoamericanos en los manuales de historia, en Argentina no hay visiones agresivas del **otro**, sean extranjeros, sectores sociales o posiciones políticas; se han incorporado nuevos sujetos sociales, si bien no todos con el mismo protagonismo, y la interpretación del pasado es tolerante y equilibrada (De Amézola, 2006); en Bolivia se exalta a los actores de distintos estamentos sociales y étnicos, aunque se hace más referencia a los líderes que a la participación más colectiva (Cajías, 2005). En España, no hay descalificaciones y estereotipos que puedan molestar o indignar a un lector de otra nacionalidad y se pone de manifiesto las distintas voces e intereses aunque no de igual manera para todos los actores (Valls, 2005). Para investigadores del racismo a partir de los Estudios Crítico del Discurso, todavía se continúa representado a la sociedad de una forma estereotipada y racista pero se hace manera más sutil e implícitamente. Morales y Lischinsky (2008) plantean que la representación visual juega un papel importante en seguir produciendo y reproduciendo una visión discriminatoria, racista y xenófoba de la sociedad porque estos contenidos pueden estar presentes ahí, aunque se exprese una orientación igualitaria en el componente verbal.

Tenemos entonces que la representación del otro cultural depende de la posición de poder que se ocupe dentro de una sociedad o en relación con otras sociedades. En una posición dominante, las otras culturas suelen aparecer como inferiores, en la posición de vencido, el **otro** aparece con características valoradas positivamente a imitar o al que se critica por sus formas de dominio.

## 2.3 IDENTIDAD Y RACISMO

En los manuales escolares, la enseñanza de la identidad nacional está orientada a la construcción cultural del **nosotros**, buscando referentes comunes de pertenencia y cohesión colectiva, mientras que el racismo separa a un **otro**, buscando la diferencia y/o la justificación de la desigualdad social y la dominación.

**2.3.1 Identidad Nacional.** Los Estados nacionales han instrumentalizado a la educación y por ende, a las disciplinas escolares y a sus manuales, como un dispositivo importante en la construcción de nacionalismos, identidades colectivas mediadas en torno a una nación determinada, que promueven subjetividades sobre una unidad político cultural en un territorio (García & Marías, 2002; Herrera *et al.*, 2003; Luna, 2005).

En los manuales escolares se inculcan pensamientos, sentimientos y valores de pertenencia a una nación a través de discursos escritos y gráficos que movilizan referentes simbólicos como el territorio, la memoria histórica, la lengua, la religión, entre otros, que se suponen compartidos por la población a fin de generar identidad colectiva y ejes de cohesión social.

**2.3.1.1 El territorio.** Los nacionalismos anudan la nación con la pertenencia a un territorio. Manuales escolares como los de geografía contribuyen a objetivar representaciones espaciales en diferentes escalas de acuerdo con las divisiones políticas de los Estados nacionales, la historia nacional se describe en términos de los límites político territoriales de los Estados del momento como si dichas fronteras permanecieran más o menos invariables con el fin de reforzar la apariencia de antigüedad y estabilidad temporal. Paisajes y recursos naturales se exaltan para despertar sentimientos de orgullo y apego, algunos de ellos se elevan a la categoría de símbolos, se delimitan las fronteras y se promueve su defensa ante la incursión de enemigos foráneos, se legitima el orden social establecido a través de explicar las características y jerarquías sociales según la pertenencia a un territorio (García & Marías, 2002; Herrera *et al.*, 2003; Quintero, 2001).

Luna (2005) muestra que en Ecuador, el tema territorial se convirtió en un argumento central en la construcción del imaginario colectivo y de la identidad nacional desde los años 40 hasta

1990. Sucesivos gobiernos usaron el tema como medio para atenuar las fricciones internas y la lucha de clases. En los textos escolares se retomó el Reino de Quito, antes de la llegada de los españoles, y la Real Cédula de la Real Audiencia de Quito, del periodo colonial, para justificar la legitimidad ancestral del Estado ecuatoriano y reforzar las tesis territoriales frente al Perú. Herrera y otros (2003) encontraron en los textos escolares de ciencias sociales de Colombia que el territorio es escenario de la memoria nacional. Se le concibe como el sustento físico del Estado nación, se le exalta, se le designa como espacio de libertad desde la independencia, límite de autonomía y fuente de riqueza que alimenta a la madre patria y a sus hijos, se promueve su defensa ante posibles enemigos extranjeros como un deber patriótico y como custodia de unas riquezas únicas en el mundo dadas a los habitantes del país.

En Argentina, el análisis de los libros de texto de historia y de geografía del siglo XX, testimonia que el territorio juega un papel preponderante en la definición de la nación, tanto del pasado como del presente. Se convirtió en idea natural que la nacionalidad argentina emana de un territorio que era previo a todo y que era necesario defender; la relevancia del referente se da a falta de un acuerdo ideológico con otros criterios que se examinaron y confrontaron como la presencia de población indígena, la fundación española (por ausencia de un acto único y centralizado de una fundación jurídica) o características culturales (lingüísticas, religiosas) y hasta raciales que no se encontraron suficientemente diferenciadoras de los demás países de Latinoamérica (De Privitellio, 2001; Romero, 2009). En los libros de texto de geografía entre la década de los 40 y la de los 90 del siglo XX, los países se consideran articulaciones armónicas y atemporales donde las naciones se expresan en Estados, y los territorios son la extensión geográfica que confirma la integración cultural y política de esa nación, la nación proyectada en el territorio aparece como protagonista del drama histórico y la historia se interpreta como la gesta de una conquista territorial, en la que una nación latente alcanza la plenitud (Quintero, 2001).

En España, García y Marías (2002) analizaron la construcción geográfica de la identidad en los libros de texto de geografía de bachillerato. Encontraron que en Galicia, entre 1920 y 1936, el pensamiento político combina argumentos geográficos con referentes míticos y simbólicos para definir una identidad de un **nosotros** (Galicia) y unos **otros** extraterritoriales. La geografía como disciplina se usa para conjugar la relación entre raza (céltica) y un medio geográfico singular que produce una cultura individualizada; raza y tierra se visualizan como una conjunción natural, fija o permanente, que junto al ideario de una unidad histórica



remontable a la Gallaecia romana y la lengua vernácula, amparan la reivindicación que aspira a unificar administrativamente los territorios adyacentes con afinidad paisajística de la zona; se presenta a los campesinos como reservorio de las esencias nacionales gallegas, con relaciones armoniosas y profundas entre la sociedad y la naturaleza, y a la vida rural como organización ideal y apropiada al territorio gallego; se anima a rescatar los conocimientos locales de geografía y a recorrer la región. Además, se incluyen argumentos míticos, simbólicos y religiosos de calado territorial, se exalta el paisaje y territorio regional como realidad más cercana y tangible, se hacen analogías del paisaje como proyección perceptible de un orden espiritual superior y se sugiere que como celtas tenían la conciencia de un ideal paisajístico primigenio, una tierra prometida.

Durante la dictadura de Franco, se reprime toda forma de regionalismo o de nacionalismo subestatal y se impone el conocimiento y la afiliación sentimental al territorio nacional. Los manuales describen al país de acuerdo con el papel de cada región en la Guerra Civil, se introduce la iconografía emblemática y la mitología del Movimiento Nacional, la cartografía se ilustra con lemas y la simbología nacional católica, la información privilegia a ciudades y emplazamientos asociados a su mitología religiosa e histórica, los argumentos geográficos se usan para destacar y defender la unidad nacional y política, al tiempo que se minimiza o se reinterpreta como integración a las regiones, así, Castilla recibe más atención y se concibe como núcleo geológico y sostén políticos de la nación, mientras que las regiones y los nacionalismos regionales se muestran como fuerzas irracionales contrarias a la unidad geográfica natural de la patria; las regiones también se reseñan en términos folclóricos o como divisiones naturales, se hace un recuento minucioso de las fronteras del Estado y de las reivindicaciones territoriales pendientes; hay una visión idealizada y optimista de los recursos nacionales, el país se presenta como un territorio privilegiado, dotado de una variedad natural extraordinaria y complementaria, cuando se admite la aridez y la sequía se hace con el pretexto de alabar las políticas del gobierno, se magnifica la posición geopolítica de España en el contexto mundial, se promueve el mito de la centralidad mundial, se apela al pasado colonial, se justifican las posiciones coloniales en África y los ideales hispanistas.

Con la llegada de la democracia se descentraliza parte de la educación en las Comunidades Autónomas. En este contexto, los libros de texto de geografía dan atención a las diferentes escalas territoriales, siendo mayoritaria la mundial y continental, seguida de la nacional y la autonómica. Se presentan debates sobre el privilegio del contenido territorial en la escala

autonómica en contraste con la de España y de otras Comunidades Autónomas y sobre el control político de los contenidos de algunos libros de texto de Cataluña y el País Vasco que introducen una afirmación patriótica nacionalista. En Cataluña se favorece una geografía de la Comunidad y del mundo en comparación con la geografía de España, se promueve una concepción nacionalista y esencialista de la identidad particular, Cataluña se considera una nación (distribuida entre varios Estados) y España un Estado plurinacional, se incluye las relaciones de Cataluña en el marco europeo antes que a España y su situación en la Unión Europea, Cataluña y España aparecen como realidades aparentemente yuxtapuestas y conceptualmente equiparables, se reivindican los lazos territoriales suprarregionales de tipo lingüístico y se omite el nivel provincial. Algo similar ocurre en el País Vasco donde se expone como marco territorial prioritario de enseñanza el Eukal Herria, un territorio reclamado con argumentos históricos y míticos por los partidos nacionalistas que, corresponde a una unidad geográfica que trasciende la presente división política estatal y regional, y que no existe jurídicamente (García & Marías, 2002).

Los manuales escolares, en especial los de geografía y de historia, incorporan al territorio como un elemento relevante en la construcción de la identidad nacional, con el objetivo de lograr una adhesión emocional al territorio y con ello, promover la protección y defensa del orden territorial reclamado o establecido.

**2.3.1.2 La historia nacional.** En los manuales escolares la historia nacional se narra promulgando la visión de una memoria colectiva que se identifica con la idea de nación. En tal medida, se promueve la conciencia de pertenecer a una nación compartida y sentimientos de pertenencia, lealtad, protección y orgullo por la patria.

El discurso histórico fue organizado en términos de la nación estableciendo continuidad entre un pasado lo más remoto posible y el presente. En España, algunos manuales de historia, hasta el franquismo, todavía sostienen que los primeros habitantes de España son los descendientes de Noé. Desde el siglo XIX se consideraban ya españoles a los habitantes peninsulares de épocas prehistóricas y a los personajes ilustres de la provincia romana de Hispania. Otros, ven en los celtas y los iberos, cuya fusión en el centro de la península daría lugar a los celtiberos, a los primeros pobladores de España (Abós, 2003; Castillejo, 2008). En países como Ecuador y Perú se recurre al pasado de los pueblos indígenas para sustentar la

identidad nacional y territorial con una presencia milenaria y un sentido histórico de los Estados nacionales (Luna, 2000, 2005). En el libro de historia de México, los indígenas mesoamericanos son considerados el ancestro, del cual se teje la idea de un pasado glorioso, anterior a la llegada de los europeos, se les magnifica como astrónomos, constructores de centros ceremoniales, matemáticos y guerreros (Galván, 2001).

Se seleccionan acontecimientos y personajes que aporten legitimidad y una conciencia histórica de un pasado común, guiando una imagen colectiva de la nación. Entre los acontecimientos, el momento fundacional de la nación se convirtió en una definición relevante que se disputaron las diferentes fuerzas políticas. Aunque dadas las dificultades de anteponer un momento único, se elaboraron varios mitos de fundación. En España, la romanización se presenta como primer soporte para la construcción de la nacionalidad, mito de la unidad política, lingüística y cultural; el reino visigodo iniciaría la nacionalidad española, la conversión del Rey Recaredo a la religión católica representa el mito de la unificación étnica y religiosa asociado a la monarquía; la presencia islámica es ajena a la tradición nacional, con la Reconquista se restablecería la nacionalidad con los reyes católicos como artífices de la unidad (Castillejo, 2008; López, 2001; Parra 2007). En Latinoamérica, el proceso de la independencia es uno de los momentos más reiterados como surgimiento de la nación aunque también se acude a la llegada de los europeos, en especial, los actos administrativos de las fundaciones, y en algunos países se articula el pasado indígena.

Entre los acontecimientos, las guerras fueron enfatizadas en los triunfos aunque a veces se mencionan algunas derrotas. Las victorias se narran como grandiosas epopeyas orientadas a la construcción y defensa de la nación; se reivindica a los hombres notables, los lugares, los monumentos y las fechas patrias; a los personajes se le exalta como héroes o al contrario, se los denigra como antihéroes según la valoración de sus acciones a favor o en contra de la nación. A las derrotas se les busca justificación atribuyendo a **otros** la responsabilidad y destacando los hechos heroicos de los grandes hombres, y a veces, la heroicidad y sufrimiento del pueblo.

En América Latina la historia patria es una historia política que organiza los acontecimientos alrededor de actores principales. Los héroes son precursores o patriotas entre los que sobresalen los hombres, intelectuales y militares, especialmente asociados a la independencia de España. Los personajes fueron presentados como si sus acciones se hicieran en aras de la nación, en los textos escolares de Ecuador, dado que la colonia es vista como preludeo de la

independencia, los personajes coloniales ilustres son considerados precursores (Terán, 2005). En los textos escolares de historia de autores liberales, se reivindica a aquellos que apoyaron las acciones civilizatorias: la ciencia, la cultura y en especial, la guerra de independencia. En el texto de historia patria escrito por los salesianos, la religión católica se muestra como participe de la construcción de la nación, se elabora una versión del pasado en la que la Iglesia es protagonista central del relato, modeladora de la nacionalidad; todo el panteón de héroes del Estado y la nación, con excepción de los presidentes liberales, son erigidos como fieles predicadores y difusores del catolicismo, los héroes se resignifican a partir de una perspectiva católica, se resaltan e introducen en la historia a los héroes católicos propios, y se incorpora al panteón de símbolos nacionales a los santos y santas ecuatorianas (Luna, 2005). En Colombia, hay un llamado recurrente a la religión católica como elemento fundante de la nacionalidad, se sobrevalora el papel de la Iglesia en la independencia, la nación se visualiza en presencia y con la anuencia de la Iglesia, el clero aparece desempeñando un papel importante en el periodo de la independencia, teniendo injerencia y apoyando la causa de la revolución, a veces, se mezcla la iconografía religiosa con la iconografía nacionalista (Herrera, *et al.*, 2003).

En España, los manuales escolares de historia de la ideología nacional católica vinculan tradición monárquica y religión con la patria. Se presenta a los monarcas, los mártires, los caudillos y los héroes como luchadores por Dios y por España. Se glorifican las acciones de los monarcas que supeditarían todo a la defensa de la religión (Abós, 2003). Desde finales del siglo XIX se difundía que España se formaría gracias al impulso religioso, la unidad de la patria se debía a la religión, su historia sería una tenaz lucha en defensa de la religión convirtiéndose en el sustento y baluarte del cristianismo, salvaría a Europa del infiel, la ayuda de Dios estaría en los momentos claves de la historia nacional, en España el cristianismo se extendería más rápido convirtiéndola en el país más civilizado de la época. Ideas que continúan durante el franquismo, España seguiría siendo la nación destinada por Dios para defender y propagar la religión católica (López, 2001). El modelo de los héroes se representa en el Cid, caballero cristiano, al servicio de la patria y del Rey, lleno de virtudes y con ideas claras sobre el destino de España; los conquistadores de América se muestran como hombres muy humildes hechos a sí mismos, estrategias geniales, leales, valientes, justos, con profundas convicciones religiosas que forjaron la mayor epopeya de la historia. Entre los héroes y los mártires sobresale Franco, aparece como un caudillo designado por Dios para salvar y dirigir a España de la agresión comunista, héroe providencial que entiende la vida como servicio,

patriota, prodigio de militar, caudillo invicto, gobernador excepcional, promotor de las mejores leyes sociales, arquetipo del buen español (Abós, 2003).

En general, a los protagonistas se les adjudica virtudes atemporales y cualidades como heroísmo, valentía, patriotismo, lealtad, inteligencia, talento, prodigio, nobleza, abnegación, desinterés; persona digna a respetar e imitar. Entre los héroes de América del sur destacan Bolívar y San Martín. La figura del héroe fue tan ahincada que fue reutilizada después para incorporar a héroes modernos. En los libros escolares peronistas, Perón se presentó como el nuevo padre de la patria, dotando a su imagen de la incuestionabilidad y de la dimensión política trascendente de todos los padres de la patria. Perón aparecía como el discípulo predilecto, el par o el émulo, en primera instancia, del libertador San Martín, en segunda instancia, del General Belgrado, creador de la bandera nacional y héroe de la independencia (Cucuza & Somoza, 2001).

Algunos héroes del pueblo aparecen por sus acciones a favor de la nación, haciendo tareas de apoyo, sacrificios o como víctimas de los enemigos, su representación suele ser anónima y colectiva. Galván (2001) describe que en el manual de historia de México, de la época de la independencia, se narra la historia de un minero realizando un acto valiente y decisivo de una batalla y, aunque los historiadores no han encontrado documentos que certifiquen el relato, el personaje se volvió tan familiar que no pudo ser retirado de los manuales de historia. De las guerras de la revolución mexicana de principios del siglo XX, se muestran fotos de soldados, niños soldados y mujeres que acompañaban a los hombres. Brezzo (2001) halló que en Paraguay, la mayor parte de los relatos se destinaron a las guerras, incorporando, además del héroe máximo, la heroicidad incomparable de los soldados, niños y mujeres.

Los antihéroes son aquellos que supusieron una contradicción a la nación. Los héroes pueden pasar a ser antihéroes y viceversa pues el panteón es designado dependiendo de los colectivos en el poder. En Paraguay, los gobernantes del sistema política de preguerra de la Triple Alianza (1865-1870) eran considerados despóticos y tiranos en los textos escolares de historia que circulaban después de la guerra, en estos textos se fue matizando dicha representación y a partir de 1936, en los nuevos textos escolares de historia, se reivindicaron sus gobiernos en el relato nacionalista (Brezzo, 2001).

Los sentimientos de orgullo por la patria también se buscan despertar exaltando la particularidad y excepcionalidad de la nación. En Paraguay, los textos nutrieron el mito de

una edad de oro, durante la colonia y parte del siglo XIX: la gobernación o el país más rico y grande de América, el ejército más poderosos, el pueblo más heroico (Brezzo, 2001). En España, durante el franquismo se exalta la grandeza de la nación, idea que ya venía desde fines del siglo XIX. Se le presenta como centro y modelo del mundo por su superioridad moral, religiosa y cultural, como la más gloriosa, bella, completa, rica y mejor situada, cuna de grandes héroes, santos y sabios, claros exponentes para toda la humanidad de un pueblo heroico, valiente, virtuoso, religioso y patriótico, que ha escrito las más bellas gestas de la historia (López, 2001).

La historia nacional menciona a los símbolos patrios como medio para reforzar la identidad colectiva. En Colombia, Cardoso (2007) estimó que en los textos escolares de lectura entre 1870 y 1931, la referencia a los símbolos patrios no fueron muy frecuentes, aparecieron en mayor cantidad en los textos escolares del periodo conservador como formas de ideologización, la bandera se asoció al mérito escolar, el escudo con la defensa y amor a la patria. Herrera y otros (2003) hallaron en los textos de ciencias sociales de la primera mitad del siglo XX que, los símbolos patrios se ligaron con la fuerza, la omnipotencia y lo inmarcesible. Se destaca la belleza del himno nacional, la bandera se sacraliza, sintetiza la representación de la nación, sus colores se simbolizan y resignifican de acuerdo con los ideales patrios, con riquezas naturales y hechos históricos; el escudo, al tener más elementos gráficos, es objeto de relatos más extensos y profundos.

Las versiones de la nación no son homogéneas, varían en función de las luchas simbólicas de los colectivos en el poder por legitimar su visión de nación. Boyd (2003), evidencia el debate sobre la nación en los libros de texto de historia de España entre 1875 y 1936. Los autores conservadores vinculan la nación al Estado y al Estado con las acciones de las élites políticas y sociales; reducen el papel histórico del pueblo a la defensa de la independencia, por amor a ella, no como expresión de la soberanía nacional; la nación-Estado se muestra como un proyecto terminado y un tanto abstracto, no como el resultado de triunfos y derrotas pasadas, ni como proyecto colectivo para el futuro; se dedica poca atención a la nación como comunidad etnocultural, definen la identidad española en oposición a otras identidades europeas, sólo se menciona a la unidad católica como componente de la cultura nacional; hay indiferencia sobre las contribuciones populares a la construcción de la nación y una valoración negativa del pueblo. Los autores próximos al liberalismo progresista, divulgaron libros de textos de primaria con un juicio más positivo del pueblo y con el trasfondo el deber

cívico y el patriotismo. Los progresistas moderados, interesados en los institutos, elaboraron relatos en torno a los hechos de hombres conocidos pero eran propensos a incluir al pueblo en un papel secundario y a interpretar el pasado español como un avance inevitable hacia el liberalismo, enfatizaron en la evolución de las instituciones legales de los derechos políticos a lo largo del tiempo y excluyeron una valoración positiva de la cultura del pueblo. Los autores demócratas y republicanos situaron al pueblo en el centro del relato, privilegiaron la evolución social y cultural, abogaron por una nacionalidad tolerante, inclusiva y creativa que no fuera prisionera del pasado, se dirigieron a un nacionalismo cívico y democrático, y a un humanitarismo internacionalista antes que a la formación de una identidad nacional fuerte y culturalmente específica. La derecha católica promovió un nacionalismo etnocultural, la nación era una familia con valores sagrados, creencias y tradiciones legadas de generaciones pasadas y en la cual, la religión desempeñaba un rol central.

**2.3.1.3 Características culturales.** Bajo la perspectiva culturalista de la nación, que la vincula con un territorio que pertenece a un pueblo con unas características culturales, muchos de los Estados nacionales implementaron políticas educativas para imponer identidades homogéneas, las cuales perduraron hasta finales del siglo XX cuando los discursos sobre el multiculturalismo comenzaron a abrir paso.

En Iberoamérica la religión católica se promovió como referente de identidad nacional. En los textos escolares de ciencias sociales de Colombia publicados en la primera mitad del siglo XX, Herrera y otros (2003) encontraron que por varias vías se promovía fortalecer el imaginario católico en relación con lo nacional, se recurre a la religión católica como elemento fundante y soporte de la nacionalidad colombiana con un carácter mesiánico irrefutable: el verdadero Dios de los cristianos es el católico, la unidad nacional está dada por la religión común y la ley, la religión católica es la verdad revelada, está llamada a guiar el proceso de construcción de la moral nacional; la Iglesia se presenta como la creadora y modeladora del alma nacional, así como un importante elemento de civilización, incluso se le reviste de legitimidad por encima del Estado, la defensa de la fe cristiana y la doctrina católica se antepone a la patria, la autoridad de Dios está por encima de la del pueblo, la mejor constitución es la que subordina los intereses del pueblo a los de Dios, se inculca la necesidad de obedecer los designios de la Iglesia antes que a otros actores políticos y sociales.

En España, Boyd (2003) identifica que los temas de la Reconquista y la Guerra de la Independencia, tratados en los libros de texto de historia entre 1875 y 1936, expresan maneras diferenciadas de articular la religión a la nacionalidad. Los libros de texto conservadores mencionan la unidad católica como componente de unidad nacional, con un argumento funcionalista, la Iglesia y la fe habían dado unidad y sentido de misión a un pueblo dispar y frecuentemente dividido; la unidad religiosa aporta la base de la grandeza del imperio mientras que el abandono de la fe, traía el declive. Además, hay indiferencia ante la creatividad religiosa popular. Los libros de texto católicos, enseñaban que la historia de España es la historia de la iglesia española y la grandeza de España es fruto del cristianismo, entonces, la historia nacional comienza cuando se consiguió la unidad religiosa; a partir de lo cual, solo habrían cristianos y, los reyes y el Estado eran siervos de la fe. La autoridad de la monarquía procedía de la divina providencia, la Inquisición, ejemplo de la unión entre el trono y el altar, preservaba la unidad nacional, la fidelidad de España a su identidad espiritual era lo que la diferenciaba de los otros países europeos y el abandono de esa fidelidad había causado el declive del poder español. Los autores próximos al liberalismo progresista no negaron la dimensión religiosa de la Reconquista, pero, la subordinaron al proyecto político de recuperación nacional. Autores demócratas y republicanos, abordaron la reconquista sin mencionar el papel de la religión en la formación de la identidad nacional.

En el franquismo, ser español se identifica con ser cristiano. Se pasó a considerar enemigo a todo el que no se ajustara a la definición de **nosotros** del régimen, que tenía como cualidades ser católico, tener espíritu imperial y apego a las tradiciones (Pérez, 2008). El pensamiento eclesial es el hilo conductor en los manuales de historia. Los manuales de la Formación del Espíritu Nacional (FEN) se interesan en el cristianismo como determinante de lo español y cohesivo de la nacionalidad; exaltan los servicios que España prestó a la Iglesia pero su perspectiva implica colaboración y no una subordinación del Estado a la Iglesia. Los manuales influenciados por la Iglesia, los de primaria, ven al cristianismo como principal factor y aglutinante de la nación; afirman la estancia de santos y la Virgen y resaltan a los mártires defensores de la fe. Los de bachillerato, confirman la historia nacional paralela a la del catolicismo. En algunos manuales del Bachillerato implementado en 1975-1976, ya se reconoce la expansión lenta del cristianismo en la península y se inicia una tímida interpretación sociológica, se erosiona el mito de la predisposición de los españoles al catolicismo y se reconoce su llegada desde África, aunque se sigue considerando al cristianismo como aglutinante de la nación, sólo desde la transición se habla de la Iglesia



como un poder histórico y una organización humana (Castillejo, 2008). Las imágenes en los textos escolares entre 1940 y 1960, muestran la unidad de España a través de alusiones a la catolicidad. Las ilustraciones con contenido religioso no sólo hacen parte de los manuales de religión sino de otras materias como historia, lectura y cívica; los manuales para la enseñanza de la lectura contienen ilustraciones con clara alusión a la religión y detalles simbólicos sutiles en escenas de la vida cotidiana orientados a la formación de la identidad cristiana (Badanelli, 2008).

La religión es integrada en versiones diferenciadas por las ideologías que pugnan por la participar en la dominación simbólica de la identidad nacional. Cardoso (2007) analizó el contenido de seis textos escolares de lectura publicados en Colombia entre 1870 y 1930, correspondientes a las dos tendencias ideológicas predominantes, la liberal y la conservadora, registró que en todos los textos aparecen expresiones sobre la categoría religión, pero se hace en mayor cantidad en los dos textos del periodo conservador (70%). En los dos periodos liberales hay una intención de ejercer control social apoyándose en el ámbito religioso, mientras que el periodo conservador se centra en la divulgación del catolicismo. Luna (2001) encontró que los textos escolares de moral y cívica de la ideología liberal, y los manuales de moral católica del pensamiento conservador, publicados en Ecuador a principios del siglo XX, apuntan a la construcción del patriotismo inspirándose en la fe cristiana. Del lado conservador el sentimiento patriótico se desprende de la fe religiosa, se plantea que sólo a través de la educación católica se pueden formar personas comprometidas con los valores de la religión que a la vez les hace responsables patriotas, así, la fuente de patriotismo y de la responsabilidad cívica con el país pasa antes por el compromiso con la fe católica; por el otro lado, para los autores liberales, la moral también se inspira en la fe cristiana pero su interpretación la lleva a un contenido terrenal que tiende hacia un compromiso social y humano vinculados a la justicia, a la cultura y al bien común.

En lo concerniente al idioma, en España y en la mayoría de países de Latinoamérica el español se estableció como la lengua nacional. En los manuales escolares de ciencias sociales de Colombia entre 1900 y 1950, se da por hecho la hegemonía del español, se le asocia con la claridad, la riqueza y la armonía no superada por otras lenguas; las ciudades y las regiones se clasifican jerárquicamente entre otros criterios, por el uso y pureza del español (Herrera, *et al.*, 2003). En Perú, el libro de texto oficial de lengua para primer año de secundaria, publicado en el 2004, utiliza un currículo oculto que combina el discurso oral y escrito para

promover la ideología de la superioridad del español estándar en contra de las variedades del español, calificadas como español incorrecto y valoradas con estereotipos negativos (De los Heros, 2009).

En Argentina la unidad lingüística no se seleccionó como criterio de identificación de la nacionalidad, porque no había un idioma que posibilitara una diferencia clara de los otros países hispanoamericanos, además, no hubo consenso sobre cuál era la lengua nacional, pues la que efectivamente se hablaba (diferente según las regiones) no tenía el prestigio del español (Romero, 2009). En Paraguay, el idioma guaraní ha jugado un rol identitario. Antes de la guerra de la Triple Alianza, a fines del siglo XIX, el guaraní se exaltaba como riqueza cultural del país, la pérdida de la contienda tuvo como efecto la privación de elementos constitutivos de la memoria colectiva, así, el guaraní se prohibió en las escuelas, calificándole de lengua perniciosa a la cultura, y propia de gente iletrada y poco culta; con las transformaciones políticas a partir de 1936, se vuelve a cambiar la narración oficial del pasado, en los textos de historia nacional, Paraguay aparece como el país hispánico modelo y el más profundamente americano, por ser el único que preservaba la lengua nativa junto al español (Brezza, 2001).

Otras características culturales también se usan como señas de identidad nacional, aunque diferenciadas de acuerdo con la posición social. La diversidad cultural del pueblo muchas veces se articula en clave de folclor. Durante el franquismo, se asignó como tarea urgente, identificar y recuperar los valores étnicos, las costumbres, los trajes, las canciones populares, la tradición oral y todo lo que se catalogara como las raíces de España para enseñar y valorar en la escuela (Hernández, 2001). García y Marías (2002) manifiestan que en los manuales de geografía del bachillerato, la diversidad regional se presentaba como banalidad folclórica y apolítica: pintorescas fotografías, dibujos y mapas de vestidos, fiestas, platos gastronómicos y refranes regionales, aunque muchos de ellos ya habían desaparecido. Badanelli (2008) encontró que la diversidad de los pueblos, ciudades y climas que se presentan como parte de la grandeza de España, se acompaña con rasgos comunes que identifican la unidad, en especial la catolicidad. De cada provincia se muestra la iglesia, catedral o el monasterio más importante, en todos los capítulos aparecen las celebridades más notorias y un santo.

A finales del siglo XX surgen nuevas dinámicas internacionales que reacomodan a las naciones y con ello, a la producción de los manuales escolares. Hoy día se ha identificado que conviven manuales escolares con diferentes enfoques y contenidos sobre la historia nacional y las identidades colectivas. Continúan las formas más tradicionales con otras reformadas y

algunas son alternativas. Entre los cambios, en los libros de historia de Argentina se evidencia una atenuación del nacionalismo a través de cuestionar la postulación de rasgos esenciales y discutir la supuesta unidad y homogeneidad de la nación, valorar el pluralismo e incluir los procesos nacionales en relación con los otros países y el contexto mundial, se manifiesta una reducción del relato único agregando voces y puntos de vista diferentes, la apertura a criterios historiográficos renovados y la relación entre la historia política con lo social, la cultura y la economía (Romero, 2009). En el tratamiento de la independencia en los manuales de historia, en Argentina la épica patriótica ha sido remplazada por un relato sobre la historia social y económica que incorpora a distinto nivel, perspectivas historiográficas actuales, igualmente se diluye en la iconografía que dedica menos peso a la epopeya militar y mayor presencia de la economía y la sociedad de la época (De Amézola, 2006). En Perú se registra una disminución de la narrativa del Estado-nación, se publican menos textos sobre la historia del Perú, la inserción de la historia nacional en un contexto mundial, la posibilidad de acceder al pasado con nuevas miradas sobre la realidad sociocultural, con un carácter problematizador y abierto a la interpretación y con versiones distintas incluso en sus signos ideológicos (Aljovín y Rivera, 2005). En Bolivia, la perspectiva política de la historia se une cada vez más con el tratamiento de distintos ámbitos de la realidad y se incentiva a los alumnos a complementar la información de los textos (Cajías, 2005).

**2.3.2 Racismo en los manuales escolares.** Los manuales escolares han vehiculizado ideologías racistas que clasifican fenotipos y características biológicas y culturales, generalmente vinculadas al blanco, europeo o de Países del Norte, como intrínsecamente superiores a otros colectivos humanos.

Gvirtz, Valerani y Cornejo (2005) realizaron un estudio sobre raza y racismo en los libros de texto de ciencias naturales y geografía de Argentina, desde fines del siglo XIX hasta la actualidad. Encontraron que en libros de texto de ciencias naturales la noción de raza, en referencia a los humanos, aparece regularmente hasta los años 50 del siglo pasado, disminuyendo paulatinamente hasta desaparecer hoy día, mientras que en los de Geografía la noción de raza cambia por la de grupo racial, pero con implicaciones ideológicas similares. En lo concerniente a los libros de texto de geografía, establecen que con el concepto de raza se hacen afirmaciones de tipo biológico para postular la superioridad de la raza blanca a partir de consideraciones antropométricas y morfológicas, entre otras; se hace una distribución

territorial de las razas exaltando la capacidad de dominio y la extensión mundial lograda por la raza blanca; se asocia raza y religión, donde a partir de lo religioso se intenta justificar los postulados del racismo.

En los libros de texto de geografía correspondientes a 1870 y 1950, se clasifica a la especie humana en cuatro razas (blanca, amarilla, negra y cobriza, veces se agrega la malaya). Las razas se consideran tipos primitivos, estables e invariables; se caracterizan tanto por diferencias físicas como por aspectos psicológicos y sociales, en ocasiones se pretende establecer un abismo casi infranqueable entre las razas; el discurso se orienta a demostrar la superioridad de la raza blanca sobre el resto de la humanidad, y a establecer la superioridad de los conquistadores europeos sobre los indígenas americanos. En los libros escritos por autores religiosos, se plantea que todos los hombres descienden de Adán y Eva, pero esta igualdad y el rechazo del racismo, coexisten con la clasificación de los humanos en razas y la sobrevaloración de la raza blanca. De 1950 a 1980 disminuyen los libros de texto que emplean la noción de raza, los que abordan el tema lo hacen casi sin modificación. En algunos, la diferencia entre razas no es sólo física, el grupo blanco se presenta como el más evolucionado dentro del cual, los nórdicos son los más sobrevalorados, a diferencia de los aborígenes australianos incluidos en el grupo de los negros, categorizados como de caracteres muy primitivos. Iniciando los años 80 la noción de raza se reemplaza por grupo racial y se hace una condena del racismo, categoría que sigue en uso en algunos textos de geografía. Se critica el determinismo genético y se atribuyen las diferencias entre los grupos raciales a cuestiones históricas y al hábitat geográfico. La noción de grupo racial, si bien avanza sobre la anterior idea de raza, aún conserva muchas de sus significados. Se sostiene que si a las características raciales se le adicionan las culturales, se llega a la etnia, definida como colectivo con elementos distintivos de lengua, cultura y organización social, generalmente vinculadas a características raciales. Se considera que las razas no son inmutables y que ciertos caracteres adquiridos se pueden heredar. Si bien tiende a desaparecer el racismo genético, perdura una forma de división racial asociada al territorio (Gvirtz *et al.*, 2005).

En los manuales escolares de ciencias sociales de Colombia de la primera mitad del siglo XX, se establece una jerarquía social con base en la raza. Los blancos y criollos ilustrados ocupan los primeros lugares mientras que las últimas posiciones se dejaban a indígenas y negros. Aunque se expresa melancolía por querer ser blancos, se acepta la mezcla con indígenas y negros, difundiendo un discurso racista nacionalista que atribuye un carácter propio a la raza

colombiana. La raza blanca se valora como la más importante, inteligente y civilizada, así como la de mayor dominio moral. Los europeos encarnan la idea de civilización en oposición al salvajismo de los pueblos americanos. Con la idea de que las condiciones geográficas y el clima predeterminaban el carácter, el norte fue concebido como un clima benéfico, habitado por la raza aria, asiento del desarrollo cultural y científico, en oposición al trópico, clasificado como territorio nuevo, salvaje, indomable y malsano. Los discursos sobre las razas presentan descripciones referentes a la ubicación de los diferentes grupos, la cantidad y los rasgos físicos, además de valoraciones jerárquicas sobre cada raza para decir quien es superior y quien inferior, en algunos manuales se expresa que las razas tienen el mismo origen y se plantea la hermandad (Herrera *et al.*, 2003). En 16 manuales de ciencias sociales publicados entre 2002 y 2004, Soler (2006, 2008) identificó que no hay racismo estricto, pero sí formas de racismo; las personas que se muestran como integrantes de la identidad nacional son blancos y mestizos con tendencia a resaltar la homogenización y el etnocentrismo blanco, las ilustraciones corroboran la representación de los colombianos como más blancos y mestizos y menos negros e indígenas; en contadas ocasiones se habla de racismo, se cambia por discriminación, segregación o marginación y se usa sólo para afrocolombianos, no para mestizos e indígenas; cuanto se aborda el racismo se hace de manera parcial, con generalizaciones, sin análisis, no aparecen los agentes responsables del racismo, en cambio se menciona al gobierno o se dan nombres propios ante una acción positiva realizada por blancos; el racismo se atribuye a procesos naturales o se ubican en contextos diferentes al nacional.

Garrido (2007) examinó los textos escolares oficiales de educación básica para séptimo y octavo año, durante el período 1981-1994, en la asignatura de Historia y Geografía en Chile. Plantea que el mestizaje se trata con una perspectiva racista. Los textos no hacen referencia explícita a la noción de raza sino a la de grupo racial, que igual usa el orden biológico para explicar la diversidad existente. Se diferencian tres tipos raciales (blanco, negro e indígena) y al nuevo grupo a partir de la mezcla entre ellos, los mestizos. Se insiste en unir el fenotipo con las características culturales, desde el punto de vista según el cual, la imagen del mestizo se construye como una instancia de blanqueo, por el reconocimiento a un mayor aporte de lo español, valorado como mejor y positivo, en oposición al legado de los indígenas, que sería escaso e inferior. La recreación de la historia de Chile con la imagen del mestizo busca mostrar la homogeneidad después de la independencia, debido a la cercanía entre la concepción de igualdad racial con nación homogénea.

En los manuales de España, Holanda y Francia, entre 1901 y 1940, son pocas las gráficas de mujeres de otras etnias y razas, las que aparecen se incluyen ante todo para mostrar las diferencias y para clasificar a la población en especies, géneros y razas, entre ellas, son mínimas las que muestran personas de diferentes razas compartiendo un mismo lugar; se resaltan las diferencias para separar, no se destacan los elementos comunes y no se habla de igualdad. La clasificación más usada en España es la de raza blanca (piel más o menos blanca, cara ovalada, ojos horizontales, cabellos sedosos), negra (color oscuro de la piel, cabeza con aplanamiento lateral, cabellos ensortijados y lanosos), amarilla (color amarillento de la piel, cabeza grande y alta, cara ancha, ojos oblicuos y estrechos), malaya (color verdoso) y cobriza (color rojizo), (Risueño, 2009).

En España, los manuales escolares de geografía entre 1900 y 1936, asocian la raza blanca con mayor inteligencia, belleza, desarrollo económico, originalidad científica, poder militar, en general, alto grado de civilización que se identifica con un estado de perfección moral y material; las razas amarilla y negra se describen con términos discriminatorios (Albacete, 2000). Durante el franquismo se promovió una concepción de raza española con base en criterios religiosos y no étnicos que ya se difundía desde principios de siglo, dando lugar al ideal del caballero cristiano español, representado en el Cid, como prototipo de lealtad, generosidad, caballerosidad, fidelidad a la patria, docilidad ante su gobernante, amor a la familia, sentido del honor, valentía y enorme espíritu religioso (López, 2001). En este periodo, la raza significaba la esencia de la identidad, se partía de la premisa de que el español era el pueblo elegido que tenía como destino convertirse en una gran nación para poder cumplir el objetivo expandir el cristianismo; toda raza diferente a la española era inferior especialmente las razas no europeas como los indios de América, los árabes o los pueblos orientales (Pérez, 2008). Abós (2003) considera que las continuas referencias a la raza española que aparecen en los manuales del franquismo, en las que hay obsesión por mezclar lo racial con lo religioso, indican un racismo confuso y ambivalente que no es biológico, pues no se parte del concepto de pureza racial, imposible de defender en la historia de España, sino de depuración y mejora racial. Según los manuales, la raza española habría surgido de un tronco racial celtibero, en el que se fueron encajando otros pueblos depurados y ennoblecidos por la acción del cristianismo. Las referencias a la raza fueron desapareciendo en los manuales escolares tras ser vencidas las Potencias del Eje, especialmente Alemania que basaba su nacionalismo en la presunta pureza racial.

Calvo (1989) analizó 218 textos escolares publicados entre 1971 y 1985, en los diferentes niveles de educación, desde preescolar hasta formación profesional, en ellos encontró que se promueve que España y los españoles quedan excluidos del racismo y que los racistas son otros, a quienes se condena enérgicamente. Los comportamientos colectivos contra judíos, árabes, indígenas americanos, gitanos y negros, no se abordan con el prisma del racismo sino con calificativos más sutiles como fanatismo, discriminación, marginación, abusos, segregación, persecución, incompreensión, conductas inadecuadas, incorrectas, malas pero no racistas. En esta mirada, en Iberoamérica no hay racismo debido al mestizaje del ayer; se plantea que la falta de prejuicios raciales de los españoles dio lugar al mestizaje, mezcla y fusión de razas y culturas, resultando en la convivencia de razas donde se disuelven las contradicciones antagónicas y asimétricas, y lo sombrío de la conquista y la dominación política. Los indígenas aparecen recibiendo la protección, el trato y la consideración debida; no se menciona el racismo contra los negros en América Latina, los negros apenas aparecen, se habla de ellos, incluso que fueron esclavos, pero el negrero español no es un personaje del drama social; a diferencia de la colonización sanguinaria y exterminadora de los **otros** (ingleses) que trae como consecuencia los actuales conflictos raciales en Estados Unidos y África.

En Brasil coexiste un racismo contemporáneo con el mito de la democracia racial. El mito de la democracia racial difunde la idea de que hay un patrón de relaciones cordiales o no racistas, debido a una intensa mezcla provocadora de una alta tasa de población mestiza. Esta posición ha sido impugnada por académicos y movimientos de activistas negros que analizan el racismo en Brasil y que han denunciado la existencia de discursos racistas contra los negros e indígenas en los libros de texto. En los libros de texto entre 1950 y 1960, la raza blanca se presenta como la más bella, inteligente y poderosa, en una posición superior en comparación con la población negra, se plantean proposiciones para defender la inferioridad natural de los negros y las teorías racistas del siglo XIX. Después de 1970, los discursos suelen ser más implícitos, pero, configuran un marco de depreciación sistemática de la población negra e indígena, asociada a una valoración que privilegia las características del blanco, una naturalización y universalización de ser blanco, el cual se representa con más frecuencia en las ilustraciones y en las fotos de las cubiertas, ocupa la mayoría de posiciones de preeminencia, aparecen identificados con el nombre y con los atributos de la familia, además predominan los valores dominantes de la cultura europea (Rosemberg, Bazilli & Baptista, 2003).

En el discurso gráfico igualmente se dibuja la perspectiva racista. Los libros de texto de geografía en Argentina muestran la imagen del globo terráqueo en el que la raza blanca, superior y dominante, se expande progresivamente conquistando a los pueblos inferiores y esparciendo la civilización por toda la tierra (Gvirtz *et al.*, 2005). En una figura de un manual de Holanda, el hombre blanco aparece centrado y más grande, prevaleciendo sobre el resto. En un manual de geografía de España, los personajes de diferentes razas se sitúan alrededor del mundo dando la sensación de unidad, pero, una joven blanca ocupa el lugar principal sobre el mundo y realiza una actividad intelectual, asociando la cultura y el conocimiento con la raza blanca. En otro, se dibuja en la posición central, a un niño blanco leyendo un libro, el resto del contenido es lo que el niño va a poder encontrar en el libro, entre ello, a los habitantes de lugares remotos que se sitúan en un plano inferior; una mujer de raza amarilla es dibujada leyendo, que no se equipara pero se aproxima al protagonista, dando la impresión de ser una raza más avanzada que las otras, representadas por hombres que no realizan ninguna actividad, que aparecen posando, semidesnudos, acompañados de lanzas y animales que, les hace ver como menos desarrollados, primitivos y salvajes (Risueño, 2009); en los manuales de principios del siglo XX, el europeo se vincula con la rueda y el martillo, símbolos de civilización y trabajo, los otros personajes tienen objetos alusivos a hábitos nómadas y guerreros, para representar a la raza blanca se usa un busto clásico conforme a los patrones de belleza del arte grecolatino, para la raza negra una testa que surge de su aún reciente primitivismo; una dama ilustrada para la raza blanca y una mujer exótica para la raza amarilla; un niño blanco en el centro como ejemplo de infancia civilizada y civilizadora (Escolano, 2000); en un manual de geografía, la raza blanca aparece en el centro y por encima de las demás (Albacete, 2000). En Venezuela, las ilustraciones contenidas en 42 textos escolares de educación básica, publicados entre 1960 y 1990, privilegian a las figuras humanas de tez blanca (77.5%) en comparación con mestizos, negros e indios (22.5%), además, los blancos y mestizos tienen mayor presencia en actividades escolares (97%), deportivas (96.5%), labores de mayor cualificación y prestigio social (98%) y como empleados urbanos (94.6), éstas se reducen notoriamente en la representación de indios y negros (Ramírez, 2002).

Van Dijk (2009) plantea que mientras el racismo entre principios del siglo XX y la segunda guerra mundial, era explícito y estaba formulado con base en la superioridad blanca, las maneras contemporáneas del racismo en los libros de texto se han vuelto más sutiles e implícitas. Este autor infiere que la investigación acerca del racismo en los libros de texto de las últimas décadas devela las siguientes características: a) Exclusión: los inmigrantes y las



minorías no aparecen o aparecen poco representados; aunque existe un número significativo de inmigrantes, muchos libros de texto muestran una sociedad homogénea, monocultural y blanca; no se celebra la diversidad. b) Diferencia: cuando aparecen representados los pueblos no europeos, son descritos como esencialmente diferentes, se enfatizan las diferencias y no las semejanzas. c) Exotismo: se realza la naturaleza exótica, extraña y de alguna forma distante de los **otros**, especialmente en el caso de los pueblos lejanos o los primeros grupos pequeños de inmigrantes de esos pueblos. d) Estereotipo: las representaciones de los **otros** tienden a ser estereotipadas, esquemáticas y fijas; se repiten en diferentes manuales los estereotipos acerca de la pobreza, la falta de modernidad, el atraso, entre otros. e) Auto-presentación positiva de **nosotros**: se atribuyen al grupo de pertenencia (europeos, ciudadanos) características positivas, tales como avanzados tecnológicamente, democráticos, informados, bien organizados, ayudando activamente o asistiendo a **ellos**. f) Representaciones negativas de **ellos**: además de los estereotipos, a los **otros** se atribuyen cualidades como el ser violentos, delincuentes, ilegales, consumidores de drogas, autoritarios, no democráticos, atrasados, pasivos, holgazanes y carentes de inteligencia. g) Negación de racismo: la representación de **nosotros** implica la ausencia, negación o mitigación de la representación negativa del **nosotros**, por ello, la historia de colonialismo, la agresión y el racismo tiende a ser reducida, pasada por alto, como parte del pasado, como algo de otro lugar y pocas veces como algo del presente del **nosotros**. h) Carencia de voz: se representa a los **otros** como pasivos y carentes de una voz. Se habla y se escribe acerca de **ellos**, pero pocas veces se les presenta hablando u emitiendo su propia opinión y menos aún, criticando al **nosotros**. i) Textos e imágenes: las imágenes exhiben la dimensión exótica, negativa o problemática de los **otros** u otros países. j) Tareas: las didácticas de los libros de textos presuponen la presencia de alumnos ‘blancos’ en la clase dirigiéndose a ellos e invitándolos a reflexionar acerca de los **otros**, como si estos últimos no estuvieran también presentes en la clase.

El racismo aparece en forma explícita e implícita en muchos de los discursos escritos y gráficos de los manuales escolares de Iberoamérica. En ellos, más que describir y explicar las diferencias biológicas entre los humanos, se evidencia una ideológica que jerarquizar a los humanos generalmente ubicando a la sociedad europea occidental y a los llamados países del Primer Mundo, en un plano de superioridad frente a las demás.

## **2.4 INDÍGENAS, AFRODESCENDIENTES Y GITANOS**

En Colombia, la Constitución Nacional de 1991 declaró al país como pluriétnico y multilingüe. Los indígenas, los afrocolombianos y los gitanos (Rom) tienen reconocimiento oficial como grupos étnicos. De ahí, el interés en especificar la representación de estas poblaciones en los manuales escolares. El Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2007), a partir de la información del Censo General del 2005, por medio del autoreconocimiento, estima que hay 1.392.623 indígenas que corresponden al 3,43% de la población total de Colombia; 4.311.757 (10,62%) afrocolombianos y 4.858 (0,01%) personas del pueblo gitano, lo que indica que la población colombiana que se reconoció como perteneciente a algún grupo étnico, representa al 14,06% de la población colombiana.

**2.4.1 Hispanidad en los manuales escolares de España.** Castillejo (2008) plantea que los discursos sobre la Hispanidad y África en los manuales escolares de historia del franquismo, se usan para silenciar problemas sociales como la explotación de los indígenas americanos y los africanos, así como difundir referentes de identidad frente a un otro inferior, culpabilizándoles de indolencia y rebelión y silenciado su voz. En ambos casos, se justifica la colonización como destino, cruzada y obra civilizatoria de España o de Occidente. Los manuales escolares a partir del Plan de 1967, se diferencian en que la Hispanidad se sigue recordando con orgullo mientras que Marruecos se convierte en problema y entra en el olvido. El autor, hace una presentación detallada en el contexto del franquismo que para el tema sobre hispanidad, se resume a continuación:

Antes de 1936, los manuales escolares exaltan la Hispanidad y a los conquistadores, el carácter espiritual de la dominación, y a las Leyes de Indias, también se menciona a las culturas americanas, las acusaciones de Las Casas y la opresión a los indígenas. En el franquismo, la Hispanidad es una constante ideológica. Los manuales de FEN presentan la conquista como una epopeya del pueblo español, las virtudes del pueblo se personifican en el conquistador, un hidalgo con virtudes (honor, religiosidad) y defectos (olvido de la economía). La conquista se legitima por el derecho internacional (los territorios pertenecen a quien los descubre y ocupa), por la obra de mejoramiento de los pueblos atrasados y por el consentimiento de los indígenas. Se justifica como una obra para incorporar a los indígenas a la civilización cristiana, la política proteccionista con las Leyes de Indias que declaran al indio

igual aunque hijo menor, y la idealización de las instituciones como la encomienda, las reducciones para facilitar la colonización y la evangelización al terminar con el nomadismo, y la mita o servicios particulares del indio. Los manuales de la última generación niegan el imperialismo, con el argumento de que sólo ofreció generosidad, respecto a los pueblos y el derecho internacional. Se rechaza la Leyenda Negra, se admiten abusos, pero, niegan la existencia de metrópoli y colonias, aduciendo que eran provincias.

En los manuales del Plan de Bachillerato de 1938, tiene mayor peso el pensamiento eclesial, se menciona más el espíritu apostólico, la colaboración entre la cruz y la espada y la misión de ganar un continente para el cristianismo. Se destaca el heroísmo de la conquista, se le atribuye un carácter popular por la intervención de todas las clases sociales, pero se personifica en los grandes capitanes (valor, autoridad y servicio a la fe), se da más protagonismo a la monarquía que se presenta corrigiendo los abusos, y al misionero. La conquista se justifica invocando la inferioridad de los indígenas y citando los títulos del dominio español, en especial los del Papa, reconociéndole con ello, una autoridad más alta que la del Estado. Se resalta la labor de España en las Indias, se simula una organización política perfecta, se exaltan las Leyes de Indias, la encomienda y la mita. Se justifica la esclavitud de los negros como una solución al problema de la mano de obra, porque era usada por las demás naciones, y para salvar a los indios. Se recalca la obra de la Iglesia, su esfuerzo por mitigar la condición de los esclavos, la dignificación del indio, las Misiones y la Inquisición en el Nuevo Mundo. Se refuta la Leyenda Negra, se demuestran los errores de Bartolomé de las Casas, se reconocen algunas crueldades y codicias que se asocian a la naturaleza humana, América se muestra como otra España, negando el carácter de colonia de explotación.

