

Informe de investigación

APRENDIENDO RACISMO

RACISMO ESTRUCTRAL EN LIBROS DE TEXTO



Informe de investigación: racismo estructural en libros de texto.

Grupo de investigación de SOS Racismo Madrid.

Coordinación: Ricardo Zúñiga

Autores y equipo investigador:

Amanda Hawthorne · Cristina Sam Momo · Virginia del Mar Aranda

Barbara Marques · Jean-Eric Belmonte Tumbaga · Leslie Hoffman

Lorena Ortiz Cabrero · Paula Ferrarese Barbosa · Soraya García Chueca

Solanyely Sánchez Escobar · Edgar Encarnación Bravo · Ricardo Zúñiga

Publicado y editor por SOS Racismo Madrid

© SOS Racismo Madrid

ISBN: 978-84-09-49122-3

Madrid
2021-2022

CONTENIDO

| | |
|----------------------------------|----|
| 1. INTRODUCCIÓN | 7 |
| 2. ANTECEDENTES: CONCEPTOS CLAVE | 11 |
| 2.1. Racismo Estructural | 11 |
| 2.2. Colonialidad | 13 |
| 2.3. La racialización | 15 |
| 2.4. Blanquitud | 17 |
| 2.5. Supremacismo | 18 |
| 2.6. Eurocentrismo | 21 |
| 2.7. Invisibilización | 22 |
| 2.8. Violencia simbólica | 25 |
| 2.9. Epistemicidio | 26 |

| | |
|--|----|
| 3. OBJETIVOS | 29 |
| 3.1. General | 29 |
| 3.2. Específicos | 30 |
| 4. METODOLOGÍA | 33 |
| 4.1. Procedimiento | 34 |
| 5. ANÁLISIS Y RESULTADOS | 37 |
| 5.1. Raza y Racialización | 37 |
| 5.1.1 Imágenes de personas racializadas | 39 |
| 5.1.2 Representación de género | 43 |
| 5.1.3 Representación de infancia | 47 |
| 5.2. Civilización | 51 |
| 5.3. Imperialismo | 55 |
| 5.3.1 Eurocentrismo | 61 |
| 5.3.2 Supremacismo en imágenes: países “subdesarrollados” | 63 |
| 5.3.3 Supremacismo en imágenes: guerras y catástrofes naturales | 65 |
| 5.4. Mito nacional | 66 |
| 5.4.1 Invisibilización de la diversidad | 67 |
| 5.4.2 Glorificación de las guerras, el imperialismo y la colonización | 72 |
| 5.5. Representación de África y su población | 75 |
| 5.5.1 La imagen de África | 75 |
| 5.5.2 Colonialidad e inferiorización | 77 |
| 5.6. La esclavitud | 86 |
| 5.6.1 Deshumanización en la esclavitud | 89 |

| | |
|---|-----|
| 5.7. América, las colonias y el mundo indígena | 91 |
| 5.8. Oriente, Oriente Medio y el mundo musulmán | 100 |
| 5.9. Migración | 107 |
| 6. CONCLUSIONES | 115 |
| 7. DEBATES Y SUGERENCIAS | 121 |
| 8. BIBLIOGRAFÍA | 125 |

1. INTRODUCCIÓN

El racismo en el Estado español es un problema en crecimiento y no es posible explicarlo ni resolverlo desde una mirada individual, como si solo se tratara de un conjunto de prejuicios y discriminaciones ejercidas por un grupo de personas hacia otras. Estos comportamientos y creencias individuales son la manifestación y el síntoma de un problema que está en la base histórica, social, política y económica de las sociedades modernas: el racismo estructural.

Esta perspectiva teórica sobre el racismo, que será definida y acotada más adelante, entiende el racismo como la expresión de un orden social impuesto que se transmite y se mantiene a través de representaciones e instituciones sociales.

La educación formal, como institución, es uno de los principales agentes de socialización que influyen en el desarrollo y la formación de las personas desde su infancia. A través de ella las personas adquirirán formas de ver el mundo que les permitirá desenvolverse en la sociedad en la que viven y, a la vez, influir en ella, expresando los patrones de comportamiento según los valores socioculturales transmitidos en la educación.

Considerando las dos premisas anteriores, la hipótesis de este trabajo es que la educación formal es uno de los espacios donde se transmiten las representaciones e instituciones que mantienen y refuerzan el racismo estructural. Para investigar esta hipótesis hemos seleccionado los libros de historia utilizados en los 4 años de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de las dos principales editoriales españolas: Anaya y Santillana. A partir de la lectura de estos libros hemos buscado los indicios de los elementos que pueden ser responsables del mantenimiento de representaciones e instituciones sociales que validan y fortalecen el racismo estructural en las sociedades modernas, y específicamente en la España actual.

Este informe entrega de forma pormenorizada los resultados de esta búsqueda, e intenta mostrar la relación entre los discursos de la historia oficial, aprendida como verdad universal en el sistema educativo formal, y el fortalecimiento de los discursos racistas, las creencias y representaciones que se transmiten en esta forma de contar la historia.

Para esta revisión utilizaremos, en su mayoría, las definiciones y conceptos elaborados por la teoría crítica conocida como Pensamiento Decolonial, que permite realizar un análisis del racismo desde una mirada no eurocéntrica y que abre espacios de comprensión e intervención más precisos acerca de sus orígenes, las formas en que se mantiene y los cambios sociales necesarios para acabar con él y sus perniciosos efectos.

2.

ANTECEDENTES: CONCEPTOS CLAVE

A continuación se entregan una serie de definiciones imprescindible para entender el fenómeno del racismo, su emergencia y perdurabilidad en el tiempo: racismo, racismo estructural, colonialidad del poder, racialización, blanquitud, supremacismo, eurocentrismo, invisibilización, violencia sistémica y epistemicidio.

2.1.

Racismo Estructural

Para Frantz Fanon, “el racismo es una estructura de superioridad e inferioridad sobre la línea de lo humano que ha sido políticamente producida y reproducida como estructura de dominación durante siglos por el sistema imperialista/occidentalocéntrico/cristianocéntrico/capitalista/patriarcal/moderno/colonial” (Grosfoguel, 2012).

En otras palabras, Fanon nos dice que en la sociedad existe una jerarquía étnico-racial en donde las personas consideradas humanas (blancas o leídas como blancas) ocupan un lugar de superioridad en relación con las personas deshumanizadas (personas racializadas no blancas o leídas como no blancas), y que esta estructura ha permitido a Occidente mantener su dominación sobre el resto del planeta.

A lo largo de la historia esta jerarquía étnico-racial se ha construido de acuerdo a distintos marcadores del racismo y según las distintas historias coloniales: color de piel, etnicidad, lengua, cultura y religión. No se puede limitar la definición del racismo en base a un solo marcador, ya que el racismo actúa en base a distintos marcadores según los territorios. Además, éstos pueden actuar de forma imbricada, es decir, una persona puede portar más de un marcador a la vez.

El racismo siempre es estructural porque obedece a una estructura de poder en la que intervienen el estado a través de sus leyes e instituciones, así como todo tipo de entidades privadas y sociales.

Eduardo Restrepo (2008) señala que por racismo estructural “debe entenderse este diseño institucional que mantiene en la práctica la subalternización de unas poblaciones e individuos racialmente articulados”. Esta visión sostiene que el racismo es parte del ordenamiento social estructurado en la modernidad, y de ninguna manera un simple equívoco o error, desconocimiento o prejuicio.

De hecho, hay que recordar que fue a partir de 1492, con el nacimiento de la modernidad y su falso proyecto civilizatorio, cuando surge por primera vez el racismo como categoría social al crearse nuevas identidades (indio, negro, blanco, mestizo, etc.), nuevos conceptos de clasificación geográfica (Occidente, Europa, Oriente, etc.), y cuando se redefine al continente africano como tierra de esclavos. Con el tiempo, y a pesar de que los procesos colonizadores europeos terminaron “formalmente”, las categorías raciales, epistémicas y territoriales impuesta a partir de 1492 continuaron vigentes y terminaron siendo naturalizadas, a tal punto de que Europa ya no necesitó de sus colonias y ejércitos para seguir reproduciendo el patrón de dominación basado en esta jerarquía étnico-racial (Grosfoguel, 2011).

Por tanto, es fundamental entender el racismo como un problema estructural, es decir, como un fenómeno que integra la organización económica y política de la sociedad.

Sin embargo, pese a las diversas investigaciones y estudios que dan cuenta de este carácter estructural, existe una tendencia muy extendida que insiste en definir el racismo solo como un problema de prejuicios y estereotipos de unas personas contra otras.

Evidentemente, existe una dimensión individual del racismo, pero si se confunde esta dimensión individual con una definición global del racismo se pierde de vista el racismo institucional y social, quitando así responsabilidad al estado y a otras entidades privadas y sociales en su rol como reproductoras del mismo.

Esta tendencia de creer que el racismo es una mera cuestión de prejuicios impide ver el racismo institucional y ello explica, en parte, el mantenimiento de asimetrías estructurales entre individuos y la mayor perduración en el desempeño de sus estructuras a lo largo del tiempo”, (Restrepo, 2016).

El racismo es ejercido, mantenido y naturalizado desde las instituciones. Es lo que llamamos racismo institucional, es decir, “una forma difusa de funcionamiento cotidiano de instituciones y organizaciones que provoca una desigualdad en la distribución de servicios, beneficios y oportunidades a los diferentes segmentos de la población desde el punto de vista racial” (López, 2012). Es una forma de funcionamiento que oculta su racismo tras la lógica de la normativa, el reglamento, los documentos etc., y que siempre arroja como resultado un menor acceso por parte de las personas racializadas a recursos, prestigio, logros y otros modos de capital, manteniendo la distribución del poder en manos de las minorías blancas europeas o europeizadas.

Esta distribución de poder incluye la posibilidad de que las personas racializadas puedan ser violentadas en todos los sentidos y que incluso puedan ser agredidas físicamente ante cualquier duda, miedo o percepción de riesgo por parte de una persona blanca o leída como blanca.

2.2.

Colonialidad

El racismo estructural no podría entenderse sin la existencia de la colonialidad del poder, concepto acuñado en los años 70 por Anibal Quijano y definido como un patrón de dominación global propio del sistema-mundo moderno/capitalista, que se basa en la jerarquía étnico-racial establecida durante los procesos colonizadores europeos de principios del siglo XVI (Quijano, 2000). A través de la naturalización de la categorización racial como elemento para jerarquizar la sociedad, los pueblos conquistados fueron situados en una posición de inferioridad con el objetivo de explotarlos económicamente.

Esta colonialidad del poder se ha ido reproduciendo y reforzando a lo largo de los siglos mediante una narrativa de supremacía que ha situado lo blanco como lo humano universal y que ha establecido que Europa tiene una misión civilizatoria

sobre los pueblos inferiorizados. A lo largo de la historia, los distintos sistemas de ideas predominantes en Occidente, tales como el cristianismo, la secularización y la Ilustración, han respaldado este relato.

Diferencias entre colonialismo y colonialidad

Aunque estén relacionados, los conceptos de colonialismo y colonialidad no deben confundirse. El colonialismo hace referencia a la dominación y explotación política, económica y cultural de un pueblo a manos de otro, que usurpa la soberanía a través de un poder político-militar y establece una administración colonial. La colonialidad, en cambio, denomina ese patrón de poder basado en una noción de jerarquía etno-racial global que controla todas las relaciones sociales preexistentes (género, conocimiento, epistemología, etc.) y que continúa incluso cuando las administraciones coloniales han desaparecido.

Colonialidad hoy

La colonialidad persiste en las sociedades modernas a través de una globalización que tiene sus raíces en el colonialismo. La colonialidad es la expresión actual del antiguo colonialismo. Mignolo dice que la colonialidad es como un “colonialismo sin colonias”, y da el ejemplo de “las élites nativas que toman el control del estado y hacen lo que hizo el colonizador” (Mignolo, 2017).

Consecuencias

El concepto de colonialidad del poder se ha ampliado para incluir también la colonialidad del ser y la colonialidad del conocimiento. Según Maldonado Torres, entre las consecuencias de la colonialidad está la transformación radical del saber, del ser y del poder, y afirma que ésta actúa sobre el sujeto colonizado en estas tres dimensiones:

“la colonialidad del poder se refiere a la interrelación entre formas modernas de explotación y dominación, y la colonialidad del saber tiene que ver con el rol de la epistemología y las tareas generales de la producción del conocimiento en la reproducción de regímenes de pensamiento coloniales, la colonialidad del ser se refiere, entonces, a la experiencia vivida de la colonización y su impacto en el lenguaje.” (Maldonado, 2007)

La colonialidad construye, por tanto, una sociedad estructurada a partir del racismo y consigue cambiar la mirada del propio sujeto colonizado sobre sí mismo, actuando en su psicología y autopercepción.

La colonialidad del conocimiento se refleja en quién decide qué sistemas de conocimientos son legítimos y qué lugares son los legítimos generadores de estos conocimientos. De este modo, Occidente establece que el conocimiento legítimo es el que surge en las universidades occidentales, inferiorizando otro tipo de saberes o apropiándose de ellos.

Un ejemplo de esta colonialidad del conocimiento es la forma en que está escrita la historia, narrada como historia universal y neutral (sin lugar de enunciación), donde Europa se autorepresenta como la “fuerza civilizadora” dueña de la verdad y con autoridad para hablar en nombre de la humanidad en su conjunto, invisibilizando las experiencias epistémicas y culturas no occidentales.

2.3.

La racialización

La racialización es el proceso social mediante el cual algunos cuerpos, grupos sociales, etnicidades y culturas son marcadas racialmente como superiores y otras como racialmente inferiores. Es la asociación de un conjunto de rasgos físicos característicos al que se asocian unas propiedades intelectuales y de comportamiento propias, causantes de dichos rasgos (Restrepo, 2017).

La racialización es la atribución a una persona o colectivo de características e identidades sin que estos se sientan necesariamente identificadas con ellas. De esta forma, se construyen “marcadores” en función de características fenotípicas, culturales y étnicas, lo que crea un sistema de prejuicios y estereotipos que conduce a una estructura social en donde algunas personas son racializadas en la superioridad (se les atribuyen características/cualidades positivas), mientras que otras son racializadas en la inferioridad (se les atribuyen características cualidades negativas). (Guerra y Zúñiga, 2019: p.26).

Todos los grupos están racializados, sin embargo, la blanquitud no se vive como una racialización, sino como la normalidad universal de lo humano. La racialización crea una especie de jerarquía de capacidades y características en donde la blanquitud se sitúa en la cúspide del sistema y todos los demás grupos raciales se sitúan debajo de ella.

La racialización en la superioridad crea todo un sistema de privilegios sociales: más y mejor acceso al mundo laboral, a empleos mejor cualificados y remunerados, acceso a la educación, a la justicia, a alquilar una vivienda en el barrio que se desee, a caminar por la calle sin sufrir controles policiales por perfil étnico-racial, a viajar por el mundo sin sufrir controles policiales en los aeropuertos, entre otras muchas cosas.

Autores como Banton (1997) afirman que la racialización se entiende cuando la idea de raza se emplea en la estructuración de la percepción de los pueblos. Reeves (1983) diferencia los conceptos entre la racialización ideológica y práctica, estando la ideología presente en la formación del discurso sobre la raza y la práctica en la formación de los grupos raciales.

Milles (1989) también menciona el término ideología de racialización, pero extiende el significado a cualquier circunstancia en la que se emplee la raza en el discurso, casi como sinónimo de categorización racial. Milles utiliza el concepto de racialización para definir las relaciones sociales de los pueblos que se estructuran a partir de características biológicas que diferencian socialmente a los grupos, es decir, cuando se identifica a un "Otro" a partir de fenotipos y la asignación de significados. Esta definición, según Milles, sólo es posible porque este "Otro" está en el mundo de signos europeos.

El "Otro" son las personas que ocupan una posición de subalternización, marcadas como sujetos que no corresponden con el modelo humano universal según los cánones de Occidente. Pertenecer a grupos cuyos integrantes son clasificados como "Otros" limita la autoridad y capacidad de representación propias.

Chacravorty-Spivak sostiene que: "El subalterno "habla" físicamente, sin embargo, su "habla" no adquiere estatus dialógico, el sujeto subalterno no es un sujeto que ocupa una posición discursiva desde la que puede hablar o responder, esto es porque se le silencia." (Chacravorty-Spivak, 2012).

Esta autora afirma que al sujeto subalterno no se le permite hablar o responder para representarse a sí mismo o sus ideales, porque no se le asigna autoridad discursiva. Son los intelectuales occidentales quienes actúan de interlocutores para hablar en su nombre, con lo cual se reafirma la supremacía del hombre occidental. Y sostiene que, si en el contexto de la producción colonial el subalterno no tiene historia y no puede hablar, el subalterno femenino está doblemente silenciado al sumarse el factor de género.

Para la teoría decolonial, el punto clave del proceso de racialización es que los cuerpos marcados como inferiores son situados, tal como afirma Frantz Fanon, por debajo de la línea de lo humano, en lo que él llama la 'zona del no-ser' (es decir son deshumanizados o subhumanizados), mientras que los cuerpos marcados como racialmente superiores son situados por sobre la línea de lo humano, en la 'zona del ser' (son reconocidos en su humanidad) (Grosfoguel, 2012).

De esta forma, a través de la normalización institucional de esta racialización, se naturalizan determinadas ideas y comportamientos racistas que reproducen desigualdades, privilegios y jerarquías.

Todas las personas son racializadas porque todas pertenecen a una categoría étnico-racial con la que se le identifica: gitano, mestizo, blanco, indígena, asiático, negro, etc. Sin embargo, debido a que el relato hegemónico de Occidente establece la blanquitud como lo humano universal, las comunidades y pueblos racializados se han apropiado del término “racializado” para autodenominarse, incorporando este concepto a la lucha antirracista como una forma de unificar las resistencias de los distintos pueblos.

2.4.

Blanquitud

Lia Schucman (2012) define la blanquitud como una construcción socio-histórica que tiene base en la idea falaz de superioridad racial blanca, lo que otorga una posición de privilegio material y simbólico a los sujetos identificados como blancos en relación a los no blancos.

Edith Piza, psicóloga social del racismo, citando el trabajo de Ruth Frankenberg, define la blanquitud como:

“Un lugar estructural desde el que el sujeto blanco ve a los demás y a sí mismo; una posición de poder sin nombre, experimentada en una geografía social de raza como un lugar confortable y desde la cual puede atribuir al otro lo que no se atribuye a sí mismo.” (Frankenberg citado por Piza, 2002: p.71)

Sueli Carneiro (2005) utiliza en su definición de blanquitud el pensamiento del filósofo estadounidense Charles Mill (2014) cuando afirma que la blanquitud es una especie de club exclusivo de privilegios, un contrato de ventajas en el que cada persona blanca es beneficiaria, aunque no todos son signatarios.