En los manuales de los Planes de Bachiller de 1953 y 1957 y preuniversitario, a la idea de la conquista y colonización como cruzada, se añade la necesidad económica y la obligación de dominar las rutas marítimas y el consecuente beneficio para la humanidad de las riquezas naturales de los descubrimientos. El misionero gana protagonismo como apóstol y en la labor económica. Disminuye la legitimación jurídica de la conquista y se mencionan más las bulas papales. La colonización se entiende como un deber debido a la inferioridad de los indígenas y a su aceptación voluntaria de la cultura superior. Continúa la visión de una obra de españolización y ante todo, espiritual. Se niega la explotación del indio, escondida con eufemismos y se dice que es corregida por la monarquía y la Iglesia. Se idealiza la

organización política aparentando un equilibrio funcional entre las leyes y las autoridades, se simula un intercambio de bienes entre América y España, el expolio y la concentración de las tierras se muestran como fenómenos naturales, se elogian las aportaciones de España y se simula una socialización de la cultura. Las Leyes de Indias se describen como fruto del espíritu cristiano, humanitario y generoso del colonizador. Se justifica la encomienda como un imperativo y un pacto. Las misiones se presentan como un gobierno espiritual y sin distinción de clase. Conjuntamente, se compagina el determinismo del darwinismo social, en el cual prevalece la civilización superior, que en tal caso, es la española.

En los manuales del Plan de 1967, se extiende el tratamiento de causas y consecuencias del descubrimiento. En las causas, se antepone el espíritu guerrero y de cruzada al afán de lujo, la búsqueda de la ruta occidental y motivos económicos. Como cambios se vuelve a tocar el tema de las culturas precolombinas, se simula una síntesis de cultura por el contacto entre civilizaciones. Se habla de gestas gloriosas, de la condición social humilde de los conquistadores y no se exalta la violencia. La labor misionera y económica de los misioneros se resalta al margen del conquistador. Se revive el espíritu jurídico de la conquista y se aparenta el cumplimiento de las condiciones del sentido católico y humanitario del padre Vitoria. No se cuestiona la bondad de la obra española, todos simulan equilibrio de poderes, hablan de prosperidad, desarrollo, modernización e intercambio justo. España ya no es exponente sólo de la cultura española sino de la cultura occidental. Se habla de las Leyes de Indias como generosas, de la inspiración humana y cristiana de la labor, de la no aprobación de los abusos por el poder político público y de la encomienda como intercambio justo. Se justifica la esclavitud por la indolencia de los indígenas. Se menciona poco la Leyenda Negra, Las Casas ahora sirve para mostrar la defensa de los indios y trata de demostrar los precedentes antiguos del humanismo eclesial. En general, a las ideas del nacional catolicismo se añaden las del tecnócrata (causas y consecuencias, preocupación por el escaso desarrollo capitalista) y del Vaticano como una valoración negativa de las crueldades o injusticias, se evita el término Cruzada, se justifica al misionero separando al conquistador, se define a Las Casas como el precedente del humanismo eclesial y español.

Hacia finales y después del franquismo, la hispanidad sigue siendo útil para confirmar el papel de la Iglesia, ahora en la perspectiva del Vaticano, para legitimar al Estado y la Corona (como defensores del bien común frente al encomendero), para ocultar el sistema de explotación social y para servir como referente de identidad nacional pues la hispanidad es

vista como la obra más acabada de España. La dualidad económico religiosa sigue siendo usada para explicar el descubrimiento y sus consecuencias (grandeza de España, incorporación de América a la civilización occidental, contribución de España al sistema capitalista). Algunos manuales utilizan conceptos como trabajo forzado en lugar de trabajadores o toma el punto de vista del colonizado, pero en general, se oculta el expolio, la explotación y no se trabaja en desmontar la mentalidad colonialista.

En concordancia con este pensamiento, en el cual la cultura dominante es superior, los indígenas americanos y africanos son representados como inferiores. Antes de 1936, la ideología liberal evidencia las virtudes de los pueblos americanos y la brillantes de sus civilizaciones, las acusaciones de Las Casas y la opresión a los indígenas (Abós, 2003). En el franquismo, se les muestra a través de figuras desnudas con aspecto animal que sostienen a modo de trofeo, cuerpos humanos cortados y mordisqueados (Pérez, 2008), a veces se les presenta como exóticos, individuos no adultos, ingenuos, a quien hay que enseñar, como objeto de evangelización y sumisión, normalmente se presenta a un misionero bendiciéndoles, ayudándoles y cristianizándoles (Badanelli, 2008), son tratados como supersticiosos, ignorantes, bárbaros, raros, salvajes que andan desnudos y con plumas en la cabeza (Abós, 2003), como crueles, ignorantes, inferiores técnica, espiritual, racial y culturalmente. En los manuales del Plan 1967 se recupera la tradición anterior a 1936, se introduce una breve relación de las culturas precolombinas, en la que los incas y los mayas aparecen como civilizaciones muy avanzadas en algunos aspectos y muy primitivas en otros (Castillejo, 2008).

Los esclavos afrodescendientes son presentados como retrasados mentales. El tema de la esclavitud fue silenciado. Se oculta el comercio de esclavos en la América hispánica, que hubo territorios en los que se puede hablar de sistema esclavista, que las ordenes religiosas eran propietarias de esclavos en sus haciendas, las condiciones a que eran sometidos por una sociedad cristiana y católica y, que España fue el país europeo más tardío en erradicar el trabajo esclavo en las Antillas (Abós, 2003).

**2.4.2 Indígenas.** Los estudios sobre manuales escolares muestran que los temas asociados con los indígenas americanos develan las relaciones culturales conflictivas enmarcadas entre

quienes detentan la posición de cultura dominante frente a la posición subordinada de los indígenas.

Es recurrente que los indígenas sean situados en relaciones de alteridad antes que en la identidad. Haciendo parte de la identidad son presentados como parte de un pasado milenario en la línea de continuidad de las naciones, que se exhibe como grandioso en algunos manuales escolares de Ecuador, Perú y México; como indígenas héroes que pelean contra enemigos españoles o países rivales (Galván, 2001; Luna, 2000; Ortiz, 2000) o en el mestizaje, aunque muchas veces éste se construye como una instancia de no reconocimiento a lo indígena ya que se identifica lo mestizo con lo malo del ser nacional (Herrera *et al.*, 2003) o que se atribuye lo negativo del mestizo al indígena (Garrido, 2007). Como el **otro**, el indígena es representado en varias versiones que le excluyen y le describen como unos individuos y una cultura inferior, algunos manuales escolares manifiestan discursos neutros, contradictorios o con una interpretación alternativa pero no son frecuentes.

En una de las versiones, la sociedad se percibe siguiendo un curso lineal que va de lo salvaje a lo civilizado, de lo tradicional a lo moderno, del atraso al desarrollo, el lugar que se asigna al indígena en dicha línea es el extremo negativo. A los indígenas y a sus culturas se les exhibe como primitivos, arcaicos, bárbaros, salvajes, tradicionales, atrasados, rústicos, poco cultos; se les trata como un obstáculo que impide alcanzar un mayor grado de civilización, desarrollo, progreso y modernidad (Alam, 2007; Herrera *et al.*, 2003; Luna, 2000; Ortiz, 2000; Teobaldo & Nicoletti, 2007; Zúñiga, 2007) y la incorporación forzosa de los territorios indígenas a la nación se aborda como la confrontación entre salvajes y civilizados. Así, en los manuales escolares de secundaria de Argentina en periodo de dictadura, la civilización se muestra como construcción frente a la barbarie/ destrucción; los indios atacaban, impedían el avance de lo blanco, la transformación hacia el progreso, eran la amenaza, no obstante, se logra construir a la nación; en la democracia se acepta que la civilización atacó al indígena, pero hizo importantes obras de civilización (Alam, 2007). Los indígenas son clasificados en diferentes grados de civilización según su economía (cazadores, recolectores, agricultores) y organización política (Teobaldo & Nicoletti 2007); los pueblos nómadas y los que pusieron mayor resistencia a las formas de conquista son clasificados como más salvajes y primitivos que los pueblos sedentarios y aquellos que fueron controlados más rápidamente, los cuales son descritos como más organizados y avanzados culturalmente (Cisterna, 2004; Soler, 2008).

En otra versión, los indígenas son equiparados a la naturaleza. En Argentina, los libros de lectura de la escuela primaria, aproximan los indígenas a la naturaleza al mostrarlos como uno más del conjunto de animales peligrosos o dañinos, contra los que se enfrentaron los conquistadores; tormentas e indígenas eran peligros equivalentes; la atención puesta en detalles de los rasgos físicos evoca descripciones de animales tanto como de sujetos exóticos. La forma de representación es más cercana a un objeto viviente que a un sujeto, la poca o nula alusión al sufrimiento de los indígenas, el mencionarlos sin nombres propios (el indio, el salvaje, el natural), la naturalidad con que se describe la violencia ejercida por los españoles amainan la concepción de sujeto y su condición de humanidad (Artieda, 2005); se les asimila al salvajismo animal asociándolo con los aullidos del lobo (Teobaldo & Nicoletti, 2007); la imbricación del indígena con la naturaleza también se evidencia en las ilustraciones anclando los escenarios y los colores (verde y marrones) al mundo de la naturaleza (Cruder, 2002). En los textos escolares de Colombia, la cultura de los caribe se valora como ajena a la costumbre humana: eran antropófagos, carnívoros como tigres, usaban collares de dientes humanos, vivían en chozas de parca construcción, apenas llevaban vestido que elaboran con corteza de los árboles (Herrera *et al.*, 2003).

Los indígenas como seres incompletos es otra representación que aparece en los manuales escolares. Las investigaciones en Argentina han identificado que los libros de lectura les muestran como sujetos iguales, pero que para completarse les falta la evangelización y ser insertados en la sociedad católica o la modernidad euro-occidental, en tal caso, la igualdad degrada en asimilación (Artieda, 2005); en los textos de la Congregación Salesiana se afirma la igualdad de los hombres por ser hijos del mismo creador, lo que no les salva de encontrarse en distintos grados de civilización, teniendo como parámetro de mayor civilización a los pueblos cristianos; lo salvaje del indígena se atribuye al demonio y a la ignorancia, por tanto, es víctima y no culpable, la vía para convertirse en buen cristiano y ciudadano es la misión evangelizadora y educativa, por ello, en estos textos, el indígena es infiel, bautizado, reducido y redimido, se incorpora a la civilización como hijo de la iglesia y deja de representar un peligro para el progreso (Teobaldo & Nicoletti, 2007). Este planteamiento coincide con la declaración del indígena como minoría o menor de edad, discurso con que se les incapacita legalmente para disponer de sus propiedades y los coloca bajo tutela de un Estado nacional (Artieda, 2004). En Ecuador, Ortiz (2000) en manuales de educación básica publicados entre 1989 y 1997, encontró que a los indígenas les dan un tratamiento paternalista con la idea que son ellos quienes tienen que aprender de los mestizos

A los indígenas también se les sitúa como enemigos. Como antagónicos se les tilda de crueles, maltratadores, torturadores, despiadados, martirizadores, causantes de horribles sufrimientos, traicioneros, vengativos, peligrosos, feroces, devoradores, caníbales (Artieda, 2001; Zúñiga, 2007); al pueblo mapuche se le atribuye características guerreras intrínsecas (Cisterna, 2004). Como enemigos son representados en forma activa, en los textos escolares de Argentina, son indios salvajes que atacan y toman cautivos, que generan muertes y pérdidas para los blancos, que invaden el territorio, impiden el avance de los blancos, que resisten en defensa de sus tierras, que atacan los centros poblados, ladrones que aprovechan la indefensión para atacar (Alam, 2007; Artieda, 2004; Teobaldo & Nicolletti, 2007). En la lucha, los conquistadores resultan con las acciones positivas, en los textos escolares de Colombia los conquistadores aparecen como víctimas del ataque de los indígenas, pero salen victoriosos, mientras que para los indígenas se resalta su derrota (Soler, 2008); en textos escolares de historia y de geografía de la educación media de Chile, en forma implícita se aumenta la heroicidad y el valor de los conquistadores (Cisterna, 2004). A veces hay una simetría en la que ambos son enemigos, el ataque de los indígenas se mira como recíproco al recibido por los españoles (Zúñiga, 2007), o el salvaje malvado y el blanco esforzado cambia por el salvaje bueno y simple en relación con el blanco malvado e interesado, pero en general el enemigo es el indígena, aunque no cualquiera, algunos son presentados guiando a las milicias de uno u otro bando o como pacíficos trabajadores (Artieda, 2000), los indígenas enemigos son aquellos que son constituidos en una amenaza, un problema y un obstáculo para el **nosotros**, discurso con el cual se legitima su exterminio.

En torno a la economía, a los indígenas en textos escolares de Ecuador se les vincula con la pobreza (Ortiz, 2000) y como fuerza laboral para los trabajos más denigrantes (Luna, 2000), en Colombia, con la miseria y las condiciones precarias (Herrera *et al.*, 2003), en Argentina se los proletariza en un sector social de marginación y pobreza (Teobaldo & Nicoletti, 2007), sus modos de producción y reproducción de la vida nómada son tildados de holgazanería, su erradicación hasta convertirlos en trabajadores rurales sedentarios, y fuerza de trabajo de las explotaciones económicas capitalistas, se caracterizan como cambios en sus costumbres, obviando la violencia en la quiebra de sus estilos de vida; se naturaliza la evangelización como disciplinamiento para el trabajo. Después de 1985 se elaboran lecturas que aportan elementos de análisis sobre las relaciones entre el poder económico y político en los Estados nacionales detrás de la ocupación de los territorios indígenas, así como para tener una mirada valorada positivamente sobre los conocimientos y las prácticas económicas de estos pueblos;



aparecen despojados de sus tierras, pero como sujetos movilizados con adscripción étnica, son pequeños productores organizados en cooperativas, abogados que intervienen en la elaboración de la legislación, personas con capacidad de conservación y recreación de su cultura (Artieda 2004, 2005).

Es frecuente que los manuales escolares relacionen a los indígenas con el pasado. Se habla más de su pasado que de su presente (Soler, 2006), se les asocia con vestigios, con la arqueología, la prehistoria, el periodo prehispánico y los inicios del descubrimiento, la conquista y la evangelización, se les relega a la memoria como lo que ya fue, como un pasado remoto con pocos vínculos con los acontecimientos de la historia nacional (Artieda, 2001; Ortiz, 2000; Teobaldo & Nicoletti, 2007), se usan metáforas de lo arcaico, verbos en pasado para describir su vida cotidiana, narraciones que inician como cuentos de antaño y se marca el énfasis en el asombro porque los indígenas aun viven (Artieda, 2004).

Los indígenas del presente aparecen como cifras o asociados a problemas en textos escolares de Colombia (Soler, 2008), son los ausentes en la construcción de la historia nacional de Ecuador, cuando aparecen son receptores de obras de los presidentes o víctimas de las circunstancias en la época colonial (Ortiz, 2000); en Argentina, en los manuales del peronismo editados entre los años 1946 y 1951, los indígenas mencionados en tiempo presente saben relacionarse con la naturaleza, son resistentes, callados, melancólicos, hermosos, buenos tejedores y se visten con atuendos típicos; en los editados entre 1952 y 1955, lo que trascurre en el presente es la celebración del pasado con el día de la raza, no se menciona la situación actual de los pueblos indígenas (Artieda, 2001). Artieda (2004, 2005) identifica que en Argentina entre 1980 y 2000 conviven textos con las perspectivas negativas ya descritas, con otras en las que desaparece el discurso de la rivalidad y choque cultural, silenciando la asimetría: la conquista como alegre, amistosa y esperada entre personas diferentes pero iguales, encuentros entre el español bondadoso, audaz y valiente con el buen salvaje que espera ser descubierto; también coexisten lecturas que reconocen al indígena como a un igual en la diferencia, como sujeto activo del presente, personas como el **nosotros** a la vez que son **otros**; se reinterpretan los acontecimientos con categorías sociopolíticas que permiten reinterpretar las relaciones conflictivas articuladas a intereses económicos y políticos contrapuestos entre los pueblos indígenas, los europeos y las élites de la sociedad nacional; el **nosotros** ya no es tan homogéneo y se valora positivamente aspectos de la cultura de los pueblos indígenas.

Se han producido textos de ciencia que incorporan los conocimientos indígenas. Ninnes (2000) evaluó dos series de textos de ciencias destinados a la enseñanza secundaria que se utilizan en Australia y en Canadá. Encontró que ambas series disponen de una amplia representación de conocimientos indígenas, indicando que es asequible incorporar dichos conocimientos en los currículos de ciencias en una amplia gama de temas, lo que es positivo aunque hay que evitar problemas como el esencialismo, la prescripción de las identidades y la ubicación temporal. El primero consiste en crear una representación de los indígenas que es homogénea, enmascarando la diversidad y limitando las posibles formas en que las identidades se pueden construir; en ambas series se usan términos genéricos, aunque otras veces se evita el problema mencionando los conocimientos específicos de grupos indígenas a los cuales nominan, o se mencionan a las zonas geográficas concretas, y se hace uso de modificadores como "algunos" o "a veces" para indicar la diversidad. El segundo alude a las representaciones de los pueblos indígenas como "tradicionales", que tiende a prescribir las nociones de autenticidad a las identidades, los textos usan frases como "tradicional" y poco se dice de las dificultades de la definición, ni de la naturaleza de lo "no tradicional", para evitar el problema una de las series, tiende a comprometerse con las cuestiones indígenas contemporáneas. El tercer problema referido al tiempo, implica mayor atención a establecer qué conocimientos existen en la actualidad para evitar la impresión, a través del uso de tiempo pasado, que sólo pertenecen a la antigüedad, que son inferiores y que han sido remplazados por la ciencia. Se recomienda esclarecer los medios a través de los cuales los conocimientos han sido recogidos, así como el papel jugado por los pueblos indígenas.

En la representación gráfica, en los textos escolares de ciencias sociales de la II Etapa de Educación Básica de Venezuela, las imágenes de los indígenas son pocas y están supeditadas a la figura del blanco, en ellas predomina el pasado y el sexo masculino; son estereotipadas, generalizan las características sin tener en cuenta las especificidades culturales y se le atribuyen rasgos que no concuerdan con las etnias del país, se los muestra en las formas más tradicionales, en ambientes selváticos, sometidos a los curas católicos, hay tendencia a omitir información sobre líderes indígenas, los conflictos y los aportes culturales, aunque en algunas se admite la contribución de productos agrícolas, se reconoce la producción académica de un indígena y se menciona a un líder. La cultura indígena se asocia el 25% con alimentos autóctonos, 24% con armas e instrumentos de trabajo, el 22% con artesanías e instrumentos musicales, el 19% con monumentos y el 5% con viviendas y petroglifos (Ramírez, Gaspar, Figueredo & Perales, 2005). En los manuales escolares de Educación General Básica de

Argentina, los indígenas se representan con los mismos rasgos indistintamente de su origen y su cultura, se remiten al pasado, se tratan como una esencia que apela al origen y prevalece, la vida social se vincula con el trabajo manual a través de la economía de subsistencia o como una construcción cultural ya desaparecida de la que quedan vestigios; el escenario privilegiado es el ambiente natural y rural en los que poco se evidencian las obras; algunas imágenes expresan los estereotipos fijados por los medios de comunicación; en los primeros grados no hay imágenes de conflicto, conforme avanza el nivel escolar, crecen las escenas de enfrentamiento entre indígenas y españoles, pero evitando profundizar en el tratamiento del tema; la situación actual poco se aborda (Cruder, 2002).

**2.4.3 Afrodescendientes.** En relación con los afrocolombianos, Herrera y otros (2003) manifiestan que en los manuales de Colombia de la primera mitad del siglo XX, la mirada sobre su pasado es nefasta, llegando a ser más extrema que la de los indígenas, pues, al negro se le considera externo y ajeno a lo colombiano. Se hace una legitimación de la esclavitud aduciendo que la estructura física de los negros justificaba su compra porque servían bien en los fuertes climas. Soler (2006, 2008) al examinar textos de ciencias sociales más recientes, encuentra que la población afrocolombiana es invisibilizada, cuando aparece suele estar ligada a la esclavitud, al pasado, se reduce a cifras y estadísticas, con información parcializada, tergiversada y con contradicciones entre los diversos textos, se recurre a estereotipos y creencias, a temáticas vinculados con problemas sociales. No se menciona su historia, sus aportes a la cultura, ni a la vida social y económica del país, no aparecen representados como individuos que realizan o realizaron acciones importantes para el país, la mayor parte de las veces son representados de manera colectiva, como miembros de grupos, se les relaciona con actividades como el deporte, la danza y la música, sin mencionar que hay periodistas, políticos, médicos y científicos. Las gráficas se corresponden con los estereotipos, son pocas las que corresponden a los afrocolombianos, muchas de ellas son de mulatos y aparecen en grupos mixtos, tienden a estar relacionadas con la pobreza, el abandono, el desempleo, la segregación, el desplazamiento, la esclavitud, la discriminación, asociados al deporte y solo una de una mulata con un computador.

Mena (2009) manifiesta que las imágenes de afrocolombianos en textos de ciencias sociales, publicados entre 1980 y 2000, destinados a la educación primaria, son consecuencia de anclajes teóricos racializados, contruidos, impuestos y sostenidos sobre la historia de África

y los africanos; política en la que se inscriben los criollos que consideraban la limpieza étnica como paso para edificar una nación, que debía lavar el pasado indígena y silenciar el capítulo de la esclavitud. Los textos se centran en la época colonial, ocultando la historia africana anterior a la esclavización, los cuerpos exhiben cadenas y grilletes, trabajos pesados, rochelas; desaparecen de la historia nacional, no se dejan ver héroes afros; no se colocan las fuentes de las imágenes, cuando se hace el rastreo, se encuentra que son de la iglesia, el arte y la ciencia.

En Venezuela, Ramírez (2002) estudió las figuras humanas en 42 textos escolares de la Primer Etapa de la Educación Básica, encontró que la menor cantidad de imágenes humanas corresponden a negros e indios. En las categorías de actividades artísticas y religiosas sube la participación de negros e indios, se les muestra realizando prácticas religiosas que en un lenguaje discriminatorio son calificadas de paganas, las actividades artísticas se denotan como folclóricas y marginales con una carga nostálgica por estar en extinción; poco aparecen en actividades escolares y deportivas, así como desempeñando cargos profesionales, más bien, se les asocia con labores no cualificadas.

Calzadilla y Salazar (2000), en el análisis de los libros de textos escolares de la Tercera Etapa de Educación Básica de Venezuela, identificaron cuatro temáticas que condensan la percepción sobre la presencia del negro en Venezuela. La primera, promueve la noción de una sociedad igualitaria sin abismos raciales, las problemáticas por diferencias raciales se disminuyen, el mestizaje se enseña con imágenes benevolentes, como un proceso natural, sin violencia, propiciado por un europeo sin prejuicios raciales; las clases sociales se explican por razones económicas exclusivamente, más no por diferencias raciales; de los años próximos a la independencia, sólo se mencionan problemáticas entre blancos criollos y la corona española, silenciándose otros conflictos donde los negros son protagonistas. La segunda temática aborda el carácter dual de la esclavitud; por un lado, se fustiga y se da un balance negativo de la esclavitud al constatar que los esclavos sufrían la mayor explotación, no poseían ningún tipo de libertad ni protección, vivían en forma inhumana, y que recibían fuertes castigos corporales e incluso la muerte; por otro lado, se atenúan los rigores de la esclavitud, se transmiten imágenes más benevolentes, se intenta salvar la responsabilidad de España, separándola del tráfico y comercio directo de los esclavos, haciendo ver la esclavitud como menos cruel que la de ingleses, como una obligación por los hechos a su pesar o como provechosa económicamente para todos. En la tercera, se construyen dos imágenes sobre los negros en la guerra de independencia, en una los negros buenos, son considerados precursores

de la independencia, negros instruidos e inteligentes que incluso pueden dirigir algunos movimientos; en la otra los negros malos, son realistas, afectos a la Corona Española, analfabetas o poco instruidos, con escasa inteligencia, sólo pueden ser parte de la tropa. La relación de Bolívar con los esclavos, se maneja como la liberación de estos últimos como parte de la concepción igualitaria bolivariana, Bolívar aparece como figura dominante, el salvador de los negros, crítico del esclavismo. Finalmente, la imagen del negro es una presencia incorpórea, inasible que se diluye como entidad propia. Se sabe y reconoce que el negro tuvo la condición de esclavo, luego desaparece su identidad en el periodo republicano después de la abolición de la esclavitud, se desvanece progresivamente en la totalidad social de la sociedad mestiza.

Rosemberg y otros (2003) realizaron una revisión de la producción bibliográfica de las últimas cinco décadas, sobre las manifestaciones del racismo existentes en los libros de texto de Brasil. Identificaron tres momentos, el primero demarca los estudios que se dedicaron a la búsqueda de explicaciones de los prejuicios en los libros escolares, comenzaron en la década de 1950, en ese periodo se evidenció que los libros de texto dan un trato discriminatorio a las personas negras, las posicionan en una situación social inferior, la actitud es de desprecio o de compasión, la figura del negro se vincula con las tareas domésticas, la esclavitud y la de contador de cuentos; la esclavitud a veces aparece como algo condenable y se mencionan los malos tratos por parte de los traficantes, pero muchos justifican la esclavitud como una necesidad económica y la figura de los expropietarios de esclavos aparece como positiva. El segundo, se distingue por los estudios sobre la presentación implícita de prejuicios, estereotipos y discriminación racial, lo que se hizo posible por el cuestionamiento al mito de la democracia racial y las nuevas técnicas de análisis; las representaciones comunican diferentes mensajes. Algunas mantienen la asociación con posiciones subordinadas y subrepresentadas de la población negra, en ellas se omite o disminuyen los roles familiares y cuando están, la familia es invariablemente pobre, se presenta un número limitado de personajes negros con actividades profesionales, en general, las de menos prestigio y poder, se les muestra como personas sin posibilidad de acción, en posición coadyuvante o como objeto de la acción de otro; los niños se vinculan con situaciones consideradas negativas, rara vez en un contexto escolar o desempeñando actividades de ocio; su presencia es menos frecuente en las ilustraciones, identificada más por la etnia y con el tratamiento estético que les dibuja con trazos estereotipados y grotescos, a veces anclados a la animalidad, se prescinde del contexto socio-cultural, no se aborda la complejidad de las culturas africanas.

Otras representaciones son positivas sobre la población negra y su fenotipo, tienen mayor nivel de representación en el centro o en un lugar destacado y un aumento proporcional en el número de sus personajes, se diversifica el contexto social, económico y familiar, de los roles y funciones de los profesionales, alusiones a los niños con un nombre propio, con presencia en actividades de recreación y con participación en la escuela, está ausente de asociación entre los negros y los animales negros. El tercero, comprende los estudios que develaron que la literatura didáctica se produce para la educación del niño blanco, en ella, la discriminación racial puede coexistir con el fomento de los valores igualitarios y las lecciones de la lucha contra el racismo, dado que el contexto es de una relación de desiguales (el adulto que le enseña al niño la sociedad de los adultos blancos), y una de igual a igual (generación de un público compuesto por los niños y los adolescentes blancos), donde se presenta la visión de la dominación blanca sobre los negros e indígenas.

Específicamente, los estudios sobre racismo en los libros de texto de ciencias sociales e historia expresan que prevalece la tendencia a una perspectiva eurocéntrica, un énfasis en la representación de la esclavitud del negro, la exclusión de prácticas de la resistencia del negro y el tratamiento de los negros como objetos. En los libros de texto más recientes, se reduce esta tendencia, pero siguen muchas ilustraciones de la esclavitud, el cautiverio, el esclavo negro, su condición de contemporáneo marginal, los modelos de imágenes canónicas, así como contenidos que le silencian como sujeto histórico, le confinan a temas que le reafirman en un lugar social limitado y que a través del mestizaje, le niegan la construcción de una identidad específica (Rosemberg *et al.*, 2003).

**2.4.4 Gitanos.** Los gitanos son una población invisibilizada en los manuales escolares. En España, en los manuales publicados entre 1901 y 1940, Risueño (2009) sólo encontró tres figuras de mujeres gitanas que además, se asocian con estereotipos, de tal forma que también se les discrimina. En una imagen de la familia gitana, los personajes se expresan sin ningún tipo de ocupación, descansando o en ocio, el texto que le acompaña lleva mensajes de desconfianza y desprecio hacia los gitanos; en otra ilustración, aparece una mujer ataviada con un vestido de volantes, de manera caricaturesca; en la tercera, se recrea la vida errante. El mensaje que se trasmite es que los gitanos tienen piel morena, visten diferente, no tienen un lugar estable y son ociosos.

A conclusiones similares llegó Calvo (1989) en los manuales escolares entre 1971 y 1985, quien halló tres grabados o pinturas entre 27.000 ilustraciones y 17 referencias en 179 textos escolares obligatorios en los niveles de Educación General Básica, bachillerato y formación profesional. En general, no se trasmite ninguna imagen de los gitanos, se les silencia, se le niega la existencia a un pueblo más de medio millón de ciudadanos en España. En la mitad de las citas se hace referencia a gitanos del siglo XVI y XVIII; la valoración que predomina es neutra, ambivalente y negativa en algunos casos, por la estructura del campo semántico se los minusvalora reforzando el estereotipo antigitano. Van Dijk (2009), en el libro de texto de ciencias sociales en lengua castellana publicado en 2002, encontró que el informe acerca de las minorías étnicas menciona brevemente a los gitanos como uno de los grupos minoritarios más grandes de España, eclipsados en este momento por los nuevos inmigrantes. No se habla más de los gitanos.

Las indígenas americanos, afrodescendientes y gitanos, se representan en los manuales escolares como **otros** y con rasgos de inferioridad, certificando la diferencia de poder de la cultura dominante que impone la visión de lo social.

### **3. IDENTIFICACIÓN DE LA POBLACIÓN EN MANUALES ESCOLARES DE GEOGRAFÍA, COLOMBIA, 1970-1990**

La identificación es una categoría de análisis sugerida por Brubaker y Cooper (2005) en el estudio de la actividad y el proceso de identificarse a sí mismo y a los demás, como actos situacionales y contextuales, lo que invita a especificar a los agentes de la identificación, si bien no se requiere de personas o instituciones específicas, pues pueden aparecer en forma anónima en los discursos y narraciones públicas. Y no presupone la semejanza, la distinción o la dimensión grupal consolidada entre los miembros de un colectivo. La identificación puede ser relacional cuando remite a una identificación por medio de su posición en una red relacional (de parentesco, amistad, docente – estudiante) o una identificación categorial cuando la identificación de sí mismo o del otro se hace por ser miembro de una clase de personas que comparten algún atributo categorial (la raza, la nacionalidad, la lengua). En la vida social es intrínseca y relacionada la autoidentificación y la identificación externa (heteroidentificación) que otros hacen de un individuo o colectivo. Una forma importante de la identificación externa la constituyen los sistemas de categorización formalizados, codificados y objetivados, promovidos por el Estado moderno que cuenta con los recursos materiales y simbólicos para imponer las categorías y los esquemas clasificatorios a través de las instituciones que detentan la autoridad y el poder.

Los manuales escolares promueven una visión y un sentido de lo social que mediatizan la dimensión ideológica dominante en el campo educativo, tal como lo ha mostrado la investigación de la Historia de la Educación (Borre Johnsen, 1996; Choppin, 2000; Guereña *et al.*, 2005) y los Estudios Críticos del Discurso (véase, por ejemplo, Atienza, 2007). Van Dijk (2008) plantea que las ideologías son los sistemas básicos de creencias compartidos por los miembros de un grupo de gente. La ideología forma las representaciones sociales de un grupo, le sirve como marco de referencia que da coherencia global a las creencias, da un sentido a su perspectiva de mundo y fundamenta las prácticas sociales, como el lenguaje. Las ideologías hacen parte de las relaciones de poder, dominio y conflicto entre los grupos; las ideologías dominantes se usan para reproducir, justificar y legitimar la hegemonía ejercida por los grupos u organizaciones de élite. Las ideologías forman sistemas de creencias que se



organizan por medio de categorías derivadas de las propiedades fundamentales de un grupo social, generando un esquema básico propio del grupo. Así, la identidad y la identificación de los miembros de un grupo (y la exclusión de otros) sigue un esquema más o menos fijo de categorías, con normas de aplicación flexibles que definen el significado de pertenencia a un grupo y los criterios de identificación de sus miembros. En tal medida, forma una autorrepresentación y representación de los **otros**, un **nosotros** con respecto a un **ellos**, que en el discurso ideológico se expresa mediante una estrategia general de hacer una autopresentación positiva: hablar de **nuestros** aspectos positivos, y una presentación negativa de los demás: hablar de **sus** aspectos negativos, complementada con los significados contrarios: no hablar de **nuestros** aspectos negativos y no hablar de **sus** aspectos positivos.

En los manuales escolares de geografía examinados, se encontró que el discurso sobre la población está mediado por una identificación categorial moldeada en la perspectiva del eurocentrismo que se expresa en las ideologías del racismo, el nacionalismo, el desarrollo, la civilización y la modernidad. Estas ideologías aparecen en todos los manuales escolares analizados, en especial el discurso racista que se muestra con regularidad y en forma transversal en los tres grados escolares (sexto, séptimo y octavo). En términos de la presentación de la información, en este estudio se sigue la escala de organización socio espacial de los grados escolares: la geografía de Colombia del grado sexto, en la que ubicamos la ideología del nacionalismo; la geografía de América, del grado séptimo, donde develamos la ideología del desarrollo y, la geografía universal, del grado octavo, donde nos centramos en la civilización y en la modernidad.

Van Dijk (2008) define el racismo como un sistema complejo de desigualdad social basado en la raza y la etnia, impuesto por algunos grupos dominantes de la población blanca europea que tienen el poder de controlar el acceso a muchos de los recursos materiales y simbólicos, en detrimento de otras poblaciones. La base cognitiva del racismo son las creencias negativas sobre los **otros**, compartidas socialmente y organizadas por la ideología racista. La ideología racista se evidencia a través de las creencias históricas, sociales y culturales arraigadas en las representaciones sociales de muchos europeos y que, de una manera más o menos sutil, controlan su credulidad sobre los no europeos.

Quijano (2000) propone el concepto de colonialidad del poder para reflexionar sobre la clasificación racial /étnica como uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón

de poder del capitalismo moderno/colonial y eurocentrado<sup>1</sup>. Para este autor, con la constitución de América, el emergente capitalismo se hace mundial y en este nuevo patrón de poder material e intersubjetivo, convergen dos procesos: el primero, tiene que ver con la articulación de todas las formas históricas de control del trabajo, de sus recursos y de sus productos, en torno del capital y del mercado mundial, en los que están incluidos la esclavitud, la servidumbre, la pequeña producción mercantil, la reciprocidad y el salario. El segundo, hace referencia a la clasificación social de la población con base en la idea de raza, en la que se configuraron las nuevas identidades societales (indios, negros, blancos, mestizos, amarillos, aceitinados, mestizos) y geoculturales<sup>2</sup> (América, África, Cercano Oriente y Lejano Oriente que más tarde pasan a ser Asia, Occidente o Europa, Europa Occidental después) de la colonialidad, así como las relaciones intersubjetivas (producción de sentidos sociales y perspectivas centrales de conocimiento) del eurocentrismo. Según el autor mencionado, con la clasificación social está en juego el poder en la sociedad, de tal forma que es la distribución del poder entre las gentes lo que las clasifica socialmente, determina sus recíprocas relaciones y genera las diferencias sociales. Así, la colonialidad implica relaciones racistas de poder. La producción de la categoría raza a partir del fenotipo como clasificación de las gentes en las relaciones de dominación de patrón de poder capitalista surge con América, luego se establece y reproduce como forma básica de clasificación de la población a nivel mundial.

Quijano (2001) plantea que con la colonialidad, las culturas dominadas de América fueron integradas a la dependencia histórico-estructural del patrón de poder capitalista, configurado con los siguientes rasgos, entre otros: 1) El patrón de dominación entre colonizadores y colonizados se organizó y estableció sobre la idea de raza, cuyos factores de clasificación e identificación social se configuraron como patrones de relaciones históricamente necesarias y permanentes, cualesquiera fueran las necesidades y conflictos surgidos en la explotación del trabajo. 2) Los colonizadores definieron la nueva identidad de las poblaciones colonizadas: indios, para quienes la dominación colonial implicaba el despojo, la represión y, a largo plazo, la pérdida de las identidades originales, así como la admisión de una identidad común negativa; la población de origen africano, con experiencias heterogéneas e identidades históricas, fue sometida a una situación similar y a la identidad colonial negativa: negros. Los

---

1 En la reflexión de Wallerstein (2005) este concepto equivale al sistema mundo moderno que tiene como economía a la economía mundo capitalista.

2 El concepto de geocultura al parecer, se está trabajando con la definición de Wallerstein (2005) para quien se trata de un a zona espacio temporal que ha desarrollado algunos patrones culturales comunes. También la define como las normas y los modos discursivos generalmente aceptados como legítimos dentro del sistema mundo.

colonizadores se identificaron al inicio como españoles, portugueses, ibéricos, británicos, etc. y desde fines del siglo XVIII como europeos o como blancos, y los descendientes de las nuevas identidades como mestizos. 3) Esa distribución de identidades sociales sería el fundamento de toda clasificación social de la población en América, con el que se irían articulando las diversas formas de explotación y control del trabajo y las relaciones de género, de acuerdo con las necesidades del poder en cada periodo. 4) El patrón de poder impuesto tenía como ejes la existencia y reproducción de esas nuevas identidades históricas, la relación jerarquizada, la desigualdad y la dominación entre las identidades europeas y no europeas, en cada instancia de poder. Por ello, las instituciones y los mecanismos de dominación, subjetivos y políticos, eran diseñados y orientados hacia la preservación de ese nuevo fundamento de clasificación social, luego reproducida e impuesta en todo el mundo. 5) A causa del carácter colonial del poder y su conflictividad, el antagonismo histórico se estableció entre los europeos o blancos y los indios, negros y mestizos. Los grupos sociales dominantes estuvieron más dispuestos a identificar sus intereses con los dominadores del mundo eurocéntrico, pese a sus recíprocas diferencias y conflictos sectoriales, sometiendo ellos y a sus sociedades al patrón de poder de ese mundo y a su lógica de desenvolvimiento histórico. 6) Las poblaciones dominadas de todas las nuevas identidades fueron sometidas a la hegemonía del eurocentrismo como manera de conocer.

Quijano (2000) menciona las siguientes implicaciones de la colonialidad en las relaciones culturales e intersubjetivas: 1) En las sociedades donde la colonización destruyó la estructura societal, la población colonizada fue despojada de sus saberes intelectuales y de sus medios de expresión. Fueron reducidos a la condición de gentes campesinas e iletradas. 2) En las sociedades donde la colonización no logró la total destrucción societal, el legado intelectual y estético visual no pudo ser destruido. Pero, le fue impuesta la hegemonía del eurocentrismo en las relaciones intersubjetivas. 3) A largo plazo, en todo el mundo eurocentrado se fue imponiendo la hegemonía del modo eurocéntrico de percepción y de producción de conocimiento y, en una parte muy amplia de la población mundial, hasta el propio imaginario fue colonizado. 4) La hegemonía eurocéntrica, en la cultura del mundo capitalista, ha implicado una manera mistificada de percepción de la realidad, tanto en el centro como en la periferia colonial.

### **3.1 LA POBLACIÓN EN LOS MANUALES ESCOLARES DE GEOGRAFÍA DE COLOMBIA**

Los manuales escolares de geografía del grado sexto abordan la geografía de Colombia. La información sobre la población se desarrolla a partir de títulos y contenidos relacionados con la raza y el mestizaje, la ubicación de la población en las regiones naturales, datos demográficos y los problemas de la población colombiana. La identificación de la población con la categoría colombiano se define mediante la ideología del racismo articulada con la de identidad nacional. Por un lado, se promueve una identidad nacional que asocia a la nación con la cultura heredada de los conquistadores, colonizadores españoles; por otro lado, se clasifica y jerarquiza a la gente con base en la idea de raza, la clase social y la región.

**3.1.1 Los colombianos.** La información sobre la población se enuncia prescribiendo una identificación con Colombia como nación. Los títulos de primer y segundo orden, suelen estar compuestos con el adjetivo gentilicio (Colombia) o en su forma de sustantivación (colombiano, colombiana), aludiendo su pertenencia a la nación: población colombiana, población de Colombia, pueblo colombiano, tipos regionales colombianos, tipos humanos de la nación colombiana, problemas de la población colombiana, demografía colombiana. Igualmente ocurre con los contenidos, en los que se alude a: nuestro país, la nación colombiana, la población actual de Colombia, los colombianos y la población colombiana.

La categoría colombiano remite a una identidad colectiva de pertenencia a una nación. Los manuales escolares examinados, promueven la ideología de un Estado-nación homogéneo culturalmente. Así, Sánchez (1970: 147) plantea que Colombia es una nación por ser un territorio habitado por un pueblo que comparte unas características culturales, textualmente dice:

Las naciones. Se da el nombre de Pueblo o Nación a un conjunto de hombres que tienen un mismo origen, unas mismas costumbres, unos mismos ideales e intereses, una misma lengua, una misma religión, y que habitan un mismo territorio que recibe el nombre de PAIS. Así podemos decir que el pueblo Colombiano constituye una nación.

Esta noción conlleva a que los criterios de definición de la nación se relacionen con la cultura (en especial la lengua y la religión) de una población en particular: los conquistadores, colonizadores europeos y sus descendientes, los criollos.

Los conquistadores y los criollos, constituyen el **nosotros** a través de su identificación con la nación. El discurso se enuncia desde su perspectiva, constituyen el sujeto activo gracias al cual sería posible la nación, se les otorga predominio político en la nación al asociarla con la dinámica histórica de la llegada de los conquistadores, quienes aparecen como sus precursores, tarea que luego culminarán los criollos. En la siguiente cita, obsérvese el esquema argumentativo sobre la ventaja de los conquistadores, según el cual, los europeos ponen orden, definen las fronteras nacionales, organizan una sociedad integrada, traen la cultura occidental y estimulan la conciencia nacional, frente al caos de pequeñas tribus indígenas, rivales entre sí:

La mayor parte de los países conquistados carecían de identidad nacional. En algunos lugares, como en Colombia, los nativos estaban divididos en pequeñas tribus rivales entre sí. Los conquistadores aprovecharon esta situación para dominarlos. Como los europeos llegaron a establecerse definitivamente tuvieron que enfrentarse al problema de mantener el orden. Para lograrlo pusieron los fundamentos de las nuevas naciones de tres maneras: 1. Definición de fronteras nacionales (...). 2. Creación de una organización social integrada. Para lograrlo los administradores coloniales pacificaron, recolectaron impuestos, y protegieron a sus compatriotas a medida que explotaban y desarrollaban los recursos naturales de la colonia (...). 3. Estímulo de la conciencia nacional. Los gobiernos coloniales trasplantaron la cultura occidental con sus ideales y educación a sus dominios. En esta forma crearon un grupo que más tarde se rebeló contra la metrópoli en nombre de esos mismos ideales. El anti-colonialismo estimuló la creación de la conciencia nacional. (Hermanos Maristas [H.M.E], 1979: 226)

La cultura nacional se fomenta como unidad lingüística (el español) y religiosa (el catolicismo) heredada de los conquistadores, como predominante frente a las culturas de las poblaciones heterocategorizadas como indios y negros, que si bien pueden aparecer como parte de la definición de la nación, son ubicadas en una posición subordinada:

Los tres elementos primarios de la nación colombiana son: EL INDIO, aborigen de América y base de la raza; el BLANCO, de origen español, emigrado a América desde el siglo XV y siguientes y que constituyó el elemento dominante en el aspecto cultural, y el NEGRO, de origen africano e importado al continente desde el siglo XVI para encargarlo de los trabajos más duros (Sánchez, 1970: 221)

La religión católica se presenta como oficial por la declaración en la Constitución Política de Colombia, por la mayor cantidad de adeptos y por el concordato entre el gobierno colombiano y el Vaticano. La lengua española se exhibe como el idioma nacional y se promueve como idioma dominante. El español se presenta como **nuestro** idioma, en oposición a **otros** idiomas de poblaciones que habitan dentro y fuera del territorio nacional, de tal manera que:

En Colombia se habla el Español, idioma heredado de nuestros conquistadores; (...). Es de advertir, no obstante, que nuestro idioma ha aceptado algunas palabras de origen netamente aborigen o indígena, (aguacate, enagua, cabuya, hamaca, etc.) y a medida que se acentúa la influencia de otras culturas y que avanza la técnica, la pureza del idioma se modifica, al aceptar expresiones extranjeras. (Valencia & Romero, 1977: 84-85)

El español estándar se presenta como una seña de identidad de la gente culta, mientras que la variación se asocia con los campesinos y con algunas regiones. Se le relaciona con el ámbito académico, es decir, con el conocimiento. El dominio de la gramática española se promociona como un medio para el ascenso social:

Actualmente hay uniformidad en el lenguaje hablado entre las gentes cultas de todo el país, a la vez que provee de modelo para aquellos que desean ascender socialmente y de ejemplo empleado por los profesores de gramática para con sus alumnos. Las mayores variaciones se hallan en las zonas rurales. Algunos hábitos de pronunciación se identifican con ciertas secciones del país; (H.M.E., 1979: 233)

Se acepta los cambios del español a partir del contacto con otras lenguas. Sin embargo, se anhela conservar la pureza del idioma, por parte de los colombianos educados, es decir, las élites, que a través de él afianzan su identidad de clase social:

La forma de español que se habla en el país es un reflejo del proceso de asimilación sufrido por los diferentes grupos que tiene la sociedad colombiana. La contribución de los aborígenes es grande. Palabras de origen indígena son: hamaca, cabuya, enagua, aguacate, ñapanga, etc. En contraste los inmigrantes Africanos aportaron muy pocos términos casi todos en relación con los velorios, danzas y ceremonias religiosas. Desde la llegada de los esclavos ningún otro grupo ha entrado al país en gran número, pero el idioma se ha modificado por el contacto con otras culturas. Durante el siglo XIX la mayor parte de los colombianos se educaron con normas europeas. El francés y la cultura francesa influyó en la vida política, literaria y social de la nación. (...). A medida que el país se industrializa entran mayor número de términos ingleses como boicotear, concreto, jeep, parquear y la mayoría de los usados en deportes. A pesar de las grandes contribuciones de otros idiomas en nuestro lenguaje muchos colombianos educados expresan la idea de que el país tiene una misión especial en la preservación de la pureza del idioma. (H.M.E., 1979: 232)

Se promueve una mayor valoración del español, atribuyéndole belleza y riqueza, se le asocia con la mejor literatura y con escritores reconocidos. A veces se admite la existencia en Colombia de lenguas distintas al español pero se recalca la primacía del español, para lo cual, se devalúan las otras lenguas, llamándolas erróneamente dialectos y ubicándolas en regiones marginadas:

Por haber sido colonizado por España, Colombia heredó, al igual que buena parte de América, (Hispanoamérica) su idioma nativo, el español, uno de los más bellos y ricos de la Tierra. El idioma español, también llamado lengua castellana, ha tenido en nuestro país un gran auge. Personajes tales como don Rufino José Cuervo, don Marco Fidel Suárez, el doctor Luis López de Mesa y el presbítero José Félix Restrepo, al igual que una pléyade de escritores en diversos géneros literarios, entre los cuales el más destacado es, actualmente, el novelista Gabriel García Márquez premio Nobel de Literatura, han dado aportes valiosos a nuestra lengua. El español es el único idioma oficial en la República de Colombia, donde también existe una serie de dialectos indígenas, especialmente en su región Oriental. (Marañón *et al.*, 1984: 129)

La categoría *los colombianos* expresada en los manuales escolares examinados, remite a la ideología de la identidad nacional basada en la homogeneidad cultural. Los conquistadores-colonizadores y sus descendientes los criollos, constituyen el **nosotros** por su identificación con la nación. El idioma español y la religión católica se erigen como oficiales y más valiosos, excluyendo a las culturas de las poblaciones categorizadas como indios y negros. Se argumenta sobre la ventaja de la venida de los conquistadores, que traen la cultura occidental y construyen la nación.

**3.1.2 Colombianos ricos y pobres.** Si bien se usa la categoría genérica los colombianos cuando se describen las características de la población, hay indicios de asignación de atributos a los grupos sociales dependiendo de la posición en el espacio social. La ausencia de las marcas del locutor en la expresión lingüística, con el uso de la tercera persona gramatical (los colombianos, la población colombiana) y la utilización de construcciones impersonales, crea un efecto de objetividad y deja sin referencia a los protagonistas de la enunciación (Calsamiglia & Tusón, 2007). De esta manera, el **nosotros**, queda oculto como protagonista de la enunciación. No obstante, las formas de presentación de sí mismo en relación con lo demás, se evidencian a través de la representación positiva de las élites sociales y políticas, nombradas como la clase alta y el gobierno y, la representación negativa de la población subalterna, denominada clase baja, campesinos, obreros, los pobres o el pueblo.

La clase alta y la clase media se mencionan poco, los Hermanos Maristas hacen una presentación positiva de la clase alta al señalarle características como la riqueza, el poder político, el abolengo, la educación, el español estándar, los modales refinados y la intelectualidad.

En los contenidos sobre los problemas de los colombianos raras veces se establecen relaciones entre las clases sociales de acuerdo con la estructura social, siguiendo la estrategia de naturalizar la desigualdad social y ocultar los conflictos de clase, manejo del discurso que igualmente ha sido encontrado en los manuales escolares de España (Abós, 2003, castillejo, 2008) y Uruguay (Fernández, *et al.*, 2005). En la cita siguiente se menciona la inequidad en la distribución del ingreso sin involucrar a la clase alta como parte del problema y sin atribuirle responsabilidad:

Una mala distribución del ingreso: aproximadamente el 72% de la población colombiana recibe el salario mínimo decretado por el gobierno, lo cual implica que la mayoría de nuestra población no tiene dinero suficiente para su sustento diario. (Rojas, 1987: 117)

El Estado, el gobierno y las instituciones, nacionales e internacionales, aparecen con una presentación positiva. Se muestran como benefactores y se les concede la función de resolver los problemas. Se maneja la idea que los problemas aparecen a pesar de los esfuerzos por erradicarlos, que hacen las entidades nacionales y las organizaciones internacionales, que en tal caso se indican como participantes activos con nombre propio como Fomento Municipal, Fundación Rockefeller y OMS:

Contra todas estas deficiencias ha venido luchando el Estado Colombiano: creó el Instituto de FOMENTO MUNICIPAL, que hace préstamos a los municipios necesitados y les da asistencia técnica; (...). Es de advertir que entidades extranjeras como la FUNDACION ROCKEFELLER ha ayudado a Colombia en sus campañas sanitarias. Últimamente la ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS), ha trabajado intensamente en la campaña antipalúdica. (Sánchez, 1970: 232-233)

La población subalterna que aparece como clase baja o con la categoría de pueblo colombiano, se representa en forma negativa. Se le atribuye poca instrucción, el trabajo manual, el alcoholismo, la timidez, la desconfianza y las condiciones difíciles de vida; se les vincula con los problemas de Colombia: las enfermedades, las deficiencias sanitarias, la malnutrición, el analfabetismo, el desempleo, la violencia:

El pueblo tiene mala salud y su rendimiento en el trabajo es muy bajo (...). La tuberculosis afecta a la clase obrera y campesina por su escasa alimentación y pésimas condiciones de vida. (H.M.E., 1979: 237,238)

Las causas principales de los problemas se ubican en la economía y la explosión demográfica. En torno a la economía, se mencionan los desequilibrios en la distribución de la riqueza, generando un mensaje un tanto crítico frente a esta situación. En el crecimiento demográfico,



aunque se reconoce que la tasa de crecimiento ha ido disminuyendo, a los pobres se les adjudica la responsabilidad, manifestando que tienen un mayor número de hijos, lo que conlleva a la explosión demográfica, causa principal y agravante de otros problemas. En tal caso, se les menciona como agentes de la acción:

El ritmo de crecimiento de la población colombiana ha ido en constante disminución (tasa de 1.9 para 1983). Es característico el hecho de que sean los más pobres quienes más hijos tienen. Así se agrava su situación económica cada vez más y se ocasionan serios problemas al país, ya que ello incide, lógicamente, en la escasez de viviendas, analfabetismo, desnutrición, bajos ingresos, enfermedades de distinto tipo y muchas cosas más. (Marañón *et al.*, 1984: 122- 123)

En cuanto a la desnutrición, se les culpa de tener prácticas alimentarias tradicionales y resistentes al cambio, esto es, rechazar ciertos alimentos y consumir alcohol:

La mayoría de la población es malnutrida y por lo tanto más susceptible a enfermarse. Se estima que entre el 50% y el 80% de los colombianos no tienen ni carne ni leche en su alimentación, lo que es paradójico cuando más del 50% de las tierras cultivadas están dedicadas a la ganadería. La dieta refleja los tradicionales hábitos de alimentación que son muy resistentes al cambio. (...), se rechaza el pescado, fuente de proteínas y minerales, lo mismo que las verduras. Muchas personas obtienen las calorías que les faltan, con el consumo de alcohol bien en forma de aguardiente, cerveza, guarapo o chicha. (H.M.E., 1979: 237)

La población rural se asocia con los problemas de la migración a la ciudad, sin especificar las condiciones y conflictos que causan el desplazamiento. En Rojas (1987: 77) se encuentra que “La población rural emigra a la ciudad provocando grandes aglomeraciones humanas y problemas de índole social, económico y cultural principalmente”. Además, se les incrimina disminuir la riqueza forestal de la amazonia al practicar la agricultura de tumba, roza y quema.

Culturalmente, al pueblo se lo asocia con el folclor. El folclor se considera producto del legado español, indígena y negro y, se usa para diferenciar las regiones. Se incluye una gran cantidad de elementos como la música, la danza, los mitos, las leyendas, los saberes locales, el vestido y los alimentos. Los Hermanos Maristas (1979: 235) jerarquizan el aporte al folclor, ubicando al español en el primer orden: “En este proceso el fondo español ganó la primacía pero los otros dos le dieron sello distintivo como un elemento secundario que facilita la identificación de las regiones”, al tiempo que se estigmatiza la cosmovisión del pueblo como superstición que causa el retraso en el país, en oposición a la ciencia:

Mitos y supersticiones. La tradición oral de abuelos a nietos nos recuerda a seres misteriosos y poderosos casi todos relacionados con las aguas como el mohán, con los bosques la madremente, la patasola, las joyas escondidas, el tunjo, además de un mundo de brujas y duendes. Existe además un conjunto de creencias alrededor de las enfermedades, de plantas que las curan y fuerzas que controlan la vida de las personas por lo cual muchos acuden a adivinos, yerbateros y teguas en busca de auxilio. Muchas de estas supersticiones retardan el progreso del país porque conservan malos hábitos de alimentación, crean miedo y desconfianza hacia la ciencia. (H.M.E., 1979: 236)

Los manuales de geografía de Colombia analizados, permiten evidenciar un discurso que asigna atributos a los colombianos de acuerdo con su posición en el espacio social: La clase alta se relaciona con el poder económico y social, el gobierno y las instituciones aparecen como benefactores, con la función de resolver los problemas de los colombianos; el pueblo se vincula con los problemas y el folclor. El discurso de los manuales escolares expresa la estrategia de ocultar los conflictos de clase y naturalizar la desigualdad.

**3.1.3 Tipos regionales.** Las regiones naturales son tomadas como una escala territorial sobre la cual se socializan significados acerca de la población. Bajo los títulos relacionados con las regiones naturales de Colombia o como contenidos de la población colombiana, se establece una categorización de la población con el criterio geográfico:

En Colombia existen diversos tipos regionales, resultado de factores como el geográfico, el climático, el económico y el cultural, cada uno de los cuales posee características diferenciales desde el punto de vista racial. (Marañón *et al.*, 1984: 117)

Colombia es dividida en cinco regiones naturales: Andes, Costa Atlántica, Orinoquia o Llanos Orientales, Amazonia y Costa Pacífica. La nominación de la población en cada región se hace a través de la sustantivación del nombre de la región: andino (también se dice: del interior) para la región andina (es poco usado), costeño para la Costa Atlántica o, llanero para los Llanos Orientales; en otros casos, se alude a la población de determinada región (por ejemplo, la población de la región andina). Estos nombres suelen usarse para catalogar a la población nombrada como blanca y mestiza, pues, en una misma región, se usa en forma separada las categorías de indio y negro, señalando así la posición de alteridad.

La identificación con lo regional puede aparecer como una expresión de la diversidad étnica y cultural de la población. No obstante, como se espera demostrar a continuación, la identificación de la gente con la región está basada en una ideología racista que se expresa en

el discurso mediante el uso de categorías con las que se nombra, se clasifica, se jerarquiza y se fijan características raciales y culturales a los grupos sociales, generando representaciones positivas del **nosotros** y negativas de los **otros**.

**3.1.3.1. La población de la región andina.** La población de la región andina es ubicada en la posición más alta de la escala social. El discurso establece una representación positiva a través de aunarle la raza blanca y mestiza, una gran cantidad de población, mayor actividad económica, ubicación en el clima templado, abundantes recursos naturales y ser más desarrollada, en términos económicos y culturales:

La densidad de población de la región Andina es la mayor en el país. En ella tiene su asiento el 80% de los habitantes. Ello es debido a las condiciones favorables de la diversidad de climas, así como a los productos agrícolas y a las actividades económicas que es posible desarrollar (...). Es la región económica y culturalmente más desarrollada de Colombia y la más densamente poblada. (Marañón *et al.*, 1984: 183, 203)

La inclusión de variables geográficas en la categorización de la población obedece a la vigencia del determinismo geográfico en los manuales escolares de la época. Según este pensamiento eurocéntrico, expresado por Sánchez (1970: 15) y Valencia y Romero (1977: 88), los factores ambientales ejercen una influencia en las características físicas, biológicas, psicológicas y culturales de la población. En las regiones polares, el hombre reacciona más lentamente y su pensamiento es tardío; en las regiones ecuatoriales bajas, la agilidad física e intelectual se merma, con lo cual, el hombre es perezoso; en las regiones templadas de cambios estacionales, el hombre desarrolla una mayor actividad física y mental. Con esta ideología, se clasificaron las regiones en la siguiente escala: Andes (zona intermedia) / Costa Atlántica / Llanos Orientales, Amazonia y Costa Pacífica. La zona intermedia de los Andes (corresponde a los pisos térmicos frío y templado), se consideró más apta para el asentamiento humano y para el desarrollo, seguida de la Costa Atlántica con clima cálido pero seco y, finalmente, las zonas bajas: los Llanos Orientales, la selva Amazónica y la Costa Pacífica, con clima cálido y húmedo. Este argumento de carácter geográfico, relacionado con el clima, puede plantearse de la siguiente manera: dado que la naturaleza condiciona las características físicas y culturales de los seres humanos, los europeos blancos son superiores, más desarrollados y civilizados, porque están ubicados en la zona templada con clima estacional. Los blancos en Colombia, tienen cualidades similares a los europeos. Por lo tanto, vivir en un

clima parecido en los Andes, les hace superiores a quienes viven en territorios con climas cálidos:

Las más pobladas y económicamente más desarrolladas de nuestro país son las templadas y las no muy frías de la zona Andina, así como las cálidas y medianamente húmedas de la costa del Atlántico. El occidente (costa del Pacífico) y el oriente (especialmente la Amazonia) colombianos, ardientes y extremo lluviosos, están poco desarrollados y poseen una bajísima densidad de población. El clima influye además, en el temperamento, la psicología y los usos y costumbres de la gente. Así vemos como el hombre de los climas cálidos es más extrovertido y alegre que el de las tierras frías, debido al encierro obligatorio de este último. Los extremos de calor y frío hacen difícil la actividad humana, mientras que ésta es mucho más fácil en los climas medios. (Marañón *et al.*, 1984: 140)

La población de la región andina se autodefine como blanca, descendiente de los españoles y, mestiza, producto del blanco y el indio. Se menciona a la categoría indio por separado y se devalúa al calificarle como alejado de la civilización y en transición de adaptación al mundo moderno. Por lo tanto, se establece una jerarquía entre las categorías: blanco, mestizo/ indio:

La Región Andina es la que da cabida a más de la mitad de la población del país, debido a su variedad de climas y a la abundancia de recursos naturales. En la actualidad esa población es de origen blanco y mestizo, que, dada la influencia de cada paisaje, ha originado tipos regionales muy característicos, como el santandereano, el antioqueño, el caldense, el cundinamarqués, el opita, el caucano, el nariñense, etc. (...). En algunas regiones hay aún elementos indígenas alejados de la civilización y en proceso de adaptación al mundo moderno. Se destacan los Motilones, en Norte de Santander; los Catíos, en Antioquia; los Chamíes, en Antioquia y Risaralda y los Guambianos y Paeces, en el Cauca. (Valencia & Romero, 1977: 112)

La población de la región andina está dividida en subregiones. Los nombres toman como referencia a las unidades administrativas de los departamentos. A veces se combinan departamentos como Cundinamarca y Boyacá, por lo que se les llama Cundi-boyacenses. Otras veces se usan nominaciones particulares como la de opitas para los habitantes de los departamentos de Huila y Tolima, y la de paisas para la gente de los departamentos de Medellín, Caldas, Risaralda y Quindío.

La subregión cundi-boyacense es la mejor representada. A su población se le atribuye rasgos de personalidad que expresan valoraciones positivas (provenientes de la raza blanca) y se le considera el prototipo del mestizo, descendiente de españoles y los chibchas. Los chibchas, reivindicados como parte del pasado, constituyen la población indígena que aparece mejor representada en los manuales escolares:

El tipo cundi-boyacense. Habitante de Cundinamarca y Boyacá, prototipo del mestizo. Ha heredado las características del español y del indio. Se le considera como trabajador, malicioso, taciturno, reservado, cuando predomina la sangre chibcha; y vivaz, de piel sonrosada, comunicativo, si en él predomina la sangre blanca. El grupo es calificado como exponente de la cortesía y la afabilidad. (Valencia & Romero, 1977: 81-82)

Dentro de la categoría cundi-boyacense se hace una mejor representación de los ciudadanos y los ricos (suele ser formal, locuaz y cortés, pero tremendamente reservado y de opiniones algo subjetivas) frente a los pobres y los campesinos (tímidos, desconfiados), a través de rasgos de personalidad que se suponen heredados de los españoles y de los indígenas:

Grupo cundi-boyacense. Etnia. Se caracteriza por el gran mestizaje hispano-chibcha. Idiosincrasia. Es notable la dualidad temperamental y psicológica de su mestizaje: El ciudadano suele ser formal, locuaz y cortés, pero tremendamente reservado y de opiniones algo subjetivas. El campesino y los habitantes pobres de la ciudad se muestran tímidos, desconfiados, actitudes que han recibido influencia de la conquista española sobre los indígenas. (Rojas, 1987: 115)

El folclor (característica cultural asociada al pueblo) de la región andina, se vincula con los campesinos, como legado de los españoles con mezcla de lo indígena:

El Bambuco, el Pasillo, el valse, el bunde, la Guabina, más armónicos y de cadencia más lentas, [en comparación con la que se asocia a la categoría negros] son aires traídos de España y mezclados con el elemento musical indígena y alegran las fiestas del campesino de los Andes. (Sánchez, 1970: 237)

Se evidencia entonces, un proceso de imposición de alteridad a los campesinos con respecto a los urbanos y de los pobres en relación con los ricos, que además se sustenta en relación con la categoría indio. En esta medida, se establece una articulación entre la categoría de raza y la condición de clase, de donde se infiere que la mejor posición en la escala social está ocupada por los sujetos blancos o mestizos (más blanco que chibcha), urbanos y ricos, que habitan la sabana cundi-boyacense.

En lo concerniente a las otras subregiones, la definición de las categorías se organiza con base en atributos raciales y culturales. De esta manera, se menciona a subregiones con población más blanca como los santandereanos y los paisas, a quienes se concede una representación positiva. Así por ejemplo, Valencia y Romero (1977: 82) manifiestan del santandereano que “Tiene más sangre blanca que indígena; es de temperamento altivo y franco, muy laborioso e independiente”. Su ascendencia indígena se presenta como una mezcla entre chibchas con

caribes y arawak. En el modo de vida se le asocia al comercio, la actividad agropecuaria y la industria artesanal:

El territorio santandereano fue asiento de activos procesos de culturización entre pueblos Arawak, Chibcha y Caribe, que procedían del oriente a occidente y viceversa. Idiosincrasia. Sus características más sobresalientes son la rebeldía, y la dedicación al comercio. Además son personas gustosas del baile, la música y actividades cooperativas. Así mismo comparten un sentimiento igualitarista y paternal. Es una región próspera de gran actividad agropecuaria e industria artesanal. (Rojas, 1987: 115)

A poblaciones con mayor mestizaje con lo indígena, como la gente de los departamentos de Tolima y Huila, a la que se le adscriben características que le asocian al campo “De sencillas costumbres, amigo de la vida del campo, muy hospitalario y honesto, amante de la libertad” (Valencia & Romero, 1977:81-82), al baile y la religiosidad popular:

Grupo tolimo-huilense. Etnia. La característica más acentuada de la población es su mestizaje entre el indio, el hispano y algunos elementos negros. Idiosincrasia. Son personas francas, entusiastas, hospitalarias, honestas y sencillas. Son propensos al baile, la música y toda clase de jolgorio. Su religiosidad indígena, acentuada por el culto católico, lo hace fervoroso de sus santos patrones. (Rojas, 1987: 114)

O también, a poblaciones con predominio de sangre negra, como los vallecaucanos, de quienes Valencia y Romero (1977: 82) manifiestan: “Tiene cierto predominio de la sangre negra; es un tipo progresista, trabajador, dedicado a la agricultura y al comercio”

Otra diferenciación realizada se establece entre la población tradicional y la progresista. La gente progresista se representa con la categoría del paisa, construcción de identificación cimentada en la producción simbólica del hombre emprendedor, negociante, buen trabajador, colonizador, con familia extensa y finca cafetera. Es descrito por Valencia y Romero (1977: 82) como: “caracterizado por ser gentes de empresa, comerciantes, andariegos; amantes del hogar y de la familia numerosa”. Incluso, a veces se concibe como una raza en sí, llamada raza antioqueña. Los paisas aparecen como sujetos activos que actúan y triunfan por sí mismos, con indiferencia del contexto histórico y de las condiciones sociales:

De estos principios emergió un grupo que se llama a sí mismo “raza antioqueña”, aunque racialmente se diferencian muy poco de los demás. Los antioqueños son conocidos por sus peculiares cualidades, su sentido del negocio, su buena voluntad para trabajar duro, su agresividad y habilidad para colonizar nuevas tierras. Sin su extraordinario número de hijos no hubieran logrado mayor importancia. Pero como la tierra daba poco y la población aumentaba, el antioqueño sintió la necesidad de fundar nuevas colonias que poblaron los bosques húmedos del piso térmico templado de la

Cordillera Central. (...). Después de la I Guerra Mundial y la década que siguió, los antioqueños alcanzaron una nueva vida económica. Los campesinos empezaron a plantar café e hicieron de él un nuevo instrumento de colonización. Con él se coloca la región en una de las zonas de mayor poderío económico de la República. (H.M.E., 1979: 206)

Los habitantes de los departamentos del Cauca y de Nariño se tienen por tradicionales. En el Cauca, la gente de la ciudad de Popayán (que vive en el valle de Pubenza) donde está concentrada la élite de la región, se ve como descendiente de la raza blanca, culta y letrada, pero tradicional. Así Valencia y Romero (1977: 82), plantean que “hacia la región de Popayán, se hizo más sensible la influencia blanca, con un tipo de tradicionalista, culta y letrada, muy religiosa”.

El grupo andino sureño, que hace referencia al habitante del departamento de Nariño, se asocia con la categoría indio, la religión, la artesanía y la técnica tradicional:

Acusa una profunda sensibilidad indígena a la cual se ha sumado sentimientos hispánicos a través del largo y persistente mestizaje: religiosidad, ingenio, tradicionalismo, laboriosidad, cortesía entre otros. (...). La mayoría de la población se dedica a la agricultura en sus pequeñas parcelas y sin técnicas desarrolladas. (Rojas, 1987: 114)

El grado de pureza biológica y el nivel de asimilación a la cultura de la raza blanca, parece ser el hilo conductor con el cual se organiza el esquema de categorización de la población habitante de la región andina. En tal caso, se trataría de la expresión de la autocomprensión de las élites, entendida como una subjetividad situada, la representación que tienen de sí mismas, de su ubicación en el espacio social y de su preparación para actuar (Brubaker & Cooper, 2005). En este sentido, las élites se autocomprenden como seres humanos mejores, superiores que los demás, por ser blancos y mestizos (con mayor proporción de blanco que chibcha), ricos y urbanos, cultos, hablantes del español estándar, que habitan en el altiplano cundi-boyacense con clima frío. El resto de la población de los Andes, se acercan o distancian dependiendo de la proporción de la raza blanca en el mestizaje, el lugar geográfico donde viven y las características culturales que se les atribuye. A los urbanos pobres y campesinos del altiplano, si bien están asentados en el mismo territorio, los distancia que tengan mayor proporción de indio en el mestizaje, que hablen un español con variación, que les guste el alcohol, que aumenten la población y que causen los problemas sociales. Los paisas y los santandereanos son semejantes por su mayor porcentaje de la raza blanca en el mestizaje. A los tolimeses y huilenses (cuyo asentamiento está en el valle del Magdalena, más bajo que el

altiplano), los aleja que tengan mayor porcentaje de indio en el mestizaje, su gusto por el campo, el baile y la música, así como la religiosidad popular. Los caucanos, tienen influencia blanca, son cultos y religiosos, pero son tradicionalistas, es decir, no modernos. Los nariñenses, viven en un altiplano, pero se distancian por la influencia de lo indígena y porque son tradicionales en la técnica.

**3.1.3.2 Los costeños:** La región del litoral Atlántico, es identificada con la población a la que se le denomina costeña. Se presenta como descendiente de los tres grupos raciales, con predominio de mulatos, mezcla entre blancos y negros.

La categoría costeño se usa para señalar el mestizaje, la categoría indio se nombra por separados y muchas veces va acompañada de etnónimos en la denominación. Ser posicionado dentro de la categoría indio equivale a identificarlo con el arraigo de la costumbre y la tradición, términos que connotan un vínculo con el pasado y que le niega su contemporaneidad:

Toda la llanura del Caribe está habitada por el tipo costeño, (...). El costeño actual es producto de la mezcla de los tres elementos raciales que integran la población colombiana: indígena, blanco y negro, con predominio del mulato. Hacia la Guajira hay un grupo indígena que aún conserva algunas costumbres tradicionales de sus antepasados. (Valencia & Romero, 1977: 102-103)

El costeño, connota una categoría a la que se le asignan atributos raciales y culturales, además de ubicarlo en un clima cálido seco y señalarle una cantidad media de población. A la población se le fijan rasgos de personalidad característicos que, se supone, se derivan del mestizaje de sus ascendientes y un modo de vida a la vez, tradicional e imitador de lo foráneo:

Dentro de esta heterogeneidad existen grupos puros de las distintas razas, tales como los indios Arawak de la Guajira y los Koguis de la sierra de Santa Marta. Idiosincrasia. Su temperamento se halla influenciado por el cruce, es eufórico, depresivo, rebelde y acomodaticio. Tiene tendencia a aceptar los patrones tradicionales, y a la par imitar los foráneos. A pesar de su individualismo es generoso con el extraño, locuaz, festivo y tolerante. (Rojas, 1987: 113)

El rasgo de personalidad como rebelde hace referencia a su ascendencia en los caribes señalados como guerreros y que ocupan una valoración intermedia en la clasificación que se hace dentro de la categoría indio: chibchas / caribes / indios de las zonas bajas. En especial, a los costeños se los identifica con estereotipos relacionados con la alegría y la tranquilidad,



atributos que también se asignan a la categoría negro. En este orden de ideas, se infiere que se da énfasis a la herencia de la ascendencia situada en la categoría negro:

El tipo costeño, caracterizado por su espíritu alegre, un poco despreocupado; gran conservador, pacífico y generoso. (...) dijimos que el hombre del litoral, es alegre, inteligente, generoso y comunicativo, amante de la música y el baile. (Valencia & Romero, 1977: 82, 88)

Similar anotación se puede hacer con respecto al folclor. En la región, el folclor se relaciona con las fiestas tradicionales y la música con ritmos de cumbia, el mapalé, el merecumbé, merengue, el porro, el paseo y el vallenato, varios de los ellos, en palabras de Sánchez (1970: 237) son “de ritmo muy propio para el baile y que dominan en el ambiente costeño. Tienen origen negroide”. La música y el baile se fijan como características propias de los costeños, Valencia y Romero (1977: 85) manifiestan que la “música y el baile son manifestaciones muy comunes y dominantes del costeño (...). La música y el baile expresan en esta región, la influencia negra”. La siguiente cita reitera la asociación del folclor con el legado proveniente de la población nombrada como negra, que se diferencia de la región andina:

En las dos primeras zonas [costa atlántica y pacífica] predomina el aporte de la raza negra, especialmente en la música, danza, leyendas y mitos. Existe en Palenque (Bolívar) una agrupación negra que conserva su dialecto primitivo y algunos rituales. En las zonas de Antioquia y Caldas, el “Cauca grande” y el Alto Magdalena, centro y oriente andino, corresponde a la mentalidad mestiza; (H.M.M., 1979: 235)

En resumen, la categoría costeños se usa para delimitar a la población mulata de la Costa Atlántica de Colombia. En la jerarquía social, los costeños ocupan el segundo lugar después de la población de la región andina, para lo cual se le adjudican atributos con una valoración intermedia: asentamiento en un clima cálido seco (entre el clima templado de los Andes y el clima cálido húmedo de las tierras bajas), cantidad media de población, predominio de mulatos, mestizaje entre las razas blanca y negra (entre mestizos de los Andes, con una mejor representación, y zambos con una representación negativa) y con ascendencia de los caribes (entre los chibchas, mejor valorados, y los indios de las zonas bajas, menos valorados).

**3.1.3.3 Los llaneros.** Las poblaciones de los Llanos Orientales, la Amazonia y la Costa Pacífica, ocupan la base de la escala social, de acuerdo con el criterio geográfico que califica negativamente a las tierras bajas. Sus territorios son delineados como espacios extensos y poco poblados.

El criterio de la cantidad de población es usualmente utilizado en los manuales escolares y su contenido cobra distintos sentidos. En este caso, está articulado a un argumento geográfico y económico. Se establece que la distribución desigual de la población está en función de las condiciones del paisaje natural. Marañón y otros (1984) plantean que las áreas con mayor población se deben a que el paisaje natural brinda las condiciones físicas más favorables (clima adecuado para la producción, facilidad para la comunicación, alta cantidad de recursos minerales) para satisfacer las necesidades humanas. Las áreas con baja población se deben a que el paisaje ofrece escasas condiciones propicias para la vida. A la vez, se manifiesta que el “hombre elige” para vivir climas propicios a la actividad económica dado que la economía depende de los recursos naturales y de la actividad humana. El esquema argumentativo puede plantearse así: el paisaje natural favorable incide en la mayor concentración de población y el mayor desarrollo económico. Por lo tanto, **nosotros** somos más ricos y desarrollados porque estamos ubicados en un mejor paisaje natural. Aplicado a Colombia, a la zona andina se le adjudica más desarrollo económico y mayor cantidad de población (desde tiempos históricos con los chibchas y luego, con la llegada de los españoles), por gozar de un ambiente con variedad de climas y abundancia de recursos minerales, lo que influye en lograr más actividad económica y alta productividad. A la zona andina le siguen las llanuras de la Costa Atlántica con una cantidad intermedia de población, que incluso se remonta a la época histórica con los caribes. Y, finalmente, las tierras bajas, donde no se concentraría la población debido al clima clasificado como malsano, y por la vegetación exuberante como el caso de las selvas tropicales de la Amazonia y el Pacífico:

Entre la gran variedad de climas existentes en nuestro país (pisos térmicos), lo más aptos para la vida humana corresponden a los de montañas (en las cimas de las no muy altas y en sus laderas) y mesetas, y al de la llanura del Caribe, cálido y seco. En todas estas regiones dadas a las características anotadas, se estableció originalmente la mayor cantidad de nuestros aborígenes. Así, el interior, fue el asiento de la comunidad chibcha, el grupo indígena de mayor desarrollo cultural; y la zona limítrofe del mar Caribe, sirvió de sede a las tribus de su nombre. En igual forma, a dichas regiones llegaron los conquistadores españoles en su gran mayoría. Chibchas, caribes y españoles, han sido, pues, los núcleos humanos básicos, a los que se debe el desarrollo del occidente y costa norte de Colombia, a partir de los climas favorables de estas zonas geográficas. La costa del Pacífico, de clima ardiente y extremadamente húmedo (una de las regiones más lluviosas del mundo) y los llanos y selvas orientales (Orinoquia y Amazonia), de parecidas características climáticas, poseen como consecuencia lógica de este fenómeno, las menores densidades de población de todo el país. (Marañón *et al.*, 1984: 121-122)

Al relacionar la categorización de la población con las condiciones ambientales como causa de la cantidad de población y el desarrollo económico, se obvian las contradicciones sociales y las interrelaciones conflictivas entre el centro de poder asentado en el Altiplano Cundi-boyacense y las regiones periféricas.

De acuerdo con el criterio racial, la población de la Orinoquia o Llanos Orientales, se considera una mezcla entre blancos, indios y negros, con predominio del mestizaje entre blancos e indios. La categoría llanero alude especialmente a los mestizos. Los indígenas se identifican por separado a través de nombres alusivos a cada etnia. El contenido de las categorías se llena con criterios raciales y culturales que delimitan tanto rasgos de personalidad como distintos modos de vida. En la escala territorial de los llanos, la jerarquía se organiza en este orden: llanero / indio; el llanero constituye el **nosotros** en oposición a los indígenas. Se menciona al llanero cuando se hace referencia al vaquero y al folclor de los llanos, para lo cual se cita la música, el baile del joropo y el galerón, e instrumentos tales como el arpa, las maracas y el cuatro, asociados a los rodeos y las ferias; igualmente atañe a los pueblos y a las grandes haciendas, señas de identidad del **nosotros** que conlleva al desarrollo; en palabras de Sánchez (1970: 202) “su población es dispersa pero activa”:

La región está poblada por el tipo regional llamado llanero y por algunos grupos indígenas. Los llaneros están concentrados en los centros urbanos y en las grandes haciendas o hatos ganaderos. Los grupos indígenas están representados por los Guayaberos, Guahibos y Sálivas, del Meta; los Piapocos, del Vichada y Guaviare y los Achaguas, del Arauca. (Valencia & Romero, 1977: 115)

Los significados de la categoría indio remiten al aislamiento para mantener la costumbre y la tradición, características que se le atribuyen a sus preferencias y no a la relación con el resto de la sociedad. Igualmente se hace una separación entre los estilos psicológicos de estas dos poblaciones:

En el oriente colombiano habitan variadas etnias: aborígenes, blancos y negros. Sin embargo, la característica del grupo es su gran mestizaje hispano-indígena con un poco de ancestro negro. Idiosincrasia. Aunque la sangre indígena es la base común entre el hombre llanero y el hombre de las selvas, sus temperamentos psicológicos y actitudes son muy distintas. El mestizo es rebelde, franco y servicial, amigo de la tradición, dichos y el canto. Por el contrario el indígena prefiere el aislamiento como forma de conservar su vida y tradiciones. Además es esquivo, nómada e industrial. (Rojas, 1987: 115)

A la categoría de llanero se le atribuye rasgos de personalidad específicos, en los que se resalta la franqueza, la valentía, la altivez, la libertad y la hospitalidad. Personalidad que se

asume como derivada de unas condiciones de vida dura, la mezcla entre blancos e indios y la participación en las guerras de independencia:

El tipo llanero. De temperamento altivo y valeroso; siempre franco, muy hospitalario y amante de la libertad. (...) dueño de extensiones ilimitadas, es valeroso, amante de la libertad, arrojado y hospitalario. (Valencia & Romero, 1977: 82- 88)

La mirada de los llanos y los llaneros se hace con el lente de la colonización de las tierras. La colonización es vista como un avance en la integración de la región al desarrollo a través de la producción agropecuaria. A veces se menciona que la mayoría de los colonos son producto derivado del desplazamiento de la población de la región andina por los problemas económicos y se obvian los conflictos políticos:

La colonización de gentes del interior hacia el oriente se intensifica cada vez más porque han sido empujados hacia allá por el minifundio o el latifundio, o por la dificultad de ganarse la vida en los centros urbanos donde la competencia para conseguir empleo es muy aguda y la lucha para sobrevivir es ardua. (H.M.M. 1979: 194)

Si bien la población de los Llanos se ubica en la última escala de la representación social, de acuerdo con los criterios de la cantidad de población y la ubicación en las tierras bajas, se puede notar que la representación del llanero no es negativa. A la categoría llanero se le puede adjudicar tener poca población y estar dispersa, y vivir en un clima malsano, pero a la vez, se le asocia con el mestizo, la valentía, la altivez. Es un **nosotros** (donde predomina el mestizo, no el blanco) en la frontera que trabaja rudamente para colonizar las sabanas y convertirlas en grandes minifundios que se articulan al desarrollo con la producción agropecuaria. Incluso, se puede sugerir que en cierta forma a la categoría llanero se le aplica una valoración más alta que a la de costeño. A éste se le adjudica una valoración intermedia en términos de cantidad de población y de un clima cálido seco, pero se le relaciona con los estereotipos de la alegría y la tranquilidad. Esto puede indicar que en el esquema de clasificación, priman las variables de identificación racial y cultural sobre los geográficos y la cantidad de población, el llanero mestizo mejor valorado que el mulato. La categoría indio se siguen representando de igual forma que en las otras regiones, con estereotipos ligados al significado de lo tradicional, en oposición a la modernidad.

En resumen, la categoría llanero constituye el **nosotros** en la Orinoquia. Ser mestizo en términos raciales, valiente en los rasgos de personalidad, estar asociado al pueblo, la hacienda y el folclor, son los criterios que se usan para construir la representación social de su

pertenencia a tal categoría. Los **otros**, aparecen bajo la categoría indios y se los designa negativamente relacionándolos con el aislamiento y la tradición.

**3.1.3.4 La población de las selvas tropicales.** La población de la Amazonia y de la Costa Pacífica recibe la carga más negativa del esquema clasificatorio, pues, además habitar las tierras bajas, que significa territorio amplio y poco poblado, cuenta con una alta proporción de gente categorizada como indios en la Amazonia, y negros en la Costa Pacífica; el criterio racial amalgamado con el cultural, es el que se prioriza para imputar la inferioridad a los **otros**.

La región amazónica se concibe como un territorio amplio y poco habitado. Su población se adscribe a las categorías blanco, mestizo e indio. Los catalogados como blancos y mestizos se asocian con los centros urbanos, referencia territorial de pertenencia al **nosotros**:

La reducida población de la Amazonia colombiana está formada por blancos, ubicados en los centros urbanos más importantes; cuenta también con una gran cantidad de grupos indígenas, aunque bastantes reducidos en cuanto a sus componentes, algunos de los cuales responden a las denominaciones de: guayas, ticunas, mirañas, boras y matapés. Esta es la región más despoblada de Colombia, al tiempo que es la más extensa. La densidad de su población escasamente llegaría a los tres habitantes por km<sup>2</sup>. (Marañón *et al.*, 1984: 195)

Por el contrario, la categoría indio cobra contenido por su asociación con la selva. En tal medida, como miembros de la categoría indio de la selva, las características están fijadas de antemano, son: salvajes y semisalvajes:

Sólo en los contados centros urbanos hay representantes de los grupos blanco y mestizo. En la selva, en los claros, existen algunas tribus en estado salvaje o semisalvaje, tales como los Tucanos, los Huitotos, los Carijonas, los Sibundoyes, los Mirañas y los Coreguajes. (Valencia & Romero, 1977: 117)

La categoría indio incluye a una gran variedad de grupos étnicos, que son nombrados a través de etnónimos; no se sabe cuantos son y sus modos de vida se califican como primitivos:

La población de la Amazonia y toda su cuenca incluye principalmente grupos indígenas, los que con la escasa población blanca, alcanzan a unos 300.000, más o menos. Desde luego, el dato exacto de las reducciones indígenas es casi imposible de precisar, dado que algunos viven en lo más profundo de la selva y allí es prácticamente imposible hacer censo directo alguno. La densidad da para menos de un habitante por cada 10 km<sup>2</sup>. Los grupos indígenas son muy numerosos, pues solo en el Vaupés hay

más de 25 tribus diferentes. Algunas parece que no han salido de la edad de piedra, porque ni siquiera han llegado a ella. Los indígenas conservan sus costumbres, creencias y folclor primitivo (H.M.M., 1979: 139-140)

El folclor de la Amazonia se vincula con la categoría indio; probablemente se debe a la poca cantidad de blancos y mestizos, si bien en los manuales escolares no se informa sobre la proporción entre los grupos sociales, se infiere que blancos y mestizos están en una relación más equilibrada o que son menos que los indígenas. Valencia y Romero (1977: 85) plantean que “En la Amazonia encontramos un folclor netamente indígena, caracterizado por danzas y cantos, ceremonias y fiestas, en las que hay disfraces y máscaras de vivos colores”.

La Amazonia, si bien se reconoce como habitada por indígenas, en el campo simbólico no aparece como territorio de indígenas, sino como un espacio/ territorio, que aún no ha sido dominado por el **nosotros** para incorporarlo al desarrollo. Es un espacio amplio, que por un lado, tiene un clima malsano y es poco habitado; por otro lado, es una reserva de recursos naturales, minerales y energéticos.

En la región del litoral Pacífico se ubica la población heteroidentificada en las categorías de negros, mulatos e indios, con predominio de afrodescendientes, pues, “Los españoles introdujeron miles de esclavos negros para la explotación de las minas. Por ello un 85% de la población es de origen africano” (H.M.M., 1979: 197), con baja proporción de blancos y mestizos:

La llanura del Pacífico en Colombia está habitada en su mayor parte por negros, descendientes de los esclavos traídos del África durante la Colonia, para el laboreo de las minas, y por mulatos, producto de la mezcla del negro con el blanco; el mestizo de blanco e indio y blanco puro se encuentran en muy escasa proporción en esta región. La densidad de población es baja, debido a las condiciones climáticas y de salubridad ya descritas; el mayor número está radicado en los centros urbanos, mineros y portuarios de la zona. En la región selvática y la costa habitan algunas tribus semisalvajes en estado de abandono y atraso: los chocoes, los cunas, los citaraes y los cholos, son los principales representantes. (Valencia & Romero, 1977: 106-107)

Si bien en la Costa Pacífica se registra una mayor proporción de gente con piel negra que convive con los llamados mulatos e indios, al parecer, la identificación de la región con la categoría negro es un mecanismo de gestión de la alteridad que vincula la representación de la región como subdesarrollada al relacionarla con la gente que vive ahí. Esto es así, porque la población con piel negra de otras regiones, como la andina, poco se menciona, mientras que como parte de la región Pacífica se la representa centrándose en las características negativas;

además, obsérvese en la cita anterior que se recalca la baja presencia de los llamados blancos y mestizos que se identifican de acuerdo con el desarrollo. Soler (2008) igualmente encontró que esta población no se nombra como habitante del archipiélago de San Andrés y Providencia y los departamentos de Cauca, Nariño y Valle del Cauca, en los manuales escolares de ciencias sociales en Colombia, publicados entre 2003 y 2004, pese a que constituye una importante proporción de la población.

A la población del litoral Pacífico se la relaciona con problemas, tales como: el bajo nivel de vida, el abandono estatal, el desempleo, la desnutrición, la insalubridad, la emigración, de vivienda deficiente, la carencia de servicios públicos. En general, con los indicadores del subdesarrollo que requieren mayor intervención institucional:

La población de la región vive en condiciones difíciles y afronta graves problemas: desempleo, vivienda deficiente, carencia de servicios, insalubridad, fuerte emigración, trayendo como consecuencia un bajo nivel de vida. Esta realidad que afronta la región se debe al marginamiento del gobierno central, a los pocos recursos destinados para su desarrollo y a la explotación y exportación de recursos por compañías extranjeras. (Rojas, 1987: 105)

Se hace una apreciación negativa de la población a través de las categorías de negros e indios del Pacífico. Con la primera se describe a gente pobre, mal vestida, amiga de la fiesta y el alcohol. La visión de los indios es de salvajismo, aislamiento y el atraso económico:

La región está constituida sobre todo por el grupo étnico negro (80%). El resto son mestizos, mulatos y blancos. También habitan la región algunos grupos indígenas como las Catis y los Cunas en la región del Urabá, quienes viven en un notable grado de aislamiento y atraso económico. Sin embargo, tienen su propia lengua, sus costumbres y sus leyes. Idiosincrasia. Es un pueblo fiestero y amigo de bebidas embriagantes, las mujeres y hombres andan descalzos y con ropas ligeras. Practican bailes como el currulao, la danza chocoana, tocan el tambor y la marimba. Las condiciones económicas a las que han sido sometidos, les ha imposibilitado el logro de un mayor desarrollo. (Rojas, 1987: 113)

La región recibe el significado de ser, por un lado, un territorio con clima malsano y atrasado económicamente; por el otro, es tratado como un territorio con inmensos recursos minerales:

De tierras bajas, pantanosas y malsanas; se distinguen en ellas dos sectores fundamentales, el norte, de peores condiciones para la vida, y el sur donde las características climáticas son mejores. Económicamente, esta es una de las regiones más atrasadas de Colombia, donde lo más destacado son sus riquezas en oro, plata y platino que muy poco benefician a sus habitantes. (Marañón *et al.*, 1984: 202-203)

Se vincula la baja densidad de población con el clima malsano, el bajo desarrollo, las escasas vías de comunicación y la poca intervención estatal:

La densidad de la población es poca, debido a lo malsano del clima, al poco desarrollo económico de la región y a sus escasas vías de comunicación. Esta densidad disminuye aún más en el departamento del Chocó. La población muestra su mayor concentración en Buenaventura y Tumaco. (Marañón *et al.*, 1984: 178)

En síntesis, la población de la región del Pacífico es heteroidentificada con una valoración negativa que la posiciona en la alteridad. La categoría negro cobra contenido a través de gente fiestera, pobre y subdesarrollada, que requiere la intervención estatal. La categoría indio se define en la dimensión del salvaje y semisalvaje.

Al detallar la identificación de la población de las tierras bajas se observa que implícitamente hay una subdivisión que jerarquiza a la población en el siguiente orden: Llanos Orientales / Amazonia / Costa Pacífica. Los criterios de cantidad de población (baja densidad) y geográficos (clima cálido húmedo) son iguales; por lo tanto, dejan de ser operativos; la jerarquía se erige a través del criterio racial y cultural. El valor más alto de los Llanos Orientales se lo dan los llaneros, porque racialmente son mestizos y su modo de vida está más articulado al desarrollo. En cambio, en la Amazonia y el Pacífico predominan los **otros**, a quienes se les atribuye un estilo de vida peculiar en oposición al modo de vida del **nosotros**. En la Amazonia hay varios grupos étnicos que son descalificados como semisalvajes y salvajes, los blancos y mestizos son pocos. En la Costa Pacífica están los **otros**, su población se categoriza como negra y mulata, cuyo modo de vida es catalogado como subdesarrollado y, como indios, percibidos en el orden simbólico de lo salvaje y atrasado. La categoría indios de selva es cargada con una representación más negativa que la usada para los de los Llanos Orientales y las otras regiones, además de usar términos relacionados con la tradición como para los demás, se usan nociones en oposición a la civilización (como salvajes y semisalvajes), acompañados de términos despectivos como atrasados y primitivos.

Para finalizar esta sección, se puede decir que la identificación de la población a escala regional expresa la autocomprensión del dominio sobre la gente y el territorio que tienen las élites que controlan el poder central del Estado nación. La población se clasifica con base en la idea de raza articulada a la posición en el espacio social y el dominio territorial. Las posiciones más altas son ubicadas en la región andina, en especial, el gobierno y las élites, blancas, urbanas y ricas que habitan el altiplano cundi-boyacense, mientras que al resto de la



población categorizada como campesino, pueblo, indio, negro, mestizo, mulato, costeño, llanero, entre otros; se le asignan atributos raciales, demográficos, culturales y geográficos que en cada región se organizan de manera particular, para establecer un **nosotros** y un **otros** que se acercan o alejan de las elites y los territorios con mayor poder.

Es de anotar que la categorización jerárquica de la población según la región, es similar a la que Herrera y otros (2003) encontraron en los manuales de ciencias sociales de Colombia de la primera mitad del siglo XX. En dichos manuales se reproduce una tipología social por regiones organizada según la cosmovisión que asocia las características humanas con la raza, la geografía y el grado de cercanía a la cultura hispánica. La posición más alta de la jerarquía la ocupan los habitantes de la zona andina, en especial las élites de Bogotá, consideradas predeterminadas para regir los destinos del país por su capacidad intelectual, al estar ubicadas en la sabana Cundi-boyacense, con un clima agradable, pero también por ser católicos, hablar bien el español y aglutinar lo mejor del mundo criollo y mestizo. Las regiones que le siguen en línea descendente, son: Antioquia, Santander del Norte, Santander del Sur y Valle del Cauca, sus gentes son católicas y trabajadoras, usan bien el español, pero, no tienen un clima tan clemente ni son tan cultas como las de la sabana; algunas tienen mestizaje con indígenas y negros; a las poblaciones ubicadas en el páramo, las salva el ser más católicas. Las poblaciones de la costa y las ubicadas en las riveras de los grandes ríos, se encuentran en el nivel inferior de acuerdo con la escala social, hablan el español dialectal y sus creencias religiosas no son tan firmes. Las regiones periféricas como los Llanos, la Amazonia, la Orinoquia y la Sierra Nevada de Santa Marta, ocupan la base de la escala; algunas son percibidas como poblaciones posiblemente idólatras y antropófagas, salvajes, inmanejables, indomables, bárbaras, además no usan el español.

**3.1.4 Las razas.** La categorización más usada está organizada con base en la idea de raza. Sirve como unidad de referencia simbólica para hacer distinciones de la población en la escala de la región y la nación. El criterio racial es frecuentemente aludido en la composición del pueblo colombiano: el blanco, el indio y el negro, así como el mestizaje derivado.

LOS TIPOS FUNDAMENTALES DE LA NACIÓN COLOMBIANA. La nación colombiana en su aspecto racial es el producto de tres tipos fundamentales que son el INDIO, el BLANCO y el NEGRO, originario de América el primero y venidos de España y de África los siguientes. Cada grupo ha impreso en el colombiano sus

virtudes y defectos y se están mezclando en MESTIZOS y MULATOS, y en un equilibrio ideal producirán el TRIETNICO, que será creador de civilización. (Sánchez, 1970: 239)

En la noción sobre las razas se plantea que todos los hombres pertenecen a una misma especie y que las diferencias que se expresan en el fenotipo son secundarias, debidas a cambios dados por el clima, la alimentación y los estilos de vida; se niega la existencia de razas puras y de razas superiores o inferiores. La clasificación más usada es la que divide a las razas en blanca, negra y amarilla. La categoría indio se la sitúa como variante de la raza amarilla, se le llama raza cobriza o amerindia. A partir de esta definición de razas, se plantea que la población de Colombia tiene sus orígenes en estos grupos raciales: el indio, el blanco y el negro.

Explícitamente se niega la existencia de razas puras y la clasificación de razas superiores o inferiores, pero más que una descripción de fenotipos, el discurso contiene varios contenidos específicos en los que concurren aspectos de la ideología racistas, mediante una clasificación jerarquizada de las razas: blanco / indio / negro, así como del mestizaje: mestizos / mulatos / zambos.

**3.1.4.1 Nosotros: los blancos.** La categoría blanco recibe las denominaciones de blanco, blanco europeo, español, hispano, conquistador o colonizador. Se le asocia con el español y el criollo, aunque también se hace extensivo a los europeos:

El español. Representa, especialmente a este grupo racial. El elemento blanco cuenta también en nuestro país con otros europeos, llegados con posterioridad a la conquista. El español, pertenece a la raza mediterránea, cuyas características físicas básicas son su mediana estatura y su color trigueño, aparte de las demás características generales que ya hemos anotado par la raza blanca; este elemento étnico fue el resultado de la mezcla de iberos, celtas, vascos, fenicios y cartagineses, entre otros. (Marañón *et al.*, 1984: 116)

En los manuales escolares, la categoría blanco se representa en forma positiva a la vez que se quita énfasis a los aspectos negativos, con el fin de hacer relevante esta categoría en oposición a las de indio y negro. En el discurso de los Hermanos Maristas (1979), se muestra al blanco como sujeto activo quien, al lado de unos pocos hombres que actúan por decisión propia, logra imponer su cultura y ocupar las posiciones de poder, obviando todo el respaldo de la concentración de fuerza y capitales que le apoyaron. La personalidad de los conquistadores se atenúa usando el término aventureros. La información se ocupa en mostrar la presencia de las

élites a las que se les asigna la riqueza, el poder y el gobierno; se establece la relación de los criollos con la cultura de los peninsulares y se asocia al colonizador con la zona andina y la Costa Atlántica, regiones con mayor valoración, a la vez que se le aleja de las tierras bajas, con una representación negativa:

Desde el principio del periodo colonial, el reducido número de blancos impusieron las normas de comportamiento y los valores sociales a la vez que ocuparon las posiciones de prestigio y poder. La corona española impidió que emigrantes no españoles vinieran al Nuevo Mundo con el fin de asegurarse la lealtad de sus colonias. En los primeros días de la conquista los inmigrantes incluían una gran proporción de aventureros, más tarde vinieron jóvenes de la nobleza en búsqueda de riqueza y poder, y finalmente llegaron miembros de familias aristocráticas a desempeñar altos puestos del gobierno. Los colonizadores pronto ocuparon la costa del Caribe, las mesetas y los valles de los grandes ríos. Nunca tuvieron éxito en la colonización del Chocó y de los Llanos Orientales. Los españoles crearon una sociedad rígida de clases donde la distribución por grupos étnicos estaba relacionada estrechamente con las diferencias en riqueza, posición social y poder. Se daba énfasis a evitar el trabajo manual y preferían vivir de las rentas de grandes haciendas aunque hubieran hecho fortuna en la minería. Los criollos copiaron el sistema de vida de los peninsulares e imitaron sus maneras, su moda y trataron de conservar la pureza del idioma. (H.M.E., 1979: 230)

En los departamentos de la región andina (Antioquia, Caldas, Santander, Cundinamarca, Boyacá y Nariño), se menciona la existencia de blancos puros, descendientes de españoles por línea paterna y materna, contabilizados como la cuarta parte de la población y algo más. En la presentación positiva de la categoría blanco se usa como recurso lingüístico la construcción activa donde el español es el agente que realiza la acción (por ejemplo, El español ha legado a la raza la altivez, el orgullo, el sentido del honor, la religión, el idioma y la cultura en general), como se observa en la anterior cita, y ésta que sigue:

El español vino sólo en un principio y se mezcló a las indias, pero luego llegaron mujeres españolas y entonces se pudieron conservar algunos núcleos de blanco puro. El español ha legado a la raza la altivez, el orgullo, el sentido del honor, la religión, el idioma y la cultura en general. El blanco puro, que es un poco más de la cuarta parte de la población, se halla en las regiones montañosas de Antioquia, Caldas y Santander y en las mesetas de Cundinamarca, Boyacá y Nariño. (Sánchez, 1970: 222)

El discurso organiza el aporte de cada raza al colombiano. El término aporte conlleva un significado de contribución que quita énfasis a la violencia de la imposición. Lo mismo se hace cuando se explica como celo cultural y religioso de los europeos, la invasión de los territorios y la imposición cultural a sangre y fuego. El aporte del español se sitúa del lado positivo, se mencionan rasgos de personalidad en los que se acentúa la acción, el honor y la religiosidad; el idioma español, la religión católica y, en general, la cultura occidental:

Del español heredamos la tenacidad, el regionalismo, el espíritu religioso y su belicosidad, junto con los más importantes aportes culturales de la Europa Occidental, tales como el idioma español y la religión católica, entre muchos otros; desafortunadamente, como ya anotamos en otro lugar de este libro, el demasiado celo tanto cultural como religioso de los europeos, les hizo mirar todo lo producido por nuestros indígenas, como muestras heréticas (especialmente en lo concerniente al arte religioso) de muy escaso valor espiritual, aun cuando inapreciables algunas de ellas (las de oro), desde el punto de vista económico, lo que los llevó a asolar estos territorios y a imponer a sangre y fuego los patrones culturales europeos, sin ninguna clase de consideraciones, a tal punto que hoy cabría preguntarnos: ¿quiénes eran más barbaros (estadio en que se encontraban nuestros grupos aborígenes más adelantados), los indígenas americanos o los conquistadores y colonizadores europeos? (Marañón *et al.*, 1984: 116-117)

La categoría blanco es definida como el **nosotros**, en su representación, se sigue la estrategia de hacer una presentación positiva y atenuar los aspectos negativos. Igualmente, Herrera y otros (2003) encontraron que en los manuales escolares de ciencias sociales entre 1900 y 1950, se enaltece la labor de los españoles y su herencia cultural, se rescata la impronta de su personalidad etiquetada en la nobleza y la hidalguía, las costumbres españolas se enuncian dentro de los hábitos exquisitos, dignos de ser imitados y el legado español se trae a la memoria colectiva como modelo a emular. Soler (2008) demuestra que en los textos de ciencias sociales, publicados entre 2002 y 2004, hay una tendencia a tergiversar, suavizar y generalizar los procesos históricos que sirven de base al racismo y la dominación social. La conquista y la colonia se describen de forma que la acción negativa tiende a ocultarse o minimizarse. Las acciones negativas de los conquistadores se mencionan con recursos lingüísticos que les favorece, como minimizar sus acciones u omitir al agente de la acción. En el caso que sus actividades sean valoradas como positivas, se les individualiza y aparecen con nombre propio.

**3.1.4.2 Los otros: indios.** En los manuales escolares examinados, la categoría indio hace parte de un recurso discursivo que persigue representar y delimitar a una población como no perteneciente a la civilización y a la modernidad del **nosotros**.

La categoría indio se nombra como indios, indio colombiano, indígena, aborígen, nativo o se usan los etnónimos. El proceso de imposición de la alteridad a la categoría indio haciendo alusión a la época de la conquista, opera a través de oponer la positividad de la civilización a la negatividad de los salvajes y bárbaros. Los salvajes se definen por su modo de vida articulado a la caza, la pesca y la recolección de frutas y raíces, con uso de instrumentos de

pedra. Los bárbaros, por su economía basada en la agricultura, la domesticación de animales, la cestería, la orfebrería y el trabajo con algunos metales:

De acuerdo con los estudios realizados se tiene conocimiento de que los aborígenes americanos se encontraban en diferentes estadios culturales a la llegada de los europeos. Dichos estadios pueden reducirse al salvajismo y a la barbarie. Los primeros desarrollaban como principales actividades económicas, la caza, la pesca y la recolección de frutas y raíces. Sus instrumentos eran piedra rústica y pulimentada (paleolítico y neolítico). Los pueblos bárbaros conocían ya la agricultura, la domesticación de animales, la cestería, la orfebrería y algunos trabajaron los metales, menos el hierro. (...). Los pueblos que más se distinguieron en este orden fueron: los quechuas, los mayas, los aztecas e incas; en Colombia los agustinianos (en escultura) y los muiscas, quimbayas, calimas y taironas (en orfebrería). (Marañón *et al.*, 1984: 114)

Además de ser clasificados como bárbaros y salvajes, los indios se dividen en forma jerarquizada con el criterio de la región en el siguiente orden descendente: los andinos, habitantes de las mesetas y montañas de los Andes / los caribes asociados a la Costa Atlántica / los indios de la región oriental (Llanos Orientales y la Amazonia):

El Indio colombiano pertenecía a una de las 3 grandes ramas: los Andinos, o habitantes de la región montañosa y mesetaria, eran los de más desarrollada cultura; los Caribes, habitantes de las costas, eran guerreros y aun antropófagos, y los Pampeanos de las llanuras orientales, muy primitivos y salvajes. Entre las virtudes del Indio sobresalen su resignación ante el dolor, el espíritu guerrero y la altivez de ánimo, entre sus defectos una gran timidez y la hipocresía. El indio puro apenas representa poco más del 1.5% de la población total y se hallan en la Costa Pacífica, Urabá, Guajira, Llanos Orientales y Selvas Amazónicas, distribuidos en varias tribus. (Sánchez, 1970: 221)

Los chibchas, ubicados en la región andina, se consideran los de mayor desarrollo cultural, no sólo del país sino entre la población de América. Los criterios usados para la clasificación son la mayor cantidad de personas y el desarrollo social y económico:

En Colombia se destacan por el número de sus representantes y por el desarrollo económico y social que los mismos alcanzaron, las siguientes familias indígenas: Los chibchas: llamados también andinos por estar ubicados en la región montañosa andina, al occidente del país. Su tribu más destacada fue la de los muiscas. Los chibchas fueron los indígenas más desarrollados en el aspecto cultural en Colombia y se destacaron también entre los más importantes del continente, en el momento del descubrimiento y conquista de América por los españoles. (Marañón *et al.*, 1984: 115)

A la población de los Andes se le impuso la cultura de los conquistadores y fueron incorporados a través de diferentes instituciones, que se presentan en forma general y atenuando su acción (con términos como conversión) con significados que remiten a una

función benefactora (donde un grupo de indios se encomendaba al español para su cuidado), y al propósito evangelizador (Tenían como finalidad catequizar a los nativos):

En las cordilleras los españoles impusieron su cultura por distintos medios: la conversión hecha por los misioneros, las *encomiendas* donde un grupo de indios se encomendaban a un español para su cuidado, quienes a su vez se obligaban a trabajar para él. *Reducciones* donde se concentraban comunidades indígenas y se prohibía la residencia a personas que no lo fueran. Tenían como finalidad catequizar los nativos. *Resguardos* eran territorios de propiedad comunal. Los indios tenían derecho a usarlos pero no a venderlos. (H.M.E., 1979: 230)

A los caribes, posicionados en la escala media, se los relaciona con la Costa Atlántica, se les atribuye cualidades personales intrínsecas relacionadas con la guerra, de ahí que se los califique como guerreros, robustos, feroces y fuertes, además de otras características que enfatizan la diferencia cultural como la deformación del cráneo y prácticas socialmente rechazadas como el canibalismo:

Los Caribes son los indígenas habitantes de la costa y de los valles de los ríos. Algunas de las características y rasgos físicos de los caribes son: fuertes, robustos y feroces; algunos tenían el cráneo deformado artificialmente, cabello negro y piel color canela. Con relación a la presunta antropofagia de los caribes, así como también a la de otras tribus americanas, existen hoy enconadas controversias; nuestro destacado antropólogo Gregorio Hernández de Alba, rotundamente descarta toda posibilidad; por el contrario, crónicas escritas por los propios conquistadores españoles, dan cuenta de hechos verdaderamente espeluznantes en tal sentido. (Marañón *et al.*, 1984: 115-116)

Los caribes son los indios malos, guerreros, muy diferentes y liminales, un orden simbólico acorde para justificar su eliminación. Siguiendo la estrategia de quitar el énfasis a las actividades negativas del **nosotros**, en la siguiente cita se usa la oración pasiva (la mayor parte de los indios fueron eliminados porque la caballería española era muy eficaz en las llanuras) y el término adoptaron, que coloca al indígena como optando por la cultura de los conquistadores por decisión propia:

La densidad de los grupos aborígenes influyó en los variados efectos de la conquista en las distintas regiones. Los resultados más drásticos se vieron en las densamente pobladas tribus de agricultores. En las sabanas del Caribe la mayor parte de los indios fueron eliminados porque la caballería española era muy eficaz en las llanuras. Los pocos sobrevivientes adoptaron la cultura de los conquistadores (H.M.E., 1979: 229-230)

Finalmente, a la categoría indios de la región oriental se le sitúa en la base de la escala social, se les percibe como salvajes, pocos y dispersos. En la muerte de la gente de las tierras bajas,

el conquistador no se muestra directamente como responsable. Los indios parecen porque luchan contra el invasor, es decir, por sí mismos, y por enfermedades, como algo natural:

En las selvas tropicales lluviosas, en las regiones semidesérticas y a lo largo de los principales ríos habitaron grupos que en su lucha contra el invasor perecieron en gran número, otros fueron eliminados por las enfermedades y muy pocos se sometieron. (H.M.E., 1979:230)

El “aporte” de los indígenas se sitúa sólo en rasgos de personalidad específicos, algunos valorados positivamente y otros negativamente como la mención que hace Sánchez (1970) para quien los indios nos heredaron la timidez y la hipocresía. Se presupone que los rasgos de personalidad se heredan según la categoría de indios por región, que son los rasgos de personalidad que se les atribuye desde la época de la conquista. Los chibchas legarían la laboriosidad, el espíritu pacífico, la desconfianza y la timidez; los caribes dejarían el valor, la belicosidad y espíritu independiente.