Silva Bento (2002) se basa en la obra de DuBois, Ralph Ellison, James Baldwin e historiadores como David Roediger, Theodore Alen y Noel Igratiev, entre otros, para afirmar que la identidad racial blanca fue moldeada e influye en la construcción de la identificación del “Otro” no blanco. Ella destaca tres aspectos importantes sobre la blanquitud:

- No es equivalente a la negritud.
- La blanquitud es frágil como identidad social y puede ser combatida.
- Blanquitud y negritud no son categorías científicas y la blanquitud es falsa y peligrosa.

La autora sostiene que la blanquitud es sinónimo de opresión y dominación y no es una identidad racial. La blanquitud es una apropiación de los signos compartidos socialmente e incorporados en un proceso de identificación con la supremacía blanca.

Algunos autores inciden en la importancia de comprender la diferencia entre la blancura y el concepto de blanquitud. La blanquitud es un discurso racial, mientras que la categoría “gente blanca” representa una identidad construida generalmente basada en el color de la piel. (Leonardo, 2002: 31). Este punto es vital. Lo que se problematiza no es la blancura en tanto color de piel, sino aquello que es socialmente construido y reforzado en el poder de las identificaciones e intereses blancos” (Gillborn, 2014).

La blanquitud es un fenómeno ideológico que determina un patrón de medida y comparación blanco europeo, y establece una presión social que se ejerce desde la hegemonía para imponer los valores, conductas y creencias establecidas por Occidente.

Uno de los efectos de esta hegemonía tiene que ver con la autoimagen de las personas racializadas, quienes se niegan a sí mismas mental y corporalmente con el fin de “integrarse” para ser aceptadas y tener movilidad social (Carone, 2016).

Esta ideología de la blanquitud ejerce poder sobre los valores de las personas racializadas actuando como un control interno de su autoimagen y autoestima, puesto que sólo quien cumple con los requisitos estéticos de ser “una persona blanca” (o parecerlo) obtiene los premios y refuerzos sociales en su quehacer social y cultural, así como acceso al poder y al control de recursos. El poder de la blanquitud se expresa en el deseo de “parecer” blanco tanto en el aspecto físico como en las prácticas de vida cotidiana, expresiones culturales, modos de comunicación y estilos de relación e interacción.

La blanquitud, por tanto, es una ideología de opresión y dominación económica, política, cultural y estética que ejerce un supremacismo sobre las personas construidas como el “Otro”.

2.5.

Supremacismo

El mundo moderno, tal y como lo conocemos, ha sido moldeado por cientos de años de colonización y dominación europea, lo que ha dado lugar a la consolidación de un sistema político: el supremacismo blanco.

El supremacismo blanco puede entenderse como una estructura de poder que crea un sistema de privilegio socioeconómico para las personas blancas, o leídas como blancas, con normas que determinan una distribución desigual de riqueza, oportunidades, beneficios, derechos y deberes (Mills et al. 1997).

El supremacismo blanco se ha construido a través de una serie de convenios (tanto formales como informales) establecidos por grupos de personas que se reconocen a sí mismas como “blancas” y que tienen el poder político, económico y social para categorizar racialmente en la inferioridad al resto de la población y así subordinarla en el marco de una hegemonía política blanca. El objetivo de esta categorización es conceder privilegios a aquellos que se identifican como blancos mediante la explotación de los cuerpos, territorios y recursos de aquellos que se categorizan como no blancos, a quienes se les niega una igualdad socioeconómica (Mills, et al. 1997).

La forma más radical de supremacismo blanco se produjo durante el periodo colonial, desde el siglo XV hasta entrados en el siglo XX. Luego sería defendida por los europeos y sus descendientes con argumentos basados en las distintas ideas predominantes según la época: la religión, la filosofía y la biología.

Durante el dominio colonial el supremacismo blanco supuso una serie de mecanismos de imposición por la fuerza como un sistema de ideas que se pretendía legitimar a los ojos de Europa y los sujetos coloniales. En este dominio destacó el discurso de la superioridad natural de los europeos y de su misión civilizatoria sobre el resto del mundo (Restrepo, 2016). Durante esta fase o periodo, el supremacismo blanco fue explícito y se utilizó para justificar la colonización, esclavitud, expropiación, apropiación, las políticas segregacionistas y la exclusión.

El comienzo de la era postcolonial, que se inicia con los periodos de independencia de las colonias africanas durante la segunda mitad del siglo XX, trajo consigo la desaparición del supremacismo blanco solo en términos formales, puesto que su poder e influencia ya se habían naturalizado.

El supremacismo blanco ha permitido que Occidente se siga beneficiando de una estructura global que le proporciona toda clase de prerrogativas: un sistema político que favorece sus intereses, una economía que explota a otros grupos sociales en su beneficio y una psicología moral que, consciente o inconscientemente, los privilegia (Mills, et al.1997). Cabe destacar que este supremacismo blanco se centra en la creencia de que no es necesario cuestionar la estructura social y las bases sobre las cuales ésta se ha construido, esto es, la configuración de la riqueza, pobreza y oportunidades en base a la categoría racial.

Esta creencia va acompañada de la idea de que la igualdad jurídica es suficiente para deshacer las desigualdades que persisten después de cientos de años de colonialismo, esclavitud y segregación.

El supremacismo blanco no solo dificulta el acceso de las personas racializadas a la igualdad socioeconómica y la paridad política, también influye en las estructuras de conocimiento. Europa (y otras poblaciones mayoritariamente blancas) sigue apropiándose de los logros culturales de otras poblaciones, a la vez que categoriza su conocimiento regional como superstición o ignorancia. En cuanto a la estética, tal como se mencionaba en la definición de blanquitud, el estándar de belleza eurocéntrico conduce a la estigmatización de los atributos físicos que no encajan en ésta (piel clara, cabello liso, nariz fina, etc.) y a una presión social que busca la asimilación a través de la transformación física (alisarse el pelo, aclarar la piel, realizarse cirugías estéticas, etc).

Actualmente se pueden ver expresiones evidentes de supremacismo blanco en las conductas de los grupos neonazis o en los discursos de odio de partidos de extrema derecha (Layla Saad, 2019). La Liga Antidifamación (2015) señala los cuatro pilares del pensamiento del supremacismo blanco: los blancos deberían ser dominantes sobre otras razas, los blancos deberían vivir únicamente en sociedades de blancos, los blancos tienen una cultura propia superior al resto y genéticamente los blancos son superiores al resto de razas.

Sin embargo, el supremacismo blanco no es exclusivo de los partidos de derechas ni de los neonazis. De hecho, la forma más común de supremacismo blanco es invisible, es la que pasa inadvertida y, por tanto, se niega. El supremacismo blanco es una estructura que ordena la sociedad y de la que se benefician todos los grupos sociales calificados o leídos como blancos, entre ellos, los partidos políticos de izquierdas, anticapitalistas y movimientos como el feminismo y LGBTQ+. Muchos de estos grupos solo reconocen la democracia, la razón y la justicia cuando su origen es europeo, o siguen los valores y patrones europeos, ignorando la cosmovisión y los conocimientos producidos en el sur global.

Supremacismo Europeo

La idea de superioridad europea puede ser considerada un tipo de supremacismo según la autora Marimba Ani (1994), que lo explica mediante una crítica del pensamiento cultural europeo que consigue la hegemonía por medio de la fuerte imposición de su superioridad.

La mayor difusión del pensamiento supremacista europeo empieza durante el período colonial, cuando se crea la idea de superioridad cultural y de la raza blanca europea para justificar la dominación y explotación de otros pueblos y culturas.

Esta justificación se conecta con dos de los cuatro pilares del supremacismo blanco mencionados antes, pues afirma que la cultura europea es superior, lo que justifica su dominación sobre los otros grupos raciales.

2.6.

Eurocentrismo

El eurocentrismo es una perspectiva de conocimiento hegemónico creada a partir de la necesidad de justificación del poder colonial por parte de Europa occidental. Según Quijano (2000), su constitución estuvo asociada a la específica secularización burguesa del pensamiento europeo y a las necesidades del patrón mundial de poder capitalista, colonial y eurocentrado.

El eurocentrismo tuvo un papel central durante el proyecto colonial. La clasificación de los pueblos en base al modelo de hombre blanco de Europa occidental creó diversas categorías de individuos. Este proceso no fue ingenuo ni casual, fue intencionado por los poderes de cada grupo y estuvo fuertemente apoyado por los sistemas de reproducción cultural de discurso, por los procesos político-militares de apropiación y subyugación, la explotación económica y los sistemas de comunicación, información y educación. La jerarquización racial de la población a nivel mundial fue el fundamento y la excusa perfecta para el dominio y la explotación de los territorios.

El eurocentrismo pone a la sociedad europea occidental como la cuna de la trayectoria civilizatoria, tornándose el patrón de humanidad y modernidad. El centro del eurocentrismo radica en esta visión que indica como punto de partida de la modernidad fenómenos intra-europeos y que sostiene que el desarrollo posterior no necesita más que a Europa para explicar el proceso. Esta visión provinciana y regional de la historia la desarrollan desde Max Weber, con su análisis sobre la “racionalización” y el “desencanto”, hasta Habermas (Dussel, 1993).

Esto es lo que distingue el eurocentrismo del etnocentrismo, pues el eurocentrismo construye el imaginario de que son los europeos los creadores y portadores de la modernidad, además de sus protagonistas exclusivos. Otra diferencia entre eurocentrismo y etnocentrismo es la capacidad de difusión del pensamiento eurocéntrico, que hasta hoy tiene la hegemonía de las estructuras

de poder. Aunque otros países tengan poder económico, el canon de modernidad todavía pertenece a Europa occidental, haciendo que otros intenten reproducirla.

Es decir, Europa occidental crea, expande y apoya un discurso que va más allá de Europa y en el que todos los pueblos de la tierra son juzgados, y se juzgan a sí mismos, con una medida basada en la experiencia europea. Aquí radica el “provincianismo” europeo del que hablan autores como Dussel (1993) y Grosfoguel (2007) respecto al eurocentrismo moderno: Europa utiliza su experiencia y cultura de los últimos 200 años como punto de partida de la modernidad y la aplica a toda la humanidad, indistintamente de las diversas historias y acervos culturales de los territorios, otorgándose a sí misma el carácter de patrón de comparación de todas las vidas humanas y de todos los pueblos.

Una de las consecuencias del eurocentrismo es el dominio cultural de los discursos, que en la práctica significa la subordinación de los saberes de todo el globo al conocimiento europeo. Esto supone la invisibilización a nivel mundial de los conocimientos producidos en el sur global, o del propio conocimiento europeo que proviene de fuentes no europeas, y también supone el epistemicidio de saberes que no han podido luchar contra esta hegemonía.

Este centralismo europeo tiene pretensión de universalidad y de neutralidad. Pretende reemplazar al ser humano diverso del planeta por un solo patrón válido, el europeo, que se aplica al conocimiento, la estética, el deseo, la economía, la política y cualquier otro orden de valores socioculturales. En palabras de Ngugi wa Thiong’o “El eurocentrismo es un culturalismo en el sentido de que supone la existencia de invariantes culturales irreductibles entre sí que dan forma a los trayectos históricos de los diferentes pueblos. Es entonces antiuniversalista porque no se interesa en descubrir eventuales leyes generales de la evolución humana, pero se presenta como un universalismo puesto que nos propone a todos la imitación del modelo occidental como única solución a los desafíos de nuestro tiempo” (Thiong’o, 2017).

2.7.

Invisibilización

El término “invisible” en español hace referencia a aquello que no puede ser visto o percibido por los sentidos. La acción de invisibilizar sería entonces la capacidad de hacer que algo sea imperceptible a los sentidos de quien observa.

En el caso del análisis de textos esta invisibilización actuaría en aquellos discursos que no contemplan todos los aspectos de aquello que describe, o que no incluye

otras visiones y perspectivas, creando así una imagen o una percepción incompleta, falsa o tergiversada del objeto del discurso.

Si esta distorsión se repite y se mantiene en el tiempo, lo que ocurre es que para la mayoría de los observadores no especializados esta tergiversación pasa a ser la “realidad”, mientras que los hechos objetivos se perciben como discursos falsos y errados.

Estos relatos racistas, perpetuados a través de la historia, los libros, los textos y el lenguaje, han generado una realidad tergiversada en la que la población europea está sobredimensionada en sus aportes a la historia de la humanidad, mientras que la historia y aportes de los pueblos no europeos están minimizados o directamente suprimidos.

Tipos de invisibilización

Existen diversas maneras de invisibilizar:

Por omisión: lo que no se nombra en el discurso hegemónico no existe en la realidad porque al no ser nombrado no es perceptible (Silva Bento, 2016). Solo será visible para quien trascienda este discurso buscando otras fuentes de conocimientos y saberes. Esta omisión, voluntaria o no, es la forma más simple y habitual de invisibilización, a tal punto que para la inmensa mayoría de la población los hechos históricos son los que Occidente ha determinado como tales.

Por unidimensionalidad o discurso único: se borran las características de diversidad, de minoría o de individualidad, generalizando las características mayoritarias o hegemónicas que son las que van a prevalecer. Esta estrategia hace desaparecer las características personales y la riqueza de las propias experiencias en una sola dimensión del ser. Tal como señala Piza (2016) “Un negro representa a todos los negros. Un blanco es una unidad representativa sólo de sí mismo. No se trata, por tanto, de la invisibilidad del color, sino de la intensa visibilidad del color”. En esta misma línea está la idea del discurso único que plasmó Chimamanda Ngozi Adichie en *El peligro de la historia única* (Adichie, 2018).

Por apropiación: Siguiendo a Bonfil Batalla (1988), si un elemento cultural proviene de otro espacio cultural, pero la decisión de adoptar ese elemento es propia, entonces tenemos una cultura apropiada. En el caso de la invisibilización, la apropiación consiste en usar y naturalizar la presencia de una práctica cultural, un conocimiento u otros elementos culturales que se originaron en pueblos no europeos sin mencionar este aporte, de modo tal que quienes pertenecen a la cultura hegemónica tienen la percepción de que ese uso les pertenece. En psicología se denomina a este efecto como criptomnesia social (Moscovici, 1983), cuando la

influencia de un grupo minoritario ha sido “olvidada” por el grupo mayoritario que hace uso del recurso cultural como si fuera propio.

Por connotación: es el efecto retroactivo generado por el discurso cuando se destaca, mediante repetición, apología o su mención innecesaria, algo en el discurso, provocando un efecto luz/penumbra, en donde lo “iluminado”, lo exaltado, va a ser claramente retenido por quien observa, mientras que lo no resaltado será obviado o desaparecerá entre los sesgos del observador. El historiador Michel-Rolph Trouillot (2017: p.98) llama a este efecto el poder de la denominación, no en el sentido de nombrar algo sino en el sentido de cómo se le nombra. Siguiendo a Trouillot, esta acción depende del poder del narrador, puesto que, por ejemplo, se puede hablar de “descubrimiento” de América, o se le puede connotar como desembarco, invasión, accidente, apropiación o simple llegada. Cada una de esas connotaciones tendrá distintos efectos en el espectador y en las posibilidades de interpretación futura de otros hechos similares, a la vez que oculta a las personas de esos pueblos, su perspectiva y su preexistencia.

Por trivialización: se podría decir que es un tipo de connotación, puesto que impone un sentido a la interpretación de los hechos, dando poca o ninguna relevancia a aportes que desde otras perspectivas podrían ser cruciales. Algunos autores llaman a este efecto banalización (Trouillot, 2017: p.81) y su misión es vaciar de contenido a los acontecimientos que no aportan a la causa final buscada, de modo de justificar no hablar de ellos o no dedicarles demasiado tiempo y énfasis.

Por generalización: se produce por la omisión de la diversidad de los pueblos no blancos. Mientras Europa distingue a extremos absurdos pueblos y comarcas europeos, junto a sus personas y culturas -indistinguibles para los demás- reduce los mundos africano, asiático e indígena latinoamericano a un conjunto de características que no toma en cuenta las diferencias de culturas, idiomas, costumbres y religiones. Así es como los nahuas, mayas, otomies o mixtecas se convirtieron en indios a partir de la conquista; “y los mandingos, wolofs, congos o angoleños y los diversos grupos bantúes, se convirtieron en negros” (Velazquez Gutiérrez, 2018). Este proceso de homologación del “Otro” es parte de la invisibilización de la riqueza cultural y la diversidad de lo no europeo, lo que facilita los procesos de estereotipación y subalternización, al no requerir justificaciones específicas para cada grupo étnico.

2.8.

Violencia simbólica

La violencia simbólica es una relación de dominación oculta que puede ser interpretada a través del uso de símbolos y signos derivados de las relaciones de poder y dominación. Es un concepto desarrollado por Pierre Bourdieu (1997) a partir de su teoría de la acción, dirigida a comprender las prácticas sociales entendidas no desde los principios de racionalidad estrictos, sino condicionadas por el contexto social, caracterizando a la persona como agente. Según Bourdieu, el principio que mueve a las personas a interactuar es la persecución de las cosas que deseamos, como el capital, el que está distribuido desigualmente y que, por tanto, genera una jerarquía y estructura social asimétrica.

Cualquier tipo o espacio concreto en el que nos desenvolvemos compitiendo todos contra todos por la acumulación de capital, representa un ámbito de relaciones que Bourdieu denomina campo social. Todo campo social tiene sus propias reglas y, siguiendo la metáfora del juego, para tener más probabilidades de éxito es necesario conocer las reglas del juego y manejarse dentro de ellas. Lo más relevante de la teoría de Bourdieu es que en las interacciones entre agentes tiene lugar un intercambio de bienes simbólicos, un tipo de capital basado en el reconocimiento de posesión de aquello que está en juego por parte de los participantes de un campo social concreto.

De esta manera, aquellos que tienen el poder dentro de un campo social tienen la capacidad de ejercer violencia simbólica porque se les reconoce simbólicamente ese poder, mientras que aquellos a quienes se somete a esa violencia no se percatan de ella porque la perciben como parte de las creencias y valores que conforman las “reglas del juego”, que son aceptadas dentro del campo social, estableciéndose implícitamente una relación de dominación.

Joan Picas (2011) profundiza sobre esta relación en el período poscolonial señalando que los estudios poscoloniales surgen en las universidades occidentales a partir de la necesidad de cuestionar y revisar aquellos discursos y conceptos que definen la realidad de las minorías e indígenas de las antiguas colonias occidentales desde la perspectiva de la racionalidad moderna eurocéntrica que podemos encontrar en gran parte de la literatura científico-social. La perspectiva eurocéntrica del saber, utilizada por las élites sociales europeas de la era colonial en su beneficio, violenta a los sujetos de estudio al construir realidades ajenas a la que viven los propios sujetos estudiados.