La categoría indio con contenido en el presente remite a negar su contemporaneidad. En las selvas tropicales es salvaje y semisalvaje, primitivo y atrasado. En las otras regiones se le atribuyen significados de no modernidad, vínculos con el pasado, las costumbres y la tradición:

El territorio caucano por razones geo-políticas, comprende una gran variedad de grupos y subgrupos étnicos: indios, negros e hispanos. Idiosincrasia. Resulta difícil hablar de la homogeneidad del grupo. Alternan con los grupos blancos y mestizos, grupos indígenas guambianos y paeces los cuales conservan sus costumbres, organización y tradición cultural. La concentración de tierras en manos de unos pocos propietarios, y la falta de capital para invertir en la industria, han ocasionado en la región una serie de problemas de tipo social, económico y político. (Rojas, 1987: 114)

Se enfatiza en el número reducido, alejado y la dispersión de la población. Las cifras varían ampliamente entre los autores pero se mantiene la proporción de la población en la categoría indio como la menor, seguida de la categoría negro y más alta en la categoría blanco. En los Hermanos Maristas (1979: 229) las cifras son: 1-15% para indios, 4-10% para negros y 10-25% para blancos. En Sánchez (1970: 223) se expone como indio puro (2.2%), negro puro (6%) y blanco puro (20%). El resto de la población se muestra como parte del mestizaje. La baja cantidad de población se explica porque **ellos** se retiraron a zonas inaccesibles y poco productivas, significado que remite así mismos, no a su relación con los conquistadores y colonizadores. Se les dictamina un futuro con menos población:

(...). Los sobrevivientes se retiraron a zonas poco accesibles o atractivas para los conquistadores, donde mantienen su independencia, su idioma y su cultura. El grupo más numeroso lo forman los guajiros. Estos grupos tienden a disminuir porque su dieta alimenticia es deficiente, les faltan drogas, servicios médicos y mejorar los rudimentarios sistemas de producción que los ponen en desventaja frente a los demás, a lo cual se agrega que a las zonas a donde debieron retirarse son poco productivas. (H.M.E., 1979: 229-230)

En resumen, la categoría indio se define en oposición a la civilización y a la modernidad. En tiempo pasado significa bárbaro o salvaje. En tiempo presente, se le niega la contemporaneidad, remite al salvaje en las selvas y a lo no moderno en las demás regiones.

**3.1.4.3 Los otros: los negros.** La categoría negro es una construcción ideológica de la colonialidad empleada en el establecimiento de relaciones de dominación cultural, a través de un proceso de alteridad de una población, a la que se representa negativamente en oposición con la categoría blanco.

La categoría negro se une con África y la esclavitud. Se informa sobre la violencia y la crueldad provocada por los europeos contra la población traída desde África, la incidencia de Las Casas en la esclavitud y, a su vez, se menciona a San Pedro Claver, como defensor. No se mencionan las formas de resistencia y sublevación de la población esclavizada. Geográficamente se le vincula con las tierras bajas, especialmente de la Costa Pacífica, aunque también se menciona la Costa Atlántica, las islas de San Andrés y Providencia y las orillas de los ríos Cauca y Magdalena. El modo de vida de la gente del Pacífico se asocia con los indicadores del subdesarrollo y los estereotipos de la alegría, la música y la danza con mucho movimiento del cuerpo. En el “legado” a la nación, se enfatiza en atributos del cuerpo, la resistencia física al trabajo y a los climas cálidos. En el perfil psicológico se menciona la imaginación (¿en oposición a la razón?) y rasgos de personalidad valorados negativamente como la indolencia y la reserva:

El negro, importado de África vino en condición de esclavo para los trabajos de las minas y sufrió la crueldad de sus amos. Trajo consigo la gran resistencia física al clima y al trabajo, su gran imaginación, pero también la indolencia y la reserva ante las demás razas. El negro se ha conservado más o menos puro en Costa del Pacífico, con especialidad en la región chocoana. (Sánchez, 1970: 223)

Los Hermanos Maristas añaden una mayor integración a la cultura dominante. En este planteamiento, usan una construcción lingüística activa, donde los negros aparecen como los



protagonistas, son ellos quienes aceptan la cultura española, no se la imponen, con lo cual obtienen la entrada a la sociedad colombiana:

Los negros aceptaron con mayor rapidez que los indios la cultura española porque estaban en contacto directo con ellos, no podían permanecer en su propia comunidad, procedían de áreas muy distantes entre sí en África por lo cual no tenían una cultura común, a diferencia de los indios. Como consecuencia el negro formó parte de la sociedad colombiana desde el principio. Desde 1821 los hijos de los esclavos eran libres al llegar a los 18 años y desde 1851 se dio libertad a todos los esclavos. En la época actual, su distribución en el país refleja su localización durante la colonia. El mayor número está en las tierras bajas en las costas del Atlántico y el Pacífico, a lo largo de los ríos Cauca y Magdalena y en el archipiélago de San Andrés y Providencia. (H.M.E., 1979: 230)

En resumen, la categoría negro se relaciona con la esclavitud, con África, con las tierras bajas, con significados centrados en el cuerpo (fuerza física, resistencia al clima cálido, danza con mucho movimiento), con estereotipos como la imaginación y la alegría, la indolencia y la reserva ante las demás razas y, el subdesarrollo en la Costa Pacífica.

Soler (2008) develó varios mecanismos lingüísticos y discursivos en los manuales escolares de ciencias sociales de Colombia de los años 2003 y 2004, con los cuales se realizan prácticas discriminatorias contra los afrocolombianos y los indígenas. Entre los esquemas argumentativos identifica la naturalización de lo social, con lo cual se da la impresión de que los hechos ocurren de manera natural e inevitable y que la discriminación es normal e histórica; otra estrategia consistía en dar información parcializada y tergiversada que justifica la destrucción de las poblaciones como producto de la no asimilación a la cultura dominante; también se sustenta que la exclusión y exterminación de estas etnias se produce porque podían constituirse en una amenaza para los agentes dominantes. Entre los mecanismos lingüísticos y discursivos, se hace una selección y exclusión de los temas en los cuales se habla menos de indígenas y afrocolombianos; se selecciona un léxico para cada grupo donde no hay unidad para referirse a los factores raciales o étnicos, ni la nominación de los grupos (se habla indistintamente de negros, afrodescendientes, personas de color, o indios, indígenas, aborígenes); hay vacilación en la denominación de la discriminación, así como una selección léxica dependiendo de los grupos; se recurre a oraciones que omiten, ocultan o desfocalizan el agente de las acciones negativas y victimizan a los indígenas.

**3.1.4.4 El mestizaje.** Si bien se informa por separado sobre cada uno de los grupos raciales, se manifiesta que en realidad hay un mestizaje de la población, que se contabiliza en una proporción de cerca del 70%, dentro de la cual, la mayoría serían mestizos seguidos de mulatos:

Los siguientes son los porcentajes en que, se estima, están distribuidos los elementos básicos de nuestra población: blanco puro 20%; negro puro 6%; indio puro 2,2%; esto corrobora lo que ya anotamos en el sentido de que es difícil encontrar razas puras actualmente, ya que ellas ascenderían sólo a un 28.2%, en territorio colombiano, estando representado el resto o sea 71.8% por toda la variedad de mestizajes ya mencionados, así: mestizo 47.8% y mulatos 24%. (Marañón *et al.*, 1984: 117)

Se reconocen como grupos de mestizaje: a) mestizos, descendientes de españoles e indios, b) mulatos, mezcla de blanco y negro y c) zambos, mezcla entre indios y negros. Los mestizos se asocian geográficamente a todo el país, pero más a la región andina, los mulatos se relacionan con las costas, en especial la Pacífica:

Los mestizos. Resultantes de la unión de indios y blancos; estas uniones fueron muy comunes en los primeros tiempos de la Conquista, de suerte que los mestizos van a conformar el mayor porcentaje de la población del país. Los mulatos. Resultantes de la unión de los blancos con los negros. Estas uniones, aunque menos frecuentes, dejaron sus frutos más que todo hacia las costas, con predominio en la del Pacífico. Los zambos. Resultantes de la unión de negros con los indios. Aunque fue muy limitada, pues los dos grupos, por temperamento y quizá por sus creencias, se rechazaban. (Valencia & Romero, 1977: 80-81)

Se jerarquizan los grupos de mestizaje, dando mayor predominio al mestizo, seguido de los mulatos y, finalmente, los zambos. Las variables utilizadas son: la cantidad de población, la ubicación en la región, los rasgos de personalidad y el desarrollo cultural:

El mestizo. Es el resultado de la unión del blanco con el indio; actualmente es el grupo racial más importante del país, no solo por el número de sus representantes, que es el mayor entre todos, sino también por su desarrollo cultural; está distribuido indistintamente a través del territorio, pero sobre todo en el interior del país. El mulato. Resulta del cruce entre el blanco y el negro; le sigue en importancia al anterior y se localiza especialmente en nuestras costas. El zambo. Mezcla del indio con el negro; sus representantes son pocos en la actualidad y serán cada vez menos en el futuro. (Marañón *et al.*, 1984: 114-115)

Se hace una presentación positiva del mestizo al que se le considera el grupo más importante. Se lo ubica en la zona andina, se le atribuye mayor desarrollo cultural, más cantidad de población, así como rasgos de personalidad valorados positivamente, entre ellos, la cortesía, el amor al trabajo y aptitud en las áreas profesionales y la política:

(...). Muy frecuente desde la época de la conquista, admite diferentes grados según la sangre que predomine. El mestizo se caracteriza por la reserva y cortesía, escepticismo, amor al trabajo, aptitud para profesiones tales como la abogacía o la política. Este tipo racial predomina en las regiones orientales de Boyacá, Cundinamarca y Llanos Orientales y en el Sur, especialmente en Nariño. Es el grupo étnico más importante del país (Sánchez, 1970: 224)

La representación del mulato se relaciona con una cantidad intermedia de población (entre mestizos y zambos); se le sitúa en las costas y se le señalan cualidades de fiestero, generoso, imaginativo y esforzado en el trabajo, estereotipos parecidos a los que se le adjudican a la categoría negro. El zambo ocupa la base en la escala del mestizaje; su número se considera reducido, no se contabiliza o se le otorga un 1%, prácticamente se considera inviable, pues, se predice su disminución en el futuro, aduciendo que “estas dos razas se repelen” y que tienen como tabú su unión. No se señalan características de esta población:

EL MULATO Es el resultado de la mezcla del blanco con el negro. Aunque menos frecuente que el mestizo, es sin embargo elemento predominante en las costas; se caracteriza por su generosidad, ánimo festivo, imaginación, y poco entusiasmo por el trabajo. EL ZAMBO Es la mezcla del negro con el indio. Es un grupo poco numeroso, pues estas dos razas se repelen, hasta el punto de que en algunas tribus indígenas el mezclarse con negro es tabú (delito). (Sánchez, 1970: 224-225)

El término étnico y grupo étnico también se utilizan en los manuales escolares estudiados, pero muchas veces es sinónimo de raza o articulado a ella. Se usa el término triétnico para caracterizar a la población que se supone tiene una mezcla en proporciones equilibradas de blanco, indio y negro, considerado un humano ideal para Latinoamérica y para el dominio del trópico:

El triétnico. Como su nombre lo indica posee sangre de los tres grupos básicos: indio, blanco y negro, en proporciones más o menos iguales; hoy se afirma que este sería el tipo humano ideal para el desarrollo cultural latinoamericano (...). Las mezclas de los grupos anotados han originado: el mestizo (blanco-indio), grupo racial más importante del país; el mulato (blanco-negro); zambo (indio-negro); y el triétnico (blanco-indio-negro). Cada grupo racial, blanco, negro e indio han aportado sus características propias, físicas y espirituales al hombre colombiano, para hacer de él, un elemento étnico diferente. (Marañón *et al.*, 1984: 115-132)

Se hace una representación positiva del grupo triétnico; sin embargo, poco se mencionan sus características. Su ubicación mantiene la jerarquización de la zona andina, específicamente, la que va después de la subregión cundi-boyacense, así, Sánchez (1970: 225) manifiesta que “este ideal de mezcla se acercan algunos grupos regionales tales como el antioqueño-caldense; el santandereano de la región del Lebrija y algunos sectores del Valle del Cauca”.

Los Hermanos Maristas (1979) indican que las fronteras étnicas se mantienen y que se distribuyen espacialmente, de tal forma que dibujan el mapa de la población de Colombia basado en el criterio racial. Los blancos ocupan la cúspide de la pirámide social, están ubicados en las ciudades (algunos de ellos en el campo), especialmente, en las capitales de las regiones andinas donde la sabana cundi-boyacense ocupa el primer lugar. Los mestizos predominan en la región andina, en el campo y en la ciudad; los inmigrantes del campo, vendrían a constituir una buena proporción de los pobres urbanos, se aclara entonces que las élites se auto comprenden como racialmente blancas y establecen una separación con los mestizos, categoría en la que instalan preferentemente a los campesinos y urbanos pobres. Los mulatos se sitúan en las tierras bajas de la Costa Atlántica; los negros, en la Costa Pacífica y en las orillas de los ríos Cauca y Magdalena. Los indios se localizan en las selvas tropicales, los Llanos Orientales, la Guajira y en algunos lugares de los Andes como la Sierra Nevada de Santa Marta, Sierra de los Motilones y Tierradentro. Los zambos no se mencionan:

Sin embargo, las fronteras étnicas no se han borrado por completo; todavía se da importancia a ciertas características asociadas con estos grupos étnicos aunque no sirvan para demarcar diferentes categorías sociales. (...). El grupo blanco prefiere vivir en los centros urbanos y en especial en la capital y ciudades de la región andina. Los mestizos viven en las cordilleras donde los descendientes de las tribus aborígenes se mezclaron con los conquistadores españoles. Aunque la población mestiza predominaba en las zonas rurales su número aumenta en las ciudades porque hay una migración muy grande de los campos a las ciudades. Esta tendencia se nota en la población negra y mulata que está distribuida sobre todo a lo largo de las costas y de los grandes ríos interandinos, donde vivían pocos indios o donde fueron eliminados durante la conquista. El resto de indios se halla en la Llanura del Pacífico, Sierra Nevada de Santa Marta, Guajira, Sierra de los Motilones, Tierradentro y riberas de los ríos de la Amazonia y la Orinoquia. (H.M.E, 1979: 229)

Para terminar esta sección se puede decir, siguiendo a Quijano (2003), que la colonialidad del poder ha sido más profunda y duradera que el colonialismo donde fue engendrada. Está vigente en los manuales escolares de geografía, publicados entre 1970 y 1990, en los que se expresa un discurso racista y discriminatorio que favorece la representación de la población categorizada como blanco, que se constituye en el **nosotros**, y denigra a la población heteroidentificada como indio y negro, instaurada como los **otros**. De igual manera se hace con el mestizaje, siguiendo el orden jerárquico: mestizos / mulatos /zambos, donde la mayor valoración se adjudica de acuerdo con la presunta participación de la raza blanca. Sigue operando como un mecanismo ideológico de dominación cultural que naturaliza la clasificación jerárquica de la población con la idea de raza y con ello, impone la intersubjetividad eurocéntrica de percepción de lo social.

### **3.2 LA POBLACIÓN EN MANUALES ESCOLARES DE GEOGRAFÍA DE AMÉRICA**

En el séptimo grado se aborda la geografía de América. La población aparece en subtítulos y contenidos subordinados a diferentes niveles de organización espacial: América que se divide en América Anglosajona, América Latina, Antillas y Guayanas (se tratan en forma separada o dentro de América Latina); luego continua una división por regiones de América del Norte y América del Sur, basada en áreas naturales o puntos cardinales y, a veces, en el mismo orden de organización o en un nivel más bajo, se aportan datos de acuerdo con los países. En cada uno de estos niveles de organización socio espacial, se informa sobre la población, en la que se privilegia la codificación organizada sobre la idea de razas, acompañada de datos demográficos, de inmigración e historia del poblamiento. Además de la categorización racial, cobra relevancia la polarización que se establece entre América Anglosajona y América Latina a través del discurso del desarrollo, que aparece en los subtítulos y contenidos sobre población; destacando los problemas de América Latina y los factores de desarrollo de América Anglosajona.

Mignolo (2007) recuerda que América es una consecuencia de la expansión colonial europea, y los relatos de esa expansión desde el punto de vista de la modernidad que se presenta como el modelo oficial. En la reflexión de la invención de América que propone el autor, en oposición a la perspectiva del descubrimiento, el mundo moderno colonial surge en el siglo XVI con América como uno de los puntos nodales que configuraron las condiciones necesarias para la expansión imperial y la existencia del modo de vida europeo, que se impone como prototipo del progreso de la humanidad. La modernidad expresa la subjetividad de los europeos sobre el mundo y sobre el proceso histórico de su hegemonía. Por fuera de Europa, la modernidad produce la colonialidad del poder, la cara oscura y silenciada de la misma realidad, el patrón de dominio que se instaura como el lugar de enunciación que incluye la potestad de nombrar y clasificar las tierras conquistadas y la población que las habita, así como la de borrar las denominaciones de sí mismos y de los territorios dados por dichos pueblos. América surge en la conciencia europea, como una gran extensión de tierra, rica en recursos naturales, de la que había que apropiarse, con una gente que había que explotar y evangelizar; cuya justificación requirió la construcción ideológica del racismo.

Los españoles y portugueses que ejercían el control y posesión durante el siglo XVI, reclamaron para sí el continente y realizaron una organización territorial similar a la de la península ibérica; la tierra y los pueblos que vivían allí se representaron como inferiores en los relatos europeos, los cristianos clasificaron a la gente de acuerdo con los principios teológicos del conocimiento, los indios se identificaron en la clase de bárbaros que no eran cristianos y cuya lengua carecía de una locución literal que respondiera de la misma forma que en el latín. El continente fue bautizado primero como Indias Occidentales, más tarde como América, ambas denominaciones coexistieron durante tres siglos hasta que los criollos se independizaron y el primer nombre cayó en desuso. América fue incorporada en la cosmología cristiana que lo anexó como el cuarto continente a un mundo que antes se dibujaba con tres: Asia, África y Europa, dedicado a los hijos de Noé (Mignolo, 2007).

Hacia mediados del siglo XIX la idea de América como un todo empezó a erosionarse de acuerdo con la reorganización de las historias imperiales del hemisferio occidental. España y Portugal perdieron poder frente al norte de Europa. Los criollos independizados de la península ibérica se volvieron hacia Francia e Inglaterra. En tanto que elites, los criollos blancos y mestizos adoptaron la latinidad, identidad reivindicada por los franceses, para crear su identidad postcolonial, lo que les permitió distanciarse de su pasado español y portugués, acoger la ideología francesa y ocultar la diferencia colonial interna en contra de indígenas y afroamericanos. La idea de latinidad surge en Francia de acuerdo con la posición que adopta como parte de los conflictos entre las potencias europeas y el nuevo trazado de las diferencias coloniales. Así, la latinidad se convirtió en la forma de autoidentificación de los criollos y mestizos de las antiguas colonias española y portuguesa, que se consideraron herederos de la tradición francesa, la que después asumieron los descendientes de los inmigrantes europeos que llegaron a América del Sur, idea ajena a los pueblos indígenas y de origen africano. La carrera imperial de Estados Unidos, que emerge con la derrota a España en 1898, configura a América Sajona al norte en oposición a América Latina al sur. Esta última, es situada como inferior y dependiente del norte. Los latinos pasaron a ser una categoría racial definida por su estatus marginal en los Estados Unidos, donde no son considerados del todo blancos; en la década de los 70, fueron reconocidos como minoría étnica, es decir, como grupo social inferior. Así, entre América Anglosajona y América Latina no sólo hay diferencias culturales, también hay un diferencial colonial de poder producido por la redefinición de liderazgo en el mundo moderno / colonial (Mignolo, 2007).

**3.2.1 América Anglosajona.** La población que habita América es separada en dos grandes niveles de organización socio espacial bajo los criterios de distinción en la cultura y el nivel de desarrollo: América Anglosajona y América Latina. La primera se asocia con América del Norte, Canadá y Estados Unidos. En tal caso, se menciona que otros territorios en las Antillas y Guayanas fueron colonizados por anglosajones pero no se establece una relación cultural:

En el continente americano pueden distinguirse dos grandes áreas, tanto por su cultura como por grado de desarrollo: América Anglosajona y América Latina. Esta diferencia se estableció desde los primeros años de la colonización realizada en el norte, casi exclusivamente por ingleses, en tanto que en el sur del río Grande, actual límite entre Estados Unidos y Méjico, la colonización fue hecha por los pueblos de la Península Ibérica. (Rodríguez, Rojas, Gómez & Salguero, 1988: 18)

América Anglosajona se subdivide por regiones usando puntos cardinales o por los dos países, Canadá y Estados Unidos. La población de las regiones o los países, se codifica con la categorización racial asociada al primer momento de la colonización europea. También se menciona a los inmigrantes posteriores como parte de la composición de la población, pero este criterio no se convierte en un referente de organización del discurso al mismo nivel que se hace con las razas. A los inmigrantes se les nombra de acuerdo con los gentilicios de los países y continentes de procedencia, se les convierte en minorías, se les vincula con el crecimiento demográfico visto como problema y se aporta poca información sobre ellos:

La población estadounidense se ha formado con el aporte de inmigrantes procedentes de todos los continentes. Sin embargo, suelen distinguirse varios desplazamientos masivos. El primero fue de origen británico, el cual inició el tráfico de esclavos negros traídos desde África. El segundo fue en su mayoría de europeos (escandinavos, germanos, mediterráneos, del centro y del oeste) y asiáticos. El tercero es reciente y en él se destacan los latinoamericanos. A partir de 1921 el gobierno de los Estados Unidos se vio obligado a fijar cuotas para determinar el número de extranjeros que podían establecer residencia permanente en el país. (Rodríguez *et al*, 1988: 154)

La población está clasificada a través de categorías raciales: blancos, negros e indios. Al blanco se le denomina blanco, colono, colonizador, europeo o con gentilicios del país de origen. La categoría indio se nombra como indígenas, amerindios, aborígenes americanos, nativos, tribus o se usan los etnónimos. La categoría blanco es la mejor presentada, siguiendo la estrategia del discurso ideológico, anotada por Van Dijk (2008: 57) de acentuar los aspectos valorados como positivos a la vez que se atenúan los negativos. De esta manera, se expresa en el discurso escolar, las relaciones de poder basadas en la idea de raza que clasifica y

jerarquiza a la gente entre blancos, europeos / indios, negros, asiáticos; intersubjetividad de las formas de dominación, explotación y conflicto instauradas en América por el patrón de poder del capitalismo moderno / colonial, bajo la hegemonía eurocentrada (Quijano, 2000).

**3.2.1.1 Los blancos en América Anglosajona.** El discurso expresado en los manuales examinados da predominio a la población ubicada en la categoría blanco y desplaza a la alteridad a la gente categorizada como indio, negro y asiático. El blanco se constituye en el **nosotros** a partir del cual se enuncia el discurso, aparece en la escritura como sujeto activo, es quien se sorprende, nombra, rechaza, desplaza a los **otros**:

Una de las grandes sorpresas de los blancos fue hallar hombres en América. Al principio los llamaron indios; luego, creyendo que el bermellón con que se pintaban el rostro era el color natural de su tez, los denominaron pieles rojas. Los etnógrafos les llamaron Amerindios. La mayor parte de los primeros habitantes eran nómadas o seminómadas y su principal recurso era la caza de animales salvajes; algunos llegaron a realizar ciertos cultivos y quienes se localizaron cerca al mar y a los ríos se dedicaron a la pesca. A la llegada de los colonos, dichos habitantes fueron paulatinamente rechazados hacia las estepas y los desiertos situados al otro lado del Misisipí, lugar de donde también fueron desplazados al iniciar los europeos la conquista occidental de Norteamérica. (Marañón, *et al.*, 1984: 140)

La categoría blanco se usa para demarcar a una población que se supone es homogénea entre sí. De esta manera, entre los blancos de Estados Unidos y Canadá no se establecen diferencias, se describen características conjuntas e incluso explícitamente se borran las distinciones, manifestando similitud en sus modos de vida y economía. Igualmente, al interior de cada país, los blancos se consideran similares en costumbres y lengua, independientemente del lugar de procedencia, siempre y cuando sean europeos:

El hombre blanco está representado por descendientes de colonos europeos: ingleses, irlandeses, holandeses, franceses, españoles, etc. Hoy forman una población casi homogénea, con iguales costumbres y una misma lengua. Los descendientes de ingleses están ubicados principalmente en las praderas del Canadá y en la región de los Grandes Lagos. (Parra, 1975:145)

La cultura nacional se identifica con las características que se atribuyen a la categoría blanco, que predominaría pese a la heterogeneidad de origen de sus integrantes. Específicamente, la cultura y el idioma dominante se relacionan con los ingleses, a veces junto con los franceses en el caso de Canadá. En Estados Unidos, los anglosajones son vinculados con el nombre del territorio, la cultura y el mito fundador de la nación:



También llegaron colonos alemanes, daneses, suecos, etc., pero todos fueron absorbidos por los ingleses, descendientes de los antiguos anglosajones que invadieron a Inglaterra en el siglo VI. El predominio de los ingleses con su cultura e idioma en esta región explica la denominación de América Anglosajona. Son anglosajones la mayoría de los habitantes de los Estados Unidos y el Canadá. (Valencia & Tache, 1982: 36)

La categoría blanco se asocia con la civilización, condición trasplantada desde Europa hacia América. La idea de que la civilización es trasladada se debe a que en la intersubjetividad de la modernidad, sólo Europa es catalogada como centro de civilización, que de ahí se expande por el mundo:

Si los amerindios de la América del norte no habían desarrollado propiamente una cultura, los europeos sí habían alcanzado el más alto grado de civilización y con ella se trasladaron al Nuevo Mundo. (Parra, 1975: 121-122)

La colonización se concibe como acción transformadora del paisaje natural amplio e inhabitado (por el **nosotros**) en área cultural. El protagonista de ese cambio es el blanco que actúa con capacidad y gran esfuerzo, pues, se interponen los indígenas y la naturaleza. La gente categorizada como blanco representa el avance, el progreso, la dirección a seguir, frente a la oposición de los indígenas y la naturaleza, vistos como un obstáculo que impide la transformación hacia el progreso:

Poco a poco se fue extendiendo la colonización hasta cubrir todo el oriente y el centro de la América del Norte, no sin dificultad, puesto que tuvo que desalojar de sus tierras a todos los grupos indígenas que se opusieron a su avance. El mayor esfuerzo del hombre se empleó en la colonización del Oeste, puesto que hubo necesidad de vencer a los enemigos: los indígenas que se habían fortificado en las montañas y la naturaleza árida y salvaje que se interponía. La transformación del medio norteamericano estuvo casi totalmente a cargo del hombre europeo, cuando en la parte central y meridional del continente intervinieron el indio, el mestizo, y el negro importado de África, bajo la dirección de encomenderos y concesionarios. (Parra, 1975: 33)

Se hace énfasis en que los blancos tienen una cantidad superior de población. El número más alto de integrantes en la categoría blanco es una marca de dominio, mientras que una mayor tasa de natalidad o de crecimiento demográfico, en otras categorías raciales, se considera un indicador de problemas. Para la época de la colonización europea, la subjetividad del territorio y su gente, alude un espacio muy grande y desocupado, habitado por unos cuantos indígenas:

Este país estaba casi despoblado cuando llegaron los primeros colonizadores. Entre los Montes Apalaches y el Oeste vivían quizá 1.500.000 indios pieles rojas. Los primeros colonos, en su mayoría ingleses y escoceses, fundaron las 13 colonias que dieron origen a los Estados Unidos de América. (Valencia & Tache, 1982: 51)

En la población actual, la categoría blanco, en especial anglosajón, aparece predominando en cantidad en comparación con otras poblaciones asignadas a las categorías negro, indio, asiático y latino, a quienes se les convierten en minorías. En la estrategia de argumentar la prevalencia de los blancos a través de cifras, se usan cantidades absolutas y porcentajes como pruebas de constatación. No obstante, las cifras varían en los manuales escolares dependiendo de cómo se presenten. Así por ejemplo, Rodríguez y otros (1988: 154), informan que en Estados Unidos, los blancos son 51%, los negros 11%, latinoamericanos 4.5% y otros grupos, de otras partes del mundo, 33.5%, mientras que Valencia y Tache (1982) reportan una cifra de 87% de blancos de origen europeo, principalmente anglosajones:

(...). La población actual de los Estados Unidos es de unos 226.000.000 de habitantes. De ellos, el 87% son blancos, de origen europeo, principalmente anglosajones; un 10% son negros, descendientes de los esclavos. Siguen los grupos indígenas, que viven en reservas y las minorías de asiáticos (Chinos, japoneses y malayos), en su mayoría establecidos en litoral del Pacífico. Completan el mosaico étnico del país los latinos. (Valencia & Tache, 1982: 51)

La categoría blanco se asocia con mayor actividad económica y con el desarrollo industrial, como atributos propios y específicos de su ser y no como la historia de las relaciones raciales de poder que configuraron su existencia:

Especialmente durante las primeras décadas del siglo XX, una gran corriente de inmigrantes se dirigió al Canadá para incrementar el desarrollo de las industrias. Su procedencia fue de Gran Bretaña (ingleses- irlandeses-escoceses) Estados Unidos, Alemania, Noruega, Francia, Bélgica, Italia, Rusia, Finlandia, Ucrania, Polonia y algunas minorías negras que, al lado de los grupos nativos, han consolidado la población actual. A pesar de ese mosaico de pueblos, la influencia de las culturas inglesa y francesa imprimen un sello característico al Canadá. La mayoría de la población habla uno de los idiomas oficiales, inglés o francés. (Rodríguez *et al.*, 1988: 156)

La categoría blanco se describe con los rasgos positivos de la cultura europea, incluso en los pueblos de zonas agropecuarias. Se usa un estilo específico para describir su cultura como actividad socialmente aceptable. Sus celebraciones tienen carácter artístico, social o deportivo, son amantes de la buena música y el teatro, practican el golf, el beisbol y el futbol (Cfr. Parra, 1975: 146).

Se hace énfasis en separar la categoría blanco asociada con la población fundacional, de la gente catalogada como indios, a través de señalar la existencia de culturas completamente distintas. En Maraón y otros (1984:123) se manifiesta que “los blancos, de procedencia

europea, se encargaron de la colonización del oriente de Norteamérica, cuyos rasgos étnicos y culturales los separaban profundamente del pueblo amerindio”. Se sigue la estrategia de polarizar el **nosotros** (descendientes de británicos y franceses, dedicados a la economía) con respecto a **ellos**, indios (ocupados en tener más hijos), atribuyendo propiedades semánticas opuestas entre sí (Van Dijk, 2008):

Aunque a Canadá ha llegado gente de muchos países, sigue predominando la “población fundacional”, o sea, la de británicos y franceses. Las tasas más altas de natalidad se registran entre los indígenas y los esquimales; estos últimos presentan el índice de natalidad más elevado de Canadá. Esta población se sustrae a las costumbres francocanadienses, pues hacen parte de un universo cultural que se inscribe en otras tradiciones. La diferencia entre este grupo y el resto de la población es notoria. Las divergencias entre pobladores de origen inglés y francés y la norteamericanización de las costumbres también han tenido repercusiones en la vida del país. El sector más activo de la economía es el de habla inglesa, pues comparte el idioma con el país vecino, lo cual facilita las transacciones comerciales y las inversiones entre ambas naciones anglosajonas. (Rodríguez *et al.*, 1988: 157)

En resumen, la categoría blanco de la América Anglosajona se constituye en el **nosotros** a partir del cual se hace la enunciación del discurso. Se expresa una representación positiva vinculada con la civilización, la cultura dominante europea, la prevalencia en la heterogeneidad, la mayor cantidad de representantes y como centro de la actividad económica e industrial.

**3.2.1.2 Indios de América Anglosajona.** En las relaciones raciales de poder, las categorías indio y negro se usan para mantener el diferencial de poder entre los blancos y los **otros**. Por ello, estas categorías son siempre representadas en forma menos favorable o negativa en comparación con la categoría blanco. La gente etiquetada como indio aparece con baja proporción de población, cantidad valorada como insignificante:

(...). Una parte de la población del Canadá es anglo-francesa de origen, pero hoy se puede llamar simplemente blanca canadiense. En la actualidad tiene unos 20.000.000 de habitantes, de los cuales un 43,8% son de origen inglés, el 30,4% de origen francés y el 21,6% de otras razas europeas. La población indígena alcanza apenas al 1,2% del total, entre amerindios y esquimales. (...). La población amerindia en los Estados Unidos representa apenas el 0,2% de la población, es decir, es insignificante (Parra, 1975: 158)

Su destino es incorporarse a la civilización o desaparecer, la expresión: “últimas tribus indias”, así lo manifiesta. Se señala que los pocos indígenas son pobres y su nivel de vida

miserable, pese a que viven en territorios de reserva bajo la labor benefactora del Estado. El blanco no aparece directamente en el discurso como sujeto responsable del genocidio de los indígenas, en las causas se usan expresiones generales como la colonización y las condiciones del medio geográfico:

El grupo indígena ubicado en esta región desapareció como consecuencia de la misma colonización y las condiciones del medio geográfico. Actualmente, gracias al espacio tan amplio, permite que en el suroeste se conserven territorios bastante importantes, reservados para las últimas tribus indias, en los cuales pueden llevar una existencia autónoma, bajo la protección de funcionarios blancos. Estas reservas indias no pueden escapar, sin embargo, a la huella de la civilización occidental. Su autonomía es relativa; si bien algunas tribus sobreviven y se preservan algunos tipos de vida, no son más que los testigos de un pasado que ya terminó. El nivel de vida de estas tribus parece muy miserable, a pesar de la protección que los diferentes gobiernos norteamericanos le ofrece. (Marañón *et al.*, 1984: 169)

En otros casos, la eliminación del indígena, se legitima delineando al **otro** como belicoso, “Con las continuas guerras arreglaban sus diferencias tribales” (M.H.E., 1972: 67), un antagonista, enemigo peligroso o una amenaza que se debe eliminar: “Antes del descubrimiento, las tierras que forman la región oriental estuvieron ocupadas por grupos indígenas, algunos de ellos de gran ferocidad, a pesar de lo cual fueron desalojados por el pueblo conquistador” (Parra, 1975: 131), que reacciona violentamente ante la civilización, como se manifiesta en Valencia y Tache (1982: 59) “En general, los indios se resisten a adaptarse al American way of life y reaccionan violentamente contra las autoridades”.

La categoría indio se sitúa del lado de la naturaleza en oposición del lado de la cultura (del **nosotros**). Se les describe en igual nivel de jerarquía que a la fauna y los bosques:

En la época anterior al descubrimiento, esta parte del mundo estaba formada por praderas inmensas pobladas por bisontes y tribus indígenas bravías, por montañas inhóspitas y extensos bosques de coníferas en la taiga canadiense. (Parra, 1975: 33)

La población delimitada en la categoría indio se representa articulada al pasado, al que se puede acceder a través de los museos. Se usa el término primitivo para calificar tanto a la gente como a su cultura: “Al primitivo habitante de U.S.A. se le dio el nombre genérico de piel roja”; “En Alaska, los nómadas esquimales de origen mongólico han vivido desde tiempo inmemorial con su economía primitiva de subsistencia” (H.H.M., 1972: 55, 67). Los indígenas contemporáneos se muestran estables, sin cambios, manteniendo la costumbre y preservando estilos de vida antiguos:

El pasado de Alaska se encuentra recopilado en la Biblioteca Histórica y el Museo del Estado. También la Universidad de Alaska tiene su museo, el cual incluye elementos de otras culturas vecinas (...). En Alaska, la población nativa está formada por grupos cuya antigüedad se remonta a la época prehistórica. Actualmente la componen esquimales (50%), indígenas (30%), aleutianos (12%) y blancos (8%). Los tres primeros grupos étnicos tienen un nivel de vida más bajo que los blancos. (Rodríguez *et al.*, 1988: 171,173)

Se les vincula con problemas como el alcoholismo y la enfermedad. Sus dificultades se adjudican a **su** aislamiento y no a la configuración de la sociedad basada en relaciones racistas. Se argumenta que el único destino posible es dejar de ser indígenas e integrarse al modo de vida capitalista que representa la civilización:

Las minorías nativas indígenas y esquimales se han visto afectadas por el alcoholismo y las enfermedades. Su aislamiento, respecto de los otros grupos que componen la sociedad, les ha sido adverso. Por ello, algunos indígenas han decidido incorporarse a las actividades económicas del país, especialmente en el campo de la construcción, la agricultura y la caza. (Rodríguez, *et al.*, 1988: 156, 157)

Se sigue la estrategia de resaltar la diferencia cultural. Para ello se describe en detalle características diferenciales asociadas a lo étnico, el folclor, lo vistoso, lo típico (gustan de los trajes vistosos, embellecidos con dibujos y plumas de colores); la política (Estos grupos conservan todavía la tribu); la religión (los Algonquinos y los Siux conceden gran poder al curandero y creen que el maíz es la madre de los hombres); la organización social (se organizan por familias y el matrimonio se hace por compra o rapto); la vivienda (Construyen sus viviendas con bloques rectangulares de hielo); la alimentación (su alimentación es casi exclusivamente de carne cruda) y la economía (La única actividad económica es la caza de toros almizcleros, caribúes, morsas y ballenas):

En el Canadá se distinguieron dos grupos que fueron los Algonquinos y los Esquimales; estos últimos aún subsisten y son de origen mongólico. En los Estados Unidos el grupo principal del oriente fue el de los Iroqueses que habitaban las llanuras del Hudson. Sin duda que el grupo más valeroso fue el de los Siux, de los cuales hay grupos en las Reservas de Minnesota y Alberta. Estos grupos conservan todavía la tribu, gobernada por un consejo, como base de su organización política y social. El matrimonio se contrae por conveniencias económicas y existe el divorcio. Algunos de estos grupos, principalmente los Siux, gustan de los trajes vistosos, embellecidos con dibujos y plumas de colores. Por el aspecto religioso, los Algonquinos y los Siux conceden gran poder al curandero y creen que el maíz es la madre de los hombres. Los esquimales (...). Se organizan por familias y el matrimonio se hace por compra o rapto. Construyen sus viviendas con bloques rectangulares de hielo y su alimentación es casi exclusivamente de carne cruda. La única actividad económica es la caza de toros almizcleros, caribúes, morsas y ballenas. (Parra, 1975: 131)

Se contrastan las características culturales, sociales y políticas del **nosotros** con respecto a las de **ellos**, de tal forma que el significado del discurso excluya la similitud o la complementariedad. **Nosotros** somos cristianos, tenemos gobierno y leyes, somos monógamos, **ellos** son animistas, no tienen gobierno ni leyes, matan a sus parientes, son polígamos. Solamente el contacto con **nosotros** los civiliza:

Los esquimales que no se han convertido al cristianismo son animistas. Creen en una larga serie de espíritus, uno para cada nube, piedra, arpón, pedacito de hielo, etc., así como para cosa viva. Como cada vez son más frecuentes los contactos con ellos, han ido adquiriendo algunos rasgos de la civilización occidental. Sus tribus tienen muy poca estructura de gobierno, no hay organización tribal ni leyes, salvo en la zona sur de Alaska, donde el carácter guerrero de ciertas tribus los obliga a la elección de su jefe. De vez en cuando, alguna tribu está de acuerdo en que uno de sus miembros es demasiado malo para seguir viviendo. Entonces se escoge al pariente más cercano del malhechor para que lo mate. En la actualidad la monogamia ha reemplazado a la poligamia pero no en todas las regiones. (Rodríguez *et al.*, 1988: 169)

Se mencionan varias lenguas, pero, se hace énfasis en los idiomas nacionales, el inglés y el francés, mientras que a las lenguas indígenas se les llama dialectos. Se pone de manifiesto la coexistencia de varias religiones entre la población de América Anglosajona, con predominio del protestantismo y catolicismo. La gente en la categoría indio se identifica como pagana y animista debido al aislamiento de la civilización. La explicación: **ellos** paganos y animistas porque viven fuera de la civilización, hace parte del esquema argumentativo según el cual, los indígenas son condenados a extinguirse, a ser pobres y miserables, a vivir como en el pasado y a ser notoriamente diferentes del **nosotros**, por sus características específicas y porque no se integran a la civilización:

En cuanto a la religión, los esquimales son paganos debido al aislamiento en que viven. Creen en la existencia de dos almas y adoran ídolos. Las casi extinguidas agrupaciones indígenas de la América del Norte también se podrían clasificar con el hombre amarillo, pues hay en ellos algunas concomitancias con los pueblos del noreste de Asia. (Parra, 1975: 145)

Los indígenas son convertidos en los **otros**, por lo tanto, su representación es negativa. Aparecen como pocos, primitivos, feroces, asociados a la naturaleza, a las reservas, al folclor, a lo pintoresco, la pobreza, el aislamiento, la enfermedad, el pasado; sus idiomas son dialectos, no tienen religión son animistas y paganos; se resalta la diferencia en relación con la categoría blanco y aparecen bajo la protección benefactora del Estado. Se usa el esquema argumentativo según el cual sus problemas se deben a sus características específicas y, al hecho de que no se hayan integrado a la civilización.

**3.2.1.3 Negros de América Anglosajona.** La categoría negro delimita a una alteridad subordinada que se margina mediante una representación negativa. La gente que ha sido posicionada en esta categoría se vincula con la esclavitud, con África, la mayor fecundidad, la marginalidad, la mano de obra barata y la segregación racial.

La descripción de los actores se expresa de tal manera que se omitan, oculten o minimicen los aspectos negativos del **nosotros**. La categoría blanco no aparece directamente como responsable de la esclavitud, a través del uso de oraciones activas en las cuales el hombre africano se convierte en participante del proceso (El hombre negro... llegó a la América proveniente del África), que viene al llamado Nuevo Mundo, por si mismo, ocultándose así al **nosotros** esclavista:

El hombre negro, en número que casi alcanza al 20% de la población total de los Estados Unidos, llegó a la América proveniente del África cuando, en calidad de esclavo y de mercadería, se le importó para atender a las labores agrícolas de la zona algodonera del sur, principalmente en el Bajo Misisipi. Sus características raciales siguen siendo las mismas del hombre africano de la región de la Guinea, pues la segregación racial ha mantenido su pureza étnica: piel negra, cuerpo esbelto, nariz ancha, labios gruesos, pelo corto y ensortijado, a manera de carne en polvo, y pilosidad facial casi nula. (Parra, 1975: 145)

Las oraciones activas en las que el blanco europeo aparece como agente de la acción que le involucra directamente con el significado negativo de la esclavitud y el racismo, son poco frecuentes. Cuando aparecen, se usan recursos lingüísticos que, contribuyen a disminuir la responsabilidad del sujeto. En la siguiente cita, la acción de los colonizadores se minimiza ya que el orden de la estructura formal primero atribuye al agente, significados positivos (que poseían conocimientos y técnicas agrícolas, se encontraron con tierras propicias para esta actividad) y se justifica la esclavitud como una necesidad (iniciaron así la explotación de dichos suelos, pero vieron la necesidad de mano de obra) para al final mencionar la información negativa:

Los colonizadores que poseían conocimientos y técnicas agrícolas, se encontraron con tierras propicias para esta actividad; iniciaron así la explotación de dichos suelos, pero vieron la necesidad de mano de obra y para esto acudieron a la importación del hombre negro procedente de África, en calidad de esclavo. (Marañón, *et al.*, 1984: 154)

Las construcciones pasivas en las que no se menciona al blanco como agente de la acción, así como el léxico usado (llegó, se sumó, para atender, se encargaron de, se ocuparon de las labores agrícolas, se importaron), también suavizan la responsabilidad de los blancos en la dominación y explotación de la población en nombre del progreso:

Los negros, fueron importados en África Occidental en calidad de esclavos, a principios del siglo XVII y radicados en los estados del sur para realizar las labores agrícolas y mineras (Marañón, *et al.*, 1984: 123)

A la población identificada con la categoría negro se le atribuye mayor reproducción y crecimiento demográfico, en comparación con la gente de la categoría blanco:

A los grupos europeos se sumó el grupo africano llevado a Norteamérica en los siglos XVII y XVIII. Los negros Africanos que eran vendidos como esclavos, se ocuparon de las labores del campo, en especial del cultivo del algodón en las zonas de Carolina, Georgia y Virginia. La población negra, más prolífera que la blanca, ha ido aumentando de año en año y se ha convertido en el más agudo problema para el gobierno de los Estados Unidos a causa de la segregación racial practicada por la población blanca. (Parra, 1975: 132)

A la población actual se le relaciona con la mano de obra barata y no con las actividades de prestigio mejor valoradas en Estados Unidos. Sólo se le describe como marginada, asociada con el desempleo, la educación deficiente, la carencia de vivienda y los tugurios:

Las razones de la discriminación racial se remontan a la inmigración que hacia 1900 llevó a los descendientes de esclavos que habían vivido en el sur de Estados Unidos, a buscar en las ciudades del norte y del oeste mejores condiciones de vida. A pesar de los esfuerzos de este grupo humano por alcanzar la igualdad de derechos y de posibilidades, aún sufre las consecuencias del desempleo, la educación deficiente, la carencia de vivienda cómoda, etc. La mayoría de los negros que reside en grandes ciudades habita en los sectores más deteriorados, llamados slums. (Rodríguez *et al.*, 1988: 156)

La segregación racial, también se menciona como discriminación, no se hace como racismo. Se plantea como uno de los principales problema de Estados Unidos, pero más del pasado que del presente. Pocas veces se hace referencia al racismo del blanco como causa y se define como “el rechazo de los blancos a convivir con los negros, a compartir la vida social”:

El problema más agudo que ha vivido Estados Unidos es el de la Segregación racial. Consiste en la separación social de las razas, es decir en el rechazo de los blancos a convivir con los negros, a compartir la vida social. La lucha por la integración, ya establecida legalmente gracias a los esfuerzos del presidente Kennedy, ha costado la vida a personajes importantes de esa nación como el Pastor protestante Martín Luther



King y posiblemente al mismo presidente Kennedy. Hoy la lucha racial ha cedido y la integración va ganando terreno. (Parra, 1975: 181)

La segregación racial se vincula más con la categoría negro separada de la interrelación con la categoría blanco, aduciendo que la segregación se produce por el aumento de su población, por su presencia en el sur y por desplazarse al norte. Se asocia con la violencia, no aquella que se genera contra la gente afectada, sino con los disturbios que producen los enfrentamientos perturbando el orden social:

(...) Los negros, descendientes de los antiguos esclavos, representan un 10% de la población de los Estados Unidos. Sin embargo, han tenido que luchar denodadamente por el reconocimiento de sus derechos, por la integración racial. Legalmente tienen los mismos derechos que los blancos, pero siguen siendo discriminados y tratados como ciudadanos de segunda clase. Esta discriminación ha sido fuente de numerosos disturbios y enfrentamientos armados. La lucha por la integración racial, librada con tesón por el presidente Kennedy, ha costado la vida a varios personajes negros. (Valencia & Tache, 1982: 59)

El Estado y dirigentes blancos aparecen en forma activa resolviendo el problema de la segregación racial. El presidente Kennedy aparece como sujeto de la acción positiva de luchar por la integración racial. Las luchas lideradas por la población etiquetada como negra, poco se mencionan:

(...). Es por esto que en los estados del sur hay una mayoría de población negra y también es la zona donde a través de los años se gestó uno de los más críticos problemas de Estados Unidos: La discriminación racial. Sin embargo, los diferentes gobernantes demuestran un gran interés por resolver el problema. Actualmente dicho grupo participa conjuntamente con los blancos en casi todas las actividades. (Marañón *et al.*, 1984: 154)

El análisis de la categoría negro muestra que su función en los manuales escolares de geografía, no describe a una población, sino que se sirve de ella como dispositivo ideológico para establecer relaciones raciales de dominación cultural. Se sigue la estrategia de representar negativamente a la gente acotada en la categoría negro, mientras que se minimiza, oculta o borra la representación negativa de la categoría blanco en el racismo y la esclavitud. Se sigue el esquema argumentativo según el cual, la esclavitud es una necesidad de mano de obra para lograr el progreso liderado por el blanco, sin especificar que éste es únicamente para el **nosotros**.

**3.2.2 América Latina.** América Latina se dibuja habitada por los descendientes de las tres razas: blanca, negra y amarilla, además del mestizaje entre ellas. La raza blanca se relaciona con los descendientes de los colonizadores español, y portugués en el caso de Brasil, así como los inmigrantes posteriores. La raza negra tiene que ver con África y la esclavitud. La raza amarilla con los indígenas, también llamados amerindios, nativos, indios o raza cobriza Americana.

Se mencionan las inmigraciones, especialmente cuando se hace referencia a la población de cada país, pero es menos frecuente en comparación con el uso de las razas como criterio organizador de la clasificación social. A los inmigrantes se les nombra con gentilicios del país o continente de origen y casi nunca se presentan características sobre ellos:

Al proceso de conquista y colonización hay que agregar el de las inmigraciones, que aunque en esta región no fueron muy significativas desde el punto de vista cuantitativo, han permitido matizar el cuadro étnico y cultural. Ejemplo de ello son los grupos de chinos y japoneses que poblaron la costa peruana y los alemanes que se desplazaron hasta Chile. Ello explica las diferencias étnicas de sus habitantes. (Rodríguez *et al.*, 1988: 41)

Latinoamérica, a diferencia de América Anglosajona, se relaciona con el mestizaje como consecuencia del tipo de colonización de españoles y portugueses:

A diferencia de lo que ocurrió en Canadá y Estados Unidos, donde los franceses, ingleses y holandeses no entraron en contacto con los indígenas para civilizarlos, ni se mezclaron con ellos, al sur del Río Grande los conquistadores y colonizadores españoles y portugueses, no sólo impusieron sus idiomas, religión y costumbres, sino que se mezclaron con los indígenas y dieron origen a una nueva población de mestizos. (Valencia & Tache, 1982: 64)

La población mestiza conforma gran parte de la población en muchos países. No son frecuentes las descripciones sobre los mestizos, aparecen como datos que incluyen la proporción de mestizos (a veces unidos, con los indígenas) y mulatos en la población de cada país:

(...). Los indios y mestizos constituyen el 75% de la población latinoamericana, y en algunos países superan a los blancos. Son mayoría en México, Centro América y los países andinos. En la Amazonía, la Patagonia, el Chaco y los países andinos habitan grupos de indígenas puros. Los negros y mulatos habitan en las regiones ardientes del Brasil y en las costas venezolanas, colombianas y centroamericanas. Los asiáticos (chinos, japoneses y malayos) son minorías establecidas en algunas zonas del Brasil, Chile y Perú. (Valencia & Tache, 1982: 64)

En el discurso se mantiene la separación de los grupos raciales al ubicarlos en determinados territorios y atribuirles características particulares a cada uno:

A pesar de varios siglos de mestizaje, aún quedan en América Latina grupos raciales puros como ocurre con los indígenas de las sierras del Ecuador, Perú y Bolivia; con los negros del Chocó colombiano, los de las Antillas y las costas del Brasil y como ocurre con naciones enteras como Costa Rica, Argentina, Chile, Uruguay, en donde hay un predominio de la raza blanca. (Parra, 1975: 49)

En Latinoamérica se expresa una clasificación social basada en grupos raciales, el mestizaje y los inmigrantes. El discurso se organiza principalmente en torno a la idea de raza mientras que sobre el mestizaje y la inmigración se aporta menos información.

**3.2.2.1 Los blancos en Latinoamérica.** La población considerada en la categoría blanco se autocomprende como similar entre sí al interior de Latinoamérica con respecto a Europa; a la vez que distinta de la gente catalogada como indio y negro de la región:

COSTUMBRES. Tratándose de una región con tan variados grupos humanos, las costumbres, lógicamente, son también diversas ya que cada agrupación étnica conserva algo de sus tradiciones y su folclor. En la población blanca de origen europeo y católica en más del 96% las costumbres son comunes con las otras agrupaciones blancas de la América Latina y Europa; no ocurre lo mismo con los grupos amerindio y negro de la región. (Parra, 1975: 106)

Mignolo (2003) plantea que la conciencia criolla blanca es una doble conciencia que no se reconoció como tal. La negación de Europa no fue la negación de la europeidad, se trataba de ser americanos sin dejar de ser europeos, aunque sí diferentes a los amerindios y la población afroamericana. En consecuencia, la conciencia criolla blanca se reconoció como conciencia geopolíticamente en relación con Europa, y como conciencia racial, autodefiniéndose como homogénea y distinta con respecto a la población categorizada como indio y negro. Cuando los criollos se convirtieron en la élite de los nuevos Estados nacionales, la colonialidad, entendida como la matriz lógica de la dominación, se reinscribió como colonialismo interno. Los criollos de mentalidad europea se convirtieron en colonizadores internos de los indios y los negros. Por lo tanto, la clasificación social continuó tomando como referente la estratificación social surgida en el colonialismo y la subjetividad siguió glorificando a la cultura europea.

De esta manera, en el nivel socio espacial de Latinoamérica tratado en los manuales escolares, se continúa con la representación positiva de la gente y de la cultura categorizada como blanco bajo el esquema de la clasificación racial jerarquizada: blanco / indio y negro. En este caso, los blancos son los europeos de la Península Ibérica y los descendientes de los colonizadores, blancos y mestizos habitantes en Latinoamérica. En esta medida, la conquista y colonización agenciada por los castellanos se valoran como elemento de unidad nacional y regional a través de la cultura impuesta:

La conquista y dominación hispánica constituyeron el elemento de unidad centroamericana. En toda el área geográfica se habla español y los usos y costumbres deben mucho a la cultura europea. En la religión, por obra de los españoles, se generalizó el catolicismo. Sin embargo, se advierten influencias aborígenes y algunas otras creencias pero que no constituyen una mayoría. (Marañón *et al.*, 1984: 43-44)

La cultura de la población de América Latina se describe como la herencia y un aporte de los peninsulares, religión católica, lengua castellana y portuguesa. La consecuencia de esta opción en la perspectiva del saber eurocéntrico, es que se valora a la religión católica mientras se excluye a las religiones de la gente categorizada como indios y negros, mediante las nociones de paganismo y creencia. El catolicismo se legitima en el discurso como religión oficial y por contar con la mayor cantidad de integrantes:

Los indígenas centroamericanos eran paganos, pero con la conquista española la gran mayoría se hizo católica. La población mestiza, descendiente de indígena americana y español, continuó con la fe de sus antepasados peninsulares; esto trajo como consecuencia la gran mayoría católica que se registra no sólo en los países centroamericanos, sino también en la América del Sur: aproximadamente un 95% de católicos Méjico, Guatemala, El Salvador, Nicaragua, Honduras, Costa Rica; un 73% Panamá. El resto de la población es pagana y protestante: esta última religión cuenta con más adeptos en Panamá por la influencia norteamericana de la zona de influencia del canal. (Parra, 1975: 64)

Se otorga predominio a los idiomas oficiales, el español y el portugués. Se mencionan algunas lenguas indígenas como el quechua, el aimara, el guaraní, que son consideradas como lenguas autóctonas y a veces se les designa como dialectos. El uso del término dialecto (que es impropio) y el hecho de asociar a sus hablantes como poblaciones alejadas de la civilización, son formas de posicionar como inferior a la gente categorizada como indio:

La mayoría de toda esta población habla español, y, en orden descendente, inglés, francés y portugués. Los indígenas apartados de la civilización hablan sus propios dialectos, al igual que algunos integrados al mundo actual, como los habitantes de las

mesetas de Bolivia, Perú y Ecuador, los cuales hablan español, pero no han olvidado su lengua aborigen. (Valencia & Tache, 1982: 30)

Al hombre en la categoría blanco se le atribuyen rasgos de personalidad valorados positivamente como ser romántico e idealista, tener tradición guerrera y ser emprendedor. Sujeto activo que llevó a cabo la colonización ya sea solo o sometiendo a los indígenas, con el fin de ampliar los dominios de la Corona y facilitar la evangelización, aunque también en busca de oro:

EL HOMBRE BLANCO. Procedente de España, llegó a partir del descubrimiento el hombre blanco. Romántico, idealista y con una tradición guerrera de varios siglos en las luchas contra los moros, el español emprendió el sometimiento de la raza indígena y fuera de ampliar los dominios de la corona y de propiciar la evangelización, sólo le preocupó el oro, en algunas partes se hizo posible el mestizaje, como ocurrió en zonas de Colombia y Venezuela; en otras, en donde el indio hizo frente al conquistador, o fue exterminado o huyó a las selvas, el hombre blanco tuvo que emprender solo la colonización como ocurrió en Chile, Uruguay y Argentina. (Parra, 1975: 79)

La economía también se usa como criterio de superioridad para representar a los blancos en oposición a los indios y negros. La categoría blanco se asocia a territorios con mayor actividad económica, tanto comercial como industrial, en ciudades y puertos y en los países clasificados como más blancos:

Los blancos son descendientes de los colonizadores europeos y de los inmigrantes posteriores. Viven en los climas de estaciones, en los altiplanos y en las ciudades y puertos de gran actividad comercial e industrial, principalmente en Argentina, Chile, Uruguay y Brasil. (Valencia & Tache, 1982:64)

Sujetos que perfeccionan o acrecientan las actividades importantes de la economía, en agricultura (la mejoraron con la introducción de nuevos cultivos), la ganadería de especies mayores y menores (las impulsaron con la traída de vacunos, caballares, porcinos, ovinos, caprinos y aves de corral), y la minería (la intensificaron por medio de su explotación):

En el orden económico, los europeos se adueñaron de las tierras y sus recursos e iniciaron la explotación masiva de los mismos, mejoraron la agricultura con la introducción de nuevos cultivos, como el fríjol, la caña de azúcar, el trigo, el algodón, el café, el arroz y gran variedad de frutales. Además, impulsaron la ganadería con la traída de vacunos, caballares, porcinos, ovinos, caprinos y aves de corral. También intensificaron la explotación minera, principalmente en México, Perú y Bolivia. Además de lo anterior, a los pueblos de América Latina les ha quedado como herencia de su pasado colonial los idiomas, la religión, las costumbres y muchas manifestaciones culturales que los identifican en el concierto de las demás naciones del mundo. (Valencia & Tache, 1982: 62)

Se hace una diferenciación geográfica de las razas. La categoría blanco se ubica en espacios similares a los de Europa, con climas templados, ya sea, en los países del sur con estaciones o en los altiplanos de los Andes, mientras que a la gente etiquetada como negra se ubica en las tierras bajas con climas cálidos y a los indígenas en espacios de difícil acceso. La distribución geográfica de la población se muestra como espacio ocupado por cada grupo racial sin ningún conflicto por el dominio territorial, y se explica como un atributo de cada raza que habita un espacio de acuerdo con la influencia del medio físico, desplazando de esta manera el análisis de las relaciones sociales:

El medio físico influye en gran parte de la distribución de las razas en América Latina. Los blancos predominan en las zonas de climas templados, parecidos a los de su lugar de origen en Europa. Los negros en las regiones cálidas y húmedas, especialmente en Brasil y la Antillas. Los amerindios se encuentran en las áreas de difícil acceso, o sea, en los Andes y en la llanura del Amazonas. (Marañón *et al.*, 1984: 27)

En este nivel socio espacial, el blanco se asocia con el mestizo, así la representación de estas categorías no se delimitan claramente. Si bien, se pone de manifiesto una clasificación de los países con población más blanca como Argentina, Chile, Uruguay y Costa Rica; países con más indígenas como Bolivia, Perú, Ecuador, Guatemala y Méjico, y países con más población en la categoría negro, como Haití, Jamaica, Bahamas, Bermudas y las Antillas menores.

La categoría blanco representa la autocomprensión de unos seres humanos posicionados como superiores en oposición a indios y negros. Los criterios de superioridad se relacionan con la cultura europea, religión católica, idioma español o portugués, rasgos de personalidad valorados positivamente, la mayor actividad económica y la ubicación geográfica en climas templados. Colonialidad del poder sobre las dinámicas sociales racistas, en la cual la dominación cultural, la explotación y la desigualdad social se naturalizan y justifican en el discurso como diferencias raciales a las que se le fijan cualidades culturales y geográficas.

**3.2.2.2 Indios de Latinoamérica.** Las categorías, indio y negro, hacen parte de la clasificación racial de lo social, con las cuales se representa a los **otros** de la categoría blanco. Identidades de la colonialidad que conllevan una concepción de la humanidad que divide a la gente en superiores/inferiores, civilizados/primitivos, modernos/ tradicionales, experiencia intersubjetiva eurocéntrica impuesta al conjunto de los educados bajo la hegemonía del patrón de poder capitalista moderno / colonial (Quijano, 2000).

La categoría indio que remite el significado al momento de la conquista europea, describe a una población distribuida en diferentes niveles de desarrollo cultural. En orden descendente, en primer lugar se posiciona a los aztecas, mayas e incas; a veces se incluye a culturas ubicadas en lo que hoy es Colombia, como los chibchas. Estas culturas se admiran como parte del pasado y como sitios arqueológicos para el turismo “(...) son motivo de admiración los restos de los monumentos de piedra, la orfebrería, la cerámica, etc., dejados por esas civilizaciones, así como sus creencias, conocimientos y demás manifestaciones culturales” (Valencia & Tache, 1982: 28). Se manifiesta la idea de que estas culturas contaban con una gran cantidad de población y con tierras fértiles, que no obstante había mucho espacio vacío; alegato que oculta el conflicto por la invasión y despojo de los territorios indígenas, y que centra los aspectos negativos de la conquista y la colonización en la imposición cultural (que también se expresa en términos positivos como una herencia y una entrada a la civilización), a veces junto a la disminución de la población (que se naturaliza):

(...). La conquista de las mejores tierras para cultivar llevó a los indios más allá de los límites primitivos. Nacieron así pequeños Estados. Pero a pesar del aumento de la población, había aún mucho espacio vacío. Los pactos de defensa mutua entre los caciques, llevaron a la concentración del poder y condujeron al desarrollo de grandes culturas entre algunos pueblos de América Central y de los Andes, en el sur. Ciudades como Tenochtitlán, capital del imperio azteca y el Cuzco, de los incas, cristalizaron la máxima expresión cultural de América, en donde vivían cientos de miles de habitantes a la llegada de los españoles a fines del siglo XV. (Rodríguez *et al.*, 1988: 15)

Las otras poblaciones, la mayoría, son descritas como pobres y atrasadas, información que se ubica al inicio del párrafo en la siguiente cita, y con la cual se justifica la dominación y la imposición cultural por parte de los ibéricos:

A la llegada de los españoles y los portugueses, esta parte del Continente estaba habitada por diversas tribus indígenas, la mayoría sumidas en la pobreza y el atraso. Sólo los Aztecas, en México, los Mayas, en Centro América, los Chibchas, en Colombia, los Incas, en el Perú, tenían una organización social, política y económica bien estructurada. Por eso, fue fácil para los colonizadores dominar a los nativos e imponerles su idioma, religión y costumbres. Como consecuencia de este proceso de dominio, andando el tiempo, desapareció la cultura indígena y se operó un trasplante de la cultura europea América Latina. (Valencia & Tache, 1982: 62)

Los modos de vida nómada de las poblaciones de arahuacos y caribes, así como sus formas de agricultura, son calificados como primitivos por no asentarse en un solo sitio, preparar el suelo y transformar el paisaje, como el **nosotros**:

Cuando arribaron a las Guayanas los primeros exploradores, en la zona de la costa, grupos de arhuacos ya habían sido expulsados del interior por los caribes. Tanto unos como otros eran cazadores y pescadores y cultivaban la yuca en forma primitiva. La influencia de estos grupos nunca fue muy grande sobre el aspecto del paisaje, puesto que los cultivos que realizaban los hacían en forma irregular, sin tener la costumbre de preparar los suelos ni de establecerse en ningún lugar de modo permanente. Durante la conquista fueron los arhuacos las primeras víctimas, por lo que se vieron casi exterminados. (Marañón, *et al.*, 1984: 201)

Los caribes, cargan con los estereotipos de guerreros, belicosos, feroces y caníbales, que atacaban a la población de tierra firme, con mayor desarrollo cultural. Se evidencia la separación que se hace entre culturas sedentarias en oposición a las culturas nómadas, que se une al esquema argumentativo según el cual, los primeros tenían mayor desarrollo cultural, aceptaron la conquista y colonización, se asimilaron y sobrevivieron, con ellos se produciría el mestizaje. Los segundos, eran atrasados y primitivos, se opusieron, por ello fueron exterminados o se retiraron a sitios alejados:

Cuando Colón llegó a la isla de Guanahaní (1492) pudo darse cuenta que los habitantes de las islas Bahamas vivían sobresaltados por los ataques de los caribes, que eran caníbales. Los habitantes de tierra firme, se diferenciaban mucho de los antillanos en cuanto a su origen y su cultura. Los indígenas de tierra firme disponían, en el momento de la conquista, de una evolución cultural histórica de muchos siglos. (H.M.E., 1972: 11)

A veces se menciona la violencia de la conquista y a la colonia como saqueo de las riquezas, la expropiación de las tierras, la disminución de la población y la imposición cultural. En tales casos, se quita énfasis a la representación negativa de la categoría blanco a través de diferentes mecanismos. Se naturaliza la muerte de los indígenas y se resalta su derrota:

A la llegada de los españoles, los centros de poder que tenían los indios fueron terminados al perecer sus principales jefes. El saqueo de sus riquezas, la expropiación de las tierras mediante el requerimiento y el cambio suscitado en todos los aspectos de la vida puso en serio peligro su cultura. Vencidos, los indios preservaron muchas de sus creencias, que al mezclarse con las traídas por los españoles sentaron la base de la cultura actual. (Rodríguez *et al.*, 1988: 31)

Se atenúa la referencia a los ibéricos como protagonistas con el uso de expresiones más generales (La conquista de América fue un corte profundo dado a los pueblos nativos), y oraciones en las que se menciona la acción negativa sin aludir directamente a los agentes responsables (el número de aborígenes descendió en forma notoria):

La conquista de América fue un corte profundo dado a los pueblos nativos, porque supuso un cambio en sus culturas y una disminución rápida de su población. En el



siglo XVI el número de aborígenes descendió en forma notoria, en tanto que la población de origen europeo iba en aumento. (Rodríguez *et al.*, 1988: 15)

El uso de la construcción pasiva (El Amerindio, o indio americano, desapareció de las Antillas ante el empuje del pueblo conquistador) y la selección de expresiones positivas para el **nosotros** (el empuje del pueblo conquistador) y más suaves para la acción negativa, como “supuso un cambio en sus culturas y una disminución rápida de su población”, en lugar de genocidio, trasplante de la cultura en vez de imposición, extinción de la población en lugar de aniquilación. También se recurre a culpabilizar a los indígenas por ser belicosos y primitivos (Estas agrupaciones y las que ocupan la región antillana se distinguen por su extrema belicosidad, motivo por el cual unos se extinguieron y otros huyeron a las selvas en donde han conservado su primitivismo):

El Amerindio, o indio americano, desapareció de las Antillas ante el empuje del pueblo conquistador. El grupo más notable fue el de los Caribes, del que quedan algunos representantes en Colombia (motilones), Venezuela (cumanagotos) y Brasil (yururí), entre otros. Estas agrupaciones y las que ocupan la región antillana se distinguen por su extrema belicosidad, motivo por el cual unos se extinguieron y otros huyeron a las selvas en donde han conservado su primitivismo. La sangre indígena que aún queda en las Antillas está mezclada con la del blanco español en el tipo mestizo, que en promedio no llega al 10% de la población total. (Parra, 1975: 188)

Los indígenas aparecen como sujetos cuando se muestran como responsables de amenaza y ataque a la categoría blanco. En el siguiente fragmento, en primer lugar, el español aparece con nombre propio (Pedro de Mendoza) y se asocia con una acción positiva desde la perspectiva de los conquistadores, como es la fundación de ciudades. En oposición a esta gran hazaña, aparecen en forma colectiva, diaguitas, guaraníes y araucanos como responsables de un “ataque constante”, los españoles únicamente se representan como víctimas (que no los dejaban tranquilos) y actuando en consecuencia: defendiéndose y fundando pueblos fuertemente protegidos:

La aventura de fundar ciudades. Fascinado por los relatos de Gaboto, Pedro de Mendoza llegó al estuario con 14 navíos y 1300 hombres, para fundar allí la ciudad de Santa María del Buen Aire, en 1536, destruida luego en 1541. Para protegerse del ataque constante de los indios diaguitas y de los guaraníes, que junto con los araucanos no los dejaban tranquilos, los españoles fundaron un verdadero rosario de pueblos, algunos fuertemente protegidos, como los que se encontraban entre la ciudad del Plata y el curso inferior del río, en donde se fundó de nuevo Buenos Aires, en 1580. Poco a poco se logró ampliar el radio de la conquista hacia todos los puntos cardinales. (Rodríguez *et al.*, 1988: 58)

Es de anotar que, este discurso de conflicto social sólo tiene como referencia a los españoles. Para ningún espacio-tiempo se relacionan las confrontaciones con los criollos, quienes una vez lograron el poder en la conformación del Estado nación, continuaron con formas similares de genocidio, dominación y explotación de los pueblos indígenas y afroamericanos. La subjetividad de los criollos, por una parte, valora la religión católica y el idioma español; por otra parte, señala la opresión de los españoles convirtiéndolos en los malos; doble discurso que señala el acercamiento cultural con Europa y a la vez, un alejamiento estratégico para justificar la separación de la península ibérica.

Con la concepción de la conquista y colonización como un intercambio, en el cual los europeos trajeron la civilización, América aparece aportando los recursos naturales. En tal medida, hubo reciprocidad en vez de dominación, explotación y conflictos por el control de los ámbitos de existencia. Obsérvese que en esta actividad valorada como positiva, se menciona a América y no a los pueblos indígenas; además, se usa el término “entrega” sus riquezas vegetales, animales y minerales y costumbres alimentarias al Viejo Mundo:

Los aportes que América ha hecho al resto del mundo no se limitan a los últimos tiempos. Conviene recordar que desde el mismo momento en que fue descubierta por los europeos, entregó sus riquezas vegetales, animales y minerales al Viejo Mundo, así como costumbres alimenticias (como la papa y el maíz). También recibió otros aportes a cambio y sus costumbres se vieron modificadas por las formas de vida diferente que traían los conquistadores. (Rodríguez *et al.*, 1988: 132)

La categoría indio con significado en la actualidad, se organiza en torno al límite de dominio cultural y territorial del **nosotros**. La población con mayor asimilación cultural se ubica espacialmente más cerca, en los centros urbanos, se representa incorporando las costumbres “universales” que se consideran foráneas a la categoría. A la población menos asimilada, se le adjudica conservar la misma cultura, sus lenguas y “creencias paganas” de la época anterior a la conquista y la colonia; esta cultura se define como propia o autóctona y se asocia con estereotipos ligados al folclor, lo típico y lo pintoresco:

En la América Central hay grupos humanos que han conservado algunas tradiciones y costumbres precolombinas y otros, especialmente los que habitan los centros urbanos, han asimilado costumbres foráneas, muchas de las cuales hoy son universales. Entre las costumbres autóctonas son dignos de atención la belleza y el colorido de los trajes típicos, especialmente los femeninos; en el campo musical ocupa lugar destacado la marimba, instrumento de maderas sonoras que ha hecho del folclor centroamericano uno de los más pintorescos de América. (...). La población mestiza acogió las costumbres del pueblo español, basadas en la religión católica con sus festividades características, la organización familiar, la vida parroquial, etc. (Parra, 1975: 63-64)

Geográficamente, a la población menos asimilada se la sitúa en la zona rural y en los pequeños pueblos. Se les posiciona al margen de la civilización:

(...). En estas montañas y en pequeñas aldeas viven los indios descendientes de los mayas, que han logrado conservar intactas muchas de sus costumbres y sus bellísimos trajes típicos. Su principal actividad es la industria casera. Los indios puros forman más de la mitad de la población total de la nación y muchos de ellos viven al margen de la civilización occidental. (Parra, 1975: 65)

Se le relaciona con oficios y actividades manuales como la industria casera, la cerámica, el tejido, la artesanía, la agricultura y, con la elaboración de utensilios, viviendas y embarcaciones con materiales de la naturaleza:

(...). La mayoría de esta población es mestiza e indígena (quechua). Hay algunos indígenas puros como los Otavalos, que son hábiles artesanos y agricultores, los Colorados y los Jíbaros. Estos indígenas conservan su organización social, sus costumbres y sus lenguas. (Valencia & Tache, 1982: 100)

El indígena percibido como más lejano cultural y geográficamente, es ubicado en sitios inaccesibles con climas poco propicios como las partes altas de las cordilleras y la Amazonia. El espacio geográfico se fija como propiedad de la categoría (los grupos amerindios continúan viviendo en las partes altas de la cordillera andina) ocultando la dimensión política de la lucha por el territorio:

(...) los grupos amerindios continúan viviendo en las partes altas de la cordillera andina; los mestizos y los blancos por lo general habitan en centros urbanos cercanos a los yacimientos minerales o cerca a tierras aptas para el cultivo y la ganadería. En la costa peruana, se destaca la población pesquera. Los vacíos de población se deben a las condiciones extremas del clima (Rodríguez *et al.*, 1988: 42)

Los habitantes y el entorno de la Amazonia se representan de forma más negativa. El territorio se percibe como deshabitado, exuberante en la vegetación y con un clima malsano. A la gente, se le concibe como más alejada de la civilización y en vías de extinción, no admitiendo su posibilidad de futuro:

Este país tropical, [Brasil] cubierto por selvas tupidas, lo habita una población compuesta de blancos, mestizos, negros, y un mínimo de amerindios. Las tribus indígenas, en vías de extinción, se esconden en las tierras deshabitadas de la cuenca amazónica y del centro del territorio. Brasil es uno de los países tropicales en el que los blancos constituyen la mayoría de la población. (Marañón *et al.*, 1984: 93)

Los indígenas de la Amazonia son identificados como tribus primitivas con modos de vida muy antiguos. Es decir que, aunque en la actualidad estén compartiendo el mismo momento

histórico con la categoría blanco, se les vincula con un tiempo distinto, el pasado, y con modos de vida estáticos en el tiempo, negando su contemporaneidad:

(...). El calor sofocante y la gran humedad de la selva son poco propicios para la vida humana; por eso, está casi deshabitada, salvo por varias tribus primitivas que viven casi en la misma forma en que lo hacían hace unos 10.000 años los hombres de la edad de piedra. Pero la selva amazónica alberga una infinita variedad de especies animales y vegetales. (Valencia & Tache, 1982: 130)

Indios con referencia a la Amazonia es una categoría con significados de un orden cultural completamente distinto al **nosotros**: se los relaciona con la naturaleza, lo anormal, lo salvaje, lo prohibido. Así, la población de la Amazonia se describe con tatuajes y atuendos como gargantillas, plumas, partes de animales; se vincula con actividades que bordean el límite simbólico de lo socialmente vedado y condenable: la esclavitud, la antropofagia, el incesto, los ritos sangrientos, la deformación del cráneo. Discurso que legitima la necesidad de intervención del **nosotros** a través del gobierno y los misioneros, agentes capacitados para traerlos a la civilización:

Los indígenas del Amazonas viven agrupados en tribus (...). En todos estos grupos está entronizada la esclavitud y en los tupinambas la antropofagia. Los indígenas del este brasileño, entre los que se destacan los canellas, los boroboros, los apinayes y los camicanes, las relaciones matrimoniales son muy complejas hasta registrarse casos de matrimonios de un hijo con su madre y sus dos hijas a la vez. En general los amazónicos son poco amigos de las aventuras, pero muchos de los adornos; llevan gargantillas, plumas, cuernos de coleóptero, dientes de felino, etc. Entre los tupinambas son frecuentes el tatuaje y la deformación del cráneo (...). En el campo religioso son animistas y algunos practican ritos sangrientos que el gobierno y los misioneros han tratado de erradicar. (Parra, 1975: 106)

En síntesis, la categoría indio hace parte de un proceso de alteridad de las relaciones sociales racistas, en el cual la diferencia cultural es convertida en señal de inferioridad de algunos seres humanos. La categoría indio se vincula con la naturaleza, el trabajo manual, el folclor, lo típico, el pasado, la tradición, los sitios inaccesibles, la baja actividad económica, el paganismo y los dialectos. La gradación en la categoría se define de acuerdo con el nivel de asimilación a la cultura dominante; la población más asimilada se considera más cerca cultural y geográficamente; la población menos asimilada se percibe más lejana tanto en el orden cultural y social como geográfico. Se sigue el esquema argumentativo según el cual, la civilización es inevitable a cambio de no vivir al margen, en forma aislada, conservando el pasado y en vías de extinción.

**3.2.2.3 Negros de Latinoamérica.** La categoría negro con referencia a Latinoamérica es similar, en cuanto a la representación de la población y los mecanismos lingüísticos y discursivos, a la usada para América Anglosajona, excepto que en este caso no se menciona la segregación racial. Los criterios principales para la descripción son la esclavitud, África, el folclor, la alegría y los rasgos biológicos. En esta medida, la población es identificada con base en la raza como operador clasificatorio con el cual se expresa una relación social de dominación cultural cimentada en el racismo.

Los rasgos y características para identificar a la población etiquetada en la categoría negro, están ligados con la esclavitud y con África. Al igual que para América Anglosajona, el tema de la esclavitud se trata siguiendo la estrategia de borrar, ocultar o minimizar la responsabilidad directa del europeo con el fin de quitar énfasis a la representación negativa del **nosotros**. Para tal efecto, la esclavitud se presenta con el eufemismo de la necesidad de mano de obra, entendida como obligación inevitable, para lograr la civilización; se menciona la acción sin nombrar al sujeto responsable (impulsó el tráfico de esclavos negros desde el África, fue traído el elemento negro en calidad de esclavo) y se usan expresiones en las que la población catalogada como negro, aparece como persona activa que hace parte por decisión propia, de las relaciones sociales de dominación y explotación; en Gómez y otros (1988: 72) se manifiesta que “En 1530 se inició la inmigración de negros Africanos que duró tres siglos”:

La necesidad de mano de obra abundante y resistente para el trabajo duro impulsó el tráfico de esclavos negros desde el África. Sólo en los territorios insulares en donde el suelo no era fértil, y en Santo Domingo y Cuba, en donde se restringió la llegada de los negros, en la mayoría de las islas la población negra llegó a superar a la europea blanca. (Rodríguez *et al.*, 1988: 85)

La categoría negro se describe en términos biológicos, con mayor fuerza física y resistencia a climas calientes para lo que se supone es más apto. Se menciona la acción positiva de San Pedro Claver, como benefactor:

EL NEGRO. Procedente de la región de la Guinea africana, fue traído el elemento negro en calidad de esclavo. Los climas ardientes de la zona ecuatorial, hostiles para el europeo y aún para el indígena sometido, que fue precisamente el de las tierras altas, obligaron a los colonizadores a emplear negros que por su fortaleza y por estar acostumbrados a climas aún más inclementes, eran los únicos que podrían enfrentarse a la explotación del oro en la parte norte de la región, así como en el sur de los Estados Unidos se hizo necesario para el cultivo del algodón y en el Brasil para el de la caña de

azúcar. Cartagena de indias en el norte de Colombia fue la principal plaza para la trata o comercio esclavista y, bueno es recordarlo, San Pedro Claver fue el apóstol benefactor de los esclavos negros que, enfermos; ulcerosos y pestilentes eran desembarcados en las playas de esa ciudad. (Parra, 1975: 79)

La representación de la categoría negro con las características físicas del cuerpo, hace parte de la asociación de la raza con la estructura del control del trabajo. El alegato de la necesidad de mano de obra como una obligación ineludible para lograr el progreso (del **nosotros**) y la adscripción de variables geográficas a la categoría, hacen parte de la naturalización de la distribución racista del trabajo, donde los **otros** (indios, negros, inmigrantes) son usados y representados como mano de obra destinada a producir mercancías para el mercado mundial:

[Brasil]. Su territorio antes de la conquista estaba prácticamente vacío, pero los portugueses llevaron enormes contingentes de mano de obra esclava para trabajar en las haciendas de caña. En el siglo pasado, luego de la ley de abolición de la esclavitud, para evitar que la producción decayera, fueron atraídos millones de inmigrantes que se ubicaron en las ciudades cercanas al litoral hasta las primeras décadas del siglo XX, imprimiendo un gran dinamismo a la población (Rodríguez *et al.*, 1988: 23)

Geográficamente, a la categoría negro se le adjudica como atributo, la pertenencia a las tierras bajas con climas cálidos y húmedos como las costas del Caribe y del Pacífico:

El grupo blanco corresponde a la descendencia de los españoles y otras inmigraciones europeas que se establecieron generalmente en las regiones de climas templados. El negro, de origen africano, fue un elemento que se caracterizó por su fortaleza en las labores agrícolas y mineras desde la conquista y la colonización. La mayor concentración negra se halla en las costas del Caribe y del Pacífico, donde las tierras son bajas, húmedas y calurosas. (Marañón *et al.*, 1984: 60)

Culturalmente, la gente posicionada en la categoría negro se considera asimilada a la cultura dominante, si bien se hacen distinciones a través del folclor y estereotipos en los rasgos de personalidad como la melancolía y la alegría:

La población negra asimiló la cultura europea, pero conservó en mucho su folclor; ejemplo claro es el folclor negro brasileño en el cual la samba ocupa lugar destacado. Por otra parte, en vez de melancólica, la población negra es alegre y carnavalesca. (Parra, 1975: 106)

Cualquier diferencia cultural en la religión y el idioma se degrada como inferior. En el vudú se hace una separación entre la religión católica y las “creencias” provenientes de África: “Aunque predomina la religión católica, los haitianos practican los ritos del vudú, que es una amalgama de catolicismo con creencias africanas” (Valencia & Tache, 1982: 149)

Los idiomas provenientes de África se califican, erróneamente, como dialectos. Así, Valencia y Tache (1982:160) expresan que: “Aunque el idioma oficial es el holandés, se habla español e inglés, y papiamento, una mezcla de portugués, español, inglés, holandés y dialectos Africanos”. A las nuevas lenguas se les describe como deformaciones de la lengua oficial, así los autores mencionados (1982: 149) manifiestan que “Puede afirmarse que Haití es una república de población negra y de habla francesa. Pero la mayoría de la población habla un patois o criollo (créole), que es un francés deformado”.

Rara vez, como en la siguiente cita, se muestra a los dirigentes, a la resistencia y a las luchas de la gente identificada como negra:

A finales del siglo XVII se iniciaron los movimientos de liberación en las islas del Caribe. Sus promotores fueron, por lo general, negros y criollos. Los cimarrones, nombre dado a los negros que se fugaban, se habían dejado sentir desde el siglo XVI. (Rodríguez *et al.*, 1988: 86).

De esta manera, independientemente del nivel socio espacial tratado en los manuales escolares, en forma regular aparece el esquema de la clasificación racial jerarquizada: blanco / indio y negro, con una valoración positiva de la gente y de la cultura determinada en la categoría blanco y negativa de la gente catalogada como indio y negro. Las particularidades en América Latina y América Anglosajona se expresan en función de la diferencia en la colonización europea, en América Anglosajona realizada por blancos anglosajones y franceses que trasplantaron la civilización, en América Latina, por blancos españoles y portugueses.

**3.2.3 Américas.** Además de la identificación de la población a través de la ideología racista, se hace una separación de la población de América a través del discurso del desarrollo que clasifica a la población de América Anglosajona como desarrollada y América Latina como subdesarrollada.

Escobar (1996) manifiesta que el discurso sobre desarrollo fue históricamente producido a partir de las redefiniciones del poder mundial, cuando Estados Unidos instaura un nuevo control de los países y sus recursos, al consolidar su hegemonía después de la Segunda Guerra Mundial. El desarrollo se convirtió en representación dominante de la realidad mediante la problematización de la pobreza, que se constituyó en un ancla en la reestructuración de la

cultura y la economía global, cuando los expertos y políticos identificaron como problema ciertas condiciones de Asia, África y Latinoamérica, que percibieron como pobreza y atraso, lo cual desembocó en las estrategias que impusieron Estados Unidos y Europa para enfrentarlas. La vida social se concibió como un problema técnico, un objeto de manejo racional que requería nuevas formas de intervención en la educación, la salud, el ahorro, la higiene, entre otros, con el uso de herramientas como la ciencia, la planeación, la tecnología, los gobiernos y los organismos internacionales. Los países pobres se definieron como carentes de lo que tenían los países ricos. Así, el Tercer Mundo se caracterizó por su pobreza, medida en el ingreso anual per cápita y, la única solución consistía en el crecimiento económico y el desarrollo. En otras palabras, la representación de Asia, África y América Latina en términos de subdesarrollo, Sur y Tercer Mundo, hace parte de una producción de discurso bajo condiciones de desigualdad de poder; de la forma como las áreas no europeas son nombradas, organizadas y transformadas de acuerdo con la geopolítica del poder y el saber.

En los manuales escolares de geografía examinados, se expresa esta señal de dominio sobre el Tercer Mundo a través de la representación polarizada con la idea de desarrollo entre América Anglosajona y América Latina. La población de América Anglosajona se describe haciendo parte de los países más ricos y desarrollados del mundo, lo que se articula a la categoría blanco y a los atributos de su cultura, religión protestante e idioma inglés en Estados Unidos, junto al francés en Canadá:

América Anglosajona está integrada por Canadá y Estados Unidos, dos de los países más ricos del globo. En ellos predomina el grupo blanco; los pueblos nativos fueron casi extinguidos por la colonización. Actualmente sólo persisten pequeñas comunidades indígenas que viven en reservas. La religión mayoritaria es la protestante y predomina el idioma inglés, aunque se habla francés en Canadá. (Rodríguez *et al.*, 1988: 18)

Así como sus precursores, los colonizadores europeos, por su trabajo y organización política que alcanzaron un importante desarrollo:

La fertilidad del suelo, el trabajo y la buena organización de los colonos lograron hacer prosperar a estas colonias cuyos habitantes se organizaron en gobierno federal, es decir cada una independiente y a veces enemiga de las otras por cuestión de credo, gobierno y finanzas. (H.M.E., 1972: 67)

La categoría blanco como representación hegemónica de superioridad, aparece liderando el desarrollo económico y cultural. Las poblaciones identificadas como indio y negro se representan como actores secundarios, en calidad de “ayudantes”:



Los inmigrantes europeos, con la ayuda de los negros y de los indígenas, lograron un rápido desenvolvimiento económico de aprovechamiento de las riquezas naturales y un ambiente cultural de superación en todos los aspectos. (H.M.E., 1972: 49)

La otra población de Norte América, catalogada como inmigrantes, grupos minoritarios o minorías raciales, latinos y asiáticos, se posiciona como mano de obra a la que se le abre o cierra la puerta dependiendo de las necesidades del desarrollo:

Otros grupos minoritarios de la región occidental son los asiáticos. A partir de 1850 la explotación de California atrajo trabajadores chinos, japoneses, filipinos, coreanos, indostanos, polinesios e indonesios. Hubo un momento en que la población china y japonesa fue tan numerosa en California que hubo necesidad de prohibir la inmigración. En San Francisco, igual que en Nueva York, hay un gran barrio chino que le da aspecto pintoresco a la ciudad. Fuera de estas minorías raciales, el resto de la población es blanca aun cuando con origen en distintas nacionalidades. (Parra, 1975: 159)

Las poblaciones etiquetadas como grupos étnicos bajo los cuales se nombra a negros, asiáticos y latinos, se suelen asociar con los problemas del desarrollo de la América Anglosajona. Se las relaciona con los problemas sociales como la pobreza, la discriminación, la delincuencia y el desempleo:

(...). Esta prosperidad que caracteriza a los Estados Unidos no ha eliminado la pobreza, rayana en la miseria, principalmente en algunas zonas del Sur y en los suburbios de las grandes ciudades. Pero los problemas sociales más graves son los que afectan a las minorías raciales: negros, indios, portorriqueños, cubanos y asiáticos. (Valencia & Tache, 1982: 59)

Los inmigrantes se caracterizan como amenaza. En la siguiente cita, se observa que la inmigración se asocia con exceso de población que a su vez, se conecta con el tópico de constituirse en una carga para la economía de las administraciones (No alcanzan las partidas dedicadas a la administración comunal), causa de amenaza para el **nosotros** porque se estanca el servicio de basuras y el mejoramiento de las comunicaciones, además, aumenta la delincuencia y la población desempleada:

(...) el exceso de la población, consecuencia de las numerosas migraciones de otras regiones o países. ¿Cuál es, entonces, el resultado? No alcanzan las partidas dedicadas a la administración comunal; amenaza estancarse el servicio de los basureros y con esto las ciudades cada día más sucias; aumenta la delincuencia, ante una policía impotente; no se pueden mejorar las comunicaciones, también por falta de dinero; y algo muy grave, la población desempleada aumenta. (Marañón *et al.*, 1984: 178)

La población inmigrante también se asocia con problemas como la ilegalidad y la falta de integración a la cultura norteamericana. En la siguiente cita se evidencia el énfasis en la representación negativa de los inmigrantes, mejicanos en este caso. Se inicia con una afirmación que resalta como muchos la cantidad de inmigrantes, se usan cifras absolutas (ya que la cantidad relativa sería ínfima) para apoyar la credibilidad de la aseveración, y se acentúa el carácter de ilegal a través de la cuantificación. Se les acusa de convertirse en marginales porque **ellos** no quieren incorporarse a la cultura norteamericana, sin involucrar para nada a la población receptora. Cuando se mencionan las duras condiciones de trabajo y la explotación en la remuneración a las que son sometidos, se les culpabiliza por ser ilegales sin mencionar al **nosotros** que realiza la acción negativa. Finalmente, son presentados como gente pobre y sin cualificación profesional que no puede satisfacer sus necesidades en sus países de origen:

En la actualidad hay un gran número de inmigrantes mejicanos en países extranjeros, especialmente en Estados Unidos. Se estima que en 1987 había en Estados Unidos cerca de 3.5 millones de mejicanos, de los cuales un millón había entrado legalmente a ese país y 2.5 millones lo habían hecho en forma ilegal. Los mejicanos plantean un serio problema a Estados Unidos, debido a que no se incorporan a la cultura norteamericana. Por lo tanto, se convierten en marginados de la sociedad. Además, los que han entrado en forma ilegal son sometidos a condiciones de trabajo muy duras y, a menudo, son obligados a ganar sólo su comida. Dos millones de mejicanos sin tierra y sin profesión van a la ciudad en búsqueda de una oportunidad. (Rodríguez *et al.*, 1988: 113)

Las variables utilizadas como marcas del desarrollo se relacionan con gran concentración de población, mejor nivel de vida, urbanización, alta productividad, mecanización, industrialización y tecnificación. La apreciación positiva de la población de los países desarrollados, se expresa como una considerable proporción de gente trabajando en grandes fábricas y produciendo para sí mismos y para el mundo, una variedad de productos industrializados:

En este campo se destacan el Canadá y los Estados Unidos, donde más de las 2/3 partes de la población se dedica a la actividad industrial en inmensas fábricas que producen en serie los más variados artículos, no sólo para el consumo y uso interno, sino para satisfacer las necesidades del mundo en automotores, aviones, material ferroviario, barcos, aparatos eléctricos, electrodomésticos, maquinaria agrícola e industrial, herramientas, productos químicos, farmacéuticos y médicos, etc. (Valencia & Tache, 1982: 32)

Con un importante nivel de productividad por la tecnificación, la mecanización de la producción agropecuaria, el máximo aprovechamiento de los recursos naturales, mayores

índices de trabajo y con un alto nivel de calificación que desplaza a mujeres, afroamericanos y latinoamericanos, asociados con mano de obra menos calificada:

(...) Estados Unidos como uno de los países que tiene índices más altos en cuanto al porcentaje de personas que efectivamente trabajan. Desde hace varios años existe la tendencia de incorporar a la vida económica a un gran número de adolescentes, tanto blancos como latinos y negros, que trabajan unas horas al día. La incorporación de máquinas que reemplazan el trabajo mecánico antes realizado por hombres ha desplazado del empleo a las personas con baja calificación en el mercado de trabajo. Este hecho ha afectado a un gran sector de la población femenina y a los grupos negros y latinoamericanos, quienes no han logrado incorporarse por completo al modo de vida norteamericano. (Rodríguez *et al.*, 1988: 154)

El estilo de vida de los países desarrollados es descrito como poseedor de un alto nivel de vida, asociado con mayor consumo, altos ingresos, considerable urbanización, menor tasa de natalidad y de mortalidad y amplia cobertura y eficiencia en los servicios públicos:

La población actual de América Anglosajona presenta grandes diferencias, si se la compara con la de América Latina, en cuanto a nivel de vida. Por ejemplo, en América Anglosajona es mayor el consumo de calorías por habitante, sus moradores cuentan con mayores ingresos, el nivel de urbanización promedio es más alto, las tasas de natalidad son menores y las de mortalidad más bajas. Los servicios públicos son más eficientes y sus beneficios cubren a la mayoría de la población. (...) algunos aspectos relativos a la forma como se ocupó el territorio, la procedencia y cultura de sus habitantes y el estilo de vida que allí se desarrolla. (Rodríguez *et al.*, 1988: 153)

Los países desarrollados se consideran como aquellos que contribuyen al desarrollo de América Latina y del mundo. Obra civilizatoria encargada a los organismos internacionales que se expresa como ayuda a los países para que puedan salir del subdesarrollo económico y cultural:

Los Estados Unidos de Norteamérica son la primera potencia económica del mundo; es el país más rico y poderoso. Su gran variedad de recursos, admirablemente aprovechados, la han logrado situar en lugar de privilegio. Por intermedio de sus organismos internacionales prestan ayuda a otros países en su desarrollo industrial y cultural. (H.M.E., 1972: 72)

El desarrollo de América Anglosajona se atribuye a la posición geográfica, al clima, a la riqueza de recursos naturales, a la semejanza y cercanía de Europa y al tipo de colonización por tratarse de la población anglosajona que trasplantó la civilización europea que se mantuvo en contacto con la metrópoli y que no se mezcló con la gente categorizada como indio:

(...). El más importante es el factor cultural. Los colonos europeos procedían de naciones que habían alcanzado un alto grado de cultura económica, política y social; al

trasplantarse a América, lo hicieron con todo. Por otra parte, los anglosajones no se mestizaron con el elemento amerindio, factor que fue desfavorable en la América Latina. A esto se suma la situación geográfica, el clima y la abundancia de recursos. La América Sajona tiene la mejor ubicación en América: Está colocada muy cerca de Europa, en tal forma que desde siglos anteriores al descubrimiento, navegantes nórdicos pudieron llegar a sus costas en busca de bancos de pesca. Al mismo tiempo está muy cerca del extremo oriente, pues hacia el norte las distancias van siendo cada vez más cortas. Esta circunstancia y la vecindad con los países del Caribe y la América Latina, le brindan grandes facilidades para su comercio con todas las partes del mundo. El clima de Norteamérica es muy semejante al de Europa, factor que contribuyó al acomodamiento de los grupos colonizadores y si en verdad los climas del norte son rigurosos, no hay en Norteamérica los climas malsanos e inhóspitos de la América ecuatorial. Por último, la abundancia de recursos naturales en todos los campos, ha contribuido al desarrollo económico de esta parte del mundo hasta el punto de figurar ambos países entre los más ricos del mundo. (Parra, 1975: 122)

El mundo desarrollado se concibe como la meta a la cual ha llegado la población categorizada como blanco y el camino que debe ser recorrido por todos los países. Se describe como una sociedad industrializada, urbanizada, tecnificada, con un máximo aprovechamiento de recursos naturales y alta productividad y cualificación de la mano de obra. Con un alto nivel de vida asociado con grandes niveles de consumo, mayores ingresos, baja tasa de natalidad y de mortalidad. Como causas del desarrollo se señalan la posición geográfica, el clima templado, la riqueza de recursos naturales y la colonización realizada por la raza blanca que trasplantó la civilización europea.

Todo lo contrario sucede con la población de América Latina que se define como subdesarrollada o en vías de desarrollo. Los criterios utilizados para dar contenido a esta categoría son los bajos niveles de vida y los problemas políticos, económicos, sociales, geográficos y culturales. Políticamente América Latina se describe como escenario de una gran inestabilidad ocasionada por los golpes militares y la posibilidad de la revuelta social. En la economía se menciona el bajo ingreso per-cápita, la poca oferta de trabajo, la baja calificación de la mano de obra, la poca productividad, la carencia tecnológica y la supremacía en la producción de materias primas para la exportación:

Subdesarrollo: El estudio de todos estos problemas que hemos analizado: carencia de capitales, falta de técnica, explosión demográfica, analfabetismo, migración descontrolada, son las características del subdesarrollo. Muchas naciones de Latinoamérica comienzan a salirse de este calificativo y más bien podríamos decirles: países en vías de desarrollo. (Parra, 1975: 116)

Los problemas sociales se identifican como causa del subdesarrollo pero también como consecuencia. Se relacionan con los indicadores de la pobreza, la precariedad en la vivienda,

la alimentación, los servicios de salud y sanitarios; el analfabetismo, el bajo nivel de educación, la alta tasa de natalidad, la explosión demográfica, la violencia, la migración de campesinos hacia las ciudades y la cultura de la población. Los indicadores de la pobreza no se vinculan con la desigualdad social, incluso, a veces, se presentan como propiedades inherentes a ciertos grupos sociales. Así, en la siguiente cita, las posibilidades de vida, la mortalidad infantil, la desnutrición y las enfermedades se ubican como consecuencias del retraso y la cultura de la gente categorizada como indio:

(...). Existe además una altísima mortalidad infantil y desnutrición en algunos sectores atrasados de Perú y Bolivia. Las posibilidades de vida que tiene una persona al nacer, están estrechamente vinculadas a las condiciones de atraso de cada grupo humano. La deficiencia en el consumo de calorías y proteínas y el exceso de carbohidratos, hábitos algunas veces heredados culturalmente, ocasionan la desnutrición y la presencia de enfermedades endémicas (como el bocio); la carencia de vitaminas A y C conlleva frecuentemente el retraso mental. Esta deficiencia es de común ocurrencia en los grupos amerindios que habitan en los Andes peruano-bolivianos. (Rodríguez *et al.*, 1988: 42)

La comparación del modelo demográfico entre países desarrollados y subdesarrollados se aporta como una prueba científica para polarizar semánticamente la representación de un **nosotros** desarrollado, con un bajo crecimiento de la población y con bajas tasas de mortalidad y de natalidad. En contraste con **ellos**, subdesarrollados, que se caracterizan por un alto crecimiento demográfico con altas tasas de mortalidad y de natalidad. El alto promedio de vida de los países desarrollados se explica como el resultado de sus mejores condiciones de vida; en cambio, en Latinoamérica se atribuye a la admisión de factores externos (como son los adelantos en la medicina social, las campañas de prevención de enfermedades y el saneamiento ambiental), que son señas de identificación de la categoría desarrollado:

América Latina tiene en la actualidad 419 millones de habitantes que aumentan con rapidez, (...). La población de América Latina crece en promedio a un ritmo del 2,3% anual, en tanto que la europea sólo lo hace a un 0,3%, y la de Estado Unidos a 0,7%. El crecimiento demográfico desigual sirve para explicar las diferencias entre estos territorios. (...). A diferencia de los países desarrollados, en donde el aumento del promedio de vida de la población es el resultado de vivir en mejores condiciones, en América Latina este aumento es el producto de la incorporación de factores exógenos como son los adelantos en la medicina social, las campañas de prevención de enfermedades y el saneamiento ambiental. (Rodríguez *et al.*, 1988: 22)

El subdesarrollo se explica a nivel geográfico por la presencia de relieves abruptos, ecosistemas de selva e hidrografías complicadas, con climas malsanos, que afectan las vías de comunicación y que aislarían a la población rural de la participación política. La cultura de la

población se considera causa del analfabetismo, del crecimiento demográfico, la inmigración de los campesinos a la ciudad.

Las naciones latinoamericanas viven un periodo de inestabilidad política y conmociones sociales. (...). Estos problemas son consecuencia de la similitud geográfica, económica y cultural de las naciones latinoamericanas. La geografía, cuyo paisaje natural ofrece un paisaje abrupto, selvas tupidas, ciénagas, pantanos, ríos caudalosos, etc., ha sido freno para las vías de comunicación. La falta o lo precario de las mismas ha propiciado el aislamiento de gran parte de la población rural, cuya participación en la actividad política ha sido escasa o nula. La economía de estos pueblos ha descansado en la agricultura tradicional y la minería rudimentaria, ocupaciones que solo les han servido para producir materias primas destinadas a la exportación. Su bajo nivel cultural es la fuente de otras situaciones sociales que se traducen en un número considerable de analfabetos, en la procreación sin control y en el éxodo de los campesinos hacia las ciudades. (Valencia & Tache, 1982: 136)

El subdesarrollo también se asocia con una ineficiente explotación de recursos naturales que conlleva a la agricultura tradicional y a la minería rudimentaria, por lo tanto, a una baja productividad, causa de los bajos ingresos:

Esta situación explica el bajo nivel de vida de las naciones latinoamericanas, su pobreza, su subdesarrollo. Subdesarrollo que se debe, además, a la deficiente explotación de sus riquezas agrícolas y minerales, al déficit de energía eléctrica, a la falta de vías y de medios de transporte y de personal capacitado que acelere su incipiente desarrollo industrial. (Valencia & Tache, 1982: 137)

Otra de las causas del subdesarrollo sería la manera de colonización de América Latina. Es frecuente establecer un contraste con la colonización en América del Norte, colonizada por anglosajones que trasladaron la civilización europea, adaptaron el paisaje a las condiciones de vida europea, se organizaron políticamente y establecieron compañías agrícolas, mineras y comerciales. Mientras que América Latina fue convertida en campo de explotación de recursos naturales para la península ibérica. La explicación en términos más racistas, aduce que las diferencias del subdesarrollo se deben a que en América Anglosajona predominaron los europeos porque llegó el pueblo completo, con familias. En cambio, en América Latina, primeramente llegaron hombres que se mezclaron con las mujeres indígenas y después llegaron algunas familias; por lo tanto, la historia la hicieron unos pocos europeos en compañía de indígenas y mestizos. Por último, esta explicación plantea que fue la cantidad de población perteneciente a la categoría blanco, la que marcó la diferencia:

Diversidad cultural. La colonización de Latinoamérica se hizo en forma distinta a la de la América Sajona. A Norteamérica llegaron familias trasplantadas de naciones del occidente europeo; fue el trasplante de un pueblo ya culto, que quiso cambiar de suelo

patrio. A Latinoamérica, en cambio llegaron soldados, misioneros, capitanes de las guerras españolas contra los moros, y sólo después de la conquista, unas cuantas familias españolas. Únicamente el Brasil, recibió un aporte considerable a raíz del traslado de la Corte de Lisboa a Rio de Janeiro. La diversidad cultural estriba en que en América Anglosajona han hecho la historia los americanos anglosajones y en la América Latina ha sido realizada por indios y mestizos al lado de unos cuantos europeos. (Parra, 1975: 50)

En los manuales escolares también se manifiesta un discurso crítico, que vincula el subdesarrollo con las diferencias de poder en las relaciones sociales a nivel regional, nacional e internacional; la dependencia económica de la economía extranjera, el accionar de las multinacionales, la desigualdad en el intercambio con los países industrializados, el desequilibrio en el pago de las materias primas, la inestabilidad política ocasionada por la concentración de la riqueza y la violencia política, como se observa en la siguiente cita. No obstante, la salida del subdesarrollo se dirige a los caminos ya trazados por la teoría del desarrollo. Gómez (1988: 120) manifiesta que una respuesta a los problemas de la pobreza ha sido la organización de movimientos sociales y aclara que por ello son perseguidos y reprimidos políticamente:

El continente americano es rico en recursos naturales, pero la forma como se han apropiado de ellos sus habitantes establece fuertes diferencias entre la población. Mientras en América del Norte la mayoría disfruta de un alto nivel de vida, algunos pueblos situados al sur del río Grande llevan una existencia difícil, porque buena parte de su población está en condiciones de extrema pobreza, debido a que las mejores tierras, el agua y los recursos necesarios para la supervivencia de toda la sociedad se han concentrado en manos de una minoría y, por consiguiente, no benefician ampliamente al conjunto de la sociedad. (Rodríguez *et al.*, 1988: 17)

En consecuencia, la salida de la pobreza no se percibe en manos de la gente afectada, incapaces por sí mismos de desarrollarse, ni mucho menos en el cambio de las relaciones sociales, sino en la creación de un campo institucional en manos del Estado, con el apoyo de los organismos internacionales, que planifique a partir de datos científicos, mejore los servicios sociales y logre el crecimiento económico, única alternativa para superar el subdesarrollo:

(...). La pobreza y la marginalidad de una gran mayoría de campesinos, habitantes de barrios miserables e indígenas que no saben leer ni escribir, los convierte en seres que difícilmente podrán desarrollarse integralmente. Debido a esta situación, los gobiernos han hecho muchos esfuerzos para ofrecer oportunidades educativas a las capas más pobres y apartadas de la sociedad, (Rodríguez *et al.*, 1988: 117)

Los organismos internacionales como agentes protagonistas del desarrollo, se muestran en forma individualizada y con nombre propio, como benefactores y capacitados para sacar a la gente de la pobreza:

Para la solución de estos problemas se han creado organismos nacionales, internacionales y regionales algunos de los cuales son dependencias de la ONU, otros de la OEA y otros han sido creados por grupos de naciones con intereses comunes como es el caso de las naciones andinas, o de las naciones del Caribe, etc. (Parra, 1975: 110)

La inversión del capital extranjero posibilitaría llevar a cabo la infraestructura necesaria para el crecimiento económico y el desarrollo en general; en consecuencia, se sacaría de la pobreza a la mayoría de la población:

En el archipiélago se presentan diferencias en el modo de vida de sus habitantes: unos tienen niveles de vida altos, pero otros, como sucede en el caso de Haití, apenas sobreviven. Esta isla presenta aspectos patéticos de subdesarrollo: más del 80% de la población económicamente activa se dedica al sector primario. Una parte considerable de esta población rural vive, en la práctica, fuera del sistema de circulación monetaria en una economía de subsistencia. (...). La reciente inversión de capital norteamericano puede aliviar la miseria de algunos pobladores de Haití. (Rodríguez *et al.*, 1988: 87)

Para terminar esta sección, se puede decir que en los manuales de geografía del grado séptimo se expresan y superponen dos discursos que expresan las ideologías del ordenamiento mundial con el cual se realiza el control simbólico de la población de Latinoamérica. Por un lado, el discurso racista de la colonialidad del poder, con centro en Europa, que nombra, clasifica y jerarquiza a la población habitante de América bajo la idea de raza, con una representación positiva de la población categorizada como blanco y una representación negativa de la población adscrita a la categoría indio y negro. Por otra parte, el discurso del desarrollo de la colonialidad del poder con centro en Estados Unidos, que polariza la representación entre la población de América Anglosajona, fijándole como atributo el desarrollo, en contraste con la población de América Latina, caracterizada como subdesarrollada, a la que se le atribuye el atraso a partir de las cualidades de la gente y de su territorio.