Una dimensión de la invisibilización es la deslegitimación, que se produce cuando se clasifica de manera negativa a determinados grupos sociales. Los grupos que

sufren deslegitimación son puestos al margen de la sociedad, lo que les dificulta cualquier acción legítima dentro del espacio público.

La censura es una de las herramientas usadas para deslegitimar e imponer el control sobre los grupos, creando así el escenario perfecto para la invisibilización de los grupos subalternos y la defensa del pensamiento de los grupos dominantes.

2.9.

Epistemicidio

Este concepto es la conjugación de dos palabras: episteme, que significa conocimiento o saber; y el sufijo “cidio” que hace referencia a la acción de matar o dar muerte.

Este concepto se utiliza en el pensamiento decolonial para denominar el acto de aniquilar las epistemologías producidas en el sur global.

Según De Sousa Santos (1995) el epistemicidio es, junto con el genocidio, la base de la dominación colonial. El autor señala que el epistemicidio está presente en todos los procesos de dominación, pues es la forma más efectiva de subalternizar, subordinar y marginalizar a un pueblo.

El epistemicidio es la eliminación sistemática de los saberes ajenos a los procesos de aculturación eurocéntrica. Este proceso parte en el siglo XV cuando Europa se decreta a sí misma como el centro de la civilización y califica al resto de los pueblos como incivilizados, atrasados, bárbaros o equivocados y, por lo tanto, inferiores. Un ejemplo de ello es la expulsión de los judíos y musulmanes como antesala a lo que iba a ocurrir en los territorios de América.

El epistemicidio lleva implícita la idea de que Europa es “portadora” de la verdad universal, del conocimiento legítimo, y que está llamada, por tanto, a sacar de su error a todos los demás pueblos supersticiosos e incivilizados. Esta prepotencia epistémica fue muy útil al proceso de expansión imperialista de Europa occidental.

El epistemicidio hoy

En la actualidad, el proceso de epistemicidio no se realiza solo mediante el uso de fuerzas militares, como ocurrió hasta los años 70 del siglo XX, sino por las consecuencias del discurso hegemónico eurocéntrico que minimiza, ridiculiza o simplemente ignora (invisibiliza) los conocimientos que no cumplen con la matriz estructural del patrón cultural europeo, racionalista y pragmático-capitalista.

El epistemicidio fue y continúa siendo una herramienta utilizada por un grupo dominante para suprimir y oprimir. En la actualidad, instituciones legitimadas como las universidades continúan suprimiendo aquellos conocimientos producidos por fuera de la visión eurocéntrica, a los que tacha de inferiores. A su vez, el conocimiento producido en universidades de Occidente, específicamente en Italia, Francia, Inglaterra, Alemania y EEUU, se presenta como el canon universal de pensamiento. Este conocimiento, pese a ser elaborado en base a experiencias socio-históricas muy concretas, y por tanto estar basado en una visión provinciana de la realidad, pasa a convertirse en conocimiento “universal” (Grosfoguel, 2013).

Consecuencias

Este proceso ha hecho desaparecer del planeta cientos -tal vez miles- de idiomas, cosmovisiones, costumbres y todo tipo de conocimientos filosóficos, políticos, climáticos y botánicos, lo que ha significado la muerte de culturas enteras con la consecuente pérdida de identidad de millones de personas en América, África y Asia.

Este epistemicidio va más allá de anular el conocimiento del “Otro”, representa la muerte cognitiva de los pueblos que lo sufren, pues compromete la propia existencia del “Otro”.

Tal como afirma De Sousa Santos, existe una clara conexión entre epistemicidio y genocidio. La destrucción de conocimiento local fue de la mano del genocidio de los pueblos que lo mantenían vivo. La quema de bibliotecas, templos y textos fue común durante la colonización. Del mismo modo, el conocimiento transmitido oralmente fue suprimido con el uso de métodos como la evangelización.

3. OBJETIVOS

3.1. General

El objetivo de este informe es analizar el contenido de los libros de texto de historia y geografía de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de las dos principales editoriales españolas para observar si éstos contienen un relato que favorece la reproducción y el fortalecimiento del racismo, tanto en la forma de narrar la historia, como a través del contenido elegido y el contenido ignorado.

3.2.

Específicos

- Analizar los mecanismos usados para exponer la narrativa de la historia que puedan facilitar o fomentar el racismo
- Analizar y describir la narración de la historia desde el punto de vista de la diversidad que proyecta o niega
- Conocer en qué medida los libros de historia y geografía de la ESO narran una visión imperialista y belicista de la historia
- Conocer hasta qué punto se enfatiza en las narrativas históricas las consecuencias negativas de hechos relevantes para las distintas sociedades, europeas y no europeas

4. METODOLOGÍA

El Grupo de Investigación de SOS Racismo Madrid se ha planteado una investigación documental a través del análisis de contenido y de discurso de los libros de texto de historia y geografía de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), desde 1º a 4º curso vigentes en 2021.

Este informe utiliza un método inductivo, ya que parte de la premisa de que dichos textos representan la forma hegemónica en que se presenta la historia oficial, o la forma en que se quiere presentar, al estar creados por instituciones formales y legitimadas.

Este informe emplea una técnica cualitativa mediante el análisis descriptivo del contenido en los libros de texto. Al ser un estudio de caso, se pretende realizar aportes que permitan comprender hasta qué punto se perpetúa el racismo mediante una visión racista, imperialista y colonial de la historia.

4.1.

Procedimiento

El proceso comienza en 2021 con el escaneo de la totalidad de los textos de las dos principales editoriales españolas utilizadas en los institutos públicos de enseñanza secundaria: Anaya y Santillana.

El corpus textual de este trabajo son los ocho libros de estas editoriales, tal como se resume en la tabla 1:

| Curso ESO | SANTILLANA | ANAYA | Pág. Totales |
|-----------|------------|-------|--------------|
| 1º | 304 | 318 | 622 |
| 2º | 337 | 318 | 655 |
| 3º | 331 | 337 | 668 |
| 4º | 359 | 406 | 765 |
| TOTAL | 1.331 | 1.379 | 2.710 |

A estos textos se les aplica una lectura comprensiva y pormenorizada que busca desentrañar los elementos racistas del discurso, ya sean explícitos o implícitos.

La unidad de análisis son: frases, imágenes, palabras y párrafos que hagan referencia a una narrativa racista.

Se realizan tres tipos de análisis sobre el corpus textual.

El primero consiste en una revisión de la totalidad de imágenes presentes en los textos, las que luego fueron contabilizadas en función de contenidos específicos: personas, personas racializadas, mujeres, mujeres racializadas y niñas y niños racializados.

El segundo es un análisis del significado y representaciones transmitidas por las imágenes. Estas imágenes fueron revisadas por diferentes investigadoras con el fin de validar el contenido reflejado en el informe mediante la triangulación de las interpretaciones hechas por cada una de ellas.

El tercero consiste en un análisis del texto propiamente tal a través de una lectura comprensiva detallada y mediante la búsqueda de palabras clave para completar un análisis de significado y un análisis de contenido. Al igual que en el caso de las imágenes, cada texto fue revisado por al menos dos personas de forma independiente.

Cada uno de estos análisis se realizó a la luz de los conceptos clave que permiten distinguir el racismo estructural en sus diferentes expresiones y que fueron detallados en el apartado de “Antecedentes: Conceptos clave”.

Este informe aporta el texto en imágenes con el fin de que las lectoras y lectores puedan verlo tal y como aparece en el libro original, y tal como lo ven las y los estudiantes en sus clases.

5. ANÁLISIS Y RESULTADOS

5.1.

Raza y Racialización

En la descripción de los pueblos que asolaban Europa en la Edad Media llama la atención la diferencia en el lenguaje que se utiliza para referirse a éstos. Por ejemplo, de los húngaros sólo se dice de dónde provenían y dónde se establecieron, y lo mismo que se hace con los vikingos, de quienes además se señala que realizaron “expediciones de saqueo”.

El lenguaje cambia cuando se habla de los sarracenos, a quienes se describe como “piratas musulmanes”, que “asolaban las costas europeas con sus pillajes”. Además, con ellos se hace alusión a la religión, algo que omiten con húngaros y vikingos.

- Los **vikingos o normandos** procedían de Escandinavia. Realizaron expediciones de saqueo, pero con el tiempo se establecieron en los territorios atacados. (6) Así conquistaron las islas británicas, el norte de Francia y el sur de Italia.
- Los **magiares o húngaros** provenían de las estepas de Asia. Llegaron a Europa junto a los pueblos eslavos. Mientras que estos se establecieron en la Europa oriental, los magiares fundaron el reino de Hungría.
- Los **sarracenos** eran piratas musulmanes del norte de África que asolaban las costas europeas con sus pillajes.

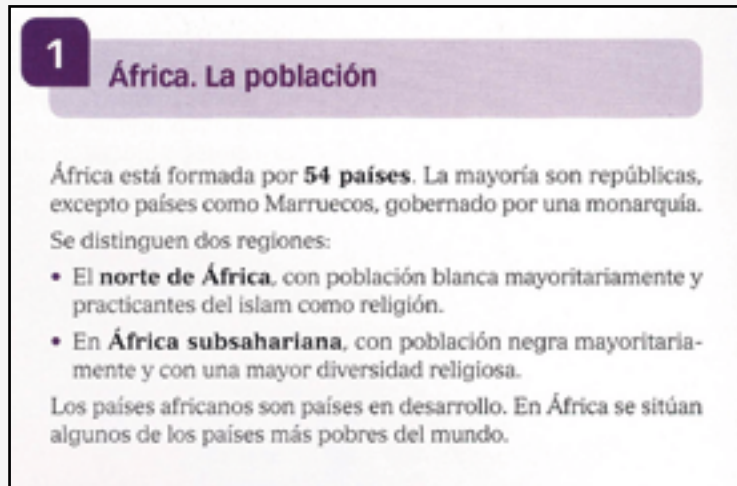
(Santillana, 2º, p.44)

En la imagen que sigue se muestran dos pinturas de personas de la sociedad española en el siglo XVII. En la descripción del cuadro de la izquierda se hace mención a la “[...] piel blanca y manos finas, propias de quienes viven sin trabajar con ellas ni al aire libre”, reforzando y naturalizando la asociación entre blanquitud y superioridad, y entre blanquitud y poder.



(Anaya 3º, p.77)

Se hacen observaciones sobre el color de la piel sin que ello aporte nada a la información y solo cuando se trata de África.



(Santillana 2º, p. 257)

5.1.1

Imágenes de personas racializadas

Como se puede ver en la tabla 1, en los textos revisados las imágenes de personas son relativamente bajas respecto al total de imágenes. Solo en Santillana 4º se pasa del 50%. El resto de imágenes corresponden a mapas, paisajes, ciudades, monumentos, etc.

De esa cantidad de representación de personas, la gran mayoría se pueden calificar como blancas. Un porcentaje reducido de representaciones corresponde a personas con otras racializaciones, particularmente indígenas americanas y de negras africanas, en los libros que revisan el expansionismo imperialista europeo a América y África.

Las imágenes de personas asiáticas tienen poca representación y están vinculadas básicamente a conflictos bélicos del siglo XX.

Tabla N° 1: Imágenes de personas en los 8 libros de texto

| Libro | Total de imágenes | Imágenes con personas | % de imágenes con personas | Imágenes con personas racializadas ¹ | % imágenes con personas racializadas |
|---------------------|-------------------|-----------------------|----------------------------|---|--------------------------------------|
| Anaya 1 | 939 | 228 | 24,3% | 35 | 15,4% |
| Santillana 1 | 667 | 173 | 25,9% | 25 | 14,2% |
| Anaya 2 | 998 | 295 | 29,6% | 22 | 7,5% |
| Santillana 2 | 491 | 146 | 29,7% | 12 | 8,2% |
| Anaya 3 | 957 | 277 | 28,9% | 39 | 14,1% |
| Santillana 3 | 659 | 168 | 25,5% | 37 | 22,0% |
| Anaya 4 | 1015 | 423 | 41,7% | 43 | 10,2% |
| Santillana 4 | 558 | 306 | 54,8% | 38 | 12,4% |

1 *No se han tenido en cuenta aquellas imágenes en las que la racialización no está definida.

En general, las imágenes de personas racializadas suelen presentarse en contextos de pobreza extrema y precariedad. No aparecen como sujetos pensantes, creadores, innovadores, exitosos o contribuyentes al desarrollo humano, la cultura o el arte.

Por el contrario, la narrativa se reduce a reproducir el relato de persona racializada pobre y vulnerable, tal como se aprecia en las siguientes imágenes:



(Anaya 3º, p.130)



(Santillana 3º, p. 95)



(Anaya 2º, p. 178)



(Santillana 3º, p. 188)

Hay escasos ejemplos de imágenes de personas racializadas en contextos positivos o de liderazgo, lo que hace que aumente la idea de que son casos excepcionales.

Introducir casos de personas racializadas como ejemplos de líderes excepcionales no representa un relato “no racista”, por el contrario, puede reforzar la idea racista de que, en términos generales, las personas racializadas no han hecho aportes significativos a la historia de la humanidad.

No se muestran los aportes que las personas racializadas realizan desde la normalidad, desde el día a día, sus trabajos, conocimientos y prácticas, algo que sí se hace con personas blancas, sin necesidad de que exista una condición de excepcionalidad.



Premio Nansen 2015. (Santillana 2º, p. 213)



(Santillana 2º, p. 189)



(Anaya 4º, p.186)

5.1.2

Representación de género

Tabla N° 2: Imágenes de mujeres en los 8 libros de texto

| Libro | Total de imágenes | Imágenes con personas | Imágenes de mujeres | Imágenes de mujeres racializadas ¹ | % de mujeres racializadas |
|---------------------|-------------------|-----------------------|---------------------|---|---------------------------|
| Anaya 1 | 939 | 228 | 64 | 16 | 7,0% |
| Santillana 1 | 667 | 173 | 26 | 5 | 2,9% |
| Anaya 2 | 998 | 295 | 56 | 4 | 1,4% |
| Santillana 2 | 491 | 146 | 59 | 5 | 3,4% |
| Anaya 3 | 957 | 277 | 101 | 11 | 4,0% |
| Santillana 3 | 659 | 168 | 44 | 17 | 10,0% |
| Anaya 4 | 1015 | 423 | 180 | 15 | 3,5% |
| Santillana 4 | 558 | 306 | 119 | 11 | 3,6% |

1 No se han tenido en cuenta aquellas imágenes en las que la racialización no está definida.

Si en general la figura de las mujeres está infrarrepresentada en la sociedad, las mujeres racializadas lo están aún más. Esto puede apreciarse en la Tabla 2, donde queda claro que la representación de mujeres racializadas no supera el 10 % en ninguno de los casos.

Además, estas representaciones casi siempre se dan en condiciones de subalternidad. Sobre todo, se utiliza la imagen de la mujer negra para reflejar situaciones de “pobreza”, “subdesarrollo” y “vulnerabilidad” de países o etnias, lo que termina derivando en una representación inferiorizante.



(Santillana 4º, p. 260)



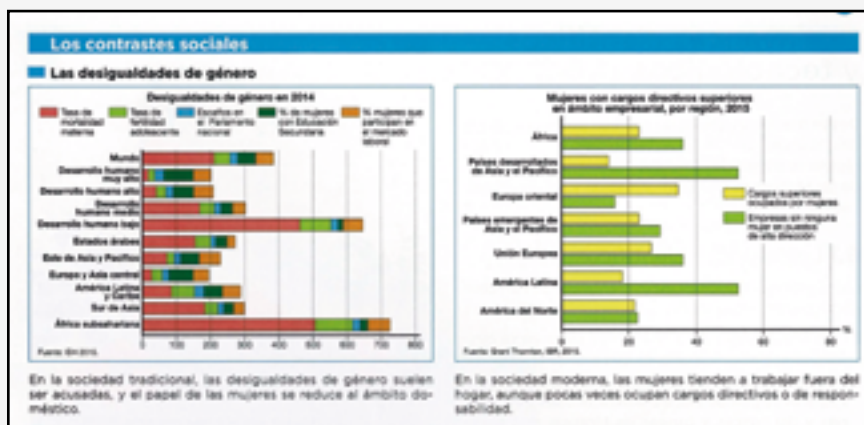
(Anaya 4º, p. 265)

Otro ejemplo de lo anterior es la imagen que sigue, cuyo título es La discriminación de la mujer y que se encuentra dentro del epígrafe sobre retos pendientes del desarrollo humano. La imagen contiene un mensaje confuso porque no queda claro qué es lo que se pretende transmitir: si la escasez de desarrollo, o una supuesta falta de empoderamiento de las mujeres de países no occidentales.



(Anaya 3º, p. 275)

Este tipo de análisis unidimensionales invisibiliza realidades más complejas, ya que los problemas de desarrollo de las mujeres en países no occidentales son producto de múltiples factores: guerras, clase social, cambio climático, imperialismo, entre otros. Estos elementos pueden llegar a ser más determinantes en el desarrollo de las mujeres que el factor de género propiamente tal.



(Anaya 4º, p. 265)

La creencia de que las mujeres racializadas viven oprimidas en sus países de origen solo por el hecho de ser mujeres es una visión clásica del pensamiento occidental, resultado del discurso único. Este análisis constituye una forma de violencia sobre las mujeres racializadas, ya que no toma en cuenta los diversos factores sociales, políticos, económicos y culturales que les atraviesan.

Las mujeres padecen situaciones injustas. En muchos casos, carecen de derechos políticos; su presencia social se reduce al ámbito doméstico o a trabajar por salarios muy bajos; siguen sometidas al padre o al marido; y sufren violencia y analfabetismo.

(Anaya 4º, p. 264)

Aquí se aprecia cómo se reproduce la narrativa eurocéntrica que afirma que el rol de la mujer se reduce al ámbito doméstico, esencializando a un amplio y diverso conjunto de mujeres racializadas a la categoría de “mujer sumisa”. Esta afirmación subestima el rol que juegan las mujeres racializadas en sus países, su capacidad de agencia y la importancia de diversos matriarcados en determinadas culturas.

En la imagen que sigue vemos cómo se concede a las mujeres racializadas un rol fundamental en la economía de sus familias, reduciendo, una vez más, sus diversas experiencias sociales y políticas a un solo aspecto.

ANÁLISIS ÉTICO Y MORAL. ¿Cómo vive la mujer en el mundo menos desarrollado?