### 3.3 LA POBLACIÓN EN MANUALES ESCOLARES DE GEOGRAFÍA UNIVERSAL

En octavo grado se aborda el tema de la geografía universal. La población del llamado Antiguo Continente se trata en forma general, para luego abordarse por separado la población de Europa, Asia y África; la población de Oceanía se trabaja al final, con poca información y destinada a mostrar las diferencias entre la gente identificada en las categorías blanco e indígena. En los manuales de geografía universal examinados, se hace evidente el discurso eurocéntrico, expresado en las ideologías del racismo, la civilización y la modernidad.

Quijano (2003) plantea que Europa fue constituida como nueva entidad - identidad histórica después y como consecuencia de América. Con el control del mercado mundial en las zonas del Atlántico, se produce el desplazamiento de la hegemonía desde las costas del Mediterráneo, y luego desde las costas ibéricas hacia el Atlántico noroccidental. En este proceso, Europa u Occidente (Europa Occidental después) se erige como nueva identidad geocultural. Ya como centro del capitalismo mundial, impone el dominio colonial sobre todos los territorios y organizaciones políticas de base territorial del planeta, conformando el sistema mundo. Las regiones y las poblaciones fueron clasificadas con el patrón eurocentrado que les asignó nuevas identidades geoculturales, así, fueron establecidas África, Asia y después Oceanía. La población se codificó con base en la idea de raza como naturalización de las relaciones coloniales de dominación entre europeos y no europeos. La idea de raza se convirtió en el criterio primordial para distribuir a la población en los rangos, lugares y roles de la estructura de poder en el nuevo orden social. En el movimiento de la expansión mundial de la dominación colonial por parte de los blancos (a partir del siglo XVIII, europeos) se implantó el mismo criterio de clasificación de la población a escala global. De esta manera, los amarillos y aceitunados fueron adicionados a las blancos, indios, negros y mestizos.

En el mismo camino de expansión mundial del dominio colonial, Europa concentró las formas de control de la subjetividad, de la cultura y del conocimiento. En el eurocentrismo se fue afirmando una perspectiva de la historia que ubicó a los pueblos colonizados, a sus historias y culturas, como el pasado de una trayectoria que culmina en Europa. Los pueblos colonizados fueron posicionados como razas inferiores, por lo tanto, como primitivos, anteriores a los europeos. La modernidad y la racionalidad se pensaron como experiencias y productos exclusivamente europeos. Las relaciones intersubjetivas y culturales entre Europa, específicamente Europa Occidental, y el resto del mundo, se organizaron en una concepción de humanidad según la cual, la población del planeta se diferenciaba en categorías que se

corresponden con las diferencias de poder entre europeos y no-europeos: Europa civilizada, científica, racional, moderna. No Europa primitiva, mágica, irracional, tradicional. La única categoría reconocida como el **otro** de Occidente fue Oriente, aunque inferior por definición, no los indios de América ni los negros de África, considerados como primitivos. En la codificación de las relaciones entre europeos y no europeos, la idea de raza es la categoría básica. Los europeos difundieron y establecieron esta perspectiva histórica como hegemónica dentro de la nueva intersubjetividad del patrón mundial de poder (Quijano, 2003).

El mito fundacional de la versión eurocéntrica de la modernidad según el cual, la historia de la civilización humana parte de un estado de naturaleza que culmina en Europa, llevó a los europeos occidentales a imaginarse como los modernos de la humanidad y de su historia, como lo nuevo y lo más avanzado de la especie. Dado que asignaban al resto de los humanos la pertenencia a una categoría inferior, y por lo tanto, al pasado en el camino de la especie, se pensaron no sólo como los portadores exclusivos de la modernidad, sino también como sus únicos creadores y protagonistas, mientras que la modernización de los otros pueblos sería una europeización. Los europeos se creyeron así mismos, desde mediados del siglo XVII, especialmente durante el siglo XVIII, que de algún modo se habían autoproducido como civilización, culminando una trayectoria que se originaba en Grecia, al margen de la historia iniciada con América. Además, concluyeron que eran racialmente superiores porque habían conquistado a todos y les habían impuesto su dominio (Quijano, 2003).

**3.3.1. Europa.** La representación de la población de Europa en los manuales escolares de geografía se expresa en dos niveles de organización socio espacial. Por un lado, Europa como parte del Antiguo Continente se trata en relación con los otros dos continentes, Asia y África, para separarla recalando la glorificación de Europa y su importancia para el mundo, asociándola con la raza blanca y situándola como el lugar de civilización que se reparte por el mundo. Por otro lado, se hace una subdivisión socio espacial por regiones al interior de Europa: Europas nórdica, atlántica, central, mediterránea y oriental, con datos que a veces también se desglosan por países, estableciéndose una jerarquización de la población, de acuerdo con el modo de vida como señal de modernidad.

**3.3.1.1 Europa y los demás.** Siguiendo el esquema clasificatorio de la colonialidad, la población del llamado Viejo Continente se clasifica a través de la idea de raza. Europa se identifica con la raza blanca, Asia con la raza amarilla y África con la raza negra, estableciendo el orden de jerarquía racial, cultural y geográfico: Europa / Asia / África. En este nivel de organización espacial se utiliza la categoría geográfica (Europa, Asia, África), que metonímicamente sustituye a los europeos, asiáticos y africanos:

(...). Por ejemplo: aunque en el Antiguo Continente existía cierta unidad física desde el punto de vista cultural, se observan tres unidades diferentes: Europa, de raza blanca, cuna de la civilización occidental; Asia, de raza amarilla, asiento de las civilizaciones milenarias como la china y la hindú, aislada durante muchos siglos, y África, de raza negra, donde floreció la cultura egipcia, pero que, como la anterior, permaneció aislada y casi desconocida hasta el siglo pasado, cuando países europeos vieron en ella la posibilidad de conquistarla y convertirla en dominio colonial. (Marañón *et al.*, 1984: 12)

El discurso se enuncia desde la perspectiva de los europeos. Es la representación particular de la experiencia de los europeos presentada como universal, quienes se sitúan en la modernidad y justifican su dominación bajo la premisa ideológica según la cual, la modernidad es siempre positiva para todo el mundo, por lo tanto todos deben imitarla. En el esquema de clasificación, el **nosotros** está constituido por la categoría blanco de Europa. Los **otros** en este nivel socio espacial, son Asia y África, asociados a las razas amarilla y negra que giran en torno a las dinámicas de Europa. El **nosotros** aparece a través de una representación positiva de la categoría blanco habitante en Europa, que se caracteriza por el modelo demográfico asociado a los países desarrollados, alta densidad de población y bajas tasas de natalidad y de mortalidad, lo que se muestra como una consecuencia de la antigüedad de su civilización a la que se le atribuye más de 2000 años, es decir, ligada con el cristianismo; el clima templado que es el más valorado, la abundancia de los recursos naturales, la alta productividad, el alto nivel de vida, mayores ingresos, los avances médicos y la emigración:

Si tenemos en cuenta que Europa apenas pasa de los 10 millones de kilómetros cuadrados, encontramos que su densidad de población es sumamente alta: 75 habitantes por kilómetro cuadrado en 1980. Esta enorme densidad se debe no solamente a la antigüedad de las naciones, la mayor parte de las cuales pasan de los 2.000 años de civilización, sino principalmente a la bondad del clima, al avance de la medicina y al nivel de vida, resultante del alto ingreso por cabeza, de la gran productividad y de la abundancia de recursos naturales. (Parra, 1978: 115)

El alto crecimiento de la población, que para los **otros** se considera un indicador del subdesarrollo, y la alta densidad de población, no se califican como un problema en la

categoría europeos, aduciendo la emigración a América (que como vimos, se concibe como un territorio amplio y desocupado), y a los grandes centros de actividad económica, así como la adecuada distribución de la población:

(...). Su población crece constantemente; del siglo XIX a nuestros días se ha triplicado. A diferencia de otros países asiáticos donde la mortalidad es tan alta, en Europa cada año, entre 1000 personas solamente mueren 30. Sin embargo, el continente europeo no está superpoblado. Allí la emigración es muy fuerte y sirve de regulador entre el alto crecimiento de la población y la poca mortandad. (...). Si bien es cierto que en ella no hay hormigueros humanos como en el Asia de los Monzones, tampoco existen regiones totalmente deshabitadas como en el Asia Central. El continente europeo es el que tiene mejor distribuida la población. (Arbeláez, 1976: 62)

La categoría Europa se representa como la civilización, cuna y actualidad de la mayor civilización llamada occidental y expresada en la modernidad. A diferencia de Asia que es el pasado remoto de la civilización, y de África que apenas iniciaría la entrada a la cultura moderna. En otras palabras, se maneja la idea de europeos civilizados /asiáticos antiguamente civilizados / africanos, no civilizados:

Desde el punto de vista cultural, las diferencias son bien notorias: haciendo a un lado las culturas de la antigüedad, podemos decir que Europa es la parte del Viejo Mundo en donde ha tenido mayor desarrollo la civilización; Asia, con culturas más antiguas, apenas hereda la civilización occidental y África, solo en este siglo, se inicia en la cultura moderna. (Parra, 1978: 18)

Se hace énfasis en separar a Europa de los demás continentes de acuerdo con criterios raciales, culturales y de desarrollo. Europa desarrollada / América Latina, Asia y África subdesarrollados. La categoría Europa se muestra con los indicadores de la modernidad, como vanguardia de la economía, la ciencia, la técnica y la cultura contemporánea:

(...). Aunque desde la antigüedad se consideró como la cuna del género humano y como una gran unidad física, presenta grandes diferencias no solo geográficas (relieve, clima, recursos etc.) sino también raciales y culturales que lo fraccionan quedando la denominación Antiguo Continente dentro del concepto histórico. Por ejemplo, desde el punto de vista económico y cultural las diferencias son tan profundas que mientras los países europeos van a la vanguardia del desarrollo económico, científico, técnico, etc., los países asiáticos y Africanos, con pocas excepciones, hacen parte junto con los latinoamericanos de los llamados países del Tercer Mundo o países en vía de desarrollo donde una de sus características es la dependencia externa en muchos aspectos. (Marañón *et al.*, 1984: 17)

En consecuencia, la categoría Europa se representa como el centro del mundo que reparte la civilización por todas partes. América, Asia, África y Oceanía se presentan aisladas hasta la

llegada de los conquistadores y colonizadores europeos, como acontecimiento que les permite acceder al beneficio de la civilización:

América recibió la civilización de los conquistadores y colonizadores europeos; igual cosa le sucedió al África, a Oceanía; y los asiáticos se han modernizado con la adopción de costumbres y sistemas económicos europeos. Podemos decir entonces que Europa es la parte del mundo alrededor de la cual giran todas las naciones. (Parra, 1978: 100)

Para explicar el mayor nivel de vida y la civilización europea, se usan dos argumentos: en primer lugar, se retrocede en la historia para identificar los antecedentes de los logros del presente. Se recrea el mito según el cual, Europa es la cuna de la civilización occidental, continuidad lineal progresiva que se inicia con los indoeuropeos, para luego pasar a los griegos, los romanos y los cristianos, cada cual aportando un legado que se acumula como bien para el presente. Los indoeuropeos heredarían la creatividad y el espíritu artístico. Grecia la democracia y la filosofía, la ciencia, las letras, la arquitectura, la escultura. Roma el latín y la ciencia jurídica:

(...), la Europa Mediterránea estaba poblada por hombres salvajes. Más tarde los pueblos indoeuropeos poblaron las tres penínsulas; los helenos (aqueos, jonios, dorios y eolios) se establecieron en Grecia al sur de la península Balcánica y llevaron su genio creador y su espíritu artístico a todos los rincones del Mediterráneo. En Grecia, hace 25 siglos, nació la democracia y sus ciudades brillaron por su filosofía, sus conocimientos científicos, sus letras y sus moldes arquitectónicos y escultóricos. Esta herencia que nos legaron los helenos continúa siendo la base de nuestra filosofía, letras, artes y sistemas políticos. Roma asimiló la cultura helénica y la difundió junto con el latín, madre de las lenguas que hoy se hablan en los países de la región y en América Latina, y junto con su ciencia jurídica, base de todas las legislaciones del mundo occidental. Por último aquel mundo unificado facilitó la expansión del cristianismo. (Arbeláez, 1976: 105)

El segundo argumento para explicar las causas del mayor nivel de vida y civilización de los europeos a diferencia de la población de los otros continentes, gira en torno a una mirada de lo que es y tiene Europa, como productora autónoma de sí misma, obviando o mencionando poco las relaciones de dominación, explotación y conflicto con el resto de la población y de sus recursos naturales: ubicación en la zona templada del norte del globo terráqueo, la geomorfología de las costas que posibilitan los puertos, la alta cantidad de población, la civilización previa, el desarrollo de la ciencia y la técnica:

La importancia de Europa radica en que siendo uno de los más pequeños continentes, llevó a cabo la transformación del mundo, mediante un proceso de europeización que incluye la expansión de sus lenguas, costumbres y en fin de su cultura por medio de la

conquista y consolidación de vastos imperios coloniales en América, Asia y África, de los cuales se conservan algunos restos. Esta expansión fue posible por varios factores, como su ventajosa posición en el globo; la forma misma del continente y lo accidentado de sus costas, que le permitió el establecimiento de puertos marítimos y la conquista de mares; su población numerosa; el hecho de haber sido cuna de la civilización grecolatina; por su gran desarrollo como mercado mundial en el pasado y en el presente; por el desarrollo de la ciencia y la técnica que provocaron la revolución industrial de gran impacto en el mundo, etc. (Marañón *et al.*, 1984: 77)

La economía, la industrialización, la abundancia de recursos naturales y minerales, las fuentes energéticas, la red de comunicaciones terrestres, fluviales y aéreas, la fertilidad de sus suelos, el clima templado y su gente. Se aduce que la población es propicia para la civilización por el hecho de estar ubicada en la zona templada donde las estaciones producirían un hombre particular, con métodos de vida, ritmo y orden:

El gran desarrollo europeo se debe en primer lugar a la riqueza mineral, a la fertilidad de la gran llanura europea, a la facilidad para las comunicaciones, a las condiciones climáticas, que no solamente son las más propicias, sino que con el alternar ordenado de las estaciones, crean en el hombre métodos de vida, ritmo y orden, lo que ha hecho del hombre europeo el elemento humano más propicio para el desarrollo de la civilización. (Parra, 1978: 20)

Además, se menciona que el europeo modifica la naturaleza transformándola a su modo de vida en áreas culturales, mientras que la población de los otros continentes somete a la naturaleza a sus modos de vida y de economía:

Vimos también cómo en el continente asiático, el relieve, el clima y la vegetación determinan casi exclusivamente los géneros de vida y las actividades económicas. Pero en Europa es diferente: el hombre se ha impuesto al medio modificándolo. Los pobladores del continente, por sus diferencias étnicas y lingüísticas, costumbres y actividades diversas, se fueron estableciendo en las diferentes aéreas de Europa, transformándolas y adaptándolas a su modo de ser y de vivir (...). Por consiguiente, al tratar de la división de Europa para su estudio, no podemos atender básicamente al relieve, al clima y la vegetación para clasificar las regiones naturales. Debemos tener en cuenta también el factor humano que ha influido y transformado el medio, pues es más correcto hablar de regiones o áreas culturales que de regiones naturales. (Arbeláez, 1976:71-72)

En resumen, los manuales escolares expresan la ideología del eurocentrismo, en la cual Europa es el centro de la civilización y la modernidad, lo que se explica bajo el argumento que se debe a un proceso interno independiente, a su herencia histórica, a su población, a sus recursos naturales, a su ubicación geográfica y su a clima templado, mientras oculta o disminuye las formas de dominación, explotación y conflicto con las otras poblaciones por el control de los ámbitos de la existencia.

**3.3.1.2 Europas.** La población de la categoría Europa se presenta como resultado del cruce de grupos raciales pertenecientes a la raza blanca y amarilla, provenientes de Asia, como los indoeuropeos o arios, semitas y mongoles, que modificarían a los pueblos de la actual Europa que en ese tiempo serían primitivos. En cambio, se hace un distanciamiento de un origen racial con la categoría negro:

La población europea la actual es el resultado del cruce de varios grupos raciales procedentes casi en la totalidad, de Asia, como los indoeuropeos o arios, los mongoles y semitas, subdividas en grupos que penetraron en diferentes oleadas, modificando completamente los pueblos autóctonos. En el cuadro resumen pueden verse los principales grupos raciales que originaron la población actual, que pertenecen a los troncos blanco y amarillo, pues, el negro no ha desempeñado ningún papel significativo como elemento racial, del continente citado, a pesar de la proximidad con África. (Marañón *et al.*, 1984: 89)

La categoría blanco se presenta como dominante y se mencionan algunos grupos descendientes de la categoría amarillo. Dentro de la categoría blanco se hace una subdivisión en troncos raciales que básicamente está conformada por nórdicos, germánicos, mediterráneos y eslavos, con presencia de otros grupos considerados no relacionados con los grupos anteriores como los vascos, celtas y griegos. Se mencionan características biológicas e históricas para diferenciar a cada uno de estos grupos. Aunque hay una distribución espacial de dichos grupos, los nórdicos en el norte, los mediterráneos en el sur, los eslavos en el oriente, los germánicos en el occidente, en una misma región puede asociarse a varios de ellos.

Hay una clasificación socio espacial, que divide a Europa por regiones, de manera que no hay una Europa sino varias Europas: nórdica, atlántica, central, mediterránea y oriental. Los límites de cada región varían en los manuales escolares. A veces se hace una separación en bloque entre Europa Occidental capitalista y Europa Oriental comunista. Se establece una jerarquización de las regiones de Europa, que sitúa en la cima a Europa Atlántico-septentrional, seguida de Europa Central (más bien la parte oeste) y finalmente, Europas Mediterránea y Oriental. Al interior de las regiones las poblaciones étnicas y campesinas son menos valoradas. La clasificación, al parecer, ante todo se relaciona con los modos de vida, unos más modernos y otros más tradicionales, aunque comparables sólo dentro de la misma Europa y no con los otros continentes considerados subdesarrollados:

a) La Europa del Norte y el Noroeste, de agricultura intensiva a base de equipos mecanizados, de grandes fábricas y comercio activísimo. Es la de los países desarrollados donde la población disfruta un alto nivel de vida y las ciudades sobrepasan el millón de habitantes. b) La Europa Meridional, de agricultura intensiva practicada con animales de tiro y métodos tradicionales. Allí escasean las grandes fábricas y sobreviven los talleres artesanales. Es la región de países donde el nivel de vida, si bien mucho más alto que el de Asia, es más bajo que en el norte y noreste de Europa. c) La Europa Central y Oriental, una región de transición. En ciertas partes predominan la agricultura intensiva y la gran industria, mientras que en otras, especialmente en las del este, la mecanización de los cultivos y la industrialización marchan lentamente. Esta es la Europa que sufre hoy las transformaciones más profundas. (Arbeláez, 1976: 65)

Europa Nórdica o Septentrional también puede aparecer como parte de Europa Atlántica, que en tal caso, se llama Europa Atlántica Septentrional. Cobija a países como Dinamarca, Suecia, Noruega, Finlandia e Islandia. Los nórdicos, normandos o escandinavos se representan positivamente como población civilizada, democrática, con una política social avanzada y un alto nivel de vida, educados, sin analfabetismo, con buena alimentación, vestimenta elegante y viviendas cómodas. Son identificados con criterios como poca densidad de población, religión protestante, lenguas germánicas y con una tradición cultural común que incluye un folklor basado en leyendas fantásticas. Los finlandeses son considerados descendientes de pobladores mongólicos, enmarcados en la categoría amarillo, pero asimilados culturalmente a la población etiquetada en la categoría blanco:

Los pueblos nórdicos son, a excepción de los finlandeses, descendientes de los normandos o vikingos, pertenecientes al grupo racial germánico. Los finlandeses son descendientes de pobladores mongólicos, pero asimilaron las costumbres de los suecos. (...). Los escandinavos se distinguen del resto de Europa por ciertas características, a saber: (a) Una tradición cultural común. Los suecos, noruegos, islandeses y daneses hablan lenguas germánicas afines y practican la religión protestante. Los finlandeses, aunque hablan una lengua de origen asiático, adoptaron la religión de sus vecinos y sus costumbres y características comunes. (b) un alto nivel de vida. La Europa septentrional es de las regiones más civilizadas del continente y del mundo. Sus habitantes están bien alimentados, visten con elegancia y viven en cómodas viviendas. La instrucción llega a todo el pueblo y en estos países casi no existen analfabetos. Islandia se distingue por ser la única nación del mundo donde todos sus habitantes saben leer y escribir. Los agricultores, obreros de fábricas, mineros y pescadores reciben enseñanza técnica y especializada para sus actividades. (c) Una región democrática y de grandes progresos sociales. En esta zona del mundo se practica desde tiempo atrás la democracia. La política social es de las más avanzadas del mundo. (Arbeláez, 1976: 92)

Dentro de esta Europa, se impone un proceso de alteridad a la población llamada lapones, mediante su adscripción a la categoría amarillo y la caracterización del modo de vida, descrito



someramente por su economía. Rojas y Rodríguez (1987: 790) expresan que “al norte viven los lapones, grupo de raza amarilla que se dedica a la cría de renos y a la pesca”.

Europa Atlántica es la mejor representada, legitimándose en el discurso su posición dominante en el poder europeo. Se incluye a Gran Bretaña, Irlanda, Alemania Occidental, Francia, Bélgica, Holanda y Luxemburgo. Junto a la población de la región escandinava, se representa haciendo énfasis en los aspectos positivos, en especial con las marcas de la modernidad (ciencia, técnica, racionalidad) y silenciando los negativos. Constituye el **nosotros** con referencia a Europa, se autocomprende como una población con un alto nivel de vida, culta, democrática y ubicada en la cima de la civilización debido a sus cualidades constitutivas:

La región Atlántica goza en general, con la región escandinava, del más alto nivel de vida. Además está formado por los pueblos más cultos y es allí donde la civilización ha alcanzado su mayor cima. Lo anterior ha influido profundamente en las costumbres de estos pueblos. La familia es la célula básica, igualmente son importantes las asociaciones políticas y laborales, de modo especial en las naciones de gobierno republicano. Aun cuando las concentraciones humanas están en las zonas industrializadas, hay países como Holanda en donde la vida del campo sigue teniendo importancia por tratarse de naciones de economía agrícola y ganadera esencialmente. (Parra, 1978: 140)

La población de la región atlántica se define como descendiente de varios troncos raciales. En primer lugar los arios, que se consideran el elemento principal de los pueblos germanos, en segundo lugar los pueblos del mediterráneo con mezcla de pueblos latinos y fenicios, en tercer lugar, los celtas. Con presencia también de los nórdicos:

En el poblamiento de la región atlántica intervinieron varios pueblos: En primer lugar los arios que, procedentes del medio oriente, posiblemente de la región Ario-armenia y Caucásica, ocuparon el centro de Europa, constituyen el elemento principal en los pueblos germanos como Alemania, Austria, parte de Bélgica, Holanda y parte de Francia. En segundo lugar las razas Mediterránidas como los galos, los iberos, los lusitanos y las mezclas de pueblos latinos y fenicios. En tercer lugar el pueblo Celta que, como se dijo antes, ocupó las regiones costaneras del Atlántico y la zona Alpina. No faltó además la influencia de la raza “nórdica”, que ocupa los países escandinavos, pero que también se encuentran en Holanda, Francia, Bélgica, aun cuando en poca proporción. (Parra, 1978: 139)

La categoría Europa Atlántica se representa con el modelo demográfico indicador del desarrollo, alta densidad de población, bajas tasas de natalidad y mortalidad, con un alto nivel de vida expresado en buena alimentación y vestimenta, vivienda confortable y mayor urbanización. La población urbana es mejor valorada que la campesina de quien Parra (1978:

140) plantea que “sigue vistiendo su tradicional chaleco, sus pantalones cortos en el verano y las mujeres falda amplia y blusa de encajes” en oposición a la elegancia en el vestir de los urbanos:

La Europa Atlántica es, después de Asia de los Monzones, el hormiguero humano más grande del mundo. A diferencia de los pueblos del Asia y África, sus habitantes están bien alimentados y bien vestidos; solamente la vivienda deja a veces que desear y no es tan confortable como la norteamericana. (...). En Gran Bretaña es donde más se advierte la superpoblación urbana. Es el país más urbanizado de Europa (...). Al mismo tiempo, Gran Bretaña es uno de los países de más fuerte emigración. En Irlanda (Eire) por el contrario, su población se ha reducido a la mitad de un siglo. Las persecuciones religiosas y el tratamiento que los ingleses propietarios de sus tierras daban a los irlandeses, determino, desde entonces, una fuerte emigración hacia Canadá y Estados Unidos. A estas causas se agregó una pobreza extrema en el siglo pasado, la cual diezmo la población y determinó que cientos de miles de habitantes marcharan del país. (Arbeláez, 1976: 83)

Su alto nivel de desarrollo se atribuye a cualidades propias como la abundancia de recursos naturales, elevada fertilidad de la tierra, las grandes ciudades, la alta densidad de población y a la concentración industrial. Se la relaciona con la civilización basada en actividades marítimas, gran actividad económica y comercial, alta industrialización, grandes rendimientos, agricultura y ganadería intensiva, alta mecanización, mano de obra especializada, cultivos trabajados en forma científica y tecnología moderna. En especial, se valora positivamente a los británicos, mientras que los irlandeses son los menos valorados. Los británicos se caracterizan como trabajadores infatigables, metódicos, industriosos, emprendedores, negociadores, progresista, grandes deportistas (golf, fútbol, carreras de caballos), poseedores en el pasado de un gran imperio colonial, con una superpoblación urbana, con una agricultura modelo articulada a la ciencia y a la mecanización, con técnicos especializados, sin campesinos y con tierras escasas. En contraste, los irlandeses se definen como descendientes de los celtas, calificados éstos como un pueblo primitivo que no fue parte del imperio romano, ni ocupado por los germanos; con características propias como poca población, alta inmigración, costumbres tradicionales, apego a la religión católica, amantes de la vida familiar, pobres, dedicados a las labores agrarias, con escasas industrias y bajos recursos minerales. Es decir, que al interior de la categoría Europa Atlántica se establece una jerarquización social, en la cual, el **nosotros** lo constituye la población urbana, industrializada, y los **otros**, son los campesinos y la población de Irlanda.

La población situada en la categoría Europa Central o Alpina se describe como descendiente de germanos, eslavos en la zona oriental, magiares en Hungría y eslovenos en

Checoslovaquia. Se incluyen Austria, Suiza y Liechtenstein, Alemania Oriental (en dos manuales se incluye Alemania Occidental), Checoslovaquia y Hungría (estas dos últimas están ubicadas en Europa Oriental en tres manuales). Se hace una presentación positiva de la población de las zonas industriales y urbanizadas con alta densidad de población a la que se adjudica un elevado nivel de vida. Así por ejemplo, a los germanos se les atribuye rasgos como ser trabajadores, inteligentes, creativos que realizan asociaciones para propósitos económicos y celebran fiestas religiosas:

El tipo anglosajón, aunque tiene a la familia por célula básica de la sociedad, es inclinado a las asociaciones para fines económicos y laborales. Es un hombre trabajador, inteligente, con una gran inventiva. Sus fiestas principales obedecen a los motivos religiosos y a los cambios del tiempo, especialmente a la llegada de la primavera, del invierno y por navidad. (Parra, 1978: 161)

En oposición a los campesinos y a los magiares, que se representan a través de cualidades ligadas a la fiesta, la música y el traje típico. Al campesino habitante de las montañas de los Alpes, se lo describe como bohemio, festivo, trabajador, y su traje se califica de típico. Al magiar se lo caracteriza asociado a la música y a la danza, con traje típico y vistoso:

El campesino bohemio, que es alpínido, amante del trabajo, aun viste el típico chaleco y es muy festivo. Construye sus habitaciones de madera con techo inclinado. Además, posee una gran sensibilidad a la música. El magiar, amante de la danza y de la música, especialmente la del violín, tiene su propio traje típico de gran vistosidad, tanto en el hombre como en la mujer. Son muy famosos los bordados húngaros que estos pueblos exhiben en sus trajes. (Parra, 1978: 161)

En la categoría Europa Mediterránea, el menor diferencial de poder en comparación con Europa del norte se expresa en la representación de su población que la distancia del **nosotros**. La representación social obedece más a la distribución de las relaciones sociales de poder y no estrictamente a la pertenencia geográfica como lo muestra el hecho de que Francia se menciona poco como integrante de esta región, que en el sur tiene costas en el mediterráneo, vinculándola más a la Europa Atlántica, en cambio, se incluye a Portugal como semejante culturalmente, pese a que sus costas limitan con el Atlántico. La población se categoriza como mediterránea, descendiente, por un lado, de latinos o grecolatinos y, por otro, vinculada con los eslavos en el oriente. Se les caracteriza por la alta densidad de población, en este caso, por buenas condiciones de vida y clima óptimo (no por el subdesarrollo como en los otros continentes); la emigración a los países del norte y a otros continentes por falta de empleo; la agricultura y ganadería extensiva y la baja industrialización, lo que la muestran con

menor nivel de vida en contraste con el norte de Europa, aunque no en los mismos términos atribuidos a los países de Asia y África:

El nivel de vida en los países mediterráneos es relativamente bajo, aunque nunca tanto como el de Asia o África; los recursos no alcanzan a cubrir sus necesidades para una población que aumenta considerablemente cada año. (Arbeláez, 1976: 105)

También opera la imposición de alteridad a la población a través de los rasgos culturales. La población se describe en términos de regionalismo expresado en la lengua, el folclor, las tradiciones y las costumbres ligadas al catolicismo que la muestran como menos moderna:

Costumbres. En la mayoría de los pueblos del Mediterráneo, las costumbres giran en torno a la vida religiosa. Para los Mediterráneos, las fiestas principales son las religiosas como la Semana Santa en Sevilla, la bendición de los animales en Italia, etc. Fuera de esto, la vida familiar ocupa un papel principal en la costumbrística de estos pueblos, apegados a sus tradiciones y orgullosos de su historia. (Parra, 1978: 128)

La población de la Europa Oriental se asocia con el tronco racial eslavo y la religión cristiana ortodoxa como predominantes. La región se vincula con una gran diversidad cultural lo cual se califica como causa de inestabilidad política en algunos Estados.

Se destaca la pertenencia de los países al comunismo, por eso se hacen diferentes comparaciones económicas, religiosas (respaldo al ateísmo en el Este) y políticas entre la Europa Oriental y la Europa Occidental, basadas en las diferencias entre el capitalismo y el comunismo, valorando negativamente las características del segundo al que se le atribuye menor producción agrícola, escasez en la producción de alimentos, largas horas de trabajo, duras condiciones de vida, limitación en la comodidad, falta de libertad y en general, menores niveles de vida cultural y material en contraste con los países desarrollados de Europa y Norte América. Los países se clasifican en diferentes niveles de desarrollo, en los que Rusia es considerada de mayor industrialización, mientras que los países del sureste son vistos dentro de los más pobres de Europa:

(...). Hoy todas las tierras pertenecen al estado o a las unidades colectivas, controladas también por el estado. Las industrias, las escuelas, las universidades y medios de transportes, están en manos del estado y a pesar de los planes del gobierno, la producción agrícola no es suficiente y los pueblos están sometidos a duras condiciones de vida, y con una libertad restringida. En la Unión Soviética comienza a mejorar el nivel de vida de los rusos, después de medio siglo de régimen comunista. A pesar de los progresos de la industria, de los adelantos científicos, de los vuelos espaciales, la población está muy lejos de conocer el nivel cultural y material de la Europa Atlántica, de los países nórdicos y de Norteamérica. (Arbeláez, 1976: 125)

A la población de la categoría Europa Oriental también se la describe con características relacionadas con el folclor como la danza de los eslavos con acrobacia, la música y la expresión artística, así como con el traje vistoso de telas floreadas y con bordados, al igual que pañoletas de varios colores:

A pesar de que el mundo moderno trata de unificarse en cuanto a las costumbres, el factor racial y el climatológico hacen conservar algunas diferencias en cuanto al folklore y las costumbres de los pueblos. Lo más característico en los eslavos son sus danzas, con un sabor propio de puro ambiente oriental, en donde el ritmo y la acrobacia hacen un maravilloso juego. Son también importantes los cantos corales como uno de los principales medios de expresión artística, el teatro y las marionetas (Petrouchka). Especialmente en los cantos corales y las danzas podemos apreciar una manifestación del sentir colectivo del alma eslava, que ha culminado en el socialismo económico. En sus leyendas desciframos el alma soñadora y misteriosa, escéptica y apasionada de este pueblo. En cuanto al vestido, la mujer gusta del traje vistoso, de las telas floreadas y con bordados, especialmente la búlgara y la yugoeslava. Como regla general llevan la cabeza cubierta con pañoleta a colores; el hombre por su parte viste en el invierno abrigo y gorra de Astrakán. (Parra, 1978: 174)

Europa no es homogénea, se divide en Europas. No tanto para reivindicar la diversidad cultural del continente, como para expresar en el esquema clasificatorio un diferencial de poder que se evidencia en la representación de la población y su territorio. Europa Atlántica Septentrional y parte de la Europa Central, se presentan como modelo de civilización y modernidad en el periodo examinado; la sociedad que se autocomprende como superior es aquella que se atribuye cualidades como un elevado nivel de vida, urbanización, alta densidad de población, ciencia, tecnología, mayor productividad, industrialización y comercio activo. Dejando por fuera a todos los modos de vida distintos pertenecientes a la población magiar, lapones, campesinos y la que habita Irlanda, Europas Mediterránea y Oriental.

**3.3.2 Asia.** La representación de la categoría Asia en primer lugar, se organiza como alteridad de Europa. Se dibuja como una civilización antigua, aislada y estancada que precisa ser civilizada por los europeos; una sociedad inacabada y atrasada que convive con los problemas del subdesarrollo. En segundo lugar, se hace una subdivisión de la población en regiones que tiene en cuenta la ubicación según puntos cardinales: Asia Septentrional, Asia Suroriental, Asia Occidental o Medio Oriente, Asia Insular (del norte y del sur), en la cual, la población se presenta con diferentes estilos de vida la mayoría, por fuera de la modernidad, en el subdesarrollo y con inestabilidad política.

**3.3.2.1 Asiáticos.** La representación de la población del continente asiático en los manuales escolares examinados, se organiza con la codificación de la idea de raza a la que también se menciona como grupo étnico. La población es nombrada con la categoría genérica asiáticos y se muestra siendo parte de las tres razas: amarilla, blanca y negra. La primera también llamada mongoloide, aparece predominando en cantidad. La categoría blanco de Asia no aparece en un mayor nivel de jerarquía frente a la categoría amarillo y negro, dado que el discurso racista no se define a partir de rasgos biológicos como tal, sino mediante el eje básico que es el diferencial de poder en la sociedad, de forma que el esquema clasificatorio no es tan fijo, se puede utilizar o hacer énfasis en cualquier variable biológica, cultural o geográfica, dependiendo del contexto específico donde el uso de una u otra variable o la combinación entre ellas, cobre sentido en el campo de poder. En tal caso, la jerarquía se organiza como: blanco europeo/ blanco, amarillo, negro de Asia:

En relación con los grupos étnicos que conforman la población asiática, el mayor corresponde al amarillo que se localiza en la zona insular y oriental del continente especialmente; le sigue el porcentaje el grupo blanco ubicado en el sur y occidente asiático, dentro de este grupo se incluyen los Arios, los Semitas y los Eslavos. El grupo con menor representación en Asia es el negro y se halla en el sur y en las islas de la Melanesia. (De Moreno & Ortiz, 1983: 69)

La categoría Asia se define en relación con la categoría Europa. La imagen que se proyecta de Asia es la de un continente donde surgieron las religiones más difundidas y nacieron las grandes civilizaciones antiguas, que pasaron a Europa modificando a los pueblos primitivos, para después permanecer aislado y estancado hasta la intervención de los europeos, que posibilitaría el contacto a su interior y con la civilización occidental:

Por otra parte, en Asia, junto a los grandes ríos, aparecieron las más antiguas civilizaciones: la china, la hindú, la sumeria, la asirio-caldaica. También en Asia nacieron las religiones más difundidas por el mundo y en un país de ese continente, Israel nació el Redentor de la Humanidad. De Asia la civilización pasó a Europa, que hasta entonces estaba poblada por hombres primitivos. Los griegos primero y luego los romanos, aportaron los elementos básicos de la civilización occidental. Desde hace muchos siglos Europa es el centro de la cultura y del progreso mundial. En cambio, Asia permaneció durante siglos aislada y estancada, hasta que en el siglo XIX se produjo el encuentro con el Occidente. Hoy, gracias a sus incalculables riquezas, lucha por el engrandecimiento político y económico. (Arbeláez, 1976: 12)

La categoría Asia se usa para mostrar lo que no es Europa. Se hace una representación negativa de la población mediante criterios relacionados con el subdesarrollo como la alta

densidad de población irregularmente distribuida, la pobreza y el hambre. Condiciones que se conciben únicamente como consecuencia de factores internos propios, por el mal aprovechamiento de los recursos naturales, la desigualdad en la distribución de los recursos, el desequilibrio entre la economía y el crecimiento de población:

Entre las mayores preocupaciones de casi todos los países asiáticos está la creciente explosión demográfica debido a que el desarrollo económico no guarda equilibrio con el crecimiento de la población por el mal aprovechamiento de los recursos y desigual distribución de los mismos entre los grupos sociales. Por esta razón hay varias regiones asiáticas en donde el hambre de las masas es huésped frecuente. Solo dos regiones han ascendido al club de los nuevos ricos: Japón, mediante la producción industrial, y el Mesoriental, gracias al petróleo. (Marañón *et al.*, 1984: 27)

La representación de la población destaca los problemas. Se mencionan las epidemias, la insuficiente producción de alimentos para la cantidad de gente, los daños en cultivos por los cambios estacionales (imagen del poco control de la naturaleza), incluso, se enumeran como problemas particulares aquellos que pueden vivir cualquier población del mundo como los temblores, las erupciones volcánicas y el ataque de animales silvestres:

Esta región es quizás la más poblada del mundo. Ese inmenso hormiguero humano se halla en condiciones no muy favorables. Las poblaciones viven de sus cosechas, especialmente del arroz, los cuales no son suficientes para alimentar a tantos millones de hombres; además, a veces se pierden porque las lluvias se demoran o se anticipan, y entonces sobrevienen el hambre y la miseria. Las epidemias (tifus, cólera, peste), las inundaciones de los ríos, los temblores de tierra y erupciones volcánicas, y las fieras ocasionan cada año millones de víctimas. (Arbeláez, 1976: 19)

La categoría Asia también es situada en la alteridad al asignarle contenido con las señas que se oponen a la modernidad: la costumbre, la tradición y la religión. La tradición es ligada a lo arcaico, al pasado, se concibe como un repliegue frente al dominio europeo que provoca el estancamiento económico:

Con el dominio inglés en la India, holandés en Java y Borneo, francés en Indochina y norteamericano en Filipinas, surge la dependencia económica y el rechazo al dominio europeo. Este rechazo de los asiáticos hacia la dominación extranjera, provocó un repliegue cultural hacia las formas tradicionales y arcaicas de su historia. Este repliegue, positivo en cuanto fue salvador de un rico legado cultural, tuvo también como consecuencia un estancamiento económico en algunas regiones. Otras sin embargo tuvieron grandes cambios: China saltó al comunismo, aunque recientemente ha hecho reformas de tipo capitalista; y Japón tuvo por su lado un enorme crecimiento industrial. De otro lado, el hecho de que aquella dominación hubiera sido ejercida por potencias occidentales, llevó a que varias de estas naciones se alinearan del lado soviético. (Rojas & Rodríguez, 1987: 16)

En cuanto a la religión, se concibe como el continente donde nacieron las religiones más difundidas en el mundo y se atribuye una gran religiosidad a su población. La religión, en oposición a la modernidad, se ve articulando la mayor parte de la vida de la gente. Así, Moreno y Ortiz (1983: 73) plantean que hay numerosos grupos religiosos y que “sus ideas determinan las actividades de muchos países”, para Arbeláez (1976), el modo de vida está determinado en parte, por las creencias religiosas:

El Cristianismo, el Islamismo, el Budismo y el Brahmanismo, que son las religiones que cuentan con mayor número de fieles, nacieron en el continente asiático. Por otra parte, en Asia el género de vida está determinado, en parte, por parte de las creencias religiosas. Así tenemos que los creyentes del Islam no producen vino ni crían cerdos por prohibirlos su religión. A los brahmanes les está prohibido sacrificar los animales, de modo que no consumen sino la carne de los que mueren de vejez o por enfermedad. (Arbeláez, 1976: 20)

La categoría Asia sirve como referente para representar a la categoría Europa. Asia es no Europa. La población de Asia se dibuja como cuna de una civilización antigua (que pasó a Europa) estancada y aislada hasta que los europeos llegaron a civilizarla. Una sociedad no moderna que mantiene arraigada la religión, la costumbre y la tradición, con una gran cantidad de población, con predominio de la raza amarilla, asociada con los problemas, que vive en el subdesarrollo, excepto el caso de unos pocos países.

**3.3.2.2 Los estilos de vida en Asia.** Asia es subdivida en regiones que tienen en cuenta una organización en puntos cardinales, si bien los límites de cada región varían en los manuales escolares de geografía. Las regiones más nombradas son: Asia Septentrional, Asia Occidental, Asia Oriental y Asia Insular. No hay jerarquización entre las regiones, las diferencias en la representación se hacen de acuerdo con los estilos de vida:

- Pastoril y nómada en el Asia central de las altas mesetas como el Tíbet. -Agraria tradicional como en la India, China e Irán. -De comerciantes nómades como los beduinos en la meseta de Arabia. -De agricultura tecnificada y moderna como Israel y Japón. -De pescadores rudimentarios en las islas de Nicobar, Adamán, Malasia y Filipinas. -De pescadores industriales como los japoneses y soviéticos. (Rojas & Rodríguez, 1987: 17)

En la cima de la jerarquía de los estilos de vida, se ubica a los pocos países que se consideran los más desarrollados de Asia, en el orden Israel/Japón/Rusia. Israel es el mejor valorado, Japón se muestra como un país industrializado gracias a Europa y Norteamérica, a la vez que



tradicional en las costumbres. Rusia, si bien se vincula con características del desarrollo se representa con atributos negativos por el comunismo. El resto de la población se relaciona con una sociedad no moderna, no civilizada y subdesarrollada, dentro de la cual, hay un nivel de jerarquía que opone sedentarismo /nomadismo, urbano/ rural, en vías de civilización/ salvajes, primitivos.

**3.3.2.2.1 Asia Septentrional.** Esta región hace referencia a Rusia Asiática. La población es caracterizada por la baja densidad de población y una gran diversidad étnica. La gente se clasifica de acuerdo con sus estilos de vida en dos categorías: colonos/ indígenas. La categoría colonos se representa mejor en comparación con la categoría indígena, siguiendo la concepción según la cual, la migración de unos humanos considerados superiores al territorio de otros señalados como inferiores se valora positivamente alegando que llevan el progreso o la civilización, mientras que una migración en dirección contraria (como Sur - Norte) se concibe como problema. En este caso, los colonos se identifican con las señas del avance económico (campos agrícolas, ferrocarril, centros industriales), al lado de los aspectos negativos del comunismo (la persecución política, el afán de libertad, la deportación), que de todas maneras le da predominio en la clasificación a su gente y a su modo de vida frente a la categoría indígena:

A principios del siglo la población de Siberia era reducidísima y solo la formaban tribus incultas. Poco a poco, la persecución política, los campos agrícolas, el ferrocarril, las explotaciones minerales, el afán de libertad religiosa y la deportación por castigo, fueron aumentando la población hasta pasar de los 65.000.000, en tal forma, que los grupos emigrantes, cosacos y rusos, se fueron mezclando con los pueblos primitivos, los cuales se asimilaron poco a poco a la vida y costumbres de los colonos. (Parra, 1978: 183-184)

La población categorizada como indígena se nombra como indígenas, pueblos primitivos o pueblos siberianos. Se representa utilizando el mecanismo de folklorizar la diversidad cultural y definirla con términos generales como el de tradición popular. Su estilo de vida se considera primitivo, su religión se devalúa llamándola pagana, que además, estaría condenada a no civilizarse por el tipo de expansión rusa que no permite las misiones. Su cultura se describe expresando la distancia con el **nosotros** a través de destacar las diferencias en la organización política (organización tribal), social (matrimonio por rescate), religiosa (se basa en el tótem) y en el vestido (se compone de túnicas), como se observa en la siguiente cita:

**COSTUMBRES.** En los pueblos siberianos aún subsiste la organización tribal. El matrimonio se hace todavía por rescate, es decir pagando al padre el kalin por la novia. Si el novio no lo posee puede pagarlo trabajando un tiempo en casa de la novia. Los personajes más admirados son los cazadores y el sacerdote. Generalmente viven en agrupaciones de familias afines. Su vestido se compone de túnicas para uno y otro sexo. (...). Los grupos primitivos de la Siberia son paganos. Su religión se basa en el Tótem. A causa de la legislación socialista, las misiones son imposibles en estas apartadas tierras. (Parra, 1978: 184)

En Asia Septentrional se establece una jerarquización de la población mediante las categorías colonos e indígenas. La elaboración de la segunda categoría opera a través de subrayar la diferencia cultural y calificarle como primitivo, es decir perteneciente a los primeros tiempos, al pasado.

**3.3.2.2 Asia Occidental o Medio Oriente.** La región occidental se dibuja poblada por diferentes grupos pertenecientes a la raza blanca. La población de Israel concentra la información con carga positiva, mientras que los árabes son representados negativamente. La población se asimila a las condiciones de vida difíciles caracterizadas por el hambre, la escasez de recursos, la vida frugal y la escasez de comodidades:

Aunque la población no es numerosa, sufre hambre por la escasez de recursos y llevan una vida frugal y de escasas comodidades. El idioma más difundido es el árabe, se habla prácticamente en todos los estados a excepción de Afganistán y Pakistán, otras lenguas son el hebreo, el yiddish, el turco, el curdo, el persa y además el inglés (Marañón *et al.*, 1984: 50)

Las condiciones sociales se presentan como poco favorables, si bien se expresa que el petróleo ha posibilitado algunos avances. Se califican con las marcas del subdesarrollo como insuficiencias en educación, salud, vivienda, alimentación y en servicios públicos:

Las condiciones socio-económicas de la población en general, son bajas en relación con los servicios de educación, salud, alimentación, vivienda y servicios públicos. Israel es el país que tiene mejor desarrollo económico, por lo que su población tiene un nivel de vida más alto que el de sus vecinos. Los países árabes, con las divisas generadas por la exportación de petróleo, han contribuido obras de infraestructura para mejorar la calidad de vida de los habitantes, pero aún se requiere realizar esfuerzos mayores para satisfacer las necesidades de la población. En cuanto a los grupos étnicos predomina el blanco en toda la región. (Rojas & Rodríguez, 1987: 53)

La gente se describe en términos de poca cantidad de población y una vida que gira en torno a la religión y el desierto. Se pone de relieve la importancia de la religión, dando peso a un

criterio que define a la sociedad no moderna. Toda la producción en arquitectura, ingeniería, escultura, cerámica y tejidos se relaciona con la religión:

En términos generales se puede afirmar que la vida cultural de la región gira en torno a la religión y al desierto; éste ha contribuido a la concepción nómada de la realidad entre los habitantes de la región; igualmente la religión ha hecho que las grandes producciones en la arquitectura, la ingeniería, escultura y cerámica tengan un sentido religioso. Los templos, mezquitas, tapetes, cerámica, etc., se inspiran en el Corán o en la Biblia. (De Moreno & Ortiz, 1983: 106)

La religión se califica como un problema. Los conflictos se articulan a la religión en territorios árabes, con lo cual, la región se percibe como inestable políticamente por razones internas, excluyendo a las externas (Cfr. Rojas & Rodríguez, 1987: 17). A diferencia del catolicismo que en América se presenta como un aporte de la cultura dominante, la religión islámica se muestra como una imposición por la fuerza. A los árabes se les vincula con rasgos estereotipados como ser guerreros, aficionados a los placeres y profundamente religiosos cuya vida gira en torno a Mahoma:

Es muy importante dentro de las costumbres de estos pueblos el problema religioso. A pesar de ser sumamente guerreros y aficionados a los placeres, son profundamente religiosos y gran parte de la vida de los árabes gira en torno a Mahoma, Jehová la de los hebreos. RELIGIÓN. Como se dijo anteriormente, estos pueblos son muy religiosos. Todos los países, exceptuando a Israel que es judío y al Líbano que es cristiano, todos los demás son mahometanos. Su capital religiosa es la Meca en Arabia Saudita y cada árabe tiene la obligación de visitarla siquiera una vez en la vida. La religión de Mahoma existe desde el siglo VII y los árabes quisieron implantarla por la fuerza de las armas. (Parra, 1978: 54)

Los grupos nómadas se describen con el referente de la tradición que perdura, que no cambia. A veces se asocian en términos de adaptación al medio, como el nomadismo, el uso del camello y la vestimenta que se ajustarían a las condiciones desérticas del territorio (Cfr. Parra, 1978: 54).