Las mujeres de los países menos desarrollados sufren, en general, una situación de profunda discriminación. Gran parte de ellas no va nunca a la escuela o la abandona a edades tempranas para ayudar a su familia en las tareas domésticas, atender a sus hermanos pequeños o trabajar. Generalmente, tienen hijos en la adolescencia o preadolescencia y muchas mueren por complicaciones derivadas del parto. Sin embargo, el papel de la mujer en estos países es fundamental, pues, en muchos casos, son ellas las que sostienen la economía familiar.

(Santillana 4º, p. 260)

Nuevamente tenemos la representación de la mujer racializada mediante un discurso único, como víctima de un sistema patriarcal opresor, como si el patriarcado sólo existiera en los países no occidentales y como si éste no fuera parte de la estructura del sistema-mundo a nivel global y no afectase a todas las mujeres en el mundo entero.

Por otro lado, la mujer negra aparece sexualizada en contraposición a las mujeres blancas, que son representadas como mujeres sofisticadas y elegantes.

En la década de 1920, en algunos ambientes de la sociedad estadounidense, se empezaron a aceptar formas de diversión propias de las poblaciones negras. De este modo, las artistas y los artistas negros se convirtieron en los “entretenedores” de una élite blanca. Pese a esta aparente aceptación o tolerancia, las personas negras nunca abandonaron su condición de subalternas.



(Santillana 4º, p. 147).



(Santillana 4º, p. 148).

5.1.3

Representación de infancia

Tabla N° 3: Imágenes de niños y niñas en los 8 libros de texto

| Libro | Imágenes con personas | % de personas | Imágenes de niñas y niños | % de niños y niñas respecto de personas | Imágenes de niños y niñas racializados ¹ | % de niños y niñas racializadas respecto de personas |
|--------------|-----------------------|---------------|---------------------------|---|---|--|
| Anaya 1 | 228 | 24,3% | 5 | 2,2% | 1 | 0,44% |
| Santillana 1 | 173 | 25,9% | 4 | 2,3% | 2 | 1,16% |
| Anaya 2 | 295 | 29,6% | 4 | 1,4% | 4 | 1,36% |
| Santillana 2 | 146 | 29,7% | 9 | 6,2% | 4 | 2,74% |
| Anaya 3 | 277 | 28,9% | 6 | 2,2% | 4 | 1,44% |
| Santillana 3 | 168 | 25,5% | 13 | 7,7% | 10 | 5,95% |
| Anaya 4 | 423 | 41,7% | 6 | 1,4% | 4 | 0,95% |
| Santillana 4 | 306 | 54,8% | 14 | 4,6% | 5 | 1,63% |

1 No se han tenido en cuenta aquellas imágenes en las que la racialización no está definida.

En la Tabla 3 se puede apreciar la presencia de imágenes con niñas y niños en general y con niñas y niños racializados en particular.

Tal vez la figura más afectada por su baja representación sea la infancia racializada que, como vemos en la tabla 3, es inferior a 6% en todos los libros (en algunos no alcanza ni siquiera el 1%).

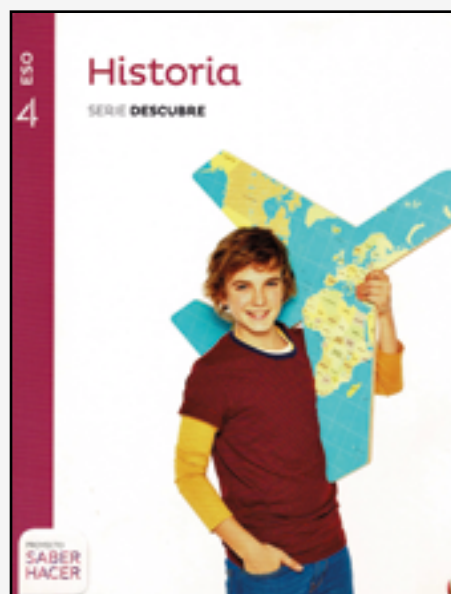
Esta baja representación es especialmente relevante si se toma en cuenta que estos textos se utilizan en la educación pública donde estudian la mayoría de niñas y niños racializados que necesitan tener referencias de la infancia y adolescencia racializada.

Por otro lado, las pocas representaciones que aparecen están connotadas negativamente, con lo cual se les niega la posibilidad de una identificación positiva mediante la lectura de estos textos.

Se observa que una de las editoriales ha apostado porque sus portadas sean representadas únicamente por niñas y niños blancos:



(Santillana 1º, portada)

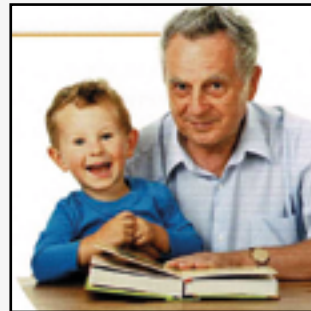


(Santillana 4º, portada)

Y mientras que la mayoría de representaciones de niños y niñas blancas están relacionadas con ejercicios del libro y con el estudio:



(Santillana 1º, p.18)



(Santillana 2º, p.308)



(Anaya 1º, p.18)



(Anaya 3º, p.190)

La representación de niñas y niños racializados está vinculada a los apartados de desigualdad, pobreza o pueblos originarios:



(Santillana 2º, p.202)



(Santillana 3º, p.129)



(Anaya 3º, p. 277)



(Santillana 4º, p. 324)

Por otra parte, vemos que las imágenes de niños y niñas racializadas en situaciones no relacionadas con pobreza o la desigualdad suelen ir acompañadas por la presencia de personas blancas:



(Anaya 4º, p. 264)



(Anaya 4º, p. 276)

Otro aspecto que se aprecia es el refuerzo del concepto de “salvador blanco” mediante imágenes como la de abajo. En la composición de la fotografía vemos que dos personas blancas aparecen en un primer plano llevando de la mano a un niño negro descalzo -como guiándolo- mientras la familia del niño pasa a un segundo plano.



(Santillana 4º, p. 292).

Esta imagen constituye un claro ejemplo de la narrativa hegemónica: Occidente en general, y Europa en particular, “salva” a los países no occidentales mediante su “ayuda”, perpetuando el estereotipo racista de superioridad versus inferioridad.

Se observa una instrumentalización de los cuerpos racializados para legitimar este discurso. El niño de la imagen deja de ser un niño y pasa a convertirse en un objeto a lucir.

Estas imágenes recuerdan el discurso colonizador que justifica la invasión de un territorio con la excusa de “salvar y civilizar” a las personas que lo habitan, sin decir nada respecto a la riqueza que obtiene Occidente mediante la explotación y expolio de las materias primas y los pueblos de los países del sur global.

5.2. Civilización

En ambas editoriales la evolución del ser humano se representa con imágenes donde la piel se va blanqueando y los rasgos occidentalizando a medida que el ser humano evoluciona hacia el homo sapiens.

Todos los datos conocidos indican que el homo sapiens en su origen proviene del continente africano, por lo tanto no parece ni lógico ni riguroso poner este tipo de imágenes para representar aquella etapa histórica.

La decisión editorial de representar al homo sapiens con piel blanca y rasgos occidentales y de representar a los homínidos anteriores al homo sapiens con otros fenotipos, establece una falsa relación entre blanquitud y evolución/desarrollo, y al mismo tiempo, una falsa relación entre piel oscura y atraso evolutivo.

Se reproduce el discurso eurocéntrico en el que el prototipo de ser humano universal es un hombre blanco



(Santillana 1º, p. 175.)



(Anaya 1º, p.116.)

Con estas imágenes se fortalecen las ideas racistas supremacistas al relacionar blanquitud con desarrollo, civilización e inteligencia.

Esta forma de presentar a los pueblos no europeos como inferiores es continua. Por ejemplo, y pese a las recomendaciones actuales de historiadores y antropólogos, se sigue utilizando la expresión “pueblos primitivos” para referirse a los pueblos originarios de la Amazonia y a los pigmeos africanos.

En el interior de la selva existen grandes espacios prácticamente deshabitados. Solo viven algunos pueblos primitivos que se dedican principalmente a la caza y la recolección, como los **indígenas de la Amazonia** en América del Sur y los **pigmeos** de África central. (5)

(Santillana 1º, p.97.)

Estas definiciones que señalan que los pueblos y culturas que no cumplen con los estándares occidentales son atrasadas responden a una visión supremacista basada en los criterios de civilización occidental.

La transformación del medio depende de la capacidad tecnológica de los seres humanos. Cuanta más tecnología tiene un grupo, más transforma el paisaje natural. De igual manera, cuanto más primitivo es, más depende del medio físico y menos capacidad tiene para modificarlo.

(Santillana 1º, p.95)

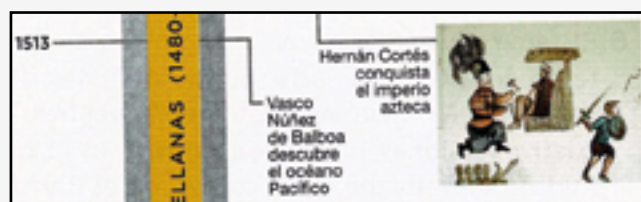
No es casualidad que las culturas y civilizaciones americanas y africanas - zonas donde el colonialismo europeo fue devastador - tengan muy poca representación tomando en cuenta la perspectiva que adoptan los textos.

Esta invisibilización le permite a Europa hablar de “descubrimiento” y no de violentas invasiones armadas en aquellos territorios.

El descubrimiento de América

Cristóbal Colón estaba convencido de que la Tierra era esférica y de que era posible **llegar a Asia navegando hacia el oeste**. Para financiar su empresa, presentó el proyecto al rey de Portugal. Este lo rechazó por el riesgo que suponía, ya que Colón tendría que navegar perdiendo de vista la costa, y, sobre todo, porque Portugal estaba volcado entonces en alcanzar Asia por la ruta contraria.

(Santillana 3º, p. 232)



(Anaya 3º, p.35)

Utilizando términos como “grandes exploraciones” y “gran desarrollo [del] conocimiento del mundo”, se exalta el valor de las civilizaciones europeas como “descubridoras del mundo”, y se invisibiliza y menosprecia el valor de las

civilizaciones que se vieron invadidas e incluso destruidas con la llegada de los exploradores europeos.

Una investigación sobre las grandes exploraciones

Los seres humanos han sentido desde siempre la necesidad de descubrir y explorar el mundo. Ya en la Antigüedad, las exploraciones permitieron conocer gran parte de Europa, el mar Caspio, el norte de África y Oriente Próximo.

Durante la Edad Media aumentaron los conocimientos sobre China e India, con exploradores como **Marco Polo**, que dio a conocer la Ruta de la Seda.

En la Edad Moderna, **Cristóbal Colón** descubrió América, al buscar una ruta hacia India por el oeste, y los navegantes españoles y portugueses mejoraron nuestro conocimiento de los océanos Atlántico, Pacífico e Índico. A partir del siglo XVI, gracias a los avances técnicos y científicos, el conocimiento del mundo experimentó un gran desarrollo.

Pero fue en la Edad Contemporánea cuando muchos países se dedicaron a explorar nuevos territorios para aprovechar sus recursos. Las expediciones científicas fueron promovidas por diversas instituciones vinculadas a las ciencias. Destacaron:

- **Richard Burton y John Hanning Speke**, que realizaron un viaje para conocer el interior de África. Llegaron hasta los lagos Tanganica y Victoria.
- **David Livingstone**, posiblemente el explorador más conocido de este periodo, que cruzó el desierto del Kalahari y llegó hasta la desembocadura del río Zambese, atravesando África. También exploró las fuentes del Nilo y, junto a **Henry Morton Stanley**, el lago Tanganica.
- **Edward Eyre**, que descubrió en el interior de Australia el lago que actualmente lleva su nombre.

Ya en el siglo XX se emprendió la conquista y exploración tanto del Polo Norte como del Polo Sur. Al Polo Norte se llegó primero en dirigible (1926) (13) y luego utilizando motos de nieve (1968). El primero en llegar al Polo Sur fue **Roald Amundsen**. Cabe mencionar también a **Edmund Hillary**, el primer ser humano en subir al pico más elevado del planeta, el Everest. (14)



13. La primera vez que se llegó al Polo Norte fue en dirigible, en 1926.



14. Edmund Hillary y Tenzing Norgay fueron las primeras personas en coronar el Everest, en 1953.

(Santillana 1º, p. 67)

NOS HACEMOS PREGUNTAS. ¿Cómo se descubrieron las fuentes del Nilo?

En el año 1862 el explorador John Hanning Speke, tras un largo viaje, llegó a las orillas del lago Victoria y determinó que en este lugar nacía el río Nilo.



Contemplé con orgullo la corriente, porque corroboraba el juicio que había formado de que [el Nilo] era alimentado por los manantiales de las cumbres de las montañas de la Luna; además, por el caudal de la misma deduje que estas montañas debían alcanzar una altura de ocho mil pies o más... Entonces pensé para mí que dichas montañas, extraordinariamente saturadas, dan origen al Congo y al Nilo...

John Hanning Speke

(Santillana 1º, p. 53)

En la Edad Moderna, **Cristóbal Colón** descubrió América, al buscar una ruta hacia India por el oeste, y los navegantes españoles y portugueses mejoraron nuestro conocimiento de los océanos Atlántico, Pacífico e Índico. A partir del siglo XVI, gracias a los avances técnicos y científicos, el conocimiento del mundo experimentó un gran desarrollo.

Pero fue en la Edad Contemporánea cuando muchos países se dedicaron a explorar nuevos territorios para aprovechar sus recursos. Las expediciones científicas fueron promovidas por diversas instituciones vinculadas a las ciencias. Destacaron:

- **Richard Burton y John Hanning Speke**, que realizaron un viaje para conocer el interior de África. Llegaron hasta los lagos Tanganica y Victoria.
- **David Livingstone**, posiblemente el explorador más conocido de este periodo, que cruzó el desierto del Kalahari y llegó hasta la desembocadura del río Zambese, atravesando África. También exploró las fuentes del Nilo y, junto a **Henry Morton Stanley**, el lago Tanganica.
- **Edward Eyre**, que descubrió en el interior de Australia el lago que actualmente lleva su nombre.

Ya en el siglo XX se emprendió la conquista y exploración tanto del Polo Norte como del Polo Sur. Al Polo Norte se llegó primero en dirigible (1926) (13) y luego utilizando motos de nieve (1968). El primero en llegar al Polo Sur fue **Roald Amundsen**. Cabe mencionar también a **Edmund Hillary**, el primer ser humano en subir al pico más elevado del planeta, el Everest. (14)

(Santillana 1º, p. 67)

En el texto de abajo se observa cómo se justifica la “exploración” del mundo por motivos religiosos e ideológicos, sin mencionar los motivos económicos: búsqueda de oro, plata, opio, rutas comerciales, etc.

2 Los descubrimientos (I). Causas de un proceso

La ampliación del mundo conocido por los europeos y la exploración de nuevos espacios geográficos se debió a diferentes causas: políticas, económicas, científicas, técnicas, religiosas e ideológicas.

2.3 Causas religiosas e ideológicas

- **Religiosas.** Los reinos peninsulares mantenían el deseo de luchar contra los infieles* y de encontrar aliados frente a ellos. A esto respondía en parte el empeño de encontrar el legendario reino cristiano del Preste Juan*, localizado en África y rodeado de infieles. Además, existía gran interés en extender el cristianismo por nuevas tierras.
- **Ideológicas.** La mentalidad de la época promovió el afán de aventuras y de adquirir fama y riqueza. También existía un deseo por parte de los humanistas y de los sabios de comprobar la veracidad de los textos antiguos y de los métodos matemáticos y astronómicos.

(Anaya 3º, p. 16).

En gran parte de los textos analizados se aprecia un tono “neutral” en la forma, pero con un claro enaltecimiento de las consecuencias positivas que tuvo para Europa esta expansión colonial.

No se encuentran referencias al genocidio que implicó esta expansión, a las culturas desaparecidas, a los pueblos obligados a abandonar su cosmovisión, religión, espiritualidad e idiomas, a los efectos de la esclavitud, etc.

Tampoco se encuentra ninguna referencia a las riquezas apropiadas por Europa en todos estos “descubrimientos”.

5.3.

Imperialismo

Este eurocentrismo también se hace patente cuando se habla de los efectos del imperialismo, donde lo que se destaca es la competencia entre países europeos y la estimulación del comercio, y nuevamente se omite toda información sobre los efectos negativos que tuvo en los pueblos invadidos.

- Los **descubrimientos geográficos** de portugueses y castellanos en África, América y Asia ampliaron el mundo conocido por los europeos. Gracias a ellos, algunos países, como España y Portugal, crearon extensos imperios coloniales cuyas riquezas estimularon el comercio mundial.
- La **lucha por la hegemonía europea** enfrentó a los grandes estados; finalmente, se implantó la española en el siglo xvi.

(Anaya 3º, p.14)

En los textos de abajo se explica el “reparto del mundo” como si éste fuera un proceso natural y objetivo, y con énfasis en cómo afectó a las potencias europeas colonizadoras y no a las miles de civilizaciones y pueblos que se vieron invadidos y sometidos.

6.1 La formación de los imperios coloniales

El reparto de África

La presencia europea en África se limitaba hacia 1870 a ciertos puntos costeros. Desde entonces, las principales potencias se propusieron explorar el continente y crear imperios continuos.

Para evitar los posibles enfrentamientos se reunieron entre 1884 y 1885 en la **Conferencia de Berlín**. En ella se establecieron las normas de ocupación del continente: la posesión de una franja costera daba derecho a ocupar el interior, siempre que se demostrase el control efectivo del territorio. También se reconocieron la libre navegación por los ríos Níger y Congo, y la libertad de comercio en el centro de África.

En los años posteriores a la conferencia se aceleró la ocupación de África. **Reino Unido** intentó formar una franja colonial continua entre El Cairo, al norte, y El Cabo, al sur. **Francia** extendió su dominio entre Senegal, al oeste, y Somalia, al este. Y **otros países**, como Bélgica, Alemania, Portugal, Italia y España, completaron el reparto del continente.

El imperialismo en Asia, Oceanía y América

■ En **Asia** existían Estados bien organizados, como China y Persia, por lo que predominó el sistema de concesiones y el reparto de áreas de influencia.

Aun así, algunos territorios pasaron a manos de **Reino Unido** (India, Birmania), **Francia** (resto de Indochina, menos Siam), y los **Países Bajos** (la mayoría de Indonesia). Además, **Rusia** incorporó Siberia y se extendió hacia la India y China; **Japón** intentó anexionarse Corea y Manchuria, chocando con China y Rusia; y **Estados Unidos** expulsó a España de Filipinas.

■ En **Oceanía**, Reino Unido incorporó Australia a su imperio; y Estados Unidos ocupó algunos archipiélagos, como Hawái.

■ En **América**, Estados Unidos extendió su influencia por Puerto Rico y Cuba y ocupó el territorio donde se construía el canal de Panamá.

(Anaya 4º, p.120)

3.3 Reparto del mundo y nuevas expediciones

El descubrimiento de nuevas tierras más allá del océano tuvo un impacto inmediato en toda Europa. Los Reyes Católicos recibieron del papa la soberanía de las Indias, y para evitar conflictos con Portugal, delimitaron sus respectivas áreas de influencia en el **Tratado de Tordesillas** (1494). Este trazaba un meridiano a 370 leguas al oeste de las islas de Cabo Verde: las tierras situadas al oeste de esta línea serían para Castilla, y las situadas al este, para Portugal. Como consecuencia, Portugal se estableció en Brasil en el año 1500.

(Anaya, 3º, p. 19).

Además, se habla de “enfrentamientos” entre países europeos por el reparto de las “nuevas tierras” sin decir nada sobre cómo las poblaciones locales intentaron oponerse a esta ocupación; es decir, como si se hubiese tratado de personas dóciles sin capacidad de agencia y organización. Ello no hace más que continuar con la tendencia invisibilizadora de las poblaciones locales.

En general, los libros hablan de las distintas formas de dominio colonial en abstracto, sin explicar ni contextualizar lo que implicó cada una de ellas para las distintas zonas colonizadas ni las negativas repercusiones que este proceso tiene a día de hoy en aquellos países.

Las formas de dominio

Los Estados europeos establecieron en los territorios colonizados tres formas fundamentales de dominio:

- **Colonias.** Eran territorios sometidos a la soberanía de la potencia colonizadora y administrados por esta. La fórmula implicaba la pérdida de la soberanía del país colonizado. Un ejemplo fue el Congo Belga.
- **Protectorados.** La potencia colonial controlaba la política exterior y las riquezas del país colonizado, mientras que las autoridades nativas se ocupaban de la política interior. Fue el caso del Reino Unido en Egipto y de España y Francia en Marruecos.
- **Concesiones.** Eran territorios que pertenecían a un país independiente, pero en los que las potencias colonizadoras obtenían ventajas comerciales. Esto ocurrió en China, donde la penetración de los productos occidentales arruinó a los comerciantes locales y provocó varias rebeliones.

La colonización sentó las bases de una administración y una organización política modernas, pero en muchos casos las fronteras de las colonias se trazaron sin tener en cuenta las diferencias tribales, lingüísticas o religiosas de las poblaciones autóctonas. Esto ocasionó graves conflictos tras la descolonización.

(Santillana 4º, p. 124)

5.2 Las formas de dominio colonial

Las principales potencias imperialistas fueron Reino Unido y Francia. A ellas se sumaron pronto otros países europeos (Alemania, Bélgica, Italia, España y Rusia) y extraeuropeos (Estados Unidos y Japón). Estas potencias usaron diversas formas de dominio colonial:

- Las **concesiones** eran ventajas comerciales obtenidas de países independientes, como la cesión de puertos para el comercio. Fue el caso de China, cuyo territorio se repartieron las grandes potencias en «áreas de influencia».
- Los **protectorados** mantenían al gobierno indígena, pero la potencia colonizadora controlaba la política exterior, el ejército y la explotación de ciertos recursos. Fueron los casos de India y Egipto.
- Las **colonias** eran territorios sometidos a la soberanía de la metrópoli. Las de **posición** controlaban puntos estratégicos; caso de la colonia británica de El Cabo. Las de **poblamiento** asentaban a una numerosa población extranjera y se autoadministraban; como los dominios británicos de Canadá, Australia, Nueva Zelanda y Sudáfrica. Y las de **explotación**, de mayoría indígena, estaban administradas por la metrópoli, que explotaba en exclusiva sus recursos; fue el caso de la colonia belga del Congo.

(Anaya 4º, 118)

En la imagen de abajo se aprecia la caricatura de China impotente ante el reparto de sus territorios por los países europeos. Nuevamente la falta de perspectivas distintas a la europea es poco rigurosa. Solo se consideran los resultados para los países imperialistas y el comercio mundial, sin explicar las luchas de los países por rebelarse o los efectos de este dominio sobre su economía.

La variedad de dominios coloniales

■ **Las concesiones, China**



Entre 1884 y 1911, China se dividió en cinco zonas de influencia. La imagen es una caricatura de dicho reparto por las potencias imperialistas, publicada en 1885. En primer plano, y de izquierda a derecha, se sitúan la reina Victoria (Inglaterra), Guillermo II (Alemania), Nicolás II (Rusia), Marianne (símbolo de la República Francesa) y Meiji Tenno (Japón). Detrás se encuentra China, que no puede impedir el reparto de su territorio.

Producir textos

3 Anota cuál era la situación de los gobiernos indígenas en las concesiones, los protectorados y las colonias.

Relacionar informaciones

4 Atribuye los siguientes rasgos a un tipo de dominio colonial: control de puntos estratégicos; control de la política exterior y del ejército; explotación en exclusiva de los recursos; ventajas comerciales; asentamiento de numerosa población extranjera.

Planificar trabajos 

5 En grupos, planificad un trabajo sobre una colonia de la época: origen, organización colonial, formas de explotación, etc.

(Anaya 4º, p. 119)

Asimismo, se utilizan eufemismos como “mano de obra” indígena para hablar de la esclavitud a la que se sometió a cientos de miles de personas en el Congo, que llegó a incluir la mutilización de hijos e hijas cuando las madres y los padres no obedecían.

India (1) se convirtió en un protectorado británico en 1858, y Egipto (2), formalmente, en 1914.
Desde 1908 el Congo Belga (3) se organizó como una colonia de explotación que utilizó a los indígenas como mano de obra.

(Anaya 4º, p. 119)

En otras ocasiones se habla del “control efectivo del territorio [ocupado]”, como si se tratase de una simple misión militar de ordenamiento, y no un proceso que implicó esclavización y genocidio.

■ El reparto de África

La presencia europea en África se limitaba hacia 1870 a ciertos puntos costeros. Desde entonces, las principales potencias se propusieron explorar el continente y crear imperios continuos.

Para evitar los posibles enfrentamientos se reunieron entre 1884 y 1885 en la Conferencia de Berlín. En ella se establecieron las normas de ocupación del continente: la posesión de una franja costera daba derecho a ocupar el interior, siempre que se demostrase el control efectivo del territorio. También se reconocieron la libre navegación por los ríos Níger y Congo, y la libertad de comercio en el centro de África.

(Anaya 4º, p. 120)

En muy pocas ocasiones los textos reconocen los efectos negativos de la colonización y el imperialismo, y cuando lo hacen siempre es con referencia a otros países europeos, nunca al imperio español. (Ver: Santillana 4º, p. 125)

Se habla de los efectos en los países colonizados como si éstos fueran receptores pasivos de la colonización. El único reconocimiento de la actitud/reacción de las poblaciones colonizadas es decir que hubo “aculturación [...] pérdida [¿pasiva?] de la propia cultura [...] élites indígenas estudiaron en universidades europeas y se occidentalizan”, sin decir qué tipo de medidas causaron la “pérdida de la propia cultura”.

Por otro lado, cuando se hace mención a la Primera Guerra Mundial, se habla del impacto que ésta tuvo para los diversos países de Occidente, sin entregar ningún dato sobre las repercusiones en los territorios colonizados.

Los efectos sociales y culturales

La introducción de las **prácticas sanitarias occidentales** permitió reducir la mortalidad de las poblaciones indígenas. Sin embargo, la mortalidad siguió siendo elevada, lo que ocasionó un notable **incremento de la población**, que se tradujo en frecuentes hambrunas.

La colonización provocó la **ruptura de la sociedad tradicional**. Los colonizadores ocuparon los niveles más altos de la sociedad colonial: controlaban la economía y ocupaban los altos cargos. Los indígenas, considerados inferiores, fueron marginados: se les obligó a vivir en barrios separados, se les prohibió la entrada en ciertos lugares, etc. (11) En algunas regiones, como Australia y Nueva Zelanda, incluso fueron sistemáticamente exterminados.

La difusión de las formas de vida occidentales en las colonias originó una profunda crisis de las culturas autóctonas, dando lugar a un fenómeno de **aculturación**, es decir, de pérdida de la propia cultura por la imposición de otra. Las élites indígenas estudiaron en universidades europeas y se occidentalizaron.

TEXTOS HISTÓRICOS FUNDAMENTALES



11. La vida de los colonizadores. Pírcic en la India en 1896 (1) y europeos en Cullán en 1879 (2).

Santillana 4º, p. 125)

5

El imperialismo y la Primera Guerra Mundial

Inicia un nuevo aprendizaje

Entre 1870 y 1914 el mundo entró en una nueva época caracterizada por la expansión europea a otros continentes, el desarrollo de la Segunda Revolución Industrial, el avance de la democracia y los derechos sociales, y el surgimiento de las primeras vanguardias artísticas.

Por desgracia, la política imperialista de las grandes potencias desembocó en un gran conflicto armado: la Primera Guerra Mundial.

- La situación internacional. Democracia frente a autocracia.
- La Segunda Revolución Industrial y sus consecuencias.
- El imperialismo en el siglo XIX. La expansión colonial.
- La Primera Guerra Mundial. El nuevo mapa de Europa.
- La cultura y el arte. Arquitectura moderna y primeras vanguardias artísticas.

Juega con el tiempo

En grupos de dos, buscad en los contenidos de la uni-



Acontecimientos y causalidad

(Anaya 4º, p. 108)

8.1 El desarrollo del conflicto (1914-1918)

■ Características de la guerra

La guerra tuvo unas características diferentes a los conflictos anteriores que le valieron su denominación de Gran Guerra o guerra mundial. Las más destacables fueron su **gran extensión territorial**, al participar en ella dieciséis naciones, algunas con extensos imperios coloniales que se vieron implicados en el conflicto. Y el empleo de **nuevas armas** ofensivas (ametralladoras, lanzallamas, gases tóxicos, minas, submarinos, aviones), de **nuevos sistemas defensivos**, como las **trincheras**; y de **nuevas modalidades de lucha**, como la guerra psicológica.

La contienda también impulsó **transformaciones económicas y sociales**: la economía de los países contendientes se volcó en la producción de material de guerra; la sociedad sufrió penurias, como el racionamiento de alimentos y los bombardeos, y las mujeres se incorporaron al mundo laboral para sustituir a los hombres que combatían en el frente.

(Anaya 4º, p. 124)

5.3.1

Eurocentrismo

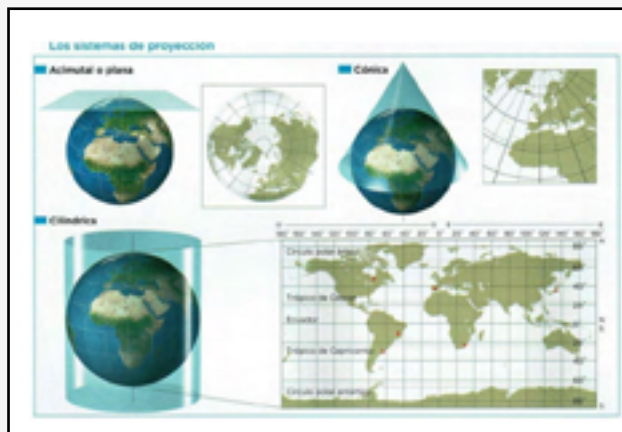
En los libros de texto analizados es muy recurrente el uso de los mapas de proyección cilíndrica basados en la perspectiva Mercator de 1569.

Este mapa muestra una imagen falseada del mundo mediante una representación sobredimensionada del hemisferio norte, y sobre todo de Europa, a la que se muestra arriba, en el centro y mucho más grande de lo que es.

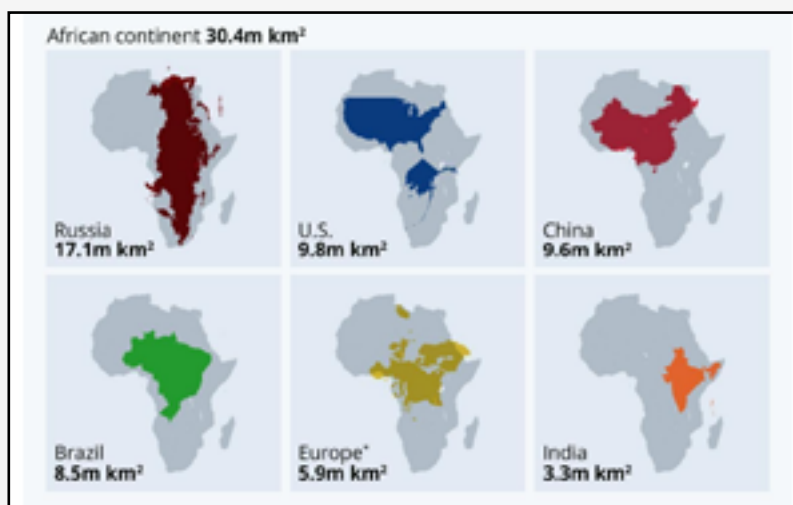
La elaboración de los mapas durante las colonizaciones responde a la necesidad de concretar y delimitar los territorios conquistados o colonizados por las nuevas potencias globales, lo que implica, sobre todo, el establecimiento de los límites de control territorial y político sobre las poblaciones que habitan dentro de esos límites.

La creación y utilización de la proyección Mercator responde a las ambiciones geopolíticas de las grandes potencias europeas y a la visión eurocéntrica de poner a Europa en el centro del mundo.

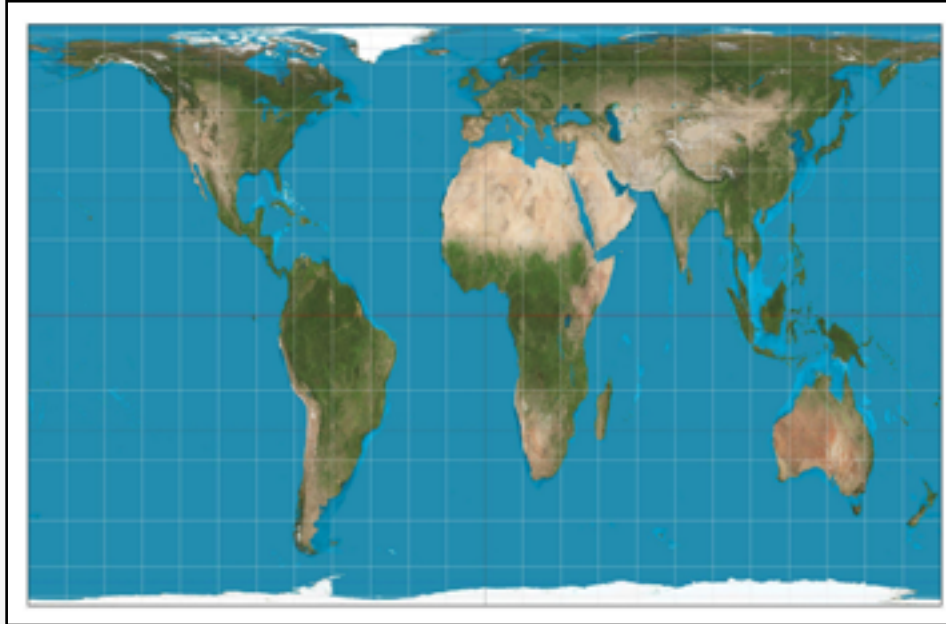
Pese a que representa una imagen deformada y falsa, se sigue utilizando hoy en la mayoría de los sistemas educativos de los países occidentales, tal como se aprecia en la imagen de abajo, por encima de otras proyecciones.



Explicación de los sistemas de proyección que ejemplifica el uso recurrente de la proyección cilíndrica o cartesiana en los libros de texto (Anaya 1º, p. 23)



Comparación de los tamaños de África con otros países en la proyección Mercator y la comparación de los tamaños reales (Armstrong, 2022).



Proyección de Gall-Peters (1855) que muestra una representación más equivalente a las proporciones reales de los continentes.

5.3.2

Supremacismo en imágenes: países “subdesarrollados”

En los textos analizados las situaciones de conflicto o pobreza extrema sólo se representan con imágenes de personas racializadas, reforzando la idea de que estos fenómenos únicamente se producen en países no occidentales.

¿No existen personas en situación de pobreza o precariedad en países occidentales? La respuesta es evidente, pero esta realidad no aparece en los textos, donde solo se muestra a personas racializadas en este tipo de situaciones.



(Anaya 3º, p. 274)



(Anaya 3º, p. 106)

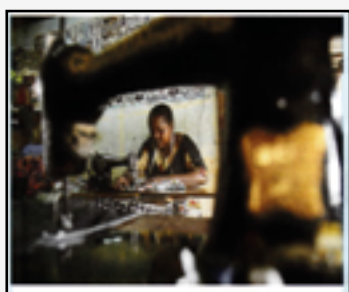


(Santillana 3º, p. 185)



(Anaya 3º, p. 280)

En general, las personas racializadas aparecen realizando trabajos de baja cualificación.



(Anaya 3º, p. 162)



(Anaya 3º, p. 113)

Se observa un abuso de imágenes de personas racializadas en contextos de pobreza. Por ejemplo, abajo vemos que para hablar sobre la obesidad en el mundo desarrollado frente a la escasez de alimentos de los llamados países subdesarrollados, se escoge la imagen de una mujer blanca de espaldas, a quien se protege su identidad, frente a la imagen de un hombre negro con rostro exhausto, en situación de pobreza.



(Anaya 3º, p. 257)

5.3.3

Supremacismo en imágenes: guerras y catástrofes naturales

Otra forma recurrente de supremacismo en los textos es la utilización de imágenes de personas racializadas para referirse a víctimas de guerras y de catástrofes naturales. Nunca se utilizan imágenes de países europeos o de personas blancas para representar estos conceptos, pese a que países como España, y varios otros del sur de Europa, se encuentran en riesgo alto de desertificación.



(Anaya 3º, p. 277)



La amenaza de la desertificación.
(Santillana 3º, p. 211)



En ocasiones, los conflictos bélicos obligan a la población a asentarse en zonas distintas a las de origen.

(Anaya 2º, p. 167)



Escasez de agua y contaminación . (Santillana 3º, p. 204)

5.4.