Se hace una mejor representación de Israel (se usa poco el término judío), en comparación con los árabes. Israel es valorado positivamente en términos económicos, su población se muestra con un mejor nivel de vida en comparación a sus vecinos. En la siguiente cita, la información está sesgada a favor de Israel, se afirma que es la política árabe con respecto a Israel la causante de la relación conflictiva, no se dice lo mismo de Israel o se involucra a ambos agentes. Además, se justifica la intervención de las potencias como una respuesta ante la agresión que generan exclusivamente los árabes:

La política de los árabes con respecto a Israel es causa de permanente conflictos que perturban la paz en el Cercano y Medio Oriente y, por consiguiente, la paz universal. Las grandes potencias intervienen cada vez que hay roces de esta índole perturbadora. (Arbeláez, 1976: 44)

En la región de Asia Occidental la población se representa en dos categorías: Israel y los árabes. La primera se representa positivamente con un mejor nivel de vida y desarrollo. La segunda se identifica con una sociedad que no pertenece a la modernidad, arraigada en la religión y la vida tradicional, con gran inestabilidad política.

**3.3.2.2.3 Asia Oriental.** Esta región varía mucho en sus límites. Comprende China, Indochina y Mongolia, pero a veces, también se incluye el Asia Meridional, llamada Asia Monzónica. La población se representa mediante connotaciones negativas organizadas en torno a las características que se adjudican a las sociedades no modernas, subdesarrolladas y que requieren ser civilizadas por los europeos.

La región oriental se describe en términos del subdesarrollo con los criterios del modelo demográfico que caracterizan a dicha categoría, una alta densidad de población con altas tasa de natalidad y de mortalidad. Se destaca el crecimiento demográfico como un grave problema en el cual la población aparece como responsable principal por la religión, la tradición, la ignorancia, el apego a la gran familia y la ineficiencia de las instituciones. El control natal se vincula con un alto nivel de instrucción de la población que alcanzan muy pocos:

(...) Asia meridional es una de las regiones de mayor densidad de población a nivel mundial lo que todavía más acusado en las llanuras aluviales del norte. Las tasas de natalidad son altas y en general pasan de 40%, porque la sociedad es bastante tradicional, ignorante y apegada al sistema de la gran familia. De un lado la seguridad social sólo se garantiza con un número de hijos que puedan cuidar el anciano; del otro las autoridades gubernamentales nunca les preocupó el problema demográfico. Sólo en los últimos años a partir de 1960 se están llevando a cabo campañas de control de la natalidad, pero se practica en grupos muy limitados, especialmente entre los más instruidos. (...). El desempleo, el subempleo, la desnutrición, la miseria y la ignorancia son problemas sociales que agravan el ritmo del crecimiento demográfico. (Rojas & Rodríguez, 1987: 55)

El crecimiento demográfico se relaciona con la causa de los problemas sociales, la miseria, el desempleo, el subempleo, la desnutrición, la falta de alimentos, el hambre, la vivienda, el analfabetismo, la emigración. La solución al problema se concibe en términos de las campañas de esterilización y la distribución gratuita de anticonceptivos:

El crecimiento demográfico de estos países conlleva problemas serios como el analfabetismo, el hambre, la emigración, el desempleo, etc. Por ejemplo, en China es común la emigración hacia el sureste del continente. En la India, a pesar de las campañas del gobierno pro-esterilización y la distribución gratuita de anticonceptivos, cada mes nace un millón de niños, situación que sería favorable, si cada semana pudiera crearse un mínimo de cien mil nuevos puestos en industria y agricultura. (Marañón *et al.*, 1984: 35-36)

Se hace énfasis en el bajo nivel de vida, la pobreza y la miseria de la población. Se menciona como causa de los problemas a la religión y al asentamiento rural de la mayoría de la gente que no permitiría la industrialización. La población urbana es mejor valorada que la rural, las ciudades se asocian a la intervención europea.

En oposición a la razón como norma de la modernidad de Europa, la región se vincula con la religión y la tradición del pasado. La población se identifica con una cultura milenaria y el arraigo de la tradición, expresada en la gran cantidad de monasterios, templos y las reliquias antiguas:

La cultura es milenaria y muy arraigada en sus tradiciones; la presencia de los países europeos ha sido factor decisivo para un mejor desarrollo. El incremento de las vías de comunicación ha incidido en la difusión de la cultura. Los países de la región tienen un analfabetismo superior al 30%; las 54 universidades existentes, dado el volumen de la población, son escasas, de ellas, 25 son chinas. La gran cantidad de monasterios y templos religiosos son verdaderos museos de arte; los artesanos ofrecen sus mejores obras para decorar aquéllos y así rendir culto a sus dioses. Los temas del arte de los países de la región son eminentemente agrícolas y religiosos. (De Moreno & Ortiz, 1983: 84)

Se la vincula con una gran cantidad de religiones (budismo, confucianismo, hinduismo, catolicismo, cultos animistas), ligadas a la vida cotidiana que no permitirían el desarrollo económico y la comprensión de lo social. La división en castas y muchas de las prácticas con la fauna son explicadas por el carácter religioso de la gente:

En esta región se profesan numerosas religiones así como se hablan infinidad de lenguas. Las religiones dominantes son: budismo, confucianismo, hinduismo y catolicismo, aunque también se practican cultos animistas como en la Federación de Malasia; las creencias religiosas están muy ligadas a la vida diaria, hasta el punto de llegar a ser un obstáculo para el desarrollo económico y el entendimiento social, como es el caso de la India en donde la religión brahmánica considera las vacas como animales sagrados, prohibiendo el consumo de su carne o su transformación en actividad económica y divide la población en castas, que, aunque abolidas oficialmente, dados los esfuerzos de hombres como Mahatma Gandhi, continúan siendo motivo de desunión social. (Marañón *et al.*, 1984: 36)

A la religión se le atribuye la desigualdad social y la causa de los conflictos entre los países, silenciando las historias del poder tanto al interior de estas sociedades como en la relación con los europeos en la configuración del mundo moderno colonial. Por ejemplo, De Moreno y Ortiz (1983: 91) expresan que “El mosaico de religiones ha sido una de las causas para que en la región existan tantos conflictos entre los países; la mayoría de aquellos entre la India y Pakistán por ejemplo se debe a la religión”.

Se explica que la población no hace parte de la modernidad, a pesar del contacto con los europeos, que ha producido las ciudades y los centros industriales, porque prevalecen los principios de la sociedad y porque no se han consolidado los Estados nacionales (marca de la modernidad) lo que conlleva a la poca unidad nacional dada la gran diversidad cultural, expresada en muchas religiones, lenguas, organizaciones sociales y costumbres:

A pesar de sus benéficos contactos con el mundo occidental a raíz de la ocupación inglesa, los principios básicos de esa sociedad prevalecen, aun cuando ciertas formas de vida en los centros industriales se asimilen a las formas de vida de occidente. (...). Hay otros problemas que son menores si se les compara con lo ya analizados, pero de gran importancia, como por ejemplo, el de la falta de unidad nacional. Una nación formada por más de 200 reinos autónomos, con organización social, lengua, religión y costumbres diferentes, además de su raza en muchos casos, no podrá lograr una efectiva unidad nacional, a no ser que la consiga desde el punto de vista político como en cierta forma la tuvo bajo la dominación británica, pero a costa de su soberanía. También es importante el problema religioso. Una nación con más de 550.000.000 de habitantes tiene más de nueve religiones. (Parra, 1978: 65-66)

En cuanto a los estilos de vida, la población se jerarquiza entre aquella que está en vía de civilización como la urbanizada, seguida de los campesinos y finalmente, los pueblos llamados salvajes y primitivos. La civilización que se considera válida es la que se relaciona con la intervención de los europeos. La expansión europea se representa positivamente como civilizadora, mientras que la china y rusa se presentan negativamente como causa de los conflictos de la región que inciden en el atraso y subdesarrollo. De esta forma, la población de Mongolia se valora mejor que la del Tíbet porque esta última es dependiente de China. Mongolia aparece con mayor desarrollo cultural en comparación con el Tíbet, a pesar de una educación gratuita, obligatoria y subvencionada en el Tíbet:

De los países de la región, Mongolia es el de más adelanto en cuanto al desarrollo cultural se refiere, ello se explica en parte por el hecho de ser república independiente. El Tíbet es un territorio autónomo pero dependiente de China, su sistema educativo es el mismo chino, se dan los tres niveles y la educación es gratuita, obligatoria y subvencionada por el estado desde primaria hasta universidad. (...). El analfabetismo

en la región es del orden del 70% lo que repercute en el bajo desarrollo cultural de la región, e impide la difusión cultural. (De Moreno & Ortiz, 1983: 97-98)

Se alega que el contacto con los europeos conlleva a la civilización, aparecen ciudades, las tradiciones van desapareciendo y la economía va cambiando, si bien, el arraigo en la religión no permite entrar en la modernidad. Las poblaciones campesinas con agricultura de autoconsumo se describen negativamente al ligarlas con sistemas primitivos, poca técnica, abundante mano de obra y el aislamiento:

Hasta hace unos pocos años los países surorientales vivían de una economía meramente agrícola, con sistemas primitivos de cultivos. La China había permanecido enclaustrada entre mares, montañas y murallas y con una cultura milenaria estancada y los países del sur, apenas disfrutaban de la cultura china y algo de la hindú, por el poco contacto que habían logrado establecer. (...). Al contacto de los pueblos occidentales, las costumbres características de estos pueblos han ido desapareciendo. Sin embargo, aun se conservan algunas, sobre todo las que tienen que ver con lo religioso, que es lo más arraigado en el sudeste asiático. (Parra, 1978: 72,74)

Las poblaciones étnicas como los tibetanos, los drávidas, los birmanos de Asam, son descalificadas al situarles como salvajes o semisalvajes, primitivos que viven al margen de la civilización. Se seleccionan descripciones que resaltan la diferencia cultural que rayan con la insinuación del desvío de la norma cultural. En Parra (1978: 63-64) se mencionan en detalle características sobre su modo de vida, el adorno (El birmano de Asam es casi salvaje, conserva sus arreos de guerra, con recargo de brazaletes y collares); la organización social (Los drávidas tienen la división social en castas matri o patrilineas. Existe la poligamia y la mujer es quien elige al esposo); el vestido (lo hay desde el traje occidental hasta el cubresexo de hojarasca; su vestimenta es rústica y muy adornada, pero en el hombre se reduce al cubresexo); la vivienda (desde la del adobe hasta la de las copas de los árboles; algunos viven en las rocas, pero existe la choza común para varias familias), y los rituales funerarios (no entierran a los muertos).

En síntesis, se puede decir que, la población de Asia Oriental se vincula con los criterios con potencial para situarle en el lugar del **otro** que define a la categoría Asia: sociedad no moderna, subdesarrollada y aislada hasta el contacto con Europa que ha llevado la civilización, construyendo ciudades y centros industriales, lentamente por la resistencia que oponen la religión y la tradición que no permite el avance del progreso.

**3.3.2.2.4 Asia Insular.** Asia Insular del Norte, es mejor representada en comparación con Asia Insular del Sur. Japón se considera un país superpoblado con una constitución democrática y un alto avance técnico, científico, educativo e industrial, variables asignadas a los países desarrollados:

Las tradiciones están muy arraigadas en las costumbres de los pueblos, sin embargo por las influencias norteamericana y europea se han ido cambiando paulatinamente. (...). A partir de la segunda guerra mundial y por la influencia cultural, especialmente, de Estados Unidos, el Japón experimentó una occidentalización en su cultura; el sistema educativo respaldado en una constitución democrática de inspiración norteamericana lanzó al pueblo japonés a una visión más técnica del mundo, y se pasó de la monarquía imperialista teocrática a la democracia liberal tecnocrática. (De Moreno & Ortiz, 1983: 113)

Los adelantos técnicos e industriales de Japón, a pesar de ser antes una sociedad estancada en el tiempo, se atribuyen a la influencia cultural de Norteamérica y Europa, y a su raza de la que se plantea que parece ser superior en Asia:

El Asia Insular del Norte, formada principalmente por el Japón, es la región más interesante de Asia, porque de una cultura milenaria, estancada por mucho tiempo, salto en el presente siglo a la más adelantada técnica y a la mayor industrialización de Asia. Además es superpoblada. (...). La insular del norte es tal vez la más caracterizada, no solamente por una raza que parece superior en Asia sino también por su gran industrialización. (Parra, 1978: 11,12)

No obstante, la población del Japón no se concibe como similar a la europea y norteamericana. Se establece un proceso de alteridad al atribuirle la tradición milenaria, criterio característico con los que se define a la gente de Asia; algunos rasgos de personalidad específicos como ser alegre, festivo, ceremonioso aunque también culto y, resaltar las diferencias culturales siguiendo la estrategia de dar detalles sobre el rito del té, el vestido, la vivienda y el comedor, que demarca a los **otros**:

Una de las costumbres de carácter social religioso, era el llamado rito del té. Reunión familiar ritual, que aún existe y que está sometida a reglas inquebrantables de origen religioso. En cuanto al vestido, es conocido en todo el mundo el kimono japonés, vestido de gran colorido y belleza, hecho generalmente de seda natural y estampado a colores, que lleva un cinturón ancho de distinto color. Las mangas son muy anchas. (...) El japonés es muy alegre, festivo y culto, a veces exageradamente ceremonioso. Una cosa es notoria en la vida hogareña de los japoneses tradicionales: dejan el calzado a la entrada de la casa. Las viviendas generalmente son de madera con cortinas de madera o bambú bellísimamente terminadas. En el comedor se sientan sobre cojines y la mesa es muy baja. (Parra, 1978: 85)



En oposición, Asia Insular del Sur es menos valorada. Se hace una jerarquización de los modos de vida, que se expresa en la descripción de pueblos en diferentes grados de civilización. El mayor nivel de civilización se ubica en las ciudades que han recibido la influencia de la expansión china o europea:

(...) La población está irregularmente distribuida, y, en el caso de las Filipinas, donde el urbanismo es incontenible, los mayores núcleos están en la ciudades; la densidad allí es de 161 habitantes por kilómetro cuadrado y en Insulindia de 40,7. Muchos viven en estado de semicivilización y otros de salvajismo. (Marañón *et al.*, 1984: 62)

En el grado más bajo de civilización son situados los pueblos llamados hombres primitivos, descritos como salvajes y semicivilizados, que conservan sus costumbres:

Es común encontrar en una misma isla hombres de ambas razas y algunos grupos viven aún en estado de semicivilización y otros en el más completo salvajismo. (...). A excepción de los hombres de las ciudades, que han recibido la influencia china o europea, los demás grupos conservan aun sus costumbres. (Parra, 1978: 93)

Caracterizados por la economía de autoconsumo a pesar de contar con abundantes recursos y, por su religión, definida como magia y animismo, que se asocia con las poblaciones más atrasadas:

Desde el punto de vista religioso, es de anotar que Filipinas es uno de los pocos países asiáticos con mayoría católica; otros credos religiosos que se han difundido son el islamismo, el budismo, sectas protestantes, además el animismo y la magia entre los grupos más atrasados, como en la isla de Bali, la isla feliz en donde se hace mas expresa la manifestación de una extraña mezcla de religiosidad mística y magia que matiza la existencia de la mayoría de la población. (Marañón *et al.*, 1984: 63)

Se sigue la estrategia de representarlos a través de temas que destacan la diferencia cultural en comparación con la población urbana considerada ya civilizada. Las descripciones mencionan características particulares en las relaciones de pareja, el vestido, la religión y los ritos funerarios:

Otros, por el contrario, los Bataks principalmente, tienen una gran diferencia en el sentido de que es el hombre quien compra a la mujer, la cual es castigada con la pena de muerte si comete adulterio. (...). Entre las tribus del interior, sobre todo en Sumatra, Borneo, Bali, etc., el vestido es muy reducido. Se lleva el torso descubierto y solamente se usa el cubresexo, pero los habitantes de las ciudades o los ya civilizados llevan túnicas llamadas sarongs, pantalones y turbantes, vestiduras lujosas, generalmente de seda fina. Estos pueblos son profundamente religiosos y prueba de ello son los suntuosos templos budistas o musulmanes o las pirámides escalonadas de las religiones primitivas. Una de las cosas que caracterizan a estos pueblos es la de dejar los cadáveres descubiertos hasta su putrefacción. (Parra, 1978: 93)

El contexto de referencia a los asiáticos en el discurso ideológico expresado en los manuales de geografía examinados es el siguiente: en el pasado fueron (ya no los son) una civilización milenaria; la civilización de Asia pasó a Europa transformando a los pueblos primitivos; en Asia la civilización se estancó y permaneció aislada hasta la llegada de los europeos; la expansión europea lleva civilización reflejada en la vida en las ciudades, a diferencia de otras expansiones que son negativas; ahora constituyen una gran cantidad de población, pobre, subdesarrollada y con inestabilidad política; su sociedad no es moderna porque prima la religión y la tradición.

**3.3.3 África.** La representación que se hace sobre la población de África se aborda en dos niveles de organización socio espacial. En primer lugar, como continente el significado del discurso sobre la población remite al subdesarrollo y al atraso cultural; imagen que se refuerza desde subtítulos que aparecen como: factores que han retardado el desarrollo en África, atraso y promesa de África. En segundo lugar, se hace una subdivisión de África por regiones: África Septentrional, con predominio de gente categorizada como blanca árabe, judía y bereber; África Tropical con mayoría de población enmarcada en la categoría negro, y África Meridional donde se ubica a los catalogados como negros y como blancos descendientes de europeos. La jerarquización al interior de la población de África se realiza mediante la idea de raza ligada a los modos de vida. En la cúspide se sitúa a la categoría blanco, descendiente de europeos, seguida de la categoría blanco del norte de África, y en la base de la escala, se ubica a la categoría negro.

**3.3.3.1 Africanos.** África constituye otra categoría de alteridad del patrón de poder de la colonialidad. La representación de África se enuncia desde la perspectiva de los europeos, lo que se evidencia en los presupuestos del discurso eurocéntrico. Se hace una presentación negativa de África como el continente con menos desarrollo y con mayor retraso cultural, principalmente en los países ubicados en la zona ecuatorial.

La representación de la población se organiza como un discurso de apariencia racional, que muestra estadísticas comparadas como pruebas irrefutables del atraso y subdesarrollo de África, desplazando al campo más neutral de la ciencia los ámbitos políticos de las relaciones

sociales. El modelo demográfico se marca como crecimiento demográfico moderado porque si bien las tasas de mortalidad infantil se cuantifican como altas, hay una baja esperanza de vida, entre los 40 y 50 años. Se coloca énfasis en las condiciones de vida extremas de la población, cuantificando la tasa de mortalidad y el crecimiento demográfico como muy altos, en contraste no sólo con los países desarrollados sino con los subdesarrollados. Las mayores tasas de mortalidad se ubican como consecuencia de las carencias en las condiciones de salud:

(...) en la mayoría de los países Africanos las tasas de mortalidad general e infantil son muy altas, comparados con los países desarrollados e incluso con los países subdesarrollados. La razón de esas altas tasas de mortalidad radica en parte en las bajas condiciones de salud, ya que no hay servicios ni curativos, ni preventivos para la mayoría de la población. El promedio continental de esperanza de vida al nacer es de 50 años, aunque en numerosos países apenas alcanza hoy los 40 años. (...) dado que las altas tasas de mortalidad compensan las altas tasas de natalidad, hay un crecimiento demográfico moderado. Sin embargo este es más alto que el de los países desarrollados e incluso que de otros países subdesarrollados. (Rojas & Rodríguez, 1987: 117)

La densidad de población se cuantifica como baja. Las causas de esta densidad se atribuyen a las condiciones ambientales por el clima inadecuado de los hábitats de desierto, estepas y selvas, y la pobreza de los suelos; a la población por las luchas entre las tribus, la práctica de la agricultura basada en consideraciones ecológicas con bajos requerimientos energéticos externos que se equipara con el atraso al considerarles como tradicionales, rudimentarias y con bajos rendimientos:

Varios factores explican la escasez de población y la desigual distribución: (a) El clima, que hace de los desiertos, estepas y selvas regiones inhospitalarias. En la selva los insectos y las fieras diezman la población; (b) La pobreza de los suelos. (c) Los métodos tradicionales y rudimentarios de cultivos, los cuales no procuran sino una débil cantidad de alimentos; (d) Los prejuicios raciales y las luchas entre tribus. Por consiguiente, mal nutrida, maltratada y esclavizada, la población africana no ha aumentado. Es en los últimos años cuando ha comenzado apreciarse su crecimiento. (Arbeláez, 1976: 137)

Las condiciones de salud, la elevada tasa de mortalidad infantil, las enfermedades endémicas, la falta de higiene y las creencias religiosas. También se mencionan las consecuencias del colonialismo y los prejuicios raciales que han ocasionado el exterminio de grupos poblacionales:

Entre los factores que han influido en la escasez de población y su distribución irregular están: -La existencia de enormes zonas carentes de condiciones de habitabilidad como los desiertos y la selva (...). -Los prejuicios raciales y efectos de la

colonización, que han provocado el exterminio en masa de grupos nativos y también las luchas entre las tribus. -La falta de higiene, la elevadísima mortalidad infantil; existencia de enfermedades endémicas como el sueño (producido por la mosca tsé-tsé) y por el paludismo; el hambre ocasionada por las pérdidas de las cosechas, debido a la pobreza de los suelos, la sequía, los métodos tradicionales, y las mismas creencias religiosas. (Marañón *et al.*, 1984: 177)

La población es caracterizada por el predominio de lo rural con actividades económicas en el sector primario, en oposición a lo urbano. Las ciudades, señas que indican la ruta progresiva hacia la modernización, en el norte se adjudica su fundación a los europeos, en el sur se relacionan con la presencia de la categoría blanco descendiente de europeo:

En términos generales en África predomina la población rural. Se nota un aumento significativo de la población urbana en el sur donde aumento del 18% en 1980 a 46% en 1983. Sin embargo, en todo el continente la población rural sobrepasa el 60%. Esta situación está ligada a las actividades económicas del sector primario, que son las predominantes. Esta distribución es diametralmente opuesta a la de Europa y América donde el 70% de la población se aglutina en las ciudades. (Rojas & Rodríguez, 1987: 117)

El nivel cultural de la población se evalúa como el más bajo de todos los continentes. Para que no haya dudas de tan bajo nivel, se incluye información detallada acompañada de pruebas numéricas, que dan cuenta de los grandes contrastes con el modelo de europeo culto: analfabetismo cuantificado en un 92%, pocas universidades, establecimientos mal dotados, ausencia de ciencia, bajo índice de radioescuchas, escasos periódicos, bibliotecas, museos y casas de la cultura. Se argumenta que la causa de los problemas culturales es la falta recursos económicos, humanos y técnicos. Siguiendo este esquema de pensamiento, la solución sería aumentar los recursos económicos, humanos y técnicos, lo cual podría ser resuelto en el marco del mismo patrón de poder que lo produce, y no por fuera de él:

Si el índice de analfabetismo marca la pauta del nivel cultural, se puede afirmar que el continente africano es el más atrasado ya que aquél alcanza un 92%. La educación se cumple en 3 niveles: primaria, secundaria y universidad. Las universidades son pocas, y los establecimientos educativos mal dotados. Existe un atraso bastante marcado que ha incidido en la ausencia de ciencia en diferentes campos. La falta de recursos económicos, humanos y técnicos hacen que África se mantenga en un total aletargamiento cultural. Ello hace que la prensa sea de las más atrasadas del mundo con un índice de menos de 2 periódicos por cada cien habitantes; el papel no se produce en el 96% de los países del continente, excepto Sudáfrica, los demás países lo importan. En cuanto a la radio, África posee el índice más bajo de receptores: 5 por cada 100 habitantes. Como bien puede verse el atraso cultural es casi total; los museos, bibliotecas, casas de la cultura no existen si no en algunos países (De Moreno & Ortiz, 1983: 136-137)

El subdesarrollo se atribuye especialmente a factores internos de la sociedad y de su territorio: condiciones de la geografía, el aislamiento de la civilización y la población. Entre los factores externos se mencionan el colonialismo y el racismo incluido por uno de los autores. Con la variable geográfica se explica el subdesarrollo como una consecuencia de límites naturales y ecológicos: geomorfología de las costas que carecen de accidentes lo que no posibilita la construcción de puertos y el acceso a los mismos, ríos con poca navegabilidad, ecosistemas de selva y desierto inadecuados para construir vías de comunicación y el clima extremo del desierto (Cfr. Marañón *et al.*, 1984: 173). Además, se aduce que la mayor proporción de África se encuentra en la zona ecuatorial. En el determinismo geográfico esta zona corresponde a la menos apta para el desarrollo, ideología que traslada a la geografía, las diferencias de poder social.

El criterio del aislamiento de la civilización alega que el atraso de las poblaciones periféricas al centro de poder, se debe al aislamiento de la civilización, mientras que el contacto con ellas conlleva necesariamente al progreso para quienes la padecen. Este argumento se enmarca dentro de la función de legitimación de la expansión de las sociedades poderosas, oculta que la dominación produce explotación de la gente y de sus territorios, a causa de la dependencia estructural generada en dicha relación. En la siguiente cita en primer lugar, se aduce que África es atrasada pese a la presencia de civilizaciones antiguas en la zona norte, y a que su descubrimiento por parte de los europeos, se hizo en la misma época que América, circunstancias que debieron haber influido en un mayor desarrollo. En segundo lugar, se clasifica a la zona septentrional de África como más desarrollada por el contacto con los pueblos del mediterráneo, mientras que la zona ecuatorial aparece como inculta, primitiva y sin desarrollo por efecto del aislamiento:

A pesar de que el norte de África fue asiento de varias culturas de la antigüedad clásica como la de Egipto, la de Cartago; y el mismo Imperio Romano puso sus plantas sobre el continente; a pesar también de que el descubrimiento de la otra parte del bloque continental se hizo en la misma época en que se descubrió y colonizó la América y mucho antes de que se colonizara la Oceanía, África es aún la parte del mundo que presenta mayor retraso en su cultura y en su desarrollo, especialmente en lo que toca a los países del África Ecuatorial y subtropical (...). Si el África del norte se civilizó desde los primeros tiempos, ello se debió al contacto con los pueblos del Mediterráneo; en cambio, el resto del continente, aislado durante siglos de la otra parte del mundo, ya por un inmenso desierto, el Sahara, ya por los océanos que durante mucho tiempo nadie navegó, permaneció inculto, primitivo y sin desarrollo económico (Parra, 1978: 207)

El criterio de la población atribuye a la gente características que le mantienen en un estado de atraso y subdesarrollo. Por una parte, se manifiesta que se trata de una subestimación de la raza negra, que desde afuera sólo se ha visto como mano de obra resistente para los trabajos duros. Por otra parte, a la gente se le adjudican cualidades particulares que la muestran con una especie de incapacidad mental para asumir la modernidad, como ser ignorantes, analfabetos, incivilizados y, carecer de mano de obra calificada, hábil y experimentada para la agricultura abanderada por la ciencia y la industrialización. La solución al problema se ubica en la enseñanza obligatoria, pero se reconoce la poca capacidad institucional para propagar la racionalidad adecuada al desarrollo:

La falta de una mano de obra hábil y experimentada dificulta el desarrollo de la agricultura con métodos científicos y modernos, y demora el proceso de industrialización. La ignorancia y la falta de instrucción contribuyen a mantener en el último lugar al continente africano. Hoy se hace obligatoria la enseñanza, y se crean escuelas, pero en número reducido para las grandes masas analfabetas e incivilizadas que predominan. (Arbeláez, 1976: 143)

Parra (1978) incluso plantea que el subdesarrollo de África posiblemente sea causada por el tipo de raza (lo menciona tres veces en el manual escolar). Según el autor, África es el continente menos desarrollado por el rigor del clima, el colonialismo, el aislamiento y quizá por su raza. En un ejemplo (1978: 207), en primer lugar expresa la probabilidad: “Se ha dicho que la raza predominante en África, la negra, es menos apta para el desarrollo de la civilización”, sin citar la fuente que lo ha dicho, si bien, la idea puede ser “muy discutible si examinamos el estado cultural de la población negra residente en los Estados Unidos”. Luego afirma, como hecho verídico: “Lo que sí es cierto es que la parte blanca de la humanidad es la creadora de la civilización llamada occidental y la raza amarilla creó una gran cultura de la cual disfrutó occidente”. Termina manifestando que “La raza negra en cambio, ha sido simplemente receptiva de las culturas de otras razas, con limitadas excepciones en el Nilo y el sur de la India. Todo parece indicar que a la raza negra sólo le ha faltado oportunidad y contacto con los pueblos cultos o desarrollados”. La idea se puede leer en términos que la población catalogada como negra tiene poca opción de civilizarse por sí misma y que requiere ser civilizada por otros.

El colonialismo también se menciona como causante del subdesarrollo de la población de África y, en uno de los manuales también se señala al racismo. El manual escolar escrito por Marañón y otros (1984) realiza una presentación detallada y crítica sobre el colonialismo y el racismo como causa del subdesarrollo. Al contrario de la perspectiva asumida por Arbeláez

(1976), que glorifica la colonización como una gran hazaña iniciada por las expediciones de audaces exploradores que revelaron la riqueza vegetal y mineral de África, convirtiendo al continente en una economía de plantación y de grandes zonas exportadoras, gracias a la mano de obra barata de la población:

Los portugueses, y luego los holandeses, fueron los que iniciaron la colonización del continente. Fue en el siglo pasado cuando comenzó realmente la colonización de África. Las expediciones de audaces exploradores (Livinstone, Stanley y otros) revelaron la gran riqueza forestal y vegetal del continente y las posibilidades mineras. Los europeos desarrollaron en el África una economía de plantación. Las posibilidades climáticas favorecen el cultivo de plantas tropicales que Europa no puede producir por sus climas templados. Tales son: cacao, caucho, café, algodón, maní y bananos. Favorecidos por la mano de obra barata de los indígenas las plantaciones prosperan, haciendo de esas regiones grandes zonas exportadoras. (Arbeláez, 1976: 140)

Los europeos aparecen directamente como agentes responsables del colonialismo y el neocolonialismo. Se menciona el control político y la dependencia económica, la apropiación y explotación de la gran cantidad de recursos minerales de África, por parte de compañías europeas y norteamericanas, así como los pocos beneficios para la población del continente:

Para los pobladores africanos, la explotación de esos recursos no les deja mayores beneficios económicos ni obras de infraestructura como carreteras, represas y fábricas que generen empleo o mejoren sus condiciones de vida. Una dependencia heredada de la colonia. África, aunque compuesta por republicas independientes, posee la economía más dependiente del mundo. Su muy cercano pasado colonial le ha impedido aún crear las condiciones necesarias para su desarrollo. La mayor parte de las tierras e industrias pertenecen a compañías europeas y norteamericanas. El continente africano en su generalidad, aunque muy especialmente el cono sur del continente, posee enormes riquezas mineras. Esta situación, antes que producir bienestar y progreso a sus pobladores, les ha convertido en objetivo de dominación de las grandes potencias mundiales. En consecuencia, la inestabilidad y violencia política son característica comunes de esta región. (Rojas & Rodríguez, 1987: 119)

La reducción de África a una zona de explotación de materias primas y plantaciones para la exportación hacia las potencias extranjeras:

El colonialismo: El sistema colonial sufrido por las naciones africanas durante tantos años, es sin duda otra de las causas de su retraso. Muchos países sólo fueron campo de explotación de materias primas con destino a Europa y sólo algunos recibieron la cuota de la civilización europea, entre ellos Sudáfrica, Ghana, Tanzania. (Parra, 1978: 207)

África opera como una categoría de alteridad del discurso eurocéntrico manifiesto en los manuales escolares de geografía. El significado alude al subdesarrollo y atraso cultural, a

través de atribuir características negativas a su territorio y a su población. Si bien, también se reconoce que el colonialismo es una de las causas del subdesarrollo.

**3.3.3.2 Áfricas:** La población de África se representa perteneciendo a tres razas: negra, blanca y amarilla, con predominio de la primera, seguido de la blanca y por último la raza amarilla. El continente se divide en tres regiones que en términos generales se asocia con el predominio de determinado grupo racial: África Septentrional, África Central o Tropical y África Meridional.

La población etiquetada como amarilla es invisibilizada, la población categorizada como blanca y negra se subdivide en grupos. La categoría blanco se clasifica entre los que habitan África Septentrional, de origen árabe, judío, bereberes y del sur de Europa, y los descendientes de europeos (holandeses, británicos), especialmente en el sur:

La población blanca habita principalmente dos zonas: el norte y el sur; al norte figuran los egipcios, bereberes (Marruecos y Argelia), árabes y judíos; al sur en especial en Sudáfrica está la otra parte de la población blanca descendiente de europeos en especial de ingleses, alemanes y franceses. En total la población blanca de origen europeo alcanza unos 10 millones de habitantes. Los negros constituyen el 90% del total de la población y están conformados por varios grupos entre los cuales sobresalen: bantúes (África ecuatorial y alta África), nilóticos (alta cuenca del Nilo), hotentotes (África del sur), sudaneses (occidente de África y Sudán egipcio), los pigmeos (selvas congoleñas) cuya estatura promedio es de 1,40 m. (De Moreno & Ortiz, 1983: 136)

La categoría blanco del sur se describe positivamente en cuanto al estilo de vida, que se considera cercano al europeo por la agricultura intensiva, las ciudades, la industria, la inversión de capital y la técnica europea, además de contar con un clima de estaciones. Se valora como la zona de mayor desarrollo de África. No obstante, se hace una presentación negativa y crítica del apartheid, también nombrado como segregación racial y a veces como racismo. Calvo (1989) y Van Dijk (2009) han develado la característica típica del discurso racista que niega o atenúa el racismo en los territorios más cercanos del **nosotros**, a la vez que se condena y se habla explícitamente del racismo en tiempos y lugares más lejanos, en este caso, Sudáfrica. En la siguiente cita, el blanco (se asocia sólo con afrikáners salvando a los ingleses) aparece como responsable directo de la segregación racial en Sudáfrica: sujeto que proclama la superioridad blanca frente al resto de la gente, etiquetada como negro, asiático o mestizo; que controla la económica relegando a los no blancos a los peores empleos y las



bajas remuneraciones, que impide la capacitación de los no blancos como obreros calificados, que produce el segregacionismo en el transporte, las escuelas y el lugar de residencia, que concentra las posiciones políticas y las tierras:

(...). Es un país europeo por el desarrollo de sus industrias y el aspecto moderno de sus ciudades. Es un país con graves problemas raciales. Los afrikanders, nombre que se da a los blancos descendientes de los boers, constituyen el 21% de la población y han proclamado la superioridad de la raza blanca relegando a los negros (67%), asiáticos y mestizos (12%) a los empleos más rudos y peor retribuidos. Son altamente segregacionistas y no permiten que los negros viajen en los mismo buses que los blanco, ni asistan a las escuelas o vivan en las mismas zonas o sectores que los de la “raza superior”. Los blancos controlan las industrias, los altos empleos e impiden a los negros hacerse obreros calificados. Poseen el 70% de las tierras y por la constitución solamente ellos tienen acceso al parlamento. Una reducida minoría de 10 miembros elegidos por los negros, los representan en la Asamblea, y 12 designados por el gobierno, van al Senado. A estas rivalidades entre blancos y negros, mestizos y asiáticos, se unen las de los afrikanders y los blancos descendientes de ingleses, quienes no aprueban esa política. (Arbeláez, 1976: 154)

La categoría blanco con referencia al norte de África se subdivide en grupos con estilos de vida diferenciados en torno a la distancia con la modernidad. Se menciona el vínculo histórico con la civilización egipcia, la cartaginesa y la presencia del imperio romano. Los estilos de vida más cercanos a la modernidad, como las ciudades, se atribuyen al influjo de los europeos, mientras que los modos de vida por fuera de la sociedad industrial y urbana, se identifican como tradicionales, seña que marca su inferioridad. Los bereberes son caracterizados como más tradicionales en el vestido, la comida y la vivienda, no por opción propia, ni por las condiciones históricas, sociales y ambientales particulares, sino por la lejanía de la influencia de los europeos:

La población pertenece al grupo mediterráneo, de raza blanca, de ascendencia semita y camita, grupos caucásicos extendidos por el norte de África. Los más representativos son los árabes y los bereberes, y entre estos últimos los tuareg y los tibbu. Los bereberes incluyen a todos aquellos grupos que hablan bereber y no árabe; son de los pueblos más antiguos radicados en la región, algunos con carácter sedentario y otros nómadas. Son los que conservan mejor sus costumbres y tradiciones por haber permanecido alejados de la influencia europea, pues, ésta se manifiesta en el vestuario, comida, construcciones que contrastan con las típicamente musulmanas, especialmente del área costera. (Marañón *et al.*, 1984: 192)

Los pueblos al contar con población sedentaria, se consideran cultivadores y civilizados. En los oasis la población es sedentaria pero pobre. Los pastores nómadas se califican como tradicionales: se describe su vida en relación con los animales y la vivienda en trashumancia:

En África seca, dominan los blancos: nómadas, pastores en desiertos y sedentarios en los oasis. (...). En África mediterránea los pueblos son sedentarios, cultivadores y civilizados. En los desiertos y estepas, hay dominio de los blancos musulmanes y predominan los pastores nómadas. Los árabes y bereberes del Sahara se dedican a la cría de carneros, cabras, dromedarios y caballos. La habitación es la tienda o carpa que cambian de lugar constantemente en busca de pastos para el ganado. El alimento se lo proporcionan sus animales. En los oasis hay vida sedentaria pero de escasos recursos. La agricultura se practica en pequeñas parcelas incesantemente regadas. La palma datilera es el árbol por excelencia. (...). En las áreas mediterráneas hay campesinos laboriosos. En las regiones de clima mediterráneo, los agricultores utilizan el arado que es tirado por asnos, bueyes y en algunas partes por camellos. (Arbeláez, 1976: 138-139)

Se hace una representación negativa de la gente enmarcada en la categoría negro. Las culturas de las poblaciones categorizadas como negro aparecen aisladas de aquellas categorizadas como blancas tanto del norte de África como de Europa, hasta la llegada de los europeos en el siglo XV. La categoría negro aparece conformada por diferentes grupos a quienes se nombra a través de etnónimos:

Antes de ser colonizados por los europeos en el siglo XV, las distintas comunidades de África negra desarrollaron sus propias culturas, y apenas mantuvieron contactos a través de los siglos con la zona islámica del norte. Desde el punto de vista etnológico, ocurrió algo similar; los diferentes grupos mantuvieron su etnia sin mezclarse con otros dentro del mismo continente y menos aún con los blancos europeos. Dentro de esos grupos nativos Africanos están: los bosquimanos, los hotentotes, los bantúes, los watusi, los somalíes, los malgaches ligados a los melanesios, los mandingos, los pigmeos, los bongo, los huasa y los fanti. En el norte de África los grupos étnicos difieren en sus características somáticas: allí se localizan los Bereberes Tuaregs. (Rojas & Rodríguez, 1987: 117)

Las poblaciones se clasifican de acuerdo con los estilos de vida como indicadores de atraso de la civilización. Los sudaneses se clasifican como los más adelantados de la categoría. Los agricultores y ganaderos, se consideran un poco más civilizados que los cazadores recolectores (no se define como una mayor civilización sino como una menor incivilización). Se descalifican los sistemas agrícolas de pequeñas fincas de autoconsumo, al vincularles con la baja producción, las técnicas rudimentarias, la dependencia de las condiciones climáticas y las hambrunas, en contraste de la tumba de la selva para la gran producción de monocultivos realizada por los europeos:

En el interior predomina la agricultura de la subsistencia, donde se producen alimentos que satisfacen los requerimientos mínimos de las comunidades que labran la tierra. Dadas las técnicas rudimentarias que se aplican a este tipo de agricultura, se depende de las condiciones climáticas y de los suelos. Por ello, en prolongados periodos de sequía y como ha ocurrido recientemente en Etiopía, se presentan graves hambrunas

que afectan significativamente a la población, produciendo altas tasas de mortalidad, especialmente dentro de los niños y los ancianos. (Rojas & Rodríguez, 1987: 119)

La agricultura de tumba y quema en las sabanas se valora como rudimentaria. Las aldeas se describen con el trabajo colectivo al son de canciones, y con viviendas toscas construidas con materiales naturales como la arcilla en las paredes y la paja en los techos. Los pastores, comparados con el modelo europeo, se asocian con una ganadería vacuna poco productiva porque únicamente se usa la leche y con bajo precio, porque no sirve para tiro y está expuesta a las epidemias. Los recolectores y cazadores, nómadas y seminómadas son situados en la menor escala de clasificación:

En África húmeda, dominan los negros: recolectores y cazadores primitivos en las selvas y cultivadores rudimentarios en las sabanas. (...). En las selvas habitan nómadas y seminómadas: pigmeos, bantúes, bosquimanos y hotentotes. En las sabanas se practican cultivos sobre quemas. Los negros de estas regiones húmedas son menos incivilizados que los primitivos de las selvas. Las aldeas, aunque son viviendas toscas, con paredes de arcilla y techos de paja, generalmente cónicas, son más confortables que las de los bantúes. En ellas el trabajo está organizado y se lleva a cabo en forma colectiva al son de canciones. (...). En las zonas más secas de la sabana hay ganado. Se crían bueyes, vacas, carneros y sobre todo cebúes. Pero este ganado es de escaso valor pues no son fuertes para el tiro, o las epidemias los exterminan. Lo único que se aprovecha de ellos es la leche, ya que sus propietarios rara vez los matan para utilizar la carne. (Arbeláez, 1976: 138-139)

Los Pigmeos, bosquimanos y hotentotes, se sitúan viviendo en un estado primitivo. Se les niega la contemporaneidad al ubicarles perteneciendo a otro periodo de tiempo, el pasado más remoto. Los hotentotes son identificados como pueblos muy atrasados que viven de la caza, los pigmeos se definen como una raza degenerada y los bosquimanos se califican como prehistóricos:

Los pígmidos o bambútidos, son un pueblo primitivo, de raza degenerada, que lleva vida nómada, por el Congo, Gabón y Camerún en grupos aislados. Sus características son: piernas cortas y brazos largos, estatura inferior a 1.50, cabeza redondeada y frente abombada, labios gruesos, piel pardo amarillenta, en algunos tanto rojiza, cabello corto y crespo, pilosidad más abundante que en los demás grupos. Los khoi sánidos. Pueblo prehistórico muy reducido en número. Son los llamados hotentotes o bosquimanos, que habitan los confines de la meseta Sudafricana desde Kalahari hasta los montes de Drakens. (Parra, 1978: 215)

Estas poblaciones se definen con contenidos que resaltan la diferencia cultural hasta rozar los límites de lo conocido para trasladarlo a lo extraño y lo anormal: su alimentación consiste en raíces, reptiles, insectos y larvas de termitas, su origen es desconocido, su estatura es muy baja, las mujeres tienen esteatopigia:

(...) otros grupos, como los pigmeos y los bosquimanos, viven en estado primitivo alimentándose de raíces, reptiles, insectos y larvas de termitas (arroz de los bosquimanos). (...). Pigmeos: se encuentran en la parte del Congo, Gabón y Camerún. Junto con los hotentotes y los bosquimanos son pueblos primitivos de origen desconocido. Los pigmeos son de escasa estatura, entre 1,25 y 1,50 m, cabeza redondeada con la frente abombada, nariz ancha y aplastada, labios gruesos, cabello corto y crespo, brazos largos, especialmente las mujeres tienen desarrolladas las nalgas, en forma espectacular (esteatopigia). (Marañón *et al.*, 1984: 177,179)

Entre las pocas características que se mencionan, se selecciona la práctica de las deformaciones corporales:

En algunas tribus como los magbetus existe la costumbre de ligar fuertemente, con vendajes, la cabeza de los niños para que crezca en sentido longitudinal; deformación considerada como signo de belleza y distinción social; los ubangui se deforman la boca. (Marañón *et al.*, 1984: 180)

La religión de la categoría negro se devalúa al compararla con el islamismo y cristianismo. En África se identifican tres religiones, el animismo, el islamismo y el cristianismo. El animismo se vincula con la categoría negro, entre los cazadores el totemismo y entre los agricultores el culto a la tierra y a los antepasados. El islamismo y el cristianismo se consideran religiones de amplia proyección, practicadas por la categoría blancos. En la siguiente cita obsérvese que se hace una mejor presentación del cristianismo, seguida del islamismo y finalmente del animismo. Del cristianismo se expresa que era profesado antes de la invasión musulmana (naturalmente, sin ser obligados) y que se preservan numerosos núcleos gracias a la labor infatigable de los misioneros, sujetos modelo dispuestos al sacrificio. Del islamismo se dice que tiene el mayor número de practicantes, y que fue impuesto por los árabes en la conquista lo que hizo que se perdieran esos pueblos. El animismo se asocia con el fetichismo, como propios de pueblos primitivos:

Existen tres clases de religiones: el animismo, el islamismo y el cristianismo. El animismo y el fetichismo son practicados por la inmensa mayoría de los negros primitivos de las selvas y sabanas. El islamismo es la religión predominante entre los blancos. La impusieron los árabes cuando en el siglo VII y VIII conquistaron toda el África del norte y del oeste. El cristianismo era profesado antes de la invasión musulmana, en toda el área mediterránea. Egipto hasta el macizo etiópico. La conquista árabe hizo que se perdieran estos pueblos. Gracias a la infatigable labor de los misioneros existen hoy numerosos núcleos católicos. (Arbeláez, 1976: 137)

En resumen, el discurso sobre África se enmarca dentro de la ideología del desarrollo. La representación hegemónica presenta al continente como el de mayor subdesarrollo y atraso cultural. Su población es jerarquizada en blanco descendiente de europeo/ blanco árabe,

berebere y judío del norte /negro de la zona tropical. Al primero se le atribuye un modo de vida cercano al europeo, al segundo se le ubica en diferentes modos de vida, los urbanos con influencia europea, tradicionales la mayoría. Se genera una imagen negativa de la categoría negro, se define como perteneciente a los menores niveles de civilización.

**3.3.4 Oceanía.** La población de Oceanía se identifica con las categorías asiático, indígena y blanco. La categoría asiático se invisibiliza. La categoría indígena se nombra como indígenas, nativos o a través de gentilicios y etnónimos como maoríes o polinesios, micronesios, papúes o melanesios. La categoría blanco se nombra como blancos de origen europeo, europeos, raza blanca o se alude a la ascendencia de los colonizadores: descendientes de los británicos, anglosajones, ingleses, irlandeses.

La categoría blanco de origen europeo se representa positivamente. Constituye el **nosotros** con el cual se identifican los autores del discurso expresado en los manuales escolares. Se le atribuye una mayor cantidad de población en Australia y Nueva Zelanda, en comparación con los indígenas. Se vincula con características como ser un pueblo vigoroso, deportivo, con costumbres británicas:

Un país de ascendencia británica, a 2000 km al SE de Australia, Nueva Zelandia es una tierra de población blanca. Los Maoríes (de raza polinesia) que pueblan la isla del Norte no han desaparecido, pero no son sino unos 200.000, en su mayoría civilizados. Los blancos (2.500.000), de origen inglés o escocés, constituyen un pueblo vigoroso, deportivo, de costumbres británicas. (Arbeláez, 1976: 164)

Su nivel de vida se valora como alto, similar al de los países europeos que colonizaron el territorio, con buenas condiciones de vida, con alta cobertura en educación, salud y servicios sociales. El modelo demográfico se asemeja al de los países desarrollados, bajas tasas de natalidad y de mortalidad, con una mayoría de población urbana. Se sigue la idea según la cual, el contacto con los europeos al inicio no fue favorable para la gente porque trajo enfermedades y el alcoholismo y, diezmó a la población, pero, a cambio hoy la población ha crecido y tiene mejor nivel de vida como el de los europeos. Se valora positivamente que actualmente estos territorios estén poblados principalmente por la población blanca, que habla el idioma inglés, practica la religión cristiana y mantiene la cultura influenciada por Occidente:

El contacto con los europeos fue al principio poco favorable para estos pueblos. Ya ellos sufrían numerosas enfermedades y los europeos trajeron otros flagelos como la viruela y el alcoholismo. Pero, aún después de haber sido tan diezmada, la población sigue aumentando, sobre todo en Nueva Zelanda. Hoy día la población australiana disfruta de uno de los más altos niveles de vida del mundo, a la altura del que tienen los europeos que influyeron en su territorio. Tierras dominadas por ingleses. Australia y Nueva Zelanda han sido colonizadas por los ingleses. Se han convertido en países de población blanca. (Arbeláez, 1976: 161)

El desarrollo cultural se valora positivamente en Australia, Nueva Zelanda y Nueva Guinea por la presencia de museos, academias y universidades similares a las de Europa, y por el intercambio cultural con las metrópolis, a diferencia de los archipiélagos de Polinesia, Melanesia y Micronesia, considerados en un bajo desarrollo cultural que se equipara al neolítico:

Australia, Nueva Zelanda y Nueva Guinea son los territorios que cuentan con un desarrollo cultural significativo ya que tienen buenas universidades, museos, academias de arte y ciencias, institutos culturales. Otro hecho importante lo constituye el intercambio cultural entre dichos países y las metrópolis de ultramar. En los archipiélagos de Polinesia, Melanesia y Micronesia, por el contrario, se tiene uno de los índices de analfabetismo más altos del mundo, 95%; el estado de primitivismo de los pobladores ubica sus culturas dentro de esquemas casi neolíticos. Hay que hacer salvedad que Papúa Nueva Guinea está en una etapa de gran desarrollo económico, social y cultural. (De Moreno & Ortiz, 1983: 171)

La cultura y costumbres occidentales se llenan con contenidos favorables como ser cómodas y acogedoras. Se valora positivamente la inmigración de la población blanca que se promueve como benéfica, mientras que la gente catalogada como negro y amarillo, se asocia con la mano de obra apta para los climas tropicales y se prefiere evitar su llegada:

(...). Sus gentes son de educación, costumbres y cultura occidentales y el visitante se siente en un ambiente lleno de comodidades y ampliamente acogedor. (...). Por otra parte, como no han querido que los negros y los amarillos se instalen en su país, los australianos carecen de mano de obra para explotar las regiones tropicales. Muy débilmente poblada, Australia teme ser invadida por los asiáticos, demasiado numerosos en sus países. Por esta razón se esfuerzan en atraer los inmigrantes europeos. (Arbeláez, 1976: 163)

En contraste, la categoría indígena se representa negativamente. Se la tilda de primitiva, semisalvaje y semicivilizada. Para situarle en la alteridad, se resalta la diferencia cultural en el modo de vida de los melanesios, como la poligamia, la vivienda en la copa de los árboles, el vestido, los adornos corporales y el despioje:

Costumbres. Los melanésidos de Salomón, Nuevas Hébridas, Nueva Caledonia y Nueva Guinea, aún se encuentran en estado de semicivilización. En ellos es frecuente la poligamia y expresan sus creencias mitológicas por medio de la decoración. Construyen sus casas en las copas de los árboles, en forma alargada que a veces alcanzan longitudes hasta de 150 metros. En cuanto al vestido, suelen ir desnudos y llevan a lo más cinturones y adornos, especialmente un abanico de plumas en la cabeza. Los papúes se perforan el tabique de la nariz y las orejas para colocarse narigueras o para llevar la pipa. Con el fin de honrar a sus amigos les entregan la cabeza para que los despiojen y se tomen sus parásitos como golosinas. (Parra, 1978: 234)

A lo melanesios se les califica como los más atrasados de la tierra por usar vestidos elaborados con fibras vegetales, usar herramientas de piedra y de hueso animal, alimentarse de vegetales y aún más, se les tilda de antropófagos incorregibles:

Estos hombres son “amantes de los adornos”. Han permanecido mucho tiempo como los más atrasados de la Tierra: por vestido usan una corteza o una falda de hojas o hierbas; como herramientas, piedras y espinas de pescado; se alimentan de vegetales, y algunos aún son antropófagos incorregibles. Los Polinesios. Diferentes de los Melanesios, son hombres de color claro con rostro alargado. Osados navegantes, han surcado el Pacífico sobre frágiles piraguas y se han extendido desde la Nueva Zelanda hasta la isla de Pascua y el archipiélago de Hawái. Hoy día, gustan de la pesca en las aguas claras, pero son mediocres agricultores. Los cocoteros representan para ellos una fuente preciosa no solamente de alimentación, sino también para la industria de la cestería. De la almendra del coco extraen la copra, que se exporta a Oceanía. (Arbeláez, 1976: 160-161)

A los polinesios se les describe como osados navegantes en piraguas frágiles, dedicados a la pesca y la cestería. Igualmente se hace una representación en la que se hace énfasis en la diferencia cultural. Así, Parra (1978: 234) describe detalles en lo concerniente con la división política (son poco tradicionalistas, pero sin embargo se dividen en clases sociales: nobles y plebeyos), las viviendas elaboradas con materiales de la naturaleza (Las casas son comunales y de grandes dimensiones, construidas de madera y cubiertas con hojas de palmera), el vestido con corteza vegetal y cuando usan telas resaltan el colorido (Confeccionan faldellines con la corteza del papiro, lo que en algunas partes es la única vestidura. En algunas islas es ya frecuente el uso de telas europeas de lino de color vistoso) y el adorno corporal (Son muy amigos del tatuaje, de adornos, collares y abalorios).