Mito nacional

En todos los textos revisados la idea de España como nación y representación ideológica aparece de forma implícita, pero relevante. Esta representación genera connotaciones y omisiones importantes que pueden apreciarse en, al menos, tres aspectos:

Exclusión del pueblo gitano

Una de las formas más evidentes de exclusión es lo que se hace con el pueblo gitano, cuya presencia en lo que ahora se conoce como España se remonta a más de 500 años. Pese a la importancia que esta presencia ha tenido en el desarrollo del Estado español, no se dice nada sobre su llegada, su historia, su influencia en la construcción histórica de España ni sus aportaciones lingüísticas, musicales y culturales.

En la búsqueda realizada por palabras (pueblo gitano, gitanos, caló, romaní, pueblo Rroma), encontramos una sola mención en la siguiente cita:

La faceta más brutal de la política racial nazi fue el **Holocausto** o la **Shoah**, es decir, el exterminio premeditado, planificado y sistemático de las comunidades judías en Europa. La persecución afectó también a otros colectivos, como los gitanos y los homosexuales.

(Santilla 4º, p. 182)

Tal como se aprecia, esta mención no tiene ninguna relación con la construcción de la historia nacional. Si nos remitimos a los libros de historia oficial, las gitanas y gitanos españoles no existieron ni existen en la actualidad.

Tampoco se menciona un hecho histórico determinante en la historia de España y fundamental para este pueblo: el intento de exterminio de las gitanas y gitanos españoles, conocido como la Gran Redada, autorizada por el rey Fernando VI en 1749.

La omisión de este hecho es total a pesar de que se trató de un intento de genocidio que implicó un gran despliegue logístico parte del Estado, autorizada por un rey. Para los textos analizados de Anaya y Santilana, sin embargo, este hecho parece no tener importancia.

Exclusión del aporte musulmán

Otra forma de invisibilización es lo que se hace con los pueblos árabe-musulmanes. A pesar de que se mencionan en 458 oportunidades y se habla de ellos en los libros de 2º de ambas editoriales, el espacio que se da al islam pocas veces está dedicado a la formación de la España medieval, y mucho menos a la España actual.



(Santillana 2º, p.29)

2

El islam

Inicia un nuevo aprendizaje

Continuamos el estudio de las civilizaciones medievales analizando el islam, una civilización que, desde la península de Arabia, se extendió en este período por las dos orillas del Mediterráneo.

Para ello, centraremos nuestra atención en ciertos aspectos básicos, como su origen y alcance posterior, su organización política, económica y social, su rica y variada cultura, y su extenso legado artístico.

También analizaremos otros aspectos esenciales, como su religión, los cambios que introdujo en la vida cotidiana y la organización de las ciudades musulmanas.

(Anaya 2º, p. 30)

Solo seis de las 458 menciones a las palabras “islam” o “musulmán” coinciden con la palabra “España” en un mismo párrafo.

■ En **España**, las primeras ciudades (Cádiz, Ampurias) surgieron en el **siglo VIII a.C.** gracias a las colonizaciones de pueblos mediterráneos (fenicios, griegos). Su número creció bajo el dominio de Roma con la fundación de nuevas ciudades como Tarragona, Mérida, Zaragoza, Barcelona o Sevilla. Roma difundió por todo su imperio un **modelo de ciudad** de plano regular y numerosos espacios y edificios públicos: foros, templos, teatros, termas, etc. Tras la desaparición del imperio romano, las ciudades decayeron y la mayoría de sus habitantes se trasladó al campo.

(Anaya 2º, p.238)

Felipe II fue el gran **defensor del catolicismo** frente al islam y frente a la expansión de la Reforma protestante. Por ello nunca concedió la libertad religiosa a sus súbditos y fue implacable contra cualquier brote de protestantismo en sus territorios. Así, **reforzó el papel de la Inquisición** y prohibió la entrada en España de libros extranjeros y la salida de estudiantes españoles a otros países.

(Santillana 3º, p.277)

Cuando ambas palabras coinciden, generalmente es para establecer una división tajante entre el mundo cristiano y musulmán, como si no hubiese existido una influencia mutuamente, tal como ocurre en cualquier espacio cultural compartido.

Solo en el libro de 2º de Anaya se encuentra alguna mención a los aportes positivos de la cultura islámica a la historia de España o de Occidente:

3. Conclusiones

Alfonso X el Sabio fue uno de los monarcas más importantes de la España medieval cristiana. Destacó por su contribución a la cultura y a la legislación, castellana y europea; y promovió la convivencia cultural de judíos, musulmanes y cristianos.


(Anaya 2º, p.139)

Avanza en competencias

| | |
|--|---|
| <p>Comprender la realidad histórica</p> <p>1 ¿Qué novedades agrarias introdujeron los musulmanes en las tierras conquistadas? ¿En qué territorios del imperio predominaron y por dónde se extendieron?</p> | <p>Adquirir vocabulario</p> <p>2 Consulta en el vocabulario los términos marcados con un triángulo rojo y explica qué tienen en común y en qué se diferencian el dinar, la letra de cambio y el cheque.</p> |
|--|---|

(Anaya 2º, p.36)

Acompáñalo de imágenes obtenidas de Internet.

Valorar aportaciones culturales 

3 Busca información sobre la llamada dieta mediterránea. Después, explícale a un compañero o a una compañera qué elementos de la misma tienen procedencia musulmana.

(Anaya 2º, p.38)

Otro aspecto que se omite es el actual aporte cultural, social y económico de las personas musulmanas de Ceuta y Melilla. Estas ciudades son nombradas casi exclusivamente con fines geográficos y climáticos, y en algunas ocasiones a propósito de las primeras expansiones de la corona española, pero nunca en referencia a su población musulmana, de ascendencia árabe y rifeña.

Exclusión de excolonias: Guinea Ecuatorial y Sahara Occidental

También se excluye del relato los aportes demográficos, sociales y económicos de algunas ex colonias, invisibilizando que hasta hace pocas décadas España incluía entre sus provincias oficiales territorios africanos como Guinea Ecuatorial y el Sahara Occidental.

Esto ocurre pese a que ambas editoriales tratan con dedicación el tema denominado “Imperialismo” en el siglo XIX y principios del XX, incluyendo la Conferencia de Berlín donde se oficializó la pertenencia de estos territorios a España.

En los años posteriores a la conferencia se aceleró la ocupación de África. **Reino Unido** intentó formar una franja colonial continua entre El Cairo, al norte, y El Cabo, al sur. **Francia** extendió su dominio entre Senegal, al oeste, y Somalia, al este. Y **otros países**, como Bélgica, Alemania, Portugal, Italia y España, completaron el reparto del continente.

(Anaya 4º, p.120)

La expansión colonial produjo fricciones y conflictos entre las potencias. Para tratar de solucionarlos se reunió la **Conferencia de Berlín** (1884-1885), en la que las principales potencias se repartieron casi todo el continente africano. (8 y 9)

(Santillana 4º, p.122)

Estas omisiones son constantes en los textos y obedece al tipo de invisibilización denominada trivialización, es decir, la tendencia a creer que es innecesario o poco relevante hablar de ciertas cosas, especialmente cuando éstas contradicen la representación monolítica de España como un país blanco, europeo y católico.

Exclusión de hitos de la historia colonial y esclavista de España

España fue uno de los primeros países en legalizar la esclavitud de personas africanas y el último en derogarla, además de ser el primero en buscar la legitimación de la esclavitud a través de la iglesia. Por este motivo, en los libros de textos analizados llama la atención la invisibilización, ya sea por omisión o trivialización, del rol que tuvo España en el inicio, legalización y mantenimiento de la esclavitud en el triángulo atlántico, que fue la base de su poder comercial y económico.

También se omite que muchas personas africanas llegaron como esclavas a la península y luego fueron asimiladas en la población española.

Este tema se abordará con más detalle en el apartado dedicado a la esclavitud.

5.4.2

Glorificación de las guerras, el imperialismo y la colonización

Los textos revisados tienden a connotar las guerras como positivas para los ganadores, particularmente cuando quien gana es España o Europa. Como ya se mencionó antes, la palabra “guerra” es una de las que más se repite en los textos, con 1.397 menciones, solo por debajo de las palabras “países” (2.305), “población” (2.123) y “España” (1.527). Esta tendencia solo cambia cuando se habla de las guerras mundiales del siglo XX.

La importancia que se atribuye a las guerras pone de manifiesto el marco conceptual de la historia que se está contando, en donde las luchas de poder son el centro de lo que se relata, más que los logros intelectuales o sociales de los países.

Dentro de ese marco, se aprecia una connotación positiva de los triunfos bélicos:

2.4 Las consecuencias de las conquistas

Las conquistas tuvieron **consecuencias económicas**, pues proporcionaron a Roma grandes riquezas, como botín de guerra, esclavos y nuevos territorios para explotar.

(Anaya 1º, p.206)

En los territorios conquistados por Alejandro Magno el griego se convirtió en la lengua oficial y culta, y se pusieron de moda la cultura y el arte griegos. Llamamos **helenismo** a esta expansión de la cultura griega por Asia y el norte de África y a la fusión de la cultura griega con la oriental.

(Santillana 1º, p.10)

Esta perspectiva se vuelve más clara cuando se habla de las conquistas del Imperio español, que se señalan como positivas, independiente de sus costes o efectos:

- Los **descubrimientos geográficos** de portugueses y castellanos en África, América y Asia ampliaron el mundo conocido por los europeos. Gracias a ellos, algunos países, como España y Portugal, crearon extensos imperios coloniales cuyas riquezas estimularon el comercio mundial.
- La **lucha por la hegemonía europea** enfrentó a los grandes estados; finalmente, se implantó la española en el siglo XVI.

(Anaya 3º, p.14)

Ambos monarcas **consolidaron la monarquía autoritaria**, implantada en el siglo anterior por los Reyes Católicos; se enfrentaron a numerosos conflictos internos; y gobernaron un **extenso imperio**, lo que les permitió imponer la **hegemonía hispana** en Europa y ocasionó constantes conflictos externos. Sus reinados coincidieron con una etapa de prosperidad demográfica y económica y de florecimiento de la cultura y del arte conocida como el «**Siglo de Oro**».

(Anaya 3º, p.42)

Los protagonistas de esta narrativa son los conquistadores, no los pueblos conquistados, ni las muertes, esclavitud y explotación de su población.

INTERPRETA EL MAPA Y LA LÍNEA DEL TIEMPO.

- ¿Qué rutas siguieron Cortés y Pizarro para conquistar los imperios azteca e inca? ¿Cuántos años tardaron en conquistarlos?
- Nombra otros conquistadores representados en la línea del tiempo e indica qué territorios ocuparon y en qué fecha.

(Santillana 3º, p. 286)

En este mismo sentido, es interesante apreciar cómo se muestra a los conquistadores solo con sus logros, no con sus métodos:

En la **primera etapa** se incorporaron los grandes imperios americanos gracias a Hernán Cortés y a Francisco Pizarro.

■ **Hernán Cortés** llegó a México en 1519, el año que los aztecas esperaban el regreso del dios Quetzalcoatl. Hizo prisionero al rey Moctezuma, pero no logró conquistar la capital, Tenochtitlán, hasta dos años después debido al fuerte enfrentamiento con los aztecas. Después, controló el resto del territorio.

■ **Francisco Pizarro** llegó a Perú en 1531. Al año siguiente, hizo prisionero y ejecutó al inca Atahualpa; y en 1533 conquistó Cuzco, la capital del imperio inca, aprovechando los enfrentamientos internos de los indios por la sucesión y su identificación con el dios Viracocha.

(Anaya 3º, p.46)

Los conquistadores se enfrentaron a pueblos más numerosos que ellos, que en algunos casos constituían civilizaciones muy avanzadas, pero los vencieron con facilidad. Esto se debió a tres factores:

- **La superioridad del armamento español.** Los indígenas se vieron sorprendidos por los caballos, las armaduras, los cascos y las armas de fuego, que desconocían.
- **Las antiguas creencias indígenas** hablaban de la llegada de dioses procedentes del océano, a los que identificaron con los españoles.
- **Las rencillas entre los pueblos americanos,** que los conquistadores aprovecharon para establecer alianzas.

(Santillana 3º, p. 286)

Esto cambia cuando se habla de conquistadores no europeos:

La peste surgió probablemente en las estepas de Asia oriental. Se difundió hacia el oeste a partir del sitio de la colonia genovesa de Kaffa, en Crimea, por los ejércitos mongoles, que arrojaron a su interior cadáveres infectados. Desde allí la peste se propagó por Europa a través de los barcos comerciales, causando en pocos años unos 25 millones de muertos (A).

(Anaya 2º, p. 145)

Se enfatiza el uso de la peste como arma de conquista utilizada por personas no europeas, pero se omite que España y otros países europeos utilizaron esta misma arma en sus luchas imperiales, como ocurrió con la viruela y el sarampión en la conquista de América (Diomedi, 2003), o como ocurrió con la conquista del Perú en donde *“solían enviar por delante de las tropas conquistadoras a soldados o esclavos portando lanzas con lienzos impregnados con secreciones obtenidas de enfermos de viruela”* (Aranda Anzaldo, 1995).

5.5.

Representación de África y su población

En esta sección se analiza cómo se trata el continente africano en los textos revisados.

5.5.1

La imagen de África

Los textos analizados muestran una imagen de África vinculada siempre a la pobreza, la vulnerabilidad y lo salvaje.



(Santillana 1º, p. 96)



(Anaya 4º, p.264)

Además, se construye una imagen que relaciona negritud con subordinación.



(Anaya 4º, p.119)

Con respecto a la designación de la población africana, uno de los textos dice que en el norte de África las personas son más blancas y en el sur más negras. No tiene sentido ni es relevante hacer esta referencia en un texto demográfico.

En el análisis de otros continentes, como Asia o Europa, no se hace este tipo de división poblacional por el color de piel u otros marcadores raciales

1

África. La población

África está formada por **54 países**. La mayoría son repúblicas, excepto países como Marruecos, gobernado por una monarquía.

Se distinguen dos regiones:

- El **norte de África**, con población blanca mayoritariamente y practicantes del islam como religión.
- En **África subsahariana**, con población negra mayoritariamente y con una mayor diversidad religiosa.

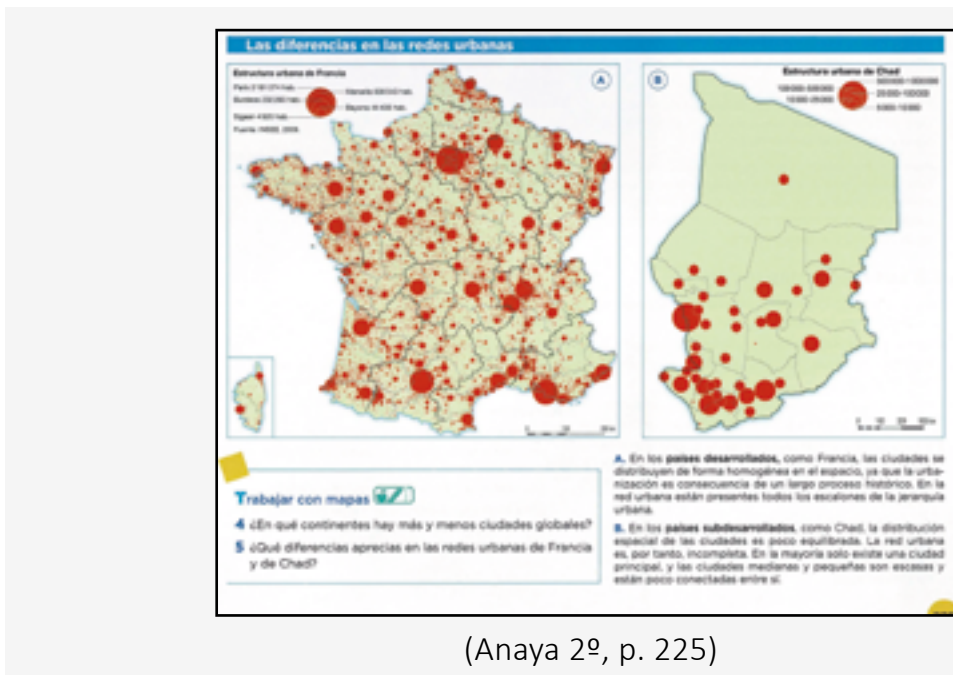
Los países africanos son países en desarrollo. En África se sitúan algunos de los países más pobres del mundo.

(Santillana 2º, p. 257)

5.5.2

Colonialidad e inferiorización

En los textos vemos constantemente imágenes y narrativas de pobreza de África yuxtapuestas con una narrativa de riqueza de Europa, así como comparaciones de su nivel de desarrollo urbanístico, económico, poblacional.



(Anaya 2º, p. 225)

Los textos revisados refuerzan la idea de que África es un territorio homogéneo e inferior a Europa.

África: conflictos y Estados fallidos

La mayor parte de los Estados africanos surgidos tras la independencia se convirtieron en **dictaduras militares o regímenes de partido único**. Los países que implantaron regímenes comunistas, como Tanzania, Libia, Benín, Etiopía, Congo, Angola y Mozambique, copiaron los **modelos europeos o asiáticos**, sin tener en cuenta las peculiaridades africanas.

(Santillana 4º, p. 285)

A medida que los libros avanzan de nivel, se observa que los textos de los niveles básicos son menos concretos que los textos de los niveles avanzados, en los que se profundiza sobre África con preguntas como estas:

• ¿Qué continente tiene más países con altas tasas de mortalidad infantil? ¿Cómo será el nivel de desarrollo de esos países? ¿Y la sanidad?

(Santillana 2º, p. 203)

En la estructura de este tipo de preguntas se vuelve patente la colonialidad del poder, porque obligan al lector a ver África clasificada en una jerarquía donde Occidente y Europa son la cima y el ideal de comparación.

En la imagen de abajo se hace una comparativa entre países, resaltando la posición superior de los países europeos en lo referido al Índice de Desarrollo Humano (IDH) con respecto a países del continente africano. Llama la atención que no se explique con datos históricos por qué existe esta diferencia de desarrollo y el rol que ha tenido Occidente en el empobrecimiento de África.

También repite y refuerza la idea de Occidente y Europa como modelo de desarrollo frente a los países africanos, fortaleciendo una imposición colonial del bienestar y una perspectiva de inferiorización de África.

1. PAÍSES CON MAYOR Y MENOR IDH

| LOS 10 PAÍSES CON IDH MÁS ALTO | | | |
|--------------------------------|------|------------------|------|
| 1. Noruega | 0,95 | 6. Nueva Zelanda | 0,91 |
| 2. Australia | 0,93 | 7. Irlanda | 0,91 |
| 3. Estados Unidos | 0,93 | 8. Suecia | 0,91 |
| 4. Países Bajos | 0,92 | 9. Suiza | 0,91 |
| 5. Alemania | 0,92 | 10. Japón | 0,91 |

| LOS 10 PAÍSES CON IDH MÁS BAJO | | | |
|--------------------------------|------|------------------------|------|
| 1. Níger | 0,30 | 6. Malí | 0,34 |
| 2. Rep. Dem. del Congo | 0,30 | 7. Eritrea | 0,35 |
| 3. Mozambique | 0,32 | 8. Rep. Centroafricana | 0,35 |
| 4. Chad | 0,34 | 9. Guinea | 0,35 |
| 5. Burkina Faso | 0,34 | 10. Burundi | 0,35 |

(Santillana 3º, pp. 178)

Esta tendencia a ver Europa como patrón de medición es recurrente. Los estudiantes deben comparar África con Europa y contestar:

- ¿Por qué la tasa de alfabetización en Europa y América es mayor que en África?

(Santillana 3º, p. 177).

El problema aparece con las posibles interpretaciones que estas preguntas pueden provocar en las alumnas y alumnos (un África salvaje y pobre), debido a la ausencia de información y análisis en los textos sobre la explotación histórica que los países africanos han sufrido de sus recursos naturales.

De esta forma, es normal que se perpetúe en las y los estudiantes el estereotipo de la población africana como atrasada, pobre e ignorante.

África se asocia con aquellas características definidas para los países del “Tercer Mundo” como guerras civiles, corrupción, endeudamiento y desigualdades, atribuidas también a los continentes asiático y americano, ignorando que en algunos países europeos se dan situaciones similares.

5

El nacimiento del Tercer Mundo

¿Qué es el Tercer Mundo?

Gran parte de los nuevos Estados surgidos de la descolonización (junto a algunos países latinoamericanos) pasaron a formar parte del Tercer Mundo, un espacio que no pertenecía ni al mundo comunista ni al capitalista y que se caracterizó por su inestabilidad política y su menor desarrollo. En la década de 1960 empezó a usarse también la expresión **Norte-Sur** para referirse a un mundo dividido en un norte rico y un sur pobre.

Los países del Tercer Mundo tienen características comunes:

- **Pobreza y desigualdades sociales.** Gran parte de la población vive por debajo del umbral de la pobreza (un dólar diario). Sin embargo, una minoría posee grandes fortunas.
- **Elevado crecimiento de la población (explosión demográfica).** Las elevadas tasas de natalidad y una mortalidad decreciente, aunque más alta que en los países desarrollados, ha dado lugar a un fuerte crecimiento natural, lo que se ha traducido en un fuerte y rápido aumento del número de habitantes en muchos países pobres. (15 y 16)
- **Fuerte endeudamiento.** Es debido a los préstamos y ayudas de instituciones internacionales y otros países, que en muchos casos terminan en manos privadas, debido a la elevada corrupción.
- **Importancia del sector primario y retraso industrial.** La agricultura es poco productiva y no satisface las necesidades alimenticias de la población. Esto ocasiona un intenso éxodo rural, que se traduce en un gran crecimiento urbano y en migraciones exteriores. La industria, cuando existe, es controlada por multinacionales extranjeras.
- **Inestabilidad política.** Son frecuentes las guerras civiles, los conflictos fronterizos, los golpes de Estado, las dictaduras y las violaciones de derechos humanos.

(Santillana 4º, pp. 256)

Este tipo de clasificaciones simplistas caen en la generalización y el discurso único, perdiendo la diversidad de la realidad y fortaleciendo así la posibilidad del estereotipo.

El concepto de “Tercer Mundo” viene remarcado en los libros de 4º. Según se explica en los textos, las principales causas de esta connotación tienen su origen durante el periodo de la descolonización.

El Movimiento de Países No Alineados acabó fracasando. Los Gobiernos de estos países no cumplieron con las expectativas de desarrollo económico, ni se mantuvieron lejos de los bloques, pues el Tercer Mundo se convirtió en un campo de batalla de ambas potencias por ganar influencia. Además, la presencia de algunos países alineados en algún bloque, como Cuba, restó credibilidad al movimiento.

(Santillana 4º, p.257)

El conjunto de países surgidos de la descolonización recibió a partir de 1952 la denominación de «**tercer mundo**», tanto por su semejanza con el Tercer Estado antes de la Revolución Francesa, como por su decisión de no alinearse con el primer mundo (bloque capitalista) ni con el segundo mundo (bloque comunista). En la política internacional, estos países quedaron relegados a una posición secundaria.

(Anaya 4º, p. 189)

En Anaya 4º se afirma que los países denominados del “Tercer Mundo” ocupan dicha posición al no haberse unido a las principales potencias de la época durante el periodo de descolonización. De esta forma, se culpa y responsabiliza a los mismos países de cargar con las consecuencias que actualmente les repercute por el hecho de pertenecer a dicha categoría, cuando en realidad su situación de pobreza se debe, en gran medida, al trato que han recibido y siguen recibiendo por parte de los países del denominado “Primer Mundo”.

Tercer Mundo: término acuñado en la década de 1950 para referirse a los países de Asia, África y América Latina con economías poco desarrolladas.

(Santillana 4º, p. 335)

No se dan detalles ni se hacen reflexiones cuando se habla de África. Se trata a los 54 países africanos (y a sus 1.200 millones de habitantes) como si fueran una sola unidad.

Los países africanos son países en desarrollo. En África se sitúan algunos de los países más pobres del mundo.

(Santillana 2º, p. 256)

Uno de los pocos casos en que se abandona el discurso único generalizante sobre África es en el libro de 3º de Santillana, en el que se menciona que Sudáfrica es considerada una de las principales potencias de combustibles sintéticos y de material ferroviario.

Otras potencias

India está experimentando un acelerado crecimiento industrial desde la década de 1990. **(21)** La industria textil es la más importante del país. India es también uno de los primeros productores de acero del mundo, y están creciendo las industrias petroquímica, farmacéutica, automovilística y de servicios de software.

Brasil es la primera economía de Iberoamérica. La zona más industrializada se extiende desde São Paulo a Río de Janeiro y Belo Horizonte. **(22)** El desarrollo de las industrias automovilística, naval, aeronáutica y farmacéutica, entre otras, anuncia el crecimiento de una potencia con grandes expectativas.

Sudáfrica es la principal economía de África. El desarrollo industrial se sustenta sobre una importante minería y es líder en la fabricación de combustibles sintéticos y material rodante ferroviario.

(Santillana 3º, p. 135)

Este informe no pretende negar que ciertos países de África presentan algunas de las características descritas en estos textos, lo que se señala es la utilización del discurso generalizante para hablar de todo el continente. Este discurso generalizante también se usa para hablar de Europa, pero en un sentido contrario: invisibilizando que Europa también tiene países con problemas económicos e inestabilidad política. De esta forma, y desde una edad muy temprana, se moldea la opinión que las alumnas y alumnos van a tener de África y de Europa.

En la imagen que sigue se compara la mortalidad y esperanza de vida entre países ricos (los que no son mencionados) y África subsahariana, dando por hecho que

está compuesta por países pobres. El África subsahariana se convierte, por tanto, en sinónimo de pobreza.

2 La mortalidad y la esperanza de vida

La mortalidad infantil se ha reducido más de tres veces desde mediados del siglo XX, pero existen profundas diferencias entre los países ricos y los pobres. Los primeros han reducido la Tmi por debajo del 5%, mientras que en el África subsahariana y el sur de Asia, regiones con las mayores tasas de mortalidad infantil, está en torno al 70 u 80%. En 2015 hay países, como Angola y República Centroafricana, con tasas superiores al 90%. Las causas son la pobreza extrema, que implica desnutrición, falta de asistencia médica...; y los conflictos bélicos.

(Santillana 2º, p. 206)

Algo similar ocurre en el caso de la alfabetización, donde se insiste en la comparación con un patrón europeo.

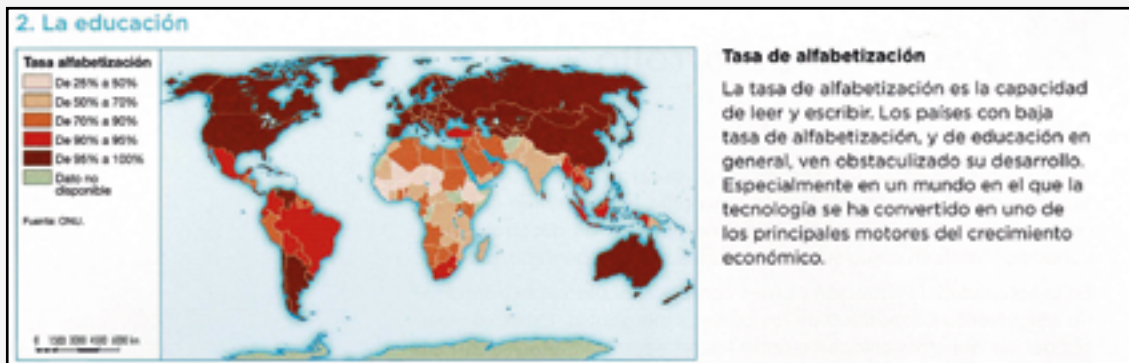
? INTERPRETA LA IMAGEN

- ¿Por qué la tasa de alfabetización en Europa y América es mayor que en África?
- ¿Estás de acuerdo en que la educación reduce la pobreza y la desigualdad? ¿Por qué?
- El derecho a la educación para todos los habitantes del planeta ¿es un reto cercano o aún lejano? ¿Por qué lo crees?

(Santillana 3º, p. 177)

El gráfico que sigue enfatiza la importancia de la alfabetización sin considerar el valor de otras formas de transferencia de conocimiento, reflejando la visión eurocentrista al medir a otros países con un patrón creado por y para Europa.

En algunos países del sur de África el conocimiento se transmitía mediante tradiciones orales, costumbre que se perdió con la llegada de los colonizadores que las eliminaron por considerarlas inferiores.



(Anaya 3º, p. 261)

En cuanto a la evolución demográfica, no se contextualiza ni se explica cómo y qué sostuvo esta evolución en los países desarrollados, como por ejemplo, el origen de sus materias primas o el origen y el tipo de su mano de obra.

5 La evolución demográfica de los países desarrollados

El modelo demográfico de los países desarrollados

La evolución de la población de los países desarrollados ha seguido un modelo en el que se distinguen tres fases: **(13)**

- **Régimen demográfico antiguo.** Hasta el siglo XVIII el crecimiento demográfico fue muy lento porque, aunque las tasas de natalidad eran muy elevadas, las de mortalidad, sobre todo la infantil, también lo eran por las frecuentes epidemias, guerras, hambre... y la falta de medidas de higiene y sanitarias.
- **Explosión demográfica.** Surgió en el siglo XIX con la instalación de fábricas y las mejoras técnicas en la agricultura, que permitieron aumentar las cosechas y producir más alimentos, lo que redujo las hambrunas. La natalidad continuaba alta, pero la mortalidad disminuyó gracias a las mejoras higiénicas, sanitarias y alimentarias. Esta situación supuso un crecimiento natural alto y un aumento de la población.
- **Régimen demográfico moderno.** Durante el siglo XX, la tasa de natalidad descendió bruscamente y la mortalidad continuó bajando debido a las medidas de higiene, a los avances médicos y a la alimentación, entre otros diversos aspectos. Esas tasas dan lugar a un crecimiento natural bajo, mientras que la esperanza de vida es alta y provoca un envejecimiento de la población.

(Santillana 2º, p. 216)

El periodo de la explosión demográfica de Occidente no solo es producto del surgimiento de las fábricas y el perfeccionamiento de las técnicas, sino también de la relación de dominio y sometimiento establecida entre los países desarrollados y los países en desarrollo entre los siglos XIX y XX.

Se enaltece el conocimiento, capacidades y habilidades de lo occidental frente a la “incapacidad” de los países poco desarrollados y se afirma que el índice de desarrollo humano de los países africanos se agrava por las frecuentes guerras en las que se ven involucrados, omitiendo nuevamente toda referencia a la implicación de los países desarrollados en estos conflictos. Muchas de estas guerras son propiciadas, auspiciadas e incluso originadas por los intereses económicos occidentales.

6

La evolución demográfica de los países en desarrollo

El modelo demográfico de los países en desarrollo

La evolución de la población en los países en desarrollo ha seguido un modelo diferente. (15)

- **Régimen demográfico antiguo.** Se mantuvo hasta el siglo XX. Sus tasas de natalidad y de mortalidad eran muy altas por las guerras, hambrunas, falta de recursos, distribución, etc., y, por tanto, su crecimiento natural era bajo.
- **Revolución o explosión demográfica.** Se produjo a finales del siglo XX, cuando la tasa de natalidad siguió siendo alta y la mortalidad comenzó a descender gracias a las mejoras en la sanidad, como vacunas, en la alimentación y en la higiene. Esto supuso un crecimiento de la población que se conoce como explosión demográfica.

(Santillana 2º, p. 218)



(Santillana 2º, p.219)

En una pregunta se insinúa una relación entre el aumento de la población africana y la escasez de recursos de la tierra.

• ¿Crees que habrá recursos en la Tierra para mantener esa población? ¿Habría que limitar el crecimiento demográfico o aumentar los recursos?

(Santillana 2º, p. 217)

Los recursos de la tierra están en peligro debido a la sobreexplotación de la tierra y del mar llevada a cabo por Occidente y por el cambio climático cuyo mayor responsable también es Occidente.

Los países occidentales son los mayores contaminantes de la tierra y esto tiene un impacto considerable en actividades como la pesca y la agricultura, a las que se dedican la mayor parte del continente africano. Se debería reflexionar por qué las grandes empresas pesqueras occidentales ejercen la pesca en las costas africanas y las consecuencias que esta competencia desigual tiene para las poblaciones locales, las que se ven obligadas a migrar.

En definitiva, se invisibiliza no solo el hecho de que el problema de la escasez de recursos es fruto de la sobreexplotación que realizan los países desarrollados, sino también las consecuencias que ello conlleva, como por ejemplo, las migraciones forzadas.

Esta invisibilización limita la capacidad de pensamiento crítico de las alumnas y los alumnos y un posible cuestionamiento a la gestión de sus gobiernos.

5.6.

La esclavitud

El tema de la esclavitud es tratado de forma superficial, con poco detalle y casi siempre vinculado al comercio. A pesar de que se menciona en 172 oportunidades, no se ha encontrado en ninguno de los ocho textos revisados una visión crítica sobre ésta, las millones de muertes que generó -ratificadas por diversas fuentes (Arraiza Montoya, 2020; Morgan, 2017; Williams, 2011; Klein, 1993)-, ni la motivación económica y racista que hubo detrás de ella.

En los textos tampoco se habla de la expansión imperialista de la monarquía española que fue lo que motivó la esclavitud moderna, ni del desarrollo y el enriquecimiento de España a costa de esta explotación. De hecho, se deja a España fuera del listado de los mayores esclavistas:

El negocio de los esclavos lo llevaron a cabo, sobre todo, los holandeses, los ingleses, los daneses y los franceses.

(Anaya 4º, p.22.)

Llama la atención que se mencione la esclavitud como parte de la estructura de otras sociedades, pero nunca de la española, contraviniendo la evidencia histórica (Piqueras, 2017; Lobo Cabrera, 1990; y Dominguez Ortiz, 2000; entre otros).

4.1 La organización social

La sociedad musulmana era muy diversa, debido a la gran extensión alcanzada por su imperio. Existían diferentes **grupos étnicos**, como árabes, bereberes y esclavos negros o eslavos; y varias **religiones**, como la musulmana, la cristiana y la judía. Esta pluralidad étnica y religiosa condicionó la estructura social, compuesta por tres **grupos fundamentales**:

(Anaya 2º, p.38)

3 El imperio bizantino (II). La sociedad y el arte

3.1 La sociedad bizantina

La **sociedad** bizantina se organizaba en tres niveles. En el **nivel superior** se situaban la aristocracia y los altos cargos de la Iglesia, que poseían grandes latifundios y ocupaban puestos destacados en el gobierno y la administración.

En el **nivel intermedio** estaban el resto del clero, los funcionarios del Estado, los ricos comerciantes y los campesinos libres. Y en el **nivel más bajo**, los siervos y los esclavos.

(Anaya 2º, p.18)

4.1 Los reinos germánicos

■ **Sociales.** La sociedad se transformó. Los germanos se convirtieron en una nueva élite, militar y guerrera, que se impuso sobre el resto de la población. Las clases medias (comerciantes, artesanos, funcionarios y pequeños propietarios urbanos y agrícolas) perdieron importancia. Y los siervos y esclavos se multiplicaron.

(Anaya 2º, p.20)

Las únicas menciones a la esclavitud en el territorio de lo que ahora es España son las referidas a Al-Ándalus y la corona de Aragón:

Al-Ándalus fue también un activo **centro comercial**. Exportaba productos artesanos e importaba oro y esclavos. Se utilizaban dos monedas: el dinar de oro y el dirhem de plata. En las ciudades había **alhóndigas**, que eran edificios con almacenes para las caravanas y hospedería para los mercaderes.

(Santillana 2º, p.127)

■ En la **corona de Aragón**, el comercio catalán estuvo ligado a la expansión territorial aragonesa por el Mediterráneo, y mantuvo su auge hasta mediados del siglo xv. Se basaba en la exportación de productos alimenticios y tejidos, y en la importación de sedas, especias, oro y esclavos.

(Anaya 2º, p.150)

El tema de la esclavitud se soslaya cuando se habla de la estructura social castellana de aquella época.

La nobleza (1) y el clero constituyen los dos estamentos privilegiados, que no pagaban impuestos. La burguesía (2) se enriqueció con el comercio, los negocios y la banca. El campesinado (3) trabajaba la tierra y debía pagar impuestos al rey, a los dueños de la tierra y a la Iglesia, a quien entregaba cada año el 10% de toda su producción.

(Anaya 3º, p.23)



(Santillana, 4º: p.18.)

Esta omisión se produce a pesar de que, para algunos autores, el Imperio español se caracterizó “por su inequívoca impronta esclavista” (Piqueras, 2017: p.15) y de la importante cantidad de personas esclavas que hubo en la península en ese período y el gran impulso al comercio de esclavos que dieron repetidas veces los reyes de España. De hecho, fueron los primeros en legalizar el comercio de esclavos y los últimos en derogarlo.

En los textos no se menciona cuánto tardó la monarquía española en prohibir la esclavitud en todos sus territorios y por qué no persiguió a los piratas que conitnuaroon con ella durante los decenios posteriores.

Otra arista de la invisibilización de la esclavitud de personas africanas es la omisión de sus detractores. Los textos revisados no recogen los innumerables debates intelectuales y teológicos que se produjeron en distintos países en contra de esta práctica. Al no incluir estos debates queda la idea de que en los siglos XVI a XIX todo el mundo aceptaba la esclavitud como algo normal.