La población de algunas islas del pacífico como Hawái, se describe como feliz y despreocupada, como objeto en escenarios propicios para el placer y la contemplación de los turistas:

Islas Hawái (...). Todo contribuye aquí al bienestar y alegría de los visitantes: el ambiente, el clima, los hoteles lujosos, los mil recursos del archipiélago. (...). [Tahití]. A pesar de su contacto con la civilización, el pueblo que la habita ha conservado un carácter feliz y despreocupado. Tiene a su frente un gobernador de Francia de Ultramar y una asamblea territorial electa. Los polinesios son ciudadanos franceses, cuya capital es Papeete. (Arbeláez, 1976: 165)

La religión de la gente categorizada como indígena se define como pagana, animista, creencias heredadas de la época primitiva, que persisten pese a la influencia de las religiones cristiana y musulmana:

Muchas y muy variadas son las creencias de estos pueblos, las que han heredado desde épocas primitivas. Hoy día ya existe la influencia directa del cristianismo y de las religiones de todo Oriente. Entre estas creencias, podemos nombrar el animismo, creencia en vigor entre algunas tribus de las islas del Pacífico y de Australia. El tótem representa, más que una divinidad, el origen y la unidad de la tribu. Aparece en las insignias, armas, tatuajes y, entre los maoríes, en las columnas que sostienen las cabañas. (Arbeláez, 1976: 161)

Sus idiomas se devalúan al llamarles dialectos a diferencia de los idiomas de los países colonizadores llamados lenguas, excepto el maorí que a veces se menciona el hecho de ser lengua oficial en Nueva Zelanda:

Polinesia, Melanesia y Micronesia. La barrera de la lengua es algo casi insalvable en el distanciamiento cultural de los habitantes de los archipiélagos; cada isla tiene su propio dialecto o la lengua del país por el que es dominada. En cuanto a la religión predominan el politeísmo natural y el culto a los antepasados. (De Moreno & Ortiz, 1983: 171)

Se los describe conservando las lenguas y las costumbres, dando la idea de que lo normal sería que ya las hubieran perdido, pues han vivido la aculturación occidental:

Predomina la población blanca de ascendencia anglosajona, concentrados en un 60% en las ciudades, que no son metrópolis, de la isla del Norte. Los nativos son los maoríes (polinesios) que a pesar de haber entrado en un proceso de aculturación occidental conservan sus lenguas y costumbres; suman aproximadamente 200.000 habitantes y se dedican a actividades agropecuarias; son altos, de pómulos salientes, cabellos negros y color aceitunado. (Marañón *et al.*, 1984: 240)

La población de la categoría indígena se considera aislada y con poca población. La disminución de la población y la desaparición de pueblos, suele presentarse en forma general y como un proceso natural sin mencionar a la población de la categoría blanco como agente responsable. Así, en Rojas y Rodríguez (1987: 129) se manifiesta que las poblaciones Maorí de Nueva Zelanda “Han ido disminuyendo notablemente y hoy día apenas sobrepasan los



200.000 habitantes”, aunque, a veces como en la siguiente cita, se menciona la colonización europea como responsable de diezmar a la población, eso si, primero se deja claro que se trata de una población bastante primitiva:

Australia: Su población indígena es poca pero bastante primitiva; la colonización europea ha diezmando a los nativos. Actualmente predominan entre sus pobladores los descendientes de los anglosajones, que se concentran en el este y sur del territorio. Nueva Zelanda: Sus primitivos pobladores los maoríes, de origen polinesio, fueron cediendo a la colonización europea británica; hoy en día, aquéllos, sólo representan el 7% de su población y el 93% es de raza blanca, descendientes de británicos e irlandeses. Las 2/3 partes de la población se concentran en la isla del norte. (De Moreno & Ortiz, 1983: 171)

La población de Oceanía aparece en el discurso de los manuales escolares con una representación polarizada entre la categoría blanco y la categoría indígena. Los blancos, colonizadores europeos, se representan predominando en cantidad en Australia y Nueva Zelanda, con los indicadores y niveles de vida de los países desarrollados, manteniendo el idioma, la religión y la cultura de los países europeos. Los indígenas se representan con poca población en Australia y Nueva Zelanda, como primitivos, semicivilizados, con cultura asociada al tiempo pasado, con religión pagana, con materiales de la naturaleza, manteniendo las tradiciones pese a la aculturación.

## CONCLUSIONES

Con esta primera aproximación a los manuales escolares de geografía, publicados en Colombia entre 1970 y 1990, se infiere que la representación de la población que se promueve como saber oficial de las ciencias sociales en la enseñanza secundaria, está mediada por la intersubjetividad del eurocentrismo bajo la cual, se legitima el patrón de poder mundial que tiene como elementos constitutivos la modernidad y la colonialidad. No obstante, más que una afirmación es ante todo una pregunta a seguir explorando, en la que sería pertinente complementar la información con el estudio de los manuales escolares de otras ciencias sociales como los de historia, así como de otras disciplinas escolares.

La formación de Europa como centro del patrón de poder del mundo moderno colonial, articuló bajo su hegemonía las formas de control de la subjetividad, de la cultura, y de la producción de conocimiento, mediante la racionalidad específica del eurocentrismo que se fue formalizando en Europa Occidental, y que se impuso como modelo hegemónico tanto en Europa como en el resto del planeta. En el eurocentrismo la visión de lo social se organiza por medio del evolucionismo y el dualismo, expresados en las siguientes operaciones intelectuales: la codificación de la población del planeta mediante la idea de raza; la articulación entre categorías duales (civilizado/primitivo, moderno/tradicional, Europa/no Europa.), con la idea de civilización humana como una evolución que parte de un estado de naturaleza hasta llegar a Europa y, la reubicación temporal de las diferencias culturales no europeas como el pasado de la trayectoria histórica que culmina en Europa (Quijano, 2003). Los autores de los manuales escolares de geografía examinados, se valen de estos principios para representar a la población, a través de los cuales, se ordena una identificación categorial basada en la idea de raza y en los territorios, que aparece en todas las escalas socio-espaciales tratadas desde la región hasta los continentes, y que se ancla con las ideologías que promueven la identidad nacional, el desarrollo, la civilización y la modernidad.

La representación de la población en los manuales escolares se organiza por medio de una identificación que nombra y clasifica jerárquicamente a los colectivos sociales, a través de la imposición de categorías basadas en la raza y en los territorios de orden regional, nacional o

continental. Las categorías se definen mediante contenidos relacionados con cualidades fenotípicas, rasgos de personalidad, la economía, la geografía, y características culturales y sociales, que se asocian como propiedades para marcar la distinción entre unos y otros, y así, presentarlos como naturalmente superiores e inferiores, y no como la historia de las relaciones de poder en el mundo moderno colonial. La definición de las categorías no es tan fija ni única, los contenidos se van ordenando usando unas u otras variables y combinándolas, de acuerdo con los contextos socio-espaciales específicos, siendo que el hilo conductor no es el conocimiento sobre la sociedad acumulado por las ciencias sociales del momento, sino la socialización de relaciones sociales de dominación cultural, organizadas en torno a un **nosotros** y un **otros**. Se trata de una identificación categorizada y formalizada promovida como saber académico, moldeada por la intersubjetividad del eurocentrismo que legitima la colonialidad del poder, es decir, el patrón de relaciones sociales racistas instauradas en el mundo moderno colonial.

En la identificación de la población se utiliza la idea de raza y al territorio como criterios para la nominación de las categorías. La identificación de la población con base en la categoría de raza nombra a los colectivos sociales de acuerdo con el color de la piel, llamándolos blanco, negro o amarillo; la población que habita los territorios desde antes de la llegada de los europeos se nombra como indígena o con etnónimos en Oceanía y como indio, indígena o con etnónimos en América, asociada aquí con una raza conocida como cobriza, variante de la raza amarilla. Se establece una jerarquía en el orden: blanco/ amarillo, indígena, negro. En los manuales de geografía de Colombia se hace una diferenciación mediante el mestizaje, llamando mestizos a los descendientes de blanco e indígena, mulatos a los descendientes de blanco y negro, y zambo a los descendientes de negro e indígena; jerarquizados en el orden: mestizo/mulato/ zambo.

Otra forma de nominación se hace mediante el uso de la sustantivación de los nombres de los territorios, ya sean de orden regional como andinos, costeños, llaneros; nacional como bolivianos, canadienses; subcontinental como latinoamericanos, angloamericanos, continental como africanos, asiáticos y europeos. Igualmente se establece una jerarquización dependiendo de la concentración de poder en los territorios. En los manuales de la geografía universal: Europa/ Asia, África; en la geografía de América: América Anglosajona/ América Latina; en la geografía de Colombia: Andes/ Costa Atlántica / Llanos Orientales/ Amazonia y Costa Pacífica. La categorización codificada con la idea de raza y con los territorios,

regularmente está articulada para especificar las relaciones sociales de dominio entre la gente y los territorios. Así, en la categoría blanco no es cualquier blanco el que ocupa las posiciones más altas de la escala clasificatoria, es el blanco de Europa Atlántica-Septentrional al interior de Europa; el blanco europeo en relación con los demás continentes o blanco descendiente de europeo en los territorios colonizados. El blanco de otros lugares, como en Medio Oriente en Asia o África Septentrional ocupa una posición subordinada en el esquema clasificatorio; en tal caso la jerarquía se puede expresar como: blanco europeo, blanco descendiente de europeo/ blancos de África y Asia, amarillos, indígenas, negros.

La representación de la población clasifica a la gente de acuerdo con la distribución de poder en la sociedad (Quijano, 2000). Las posiciones más altas del esquema de clasificación se asignan a la gente y a los territorios que concentran el poder económico, político y simbólico, a quienes se les adjudica una mayor valoración en la representación. Estas posiciones aparecen ocupadas por grupos sociales que se definen según la escala socio-espacial ya sea la región, la nación, el subcontinente o el continente. Las sociedades más urbanizadas e industrializadas, territorialmente Europa y Norteamérica, son las que se representan mejor valoradas en los manuales escolares, lo que se corresponde con la concentración de poder en el mundo moderno colonial. Al interior de cada una de las divisiones político administrativas, la gente se clasifica según el diferencial de poder, por los países, regiones, razas o grupos étnicos. Por ejemplo, en América del Norte las posiciones más elevadas de la pirámide social se adjudican a los descendientes de anglosajones y franceses, en la base se sitúa a la gente de las categorías negro, indio e inmigrantes actuales, como los latinoamericanos. En Europa hay una subdivisión por regiones que otorga a la región atlántico-septentrional mayor valor mientras que más bajo se sitúa a Europas Oriental y Mediterránea. Al interior de Europa Atlántica hay una subdivisión que ubica como subordinados a campesinos, a grupos étnicos como los celtas, y a países como Irlanda. En Asia las posiciones más altas son ocupadas por países como Israel, Japón y Rusia, en contraste con los grupos étnicos y otros países. En Oceanía la población de la categoría blanco se sitúa como superior en comparación con los indígenas. En los manuales escolares de Colombia, las posiciones más altas son asignadas al gobierno y a las élites conformadas por blancos, urbanos y ricos que habitan el altiplano cundi-boyacense, mientras que el resto de la población categorizada como campesina, pueblo, indio, negro, mestizo y mulato, se ubica como subordinada.

La identificación de la población expresa una mirada ideológica de sí mismos y de los **otros**, por medio de un esquema de polarización entre **nosotros** representados positivamente y **Ellos** representados negativamente (Van Dijk, 2008). Frecuentemente el **nosotros** está asociado con los colectivos con mayor poder, mientras que los **otros** suelen estar vinculados con los grupos sociales con menor poder. Si bien, en cada escala socio-espacial se construye un **nosotros** y un **otros** dependiendo de la relaciones sociales establecidas en el contexto específico. El **nosotros** ocupa el lugar desde el cual se enuncia el discurso, con el cual se sienten identificados los autores de los manuales escolares. A los **otros** se les impone una posición de alteridad a través de una representación negativa o menos favorable en comparación a la del **nosotros**.

En los manuales escolares examinados, el **nosotros** del discurso racista lo constituye la categoría blanco de Europa. Los **otros** están delimitados en la categoría blanco con procedencia en otros continentes, amarillo, indígena y negro. El blanco europeo se representa positivamente al asociarle con la civilización, el desarrollo, la modernidad, la ubicación en la zona templada del norte. El blanco descendiente del europeo en los territorios colonizados siempre es mejor representado en comparación con las otras categorías, se le muestra llevando la civilización y la modernidad a los lugares y a la gente que coloniza; esta categoría se valora mejor cuando predomina en cantidad de población y no se mezcla con la gente enmarcada en las otras categorías, como es el caso de Norteamérica, África Meridional y Oceanía. Así, se marca el diferencial de poder con la categoría blanco de Latinoamérica, donde esta categoría se aprecia al interior al oponerse a las otras categorías de población, pero no con los otros blancos de Norteamérica, aduciéndose el mestizaje y la menor cantidad de blancos en la colonización. La categoría blanco en América del Norte, se muestra ayudando al resto del mundo, se vincula con la ascendencia de los colonizadores anglosajones y franceses, el idioma oficial, el inglés, junto al francés en Canadá, la mayor actividad económica, la predominancia en la cantidad de población, los indicadores del desarrollo, características culturales asociadas a la cultura europea como el teatro, deportes como el golf, el fútbol y el béisbol. En Latinoamérica, la categoría blanco se representa positivamente a través de atribuirle el idioma español o portugués, la religión católica, una mayor actividad económica, geografías con climas templados en los Andes o en las zonas templada del sur. A la categoría blanco descendiente de europeos en África Meridional y Oceanía, igualmente se le aprecia positivamente, asimilando su cultura y los estilos de vida a los europeos.

Por el contrario, los **otros** aparecen representados negativamente. La categoría indígena, con la cual se hace referencia a la gente que puebla los territorios de América y Oceanía desde antes de la llegada de los europeos, se relaciona con la diferencia cultural, la naturaleza, el trabajo manual, la baja actividad económica, el atraso, el tiempo pasado, la tradición, el folclor; a sus idiomas se les llama dialectos, a sus religiones creencias, fetichismo, animismo y paganismo; se muestran como pobres, pocos, aislados y disperso; sus territorios se conciben como vacíos, amplios, ricos en recursos naturales, reservas que aun no han sido colonizados por el **nosotros**. En general, los grupos étnicos cualquiera sea su color de piel y su ubicación en el planeta, con modos de vida nómada y/o dedicados a la caza y la recolección, se representan con términos que denotan los significados más negativos, se los tilda de salvajes, semisalvajes y primitivo, se los describe con la diferencia cultural que raya con los límites de lo anormal y lo prohibido socialmente. La categoría negro se asocia con estereotipos como la alegría, la tranquilidad y la imaginación; con África, la esclavitud, la resistencia física al trabajo, la mano de obra, el baile, la alta fecundidad, la pobreza, la marginalidad, los tugurios y el clima cálido de las tierras bajas. África se vincula con los indicadores del subdesarrollo, el bajo nivel cultural y la carencia de civilización. Asia se muestra como tradicional, subdesarrollada, sumida en las religiones, aislada y necesitada de ser civilizada por los europeos.

Las ideologías del discurso de identidad de los grupos sociales se expresan en los manuales escolares por medio de una representación sobre **nosotros** con respecto a **ellos**, siguiendo la estrategia básica del discurso de informar sobre **nuestros** aspectos positivos e informar sobre **sus** aspectos negativos, complementada con no hacer énfasis en **nuestros** aspectos negativos y no hacer énfasis en **sus** aspectos positivos (Van Dijk, 2008). Para informar sobre los aspectos positivos del **nosotros** de la categoría blanco se expresa un discurso que remite a significados valorados positivamente en el mundo moderno colonial. La categoría blanco aparece como agente, a veces con nombre propio, que realiza las acciones con mayor aprecio tales como nombrar, colonizar, construir la nación, poner el orden, llevar la religión verdadera, la civilización, el progreso y la modernidad, ayudar a los demás, resolver los problemas como la discriminación social y el subdesarrollo. Con el fin de atenuar u ocultar sus aspectos negativos, la categoría blanco no aparece directamente como responsable de la dominación de los pueblos conquistados y la explotación de los territorios. Para ello, se utiliza un léxico más general o con un significado más suave, se usan poco términos como colonialismo, racismo, conflicto, violencia, imposición cultural, se cambian por aporte,

intercambio, legado, cambio cultural, adopción, conversión; se utilizan construcciones lingüísticas en las cuales la población categorizada como indio y negro aparece como sujeto que por sí mismo acepta o adopta la dominación y se retira a las zonas inaccesibles; las oraciones pasivas en las cuales el blanco no se menciona directamente como agente de la esclavitud y el genocidio; construcciones en las que se describe la acción negativa sin nombrar al sujeto responsable, o en el orden de la información primero se colocan aquella que atribuye cualidades positivas a la categoría blanco y se justifica la acción negativa como un medio para un fin necesario, y sólo al final se coloca la información negativas; la muerte de los **otros** se presenta como algo que pasa por las enfermedades, por la naturaleza, o se mencionan las causas sociales con términos generales y abstractos. Si se nombra al blanco como agente que realiza la acción negativa, se justifica a través de posicionar al **otro** como belicoso, una amenaza, un obstáculo, siempre guerrero, que reacciona violentamente ante la civilización, y que no permite la llegada del progreso.

La representación negativa de los **otros** se hace atribuyendo propiedades semánticas opuestas a las de **nosotros**: idioma oficial/dialecto, religión cristiana/ paganismo, creencia, fetichismo; ciencia/superstición, intelectual/trabajo manual, vestido elegante/ vestido típico, cultura/naturaleza, rico/pobre, urbano/rural. Los **otros** aparecen como sujetos cuando realizan acciones negativas, así se muestran como responsables de los problemas sociales, tales como el crecimiento demográfico, la ilegalidad, el desempleo, la delincuencia, la inmigración, la pobreza y, cuando se constituyen como amenaza y peligro para el **nosotros**; se culpabiliza a **ellos** de su condición de marginalidad, aislamiento y atraso, aparecen en forma colectiva, los avances de los **otros** se atribuyen al **nosotros**, se hace énfasis en la diferencia cultural, se usan juegos de cifras para indicar que los **otros** son pocos comparados con **nosotros**, otras veces, para demostrar que son muchos cuando están ligados a problemas como la cantidad de inmigrantes y el crecimiento demográfico. En general, se crea un efecto de objetividad a través del uso de oraciones impersonales y el uso de la tercera persona gramatical, no se establecen relaciones de interdependencia entre los grupos sociales, se naturaliza la desigualdad social, se ocultan los conflictos y las luchas por el control de los ámbitos de la existencia social, y se presenta la subjetividad particular de los europeos como conocimiento general de las ciencias sociales.

Los manuales escolares de geografía de Colombia expresan una ideología sobre la identidad nacional. Se promueve una identificación con una nación homogénea culturalmente que a su vez, se asocia con la categoría blanco y con la ascendencia europea. Los conquistadores y colonizadores europeos se muestran como los precursores de la nación que luego culminarían sus descendientes, los criollos; se valora como cultura nacional el idioma español y la religión católica, impuesta en el colonialismo europeo; en contraste, la gente y la cultura enmarcada en las categorías indio y negro aparecen en una posición subordinada. La gente categorizada como colombiana se clasifica y jerarquiza de acuerdo con la raza, la posición en el espacio social y las regiones naturales, articulando el discurso racista con la clase social y el dominio territorial. Así, las élites aparecen asociadas con la raza blanca, la ciudad, el español estándar, la religión católica, la educación, la ubicación en la sabana cundi-boyacense; el pueblo se representa relacionado con el mestizo, la gente pobre de la ciudad y los campesinos, la timidez, la desconfianza, la variación lingüística del español, la baja instrucción, el trabajo manual, el folclor, el alcoholismo, los problemas sociales. La región mejor valorada es la región andina que aparece vinculada con la categorías blanco y mestizo, una gran cantidad de población, el mayor desarrollo económico, el clima benéfico, la abundancia de recursos naturales, los chibchas; la Costa Atlántica se ubica en una posición intermedia, se vincula con los mulatos, estereotipos como la alegría y la tranquilidad de la gente, el clima cálido seco, una cantidad media de población, los caribe; las regiones de los Llanos Orientales, Amazonia y Costa Pacífica se posicionan en la base de escala social, se muestran con poca población, clima cálido húmedo, presencia de la categoría indio en la amazonia y negro e indio en la Costa Pacífica.

La ideología del desarrollo aparece en los manuales de geografía de América delimitando a un **nosotros** desarrollado, América Anglosajona en oposición a **otros** subdesarrollados, América Latina. En los manuales de geografía universal, se expresa esta ideología como complemento al discurso de la modernidad y la civilización, acotando a un **nosotros** desarrollado de Europa frente al subdesarrollo de Asia y África. Los discursos del racismo y el desarrollo se articulan al relacionar la categoría blanco con el desarrollo y al plantear que en América Latina el subdesarrollo se debe a la menor presencia de la categoría blanco, así como al mestizaje. Los países desarrollados se vinculan con la urbanización, la tecnología, la mecanización, la industrialización, la productividad; el estilo de vida es descrito como poseedor de un mejor nivel de vida, asociado con mayor consumo, mayor cualificación, altos ingresos y un modelo demográfico caracterizado por las bajas tasas de natalidad y de



mortalidad, así como a alta densidad de población. El desarrollo se explica por las características intrínsecas como la población, la abundancia de recursos naturales, la ubicación geográfica y el clima. En contraste, los **otros** se califican como subdesarrollados, con indicadores como el bajo ingreso per-cápita y la pobreza, el modelo demográficos con altas tasas de natalidad y de mortalidad, y mayor crecimiento demográfico; los problemas sociales tales como el bajo nivel de vida, la pobreza, la poca escolaridad, las condiciones precarias en la salud, los servicios públicos y la vivienda, la ubicación en la zona ecuatorial y geografías inhóspitas y poco favorables para el asentamiento humano. El subdesarrollo se atribuye a la gente y a las condiciones geográficas, menos veces al racismo, al colonialismo y a la dependencia estructural de las periferias con respecto a los centros de poder del capitalismo mundial.

La ideología de la modernidad hace una distinción de la población entre **nosotros** modernos y **ellos**, tradicionales, y posiciona a los no europeos en el tiempo pasado. Europa aparece como el lugar de llegada de la modernidad, y los europeos como unos seres humanos que actúan guiados por la razón, la ciencia y la técnica, lo que les permite modificar la naturaleza en su beneficio. Los no europeos se muestran como gente que actúa mediada por la tradición y la religión. Al interior de Europa también se usa esta dicotomía para diferenciar a la población de Europa Atlántico Septentrional calificada como moderna, de las otras regiones como Europa Mediterránea, a la que se le atribuye la costumbre y la tradición arraigada en el catolicismo. La modernidad de Europa se muestra como la meta a la cual deben llegar todas las poblaciones tras europeizarse, la no modernización, a pesar de la influencia de los europeos no cuestiona el modelo, se lee como resistencia a la modernidad causada por la tradición, la religión y la diversidad cultural de las naciones. La gente es ubicada en el tiempo pasado a través de asociarla con la costumbre y la tradición, y caracterizar a su cultura como producto del pasado que permanece, que no cambia en el tiempo. Siguiendo la palabras de Mignolo (2005) se puede concluir que la modernidad se presenta como una superación de la tradición y con la retórica de la salvación y, el colonialismo como un medio para alcanzar fines nobles, ocultando que la colonialidad no precede a la modernidad, sino que la genera, es su otra cara, el lado oscuro sin el cual no puede reproducirse. Así, los manuales escolares enseñan la colonialidad, encubierta con un discurso sobre la modernidad.

El discurso sobre la civilización clasifica a la población entre **nosotros** civilizados y **ellos** primitivos, y sitúa a los no europeos con el tiempo pasado. Europa aparece como naturalmente civilizada, Asia como una civilización antigua que se estancó y África sin civilización. Entre la población, los civilizados son los europeos y los primitivos son los grupos étnicos menos asimilados al mundo moderno colonial, especialmente los que habitan las tierras bajas de la zona ecuatorial con estilos de vida nómada. En esta ideología, la visión de lo social se ordena bajo el presupuesto de un evolucionismo unilineal que tiene como punto de llegada a Europa. Europa se presenta como la cuna de la civilización, vanguardia de la economía, la ciencia, la técnica y la cultura contemporánea, explicada como una producción autónoma gracias al mito de una línea progresiva de acumulación que va desde los indoeuropeos, pasando por los griegos, los romanos y los cristianos, y por las características propias como ubicación en la zona templada, la abundancia de recursos naturales, la alta cantidad de población, la civilización previa, el desarrollo de la ciencia, la tecnología y el tipo de economía. Se maneja la idea según la cual, sólo en Europa se produce la civilización, de ahí es llevada por la categoría blanco al resto del planeta. La civilización de otra población se asocia con el contacto de Europa a través de los colonizadores, mientras que el aislamiento de Europa produciría la no civilización. El blanco lleva la civilización pese a la oposición de la naturaleza y de la categoría indígena en América, así como de la religión y la tradición en Asia, que se convierten en obstáculos para la civilización. Se valora positivamente sólo a la expansión de los europeos, mientras que se devalúan otras como la china, la rusa y la musulmana, que se muestran como imposición y causa de problemas, a diferencia del aporte y salvación que llevan los europeos.

Por fuera de Europa, los descendientes de los europeos en las zonas colonizadas son considerados los más civilizados; los **otros** se representan más cerca o más lejos cultural y geográficamente dependiendo del nivel de asimilación al mundo moderno colonial, los más asimilados son vistos como más civilizados que sus congéneres, los medianamente asimilados pasan a ser tradicionales con arraigo en la tradición y la costumbre, mientras que los grupos étnicos de cualquier escala socio-espacial menos asimilados, son clasificados como primitivos, condenados a integrarse o desaparecer, se les tilda de salvajes y semisalvajes. Se les vincula con el tiempo pasado al presentar a su gente y su cultura como estable, sin cambios en el tiempo, asociándola con términos como hombres prehistóricos, de la edad de piedra y del neolítico.

Finalmente se sugiere como pregunta a seguir indagando, que en los manuales escolares de ciencias sociales publicados en Colombia, se ha presentado una gran resistencia a la adecuación de la representación de la población, a través de una visión y un sentido de lo social más acorde con el conocimiento de las ciencias sociales del momento de la producción de los manuales escolares y con las exigencias de los movimientos sociales. Para la época de estudio, pese al resurgimiento de las luchas de las organizaciones indígenas que lograron modificar algunas normas para que la educación estuviera más en consonancia con sus intereses, y al reconocimiento en las mismas sobre la necesidad de que se divulgara la historia y la cultura de los pueblos indígenas en todo el país, los manuales escolares de geografía continuaron reproduciendo una mirada estereotipada y racista de la gente categorizada como indígena y negro, e invisibilizando a los llamados gitanos. Los cambios en la política educativa se orientaron hacia el interior de las dinámicas educativas de los pueblos indígenas, mientras que el resto de la sociedad se seguía formando con manuales escolares que imponían una identificación de la gente en la perspectiva de la colonialidad del poder, que ya era frecuente y explícita en los manuales escolares de toda la primera mitad del siglo XX, como lo ha demostrado Herrera y otros (2003). E incluso, siguieron con la misma racionalidad, aunque de manera más implícita, después de la Constitución de 1991 en la que se reconoce al país como pluriétnico y multilingüe, y que se promueve el respeto y protección de la diversidad cultural, tal como aparece en las investigaciones de Soler (2006, 2008) en su análisis de los manuales escolares de ciencias sociales publicados en los años 2003 y 2004.

## BIBLIOGRAFÍA CITADA

- ABÓS, Ángel Luis (2003). *La historia que nos enseñaron. (1937-1975)*. Madrid: Foca.
- ALAM, Florencia (2007). Civilización / barbarie en los manuales de historia del secundario. *Nómadas Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* (Madrid), 16 (2), 393-401.
- ALBACETE, Catalina (2000). La ausencia de un concepto integrado de Europa en los manuales españoles de geografía escolar 1900-1936. En: G. Genovesi, *L'immagine e l'idea di Europa nei manuali scolastici (1900-1945)*. (pp. 283-299) Milano: FrancoAngeli.
- ALJOVÍN, Cristóbal & RIVERA, Víctor (2005). Perú. En: *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*. Vol. 1, Países andinos y España. Fundación MAPFRE, OEI: 111-130.
- ARREDONDO, María Adelina (2003). Desplazando al Rey en la escuela de la nueva nación mexicana: el Catecismo de República. *Historia de la Educación (Salamanca)*, 22, 259-272.
- ARTIEDA, Teresa (2001-2002). Los pueblos aborígenes en el currículum y en los libros de texto de la escuela primaria durante el 'primer peronismo' (1946-1955). *Anuario de Historia de la Educación* (Argentina), 4, 113-136.
- ARTIEDA Teresa (2004, noviembre). *Del privilegio 'blanco' de diseñar a los otros. Los conflictos étnicos en los discursos escolares*. Comunicación presentada en: XIII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación: La educación en la Argentina: Balances historiográficos, inventarios del presente y desafíos de la investigación, Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Lujan. Argentina.
- ARTIEDA, Teresa (2005). El otro más otro o los indígenas americanos en los textos escolares. Una propuesta de análisis. En J. GUEREÑA, G. OSSENBACH, M. POZO, (Dir.), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)* (pp. 485-501). Madrid: UNED, Serie Proyecto MANES.
- ATIENZA, Encarna (2007). Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales. *Discurso & Sociedad* 4 (1), 543-574.
- BALSAS, María Soledad (2009). La imagen de los inmigrantes en los libros de texto para el quinto año de la Educación Primaria. Una mirada a los libros de texto distribuidos a través de los programas compensatorios en Argentina (2006-2008). En Ministerio de Educación de Chile. *Seminario de Textos Escolares de Historia y ciencias sociales, Santiago de Chile 2008* (pp. 407-420), Santiago de Chile.
- BADANELLI, Ana María (2008). Ser español en imágenes: la construcción de la identidad nacional a través de las ilustraciones de los textos escolares (1940-1960). *Historia de la Educación*, 27, 137-169.

BOYD, Carolyn (2003). El debate sobre la nación en los libros de texto de historia de España, 1875-1936. En J. CARRERAS & C. FORCADELL (Eds.), *Usos públicos de la Historia*. (pp.145-171). Madrid: Marcial Pons/Prensas Universitarias de Zaragoza.

BREZZO, Liliana (2001). El Paraguay y la Argentina en los textos escolares: Una perspectiva bilateral de las representaciones del otro. *Entrepasados Revista de Historia* 20/21, 163-194.

BRUBAKER, Roger & COOPER, Frederick (2005). Más allá de la "identidad". En W. Loic, (Dir.), *Repensar los Estados Unidos para una sociología del hiperpoder* (pp. 178-208). Barcelona: Anthropos.

CAJIAS, Magdalena (2005). Bolivia. En: *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*. Vol. 1, Países andinos y España. Fundación MAPFRE, OEI: 19-45.

CALVO BUEZAS, Tomás (1989). *Los racistas son los otros: gitanos, minorías y derechos humanos en los textos escolares*. Madrid: Editorial popular.

CALZADILLA, Pedro & SALAZAR, Zalena (2000). El negro la presencia ausente. Negro y esclavitud, imágenes en los textos escolares. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (Caracas) 5, 99-125.

CALSAMIGLIA BLANCAFORT, Helena. & TUSON, Amparo (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. (2 ed.). Barcelona: Ariel.

CARDOSO, Néstor (2007). *Textos escolares en Colombia: dispositivos ideológicos, 1870-1931*. Ibagué: Universidad del Tolima.

CASTILLEJO, Emilio (2008). *Mito, legitimación y violencia simbólica en los manuales escolares de historia del franquismo*. Madrid: UNED

CHOPPIN, Alain (2000). Pasado y presente de los textos escolares. EN. RUÍZ, J. La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes. Madrid: Biblioteca nueva.

CISTERNA, Francisco (2004). La enseñanza de la historia y curriculum oculto en la educación Chilena. *Docencia*, 23, 48-59.

CONCEIÇÃO, Juliana Pirola Da (2009). Brasil en Latinoamérica: La imagen de Brasil en manuales escolares de historia. En Ministerio de Educación de Chile. *Seminario de Textos Escolares de Historia y Ciencias sociales, Santiago de Chile 2008* (pp. 391-406), Santiago de Chile.

CRUDER, Gabriela (2002 marzo). *Las imágenes de los indígenas en los manuales escolares argentinos*. Comunicación presentada en el VII Colloque International CIREMIA, Texte et Image dans le Monde Ibérique et Ibéro-Américain, Tours.

CUCUZA, Héctor & SOMOZA, Miguel (2001). Representaciones sociales en los libros escolares peronistas, una pedagogía para una nueva hegemonía. En G. OSSENBACH, M. SOMOZA, *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina* (pp. 209-258). Madrid: UNED.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2007). *Colombia una nación multicultural: su diversidad étnica*, Bogotá: ROMERO, Astrid, SALAMANCA, Lina & RUÍZ, Fabio.

DARREN, Ilett (2009). Racial and Ethnic Diversity in Secondary and Postsecondary German Textbooks. *Teaching German*, 1 (42), 50-59

DE AMÉZOLA, Gonzalo (2006). Argentina. En: *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*. Vol. 2, Argentina, Chile, Paraguay, Uruguay. Fundación MAPFRE y OEI: 17-80.

DE LOS HEROS, Susana (2009). Linguistic pluralism or prescriptivism? A CDA of language ideologies in Talento, Peru's official textbook for the first-year of high school. *Linguistics and Education* 20, 172–199

DE PRIVITELLIO, Luciano (2001). Nosotros y los otros en los manuales de historia de Argentina. En UNESCO, Mercosur. *II Seminario Bienal, Enseñanza de la historia y geografía en el contexto de Mercosur* (pp. 29-33).

ESCOLANO, Agustín (2000). Europa en el caleidoscopio. La representación de Europa en los manuales escolares españoles (1900-1939). En G. Genovesi, *L'immagine e l'idea di Europa nei manuali scolastici (1900-1945)*. *Atti del I Convegno Internazionale, Cassino*, (pp. 237-258) Milano: FrancoAngeli.

ESCOBAR, Arturo (1996). *La invención del tercer mundo. Construcción y desconstrucción del desarrollo*. Bogotá: Norma.

FERNÁNDEZ, Mirta. SPINAK, Silvia, RIBAS, Diego & PIRIZ, Virginia (2005). El trabajo: su presencia para la enseñanza de la lectura en las escuelas públicas uruguayas (1927-1941). En J. GUEREÑA, G. OSSENBACH y M. POZO (Dir.), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)*. Madrid: UNED, 289-304.

GALVÁN, Luz Elena (2001). Construcción de imaginarios. Análisis de un manual escolar mexicano. En G. OSSENBACH, M. SOMOZA, *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina* (pp. 285-304). Madrid: UNED.

GARCÍA Jacobo & MARÍAS, Daniel (2002). *Nacionalismo y educación geográfica en la España del siglo XX. Una aproximación de los manuales de Bachillerato*. Santiago de Compostela: IDEGA.

GARRIDO, Carlos (2007). Visiones racistas en los textos escolares de Historia de 7° y 8° básico, en Chile (1981-1994). En Ministerio de Educación de Chile. *Primer Seminario Internacional de Textos Escolares* (pp. 169-175), Santiago de Chile.

GARRIDO, Carlos (2009). Mi vecino, ¿mi enemigo? Nacionalismo en los textos escolares de historia de educación básica en Chile (1981-2006). En Ministerio de Educación de Chile. *Seminario de Textos Escolares de Historia y ciencias sociales, Santiago de Chile 2008* (pp. 346-360), Santiago de Chile.

GUEREÑA, Jean-Louis (2005). *El alfabeto de las buenas maneras: los manuales de urbanidad en la España contemporánea*, Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

GUEREÑA, Jean-Louis, OSSENBACH Gabriela & DEL POZO, María (2005). Manuales escolares en España, Portugal y América Latina: líneas actuales de investigación. En J. GUEREÑA, G. OSSENBACH, M. POZO (Dir.) *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)* (pp. 17-45). Madrid: UNED.

GVIRTZ, Silvina, VALERANI, Alejandra & CORNEJO, Jorge (2005). Razas, racismo y la politización de los contenidos en la historia de la escuela (1854-1990). En J. GUEREÑA, G. OSSENBACH, M. POZO (Dir.), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)* (pp. 471-484). Madrid: UNED.

HERNÁNDEZ, José María (2001). “A Dios gracias, África empieza en los pirineos”. La negación de Europa en los manuales escolares de la España de Posguerra (1939-1945). *Historia de la Educación*, 20, 369-392.

IÑIGUEZ, Lupicinio (2003). El análisis del discurso en las ciencias sociales: variedades, traducciones y práctica. En Iñiguez (Ed.). *Análisis del discurso, manual para las ciencias sociales*. (pp. 83-123). Barcelona: UOC.

HERRERA, Martha, PINILLA, Alexis & SUAZA, Luz (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia 1900-1950*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

JOHNSEN, Egil Borre (1996). *Libros de texto en el calidoscopio: estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Pomares.

LÓPEZ, Manuela (2001). *El fenómeno ideológico del franquismo en los manuales escolares de enseñanza primaria (1936-1945)*. Madrid: UNED.

LO RUSSO, Cecilia Alicia (2009). La visión de los pueblos de Asia y África en los manuales de historia. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 61, 101-109

LUNA, Milton (2000). Lectura comparada del discurso nacionalista de los textos escolares de Historia de Ecuador y Perú. *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia* 15, 157-167.

LUNA, Milton (2001). La moral y la identidad de los ecuatorianos en los textos escolares de inicios del siglo XX. En G. OSSENBACH, M. SOMOZA, *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina* (pp. 127-142). Madrid: UNED.

LUNA, Milton (2005). Estado nacional, nacionalismos y textos escolares en el Ecuador del siglo XX. En J. GUEREÑA, G. OSSENBACH, M. POZO (Dir.) *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)* (pp. 445-469). Madrid: UNED.

MARTÍN ROJO, Luisa (2003). El análisis crítico del discurso. Fronteras y exclusión social en los discursos racistas. En Iñiguez (editor). *Análisis del discurso, manual para las ciencias sociales*. Barcelona: UOC (p. 157-191).

- MENA, María Isabel (2009). La ilustración de África, los africanos y las africanas en los textos escolares de ciencias sociales. Rasgos para el caso colombiano. En Ministerio de Educación de Chile. *Seminario de Textos Escolares de Historia y ciencias sociales, Santiago de Chile 2008* (pp. 383-390), Santiago de Chile.
- MIGNOLO, Walter (2003). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso.
- MIGNOLO, Walter (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. (pp. 55-85). Barcelona: Gedisa.
- MORALES, Oscar & LISCHINSKY, Alon (2008). Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Enseñanza Secundaria Obligatoria en España *Discurso & Sociedad*, 1 (2), 115-152.
- NINNES, Peter (2000). Representations of indigenous knowledges in secondary school science textbooks in Australia and Canada. *International Journal of Science Education* 6 (22), 603- 617
- ORTÍZ, Cecilia (2000). Textos escolares e identidad: la visión del mundo indígena en los textos escolares para la educación básica. *Memoria* (Quito), 8, 153-165.
- PARRA, David (2007). Islam e identidad en la escuela franquista. Imágenes y tópicos a través de los manuales. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 21,15-32.
- PÉREZ, Lara Campos (2008). Representando al enemigo: iconografía del “otro” en los manuales escolares de historia durante el primer franquismo. En O. ALDUNATE, I. HEREDIA (Coord.) *I Encuentro de jóvenes Investigadores en Historia Contemporánea de la AHC*. 2007. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- QUIJANO, Aníbal (2000). Colonialidad y Clasificación Social. *Journal of World Systems Research*, 6, (2), 342-386. Special Issue. Festschrift For Immanuel Wallerstein – Part 1.
- QUIJANO, Aníbal (2001). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. En W. Mignolo (Comp.), *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. (pp. 117-131). Buenos Aires: El signo.
- QUIJANO, Aníbal (2003). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. (pp. 201-246). Buenos Aires: Clacso.
- QUINTERO, Silvina (2001). La visión de Argentina y de los países vecinos en los manuales de geografía. En: UNESCO, Mercosur. *II Seminario Bienal, Enseñanza de la historia y geografía en el contexto de Mercosur* (pp. 83-88).
- RAMÍREZ, Tulio (2002). El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de Educación Básica en Venezuela. *Revista Investigación y Postgrado*, (Caracas), 17 (1), 47-82.



- RAMÍREZ, Tulio, GASPAR, Mike, FIGUEREDO, Víctor & PERALES, María (2005). La cultura indígena en las ilustraciones de los textos escolares de Ciencias Sociales de la segunda etapa de Educación Básica en Venezuela. *Revista de Pedagogía* (Caracas), 26 (75), 31-62.
- RISUEÑO, Virginia (2009). Las imágenes como fuente de exclusión: los personajes femeninos de otras etnias en los manuales escolares. El caso de España, Francia y Holanda (1901-1940). En M. REYES, S. CONEJERO (coord.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación Vol.1* (p. 815-825), Pamplona, Universidad de Pamplona.
- RODRÍGUEZ, Laura (2006). La evolución del discurso identitario en Marruecos a través de los manuales escolares de Historia: las cuestiones étnica y religiosa. *Awraq: Estudios sobre el mundo árabe e islámico contemporáneo*, 23, 11-39
- ROMERO, Luis Alberto (2009). La idea de nación en los libros de texto de historia argentinos del siglo XX. En Ministerio de Educación de Chile. *Seminario de Textos Escolares de Historia y ciencias sociales, Santiago de Chile 2008* (pp. 57-69), Santiago de Chile.
- ROSEMBERG, Fúlvia, BAZILLI, Chirley & BAPTISTA, Paulo (2003). Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. *Indução e Pesquisa*, 1 (29), 125-146
- SÁNCHEZ, Graciela (2002). *Alteridad y semiótica visual "Ustedes indios, nosotros ladinos"*. *Cuicuilco (México)*, 9 (25). Disponible en internet.
- SOLER, Sandra (2006). Racismo discursivo de élite en los textos escolares de ciencias sociales en Colombia. *Revista de investigación*, 2 (6), 255-260.
- SOLER, Sandra (2008). Pensar la relación análisis crítico del discurso y educación. El caso de la representación de indígenas y afro descendientes en los manuales escolares de ciencias sociales en Colombia. *Discurso & sociedad*. 2 (3), 642-678.
- TERÁN, Rosemarie (2005). Ecuador. En: *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*. Vol. 1, Países andinos y España. Fundación MAPFRE, OEI: 65-83.
- TEOBALDO Mirta & NICOLETTI, María Andrea (2007). Representaciones sobre la Patagonia y sus habitantes originarios en los textos escolares. 1886-1940 *Quinto Sol. Revista de Historia Regional*, 11, 169-196
- VAN DIJK, Teun (2003). *Racismo y discurso de las élites*. Barcelona: Gedisa.
- VAN DIJK, Teun (2008). *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel.
- VAN DIJK, Teun (2009). *Racismo, discurso y libros de texto*. En [http://www.iaeu.es/etextos/contenidos.php?id\\_texto=7&urlorigen=YXV0b3Jlcy5waHA/cGFnaW5hPTY=](http://www.iaeu.es/etextos/contenidos.php?id_texto=7&urlorigen=YXV0b3Jlcy5waHA/cGFnaW5hPTY=)
- VALLS, Rafael (2004). *Europa y la dimensión europea en los manuales españoles de historia de la educación secundaria*. *Aula Historia social*, 14, 78-86.

VALLS, Rafael (2005). España. En: VALLS R. (Dir.): *Los procesos independentistas iberoamericanos en los manuales de Historia*. Vol. I, países andinos y España. Fundación MAPFRE, OEI, p. 85-110.

WALLERSTEIN, Inmanuel (2005). *Análisis del sistema mundo*. México: Siglo XXI.

WODAK, Ruth (2003). El enfoque histórico del discurso. En: WODAK y MEYER, *Métodos de análisis crítico del discurso*. España: Gedisa. 101-142

ZÚÑIGA, Erika (2007). Los indios en los relatos históricos del pasado de la nación. 160 años de textos escolares de Historia de Chile (1845-2005). En Ministerio de Educación de Chile. *Primer Seminario Internacional de Textos Escolares* (pp. 176-182), Santiago de Chile.

## BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

AIMÉ, Césaire (2005). *El discurso sobre el colonialismo*. Madrid: AKAL.

ÁLVAREZ, José, CAL, Ignacio, SABATER, Juan & GONZÁLEZ, María Carmen (2000). *La guerra que aprendieron los españoles: República y guerra civil en los textos de bachillerato (1938-1983)*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

ANDREW LASPINA, James (2003). Designing diversity: globalization, textbooks, and the story of nations. *Journal of Curriculum Studies*, 6 (35), 667 – 696.

APPLE, Michael (1989). *Maestros y textos: una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Paidós.

BARAÑONO, Ascensión., GARCÍA, José Luis., CATEDRA, María & DEVILLARD, Marie (2007). *Diccionario de relaciones interculturales, diversidad y globalización*. Madrid: Complutense.

BOURDIEU, Pierre (1998). *La distinción, criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.

CUESTA, Raimundo (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia*. Barcelona: Pomares.

CUNIN, Elisabeth (2004). Formas de construcción y gestión de la alteridad. Reflexiones sobre <raza> y <etnicidad>. En A. Rojas (Comp.), *Estudios afrocolombianos. Aportes para un estado del arte* (pp. 59 – 75). Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

CRISTOFFANINI, Pablo (2003). La representación de los otros como estrategias de construcción simbólica. *Sociedad y discurso*, 3, 1601 – 1686.

DUSSEL, Enrique (2003). Europa, modernidad y eurocentrismo. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. (pp. 41-53). Buenos Aires: Clacso.

DUSSEL, Enrique (2008). Meditaciones anti-cartesianas: sobre el origen del anti-discurso filosófico de la Modernidad. *Tabula Rasa*, 9: 153-197.

ELIAS, Norbert (1998). “Ensayo teórico sobre las relaciones entre establecidos y marginados. En *La sociedad de los padres y otros ensayos*. Norma: Bogotá, pp. 79-138.

ESCOLANO, Agustín (2001). *El pensil de las niñas. La educación de la mujer. Invención de una tradición*. Madrid: Edaf.

ESCOLANO, Agustín (2001). El libro escolar como espacio de memoria. En OSSENBAH, G. & SOMOZA, M. (eds.): *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid: UNED, 35-46.

GARCÍA, Nelly (2003). El uso de símbolos indígenas en la invención de la identidad nacional. *Opción*, 40, 9 – 34.

GÓMEZ, María Nieves (2005). Nacionalismo y europeísmo en textos españoles de Bachillerato: historia, geografía, lengua y literatura (1938-1990). En GUEREÑA, G., OSSENBAH & POZO, M. (Dir.), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)*. Madrid: UNED, 425- 444.

GRUZINSKI, Serge (2006). *La guerra de las imágenes. De Cristóbal Colón a Blade Runner (1492-2019)*. México: Fondo de Cultura Económica.

KROTS, Esteban (2002). *La otredad cultural entre utopía y ciencia, un estudio sobre el origen, el desarrollo y la reorientación de la antropología*. México: Fondo de cultura económica.

LANDER, Edgardo (2003). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntrico. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. (pp. 11-40). Buenos Aires: Clacso.

LASSO, Marixa (2007). Un mito republicano de armonía racial: raza y patriotismo en Colombia, 1820-1812. *Revista de estudios sociales*, 27, 32-45.

MAÍZ, Ramón (2006). Los nacionalismos antes de las naciones. *Política y cultura*, 25, 79 – 112.

MAYA, Luz (2009). Racismo institucional, violencia y políticas culturales. Legados coloniales y políticas de la diferencia en Colombia. *Historia crítica, edición especial*, 218 – 25.

NICOLETTI, María Andrea (2006). Los indígenas de la Patagonia en los libros de texto de la Congregación Salesiana: la construcción de ‘otros internos’ (1900-1930). *Anuario Historia de la Educación* 7, 182-207.

OLIVARES FELICE, Pamela (2007). Concepto de nación e identidad nacional: una *approche* a través de las políticas educativas y de la enseñanza de la Historia de Chile (siglos XIX-XX). En Ministerio de Educación de Chile. *Primer Seminario Internacional de Textos Escolares* (pp. 161-165), Santiago de Chile.

OTEIZA, Teresa (2009). Cómo es presentada la historia contemporánea en los libros de textos chilenos para la escuela media. *Discurso & Sociedad*, 3(1) 2009, 150-174.

PARIS, María (2002). Estudios sobre el racismo en América Latina. *Política y cultura* 17, 289 – 310.

PAZ, Carmen, LEAL, Morelva & ALARCON, Johnny (2005). Identidad-alteridad Wayuu. Imágenes de lo diverso en la prensa del siglo XIX. *Opción*, 48, 9 – 33.

RATTS, Alecsandro, COSTA, Ana, PEREIRA, Benjamim & CIRQUEIRA, Diogo (2006 - 2007). Representações da África e da população negra nos livros didáticos de geografia. *Revista da Casa da Geografia de Sobral*, 1 (8/9), 45-59.

SANTAMARÍA, Enrique (2002). Inmigración y barbarie. La construcción social y política del inmigrante como amenaza. *Papers: revista de sociología*, 66, 59 – 75.

SOLER, Sandra (2009). La escuela y sus discursos. Los textos escolares como instrumento de exclusión y segregación. *Sociedad y Discurso*, 15, 107-124.

SUÁREZ, Ivonne (2005). A propósito de lo mestizo en la historia y la historiografía colombianas. *Revista de ciencias sociales*, 1 (11), 29-47.

UNAMUNO, Virginia & CODÓ, Eva (2007). Categorizar a través del habla: la construcción interactiva de la extranjería. *Discurso y sociedad*, 1 (1), 116 – 147.

VALERO, José (2002). El otro como no-cultura y como anticultura en el discurso épico de la conquista de América. *Revista de estudios literarios universidad complutense de Madrid*, 20, [http://www.ucm.es/info/especulo/numero20/val\\_otro.html](http://www.ucm.es/info/especulo/numero20/val_otro.html).

VAN DIJK, Teun (2003). *Dominación étnica y racismo discursivo en España y América Latina*. Barcelona: Gedisa.

VAN DIJK, Teun (2003). La multidisciplinariedad del análisis crítico del discurso: un alegato a favor de la diversidad. En WODAK & MEYER, *Métodos de análisis crítico del discurso* (pp. 143-17). España: Gedisa.

WALLERSTEIN, Immanuel (2001). El eurocentrismo y sus avatares. Los dilemas de la ciencia social. En W. Mignolo (Comp.), *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. (pp. 95-115). Buenos Aires: El signo.

ZAMBRANO, Carlos (2003). Territorios plurales, cambio sociopolítico y gobernabilidad cultural. En B. Nates (comp.). *Memorias II seminario internacional sobre territorio y cultura: territorios de conflicto y cambio sociocultural* (pp. 19-67). Manizales: Universidad de Caldas.

## MANUALES ESCOLARES DE COMO FUENTE DE INFORMACIÓN

ARBELÁEZ, Federico (1976). *Geografía universal 3: Asia Europa África Oceanía Regiones polares*. Bogotá: Norma.

DE MORENO, Elsa & ORTÍZ, Luis (1983). *Geocosmos: octavo grado del nivel básico secundario*. Medellín: Susaeta ediciones.

H.M.E. HERMANOS MARISTAS (1972). *América de Hoy con Oceanía y Regiones Polares, tercer año de enseñanza media*. Cali: Norma.

H.M.E. HERMANOS MARISTAS (1979). *Geografía Física y Humana Aplicada a Colombia, primer año de bachillerato*. Cali: Norma.

MARAÑÓN, Mortiner, GÓMEZ, Hilda, VEGA, Alcira, LÓPEZ, Gilma & PRADA, Cora. (1984). *Geografía Universal Americana*. Bogotá: Norma.

MARAÑÓN, Mortiner, GÓMEZ, Hilda, VEGA, Alcira, LÓPEZ, Gilma & PRADA, Cora. (1984-1986). *Geografía Física, General y de Colombia*. Bogotá: Norma.

MARAÑÓN, Mortiner, GÓMEZ, Hilda, VEGA, Alcira, LÓPEZ, Gilma & PRADA, Cora. (1984). *Geografía Universal 3*. Bogotá: Norma

PARRA GRANADA, Juan (1978). *Geografía Universal, 3 curso de enseñanza media*. Medellín: Bedout

PARRA GRANADA, Juan (1975). *Geografía de América, 2 año de enseñanza media*. Medellín: Bedout, cuarta edición.

RODRÍGUEZ, Rosalbina, ROJAS, Inés, GÓMEZ, Carlos & SALGUERO, Jorge (1988). *Espacio y Sociedad: Geografía de América*. Bogotá: Norma.

ROJAS, Ruth & RODRÍGUEZ, Elsa (1987-1988). *Brújula: Geografía universal 8*. Bogotá: Voluntad.

ROJAS, Ruth (1987-1988-1989). *Brújula: Geografía de Colombia 6*. Bogotá: Voluntad, Quinta edición.

SÁNCHEZ, Hernando (1970). *Elementos de Geografía General y de Colombia*. Medellín: Bedout.

VALENCIA, Pedro & ROMERO, Argenis (1977). *Geografía general – física y de Colombia 1*. Bogotá: Ediciones cultural, segunda edición.

VALENCIA, Pedro & TACHE, Urias (1982). *Panoramas de América: Geografía del continente 2*. Bogotá: ediciones cultural, primera edición.