5.6.1

Deshumanización en la esclavitud

Cuando se habla de la esclavitud se ignora por completo el aspecto humano de ésta. Por ejemplo, no se aportan datos sobre los millones de personas negras que se vieron afectadas, las muertes, el nivel de violencia física y psicológica que implicó, las torturas, violaciones, humillaciones, separación de familias, etc.

Solo se aportan datos técnicos:

c) Agrupa los productos comerciales que figuran en la leyenda del mapa en estas cinco categorías: metales, tejidos, condimentos, esclavos, artículos de lujo.

(Anaya 2º, p.37)

También se buscaba una nueva ruta marítima para traer de la India y de China productos de lujo como seda y piedras preciosas; y una ruta para acceder directamente al oro de Sudán y a otros productos africanos apreciados, como los esclavos y el marfil del norte de África.

(Anaya 3º, p.16)

■ Las actividades agrarias se practicaron en grandes propiedades agrícolas y ganaderas, llamadas haciendas y estancias, respectivamente. Eran trabajadas con indígenas, en régimen de **encomienda**, o con esclavos negros africanos.

(Anaya 3º, p.48)

■ El comercio se benefició de la posición geográfica del imperio entre Europa y Oriente. Los productos se transportaban por tierra mediante grandes caravanas de camellos; y por mar utilizando barcos de vela. Las **rutas comerciales** recorrían grandes distancias, a lo largo del Mediterráneo y del océano Índico, el interior de África, Extremo Oriente -China y la India- y el norte de Europa. Los **productos** que circulaban por ellas eran sobre todo artículos de lujo como metales, pieles, sedas, tejidos, sal, especias y esclavos. Para los intercambios comerciales, los musulmanes utilizaron diversos **sistemas de pago**, como la moneda de oro -el dinar-, la letra de cambio* y el cheque*.

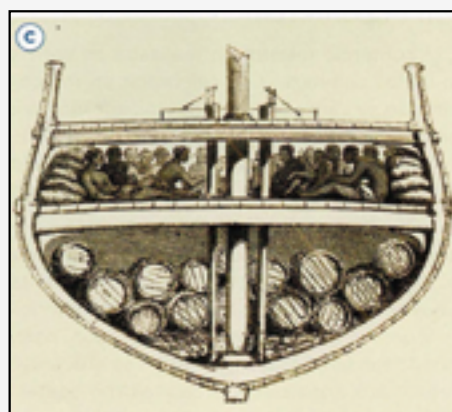
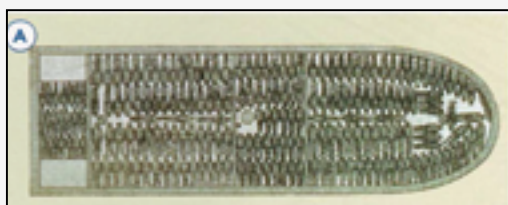
(Anaya 2º, p.36)

Se abordan de forma insensible aspectos que deberían analizarse desde un punto de vista humano y ético.

• Los **esclavos negros** fueron traídos de África para realizar las tareas más duras en las regiones en las que la población india disminuyó por las enfermedades y las guerras.

(Santillana 3º, p. 289)

Las imágenes sobre el transporte de personas esclavas se remiten a esquemas navieros sin mencionar los problemas de hacinamiento, enfermedades y asesinatos que ocurrían en ese proceso de transporte.



(Anaya 4º, p. 22)

Se podría argumentar que no es labor de un libro de historia tomar una posición moral sobre un tema, sin embargo, sí es su labor otorgar información suficiente para que las personas puedan realizar sus propios juicios y conclusiones.

5.7.

América, las colonias y el mundo indígena

En los textos revisados uno de los primeros problemas que se observa cuando se habla de América es la insistencia en hablar de “descubrimiento”.

Al concepto “descubrimiento de América” se le da una connotación positiva, con lo cual se alimenta la idea de que el continente no era nada antes de que llegaran los europeos e invisibiliza una realidad de invasión, apropiación, saqueo y explotación, aspectos que quedan sin nombrar.

Las únicas otras veces que se usa la palabra “descubrimiento” es para describir la aparición en la historia humana de elementos inanimados como el fuego o la agricultura.



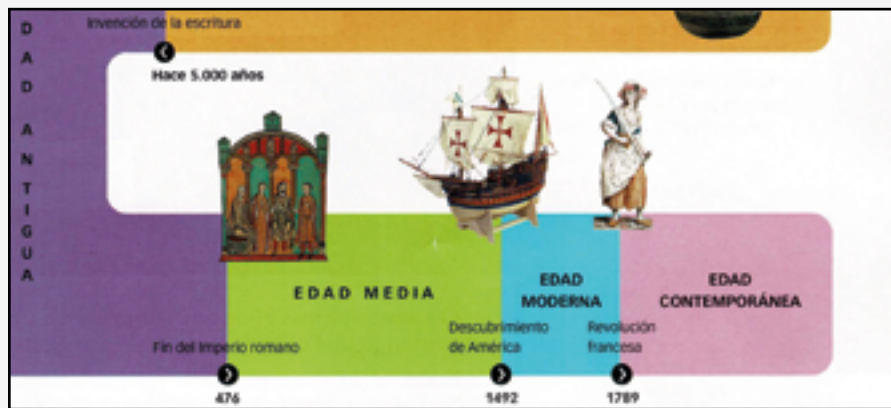
1 La Edad Moderna

1.1 Un nuevo período histórico

La **Edad Moderna** es el período histórico comprendido entre los siglos xv y xviii. Sin embargo, no existe acuerdo entre los historiadores sobre su fecha de comienzo, siendo las más aceptadas la toma de Constantinopla por los turcos (1453) o el descubrimiento de América (1492). Su final está marcado por la Revolución Francesa (1789).

Dentro de la Edad Moderna se suelen establecer, a su vez, varios subperíodos con rasgos más o menos homogéneos: el siglo xvi, o **época del Renacimiento**; el siglo xvii, o **época del Barroco**; y el siglo xviii, o **época de la Ilustración y el Absolutismo**.

(Anaya 3º, p.14)



(Santillana 1º, p. 171)

En las imágenes que siguen se habla de una “rápida conquista” de América, cuando en realidad solo se deberían referir a los imperios Azteca e Inca. El resto de los territorios se siguieron conquistando durante tres siglos, y de hecho, hay zonas donde las tropas españolas fueron derrotadas, y por tanto nunca llegaron a ser ocupadas, lo que permitió que algunas culturas pudieran sobrevivir hasta hoy.

La conquista de América

4.1 Características del proceso

En el siglo XVI, una vez finalizada la fase de descubrimiento, los españoles procedieron a la conquista del inmenso territorio americano. Las **características principales** de la conquista fueron las siguientes:

■ Fue un proceso rápido que se llevó a cabo, básicamente, entre 1519 y 1558. Esto fue posible porque los conquistadores contaban con un armamento superior, e inicialmente fueron identificados con dioses cuyo regreso anunciaban las profecias religiosas* de los indios.

(Anaya 3º, p. 46)

La rápida conquista del continente

A comienzos del siglo XVI, los españoles solo habían ocupado las **islas del Caribe**, donde no se adaptaban al clima y los cultivos europeos no arraigaban. Además, la producción de oro era escasa en ellas. Por ello se lanzaron a la conquista del continente.

Se organizaron numerosas expediciones en **América Central y del Sur**. Las más importantes fueron la de Hernán Cortés, que conquistó el Imperio azteca, y la de Francisco Pizarro, que conquistó el Imperio inca. **(16 y 18)**

Las expediciones eran dirigidas por particulares que recibían del rey una **capitulación de conquista**, es decir, una autorización para reclutar un ejército y conquistar un determinado territorio. Los gastos corrían a cargo del conquistador, mientras que el territorio conquistado pasaba al monarca. A cambio, el conquistador recibía el título de gobernador o capitán, extensas tierras y parte del botín obtenido.

Los conquistadores se enfrentaron a pueblos más numerosos que ellos, que en algunos casos constituían civilizaciones muy avanzadas, pero los vencieron con facilidad. Esto se debió a tres factores:

- **La superioridad del armamento español.** Los indígenas se vieron sorprendidos por los caballos, las armaduras, los cascos y las armas de fuego, que desconocían.
- **Las antiguas creencias indígenas** hablaban de la llegada de dioses procedentes del océano, a los que identificaron con los españoles.
- **Las rencillas entre los pueblos americanos**, que los

(Santillana 3º, p. 286)

Cuando se reconoce la existencia de rebeliones contra la conquista, la información que se entrega es básica, no se dan detalles sobre cómo surgieron, su desarrollo, sus principales líderes o estrategias de resistencia.

La conquista de Perú

Francisco Pizarro organizó la conquista del **Imperio inca**. Igual que había hecho **Hernán Cortés**, aprovechó la enemistad de los pueblos sometidos por los incas y los problemas internos del Imperio, inmerso en aquel momento en una guerra civil.

En 1532, Pizarro y unos 200 hombres llegaron a Cajamarca. Apresaron al emperador inca **Atahualpa**, quien, aunque pagó un fabuloso rescate en oro, finalmente fue ejecutado.

En 1533, los conquistadores tomaron **Cuzco**, la capital inca, pero el dominio del territorio completo resultó largo y difícil por su enorme extensión y por la resistencia que ofrecieron los incas de las montañas.

(Santillana 3º, p. 287)

La conquista de México

En 1518, **Hernán Cortés**, al mando de unos 400 hombres, zarpó de Cuba con el objetivo de explorar el golfo de México.

Cuando en 1519 desembarcó en Veracruz, tuvo noticias de la existencia de un gran imperio y decidió conquistarlo. Aprovechó la confusión que produjo su llegada entre los indios para lograr aliados entre los pueblos sometidos por los aztecas. (17)

Ese mismo año, Cortés entró en la capital azteca, Tenochtitlán, y fue recibido por el emperador **Moctezuma** de manera pacífica. Pero, en 1520, los aztecas se rebelaron y los españoles se vieron obligados a huir de Tenochtitlán (**Noche Triste**).

Un año más tarde, en 1521, Cortés organizó la conquista definitiva del Imperio azteca: **ocupó Tenochtitlán** y ordenó destruirla. En los años siguientes se conquistó el resto del territorio mexicano.

(Santillana 3º, p. 286)

En la imagen de abajo se utiliza la expresión “indígenas” en el titular, pero en el texto se habla de “indios”.

Al igual que sucede con la idea eurocéntrica de “descubrimiento”, la expresión “indio” para referirse a las personas originarias de América es una imprecisión

histórica que ha sido corregida desde hace decenas de años, pero aún así en los textos revisados se sigue utilizando.

Además de ser abiertamente equivocada, la expresión “indio” invisibiliza la cultura indígena y a sus habitantes.

Informe gráfico

Encomienda, derechos indígenas e interpretaciones de la obra de España en América

Tras la conquista del territorio americano se procedió a la explotación de sus riquezas mineras y agrarias. Para ello se crearon sistemas de trabajo obligatorio de los indios en las haciendas y estancias, como la **encomienda**. El sistema, sin embargo, degeneró en una situación de semiesclavitud de los indios.

Esta situación fue denunciada por algunos eclesiásticos de la época, como Fray **Antonio de Montesinos** y **Bartolomé de las Casas**, que criticaron los abusos. Como consecuencia de dichas críticas, en 1512 se promulgaron las Viejas Leyes de Indias o **Leyes de Burgos**, que regulaban el régimen de las encomiendas, establecían que los indios eran personas libres y prohibían su maltrato. No obstante, los abusos siguieron siendo habituales y condujeron a redactar las **Nuevas Leyes de Indias** (1542) donde se prohibía la encomienda hereditaria y se consideraba a los indios súbditos de la Corona, por lo que no podían ser explotados ni esclavizados.

Las relaciones de España con los indígenas americanos y, en general, la obra de España en América, han dado lugar a **interpretaciones** positivas y negativas.

Encomienda y explotación de los indios



1. La encomienda o «repartimiento de indios»

Consistía en la entrega a un conquistador de un grupo de indios para que trabajasen sus tierras (A). A cambio, el encomendero debía velar por su bienestar y enseñarles la doctrina cristiana.

Los indígenas eran reagrupados en pueblos, llamados «doctrinas», junto a los que solía instalarse una iglesia o monasterio.



2. El funcionamiento del sistema

Los indios eran llevados a la plaza y allí se repartían entre los hacendados para que trabajaran para ellos durante dos semanas. A cambio, el encomendero debía, teóricamente, pagarles un sueldo y sufragar los gastos de los curas doctrineros encargados de evangelizar a los indios (B). El sistema, sin embargo, provocó frecuentes abusos, debido a las exigencias impuestas por los encomenderos a los indios.

Competencias

Comprensión, expresión y TIC

- 1 ¿En qué consistía la encomienda y qué consecuencias tuvo para los indios?
- 2 Lee los textos y cita los abusos contra los indios que se denuncian y sus consecuencias.
- 3 Redacta un texto contestando a esta pregunta: ¿por qué fueron importantes las Nuevas Leyes de Indias?
- 4 La conquista y la colonización de América ha originado interpretaciones conflictivas. ¿Con cuál estás más de acuerdo y por qué?
- 5 Infórmate en Internet sobre aquella cuestión o personaje que te haya llamado la atención. Redacta después un informe y exponlo al resto de la clase.

(Anaya 3º, p.50)

Por otro lado, cuando se habla sobre las consecuencias de la conquista, se atribuye el descenso demográfico al trabajo forzoso y a las enfermedades, sin mencionar los asesinatos cometidos por los colonizadores. Además se señala que los “indios abandonaron su economía tradicional” como si ésta hubiese sido una decisión de los propios pueblos indígenas y no una imposición colonial.

5.3 Las consecuencias de la conquista

Para los pueblos americanos fueron, en general, negativas, ya que desaparecieron sus imperios y sufrieron un fuerte descenso demográfico. Las causas de dicho descenso fueron el trabajo forzoso y el contagio de enfermedades para las que no estaban inmunizados, como la viruela, el sarampión y la gripe. Además, los indios abandonaron su economía tradicional, quedaron subordinados socialmente a los conquistadores, y desaparecieron sus antiguas culturas.

(Anaya 3º, p.49)

En los textos no se hace mención de la violencia simbólica y el epistemicidio que tuvo lugar con las evangelizaciones como parte del sistema de dominación y subordinación implementada a través de las “encomiendas”. Todo el sistema de aculturación en el que un continente entero fue obligado bajo apremio de muerte a abandonar sus costumbres, conocimientos y prácticas culturales, se etiqueta casi positivamente bajo el nombre de “evangelización”, ocultando la violencia física y simbólica que esto implicó y las torturas y muertes que ocasionó.

1. La encomienda o «repartimiento de indios»

Consistía en la entrega a un conquistador de un grupo de indios para que trabajasen sus tierras (A). A cambio, el encomendero debía velar por su bienestar y enseñarles la doctrina cristiana.

Los indígenas eran reagrupados en pueblos, llamados «doctrinas», junto a los que solía instalarse una iglesia o monasterio.



2. El funcionamiento del sistema

Los indios eran llevados a la plaza y allí se repartían entre los hacendados para que trabajaran para ellos durante dos semanas. A cambio, el encomendero debía, teóricamente, pagarles un sueldo y sufragar los gastos de los curas doctrineros encargados de evangelizar a los indios (B). El sistema, sin embargo, provocó frecuentes abusos, debido a las exigencias impuestas por los encomenderos a los indios.

(Anaya 3º, p. 50)

La nueva espiritualidad

La renovación de la Iglesia alcanzó también a las **órdenes religiosas**. Muchas fueron reformadas, como los agustinos o los franciscanos, para recuperar la austeridad y disciplina de sus orígenes. Destaca la reforma de la orden carmelita (carmelitas descalzas) realizada por Teresa de Jesús en España, basada en una estricta clausura y una vida sencilla en la que se dio gran importancia a la oración y a la meditación.

También se crearon nuevas órdenes dedicadas a la enseñanza, como los escolapios, o a cuidar a los enfermos, como los hermanos de san Juan de Dios.

No obstante, la orden más importante fue la **Compañía de Jesús**, fundada por Ignacio de Loyola (28) y reconocida por el papa en 1540, pues fue el gran apoyo con el que contaron los papas para expandir el espíritu de la Contrarreforma.

Los jesuitas se dedicaron a la predicación y la enseñanza. Fundaron misiones en América y Asia y crearon escuelas y centros de estudios superiores para formar a los alumnos y transmitir el dogma católico.

(Santillana 3º, p. 262)

Llama la atención que se hable de la sociedad peninsular española como algo diferente de la sociedad colonial española, tomando en cuenta que las tierras conquistadas fueron anexionadas como territorios del mismo imperio.

Al realizar esta separación, se desvincula a la sociedad española con las prácticas de la esclavitud y del sometimiento de los pueblos indígenas.

La sociedad

La sociedad española siguió dividida en **estamentos privilegiados** (nobleza y clero) y **no privilegiados** (pueblo llano).

Los privilegiados no pagaban casi ningún impuesto y tenían tribunales propios. Dentro de la nobleza había grandes diferencias. La **alta nobleza** poseía extensas propiedades y acaparaba los cargos de gobierno. **(10)** La **baja nobleza** estaba formada por los **hidalgos**, que muchas veces no tenían dinero ni posesiones.

El **alto clero** incluía a los altos cargos de la Iglesia, como los cardenales y los obispos, propietarios de grandes tierras y con gran influencia en la corte. El **bajo clero**, formado por frailes, monjes y curas de parroquias modestas, contaba con una renta escasa.

El **pueblo llano** pagaba impuestos y se dedicaba a las actividades productivas. Estaba compuesto mayoritariamente por **campesinos** (pequeños propietarios, jornaleros...), aunque también lo integraban artesanos, empleados de los talleres, **criados**, grandes comerciantes **enriquecidos** con el comercio con América, etc. El escalón más bajo de la sociedad lo ocupaban los marginados, como los mendigos y los pícaros.

(Santillana 3º, p.280)

La sociedad colonial

Los españoles organizaron la sociedad americana basándose en criterios raciales. Se formaron los siguientes grupos: **(22)**

- Los **españoles** y sus descendientes, llamados **criollos**, ocupaban la posición superior. Controlaban el comercio, poseían las tierras y ostentaban los cargos de gobierno.
- Los **mestizos** eran hijos de español e india y ocupaban un lugar intermedio entre los españoles y los indígenas.
- Los **indios** realizaban los trabajos manuales, principalmente las labores agrícolas y ganaderas. Sufrieron muchos abusos y en la mayoría de los casos vivían en un estado de servidumbre respecto a los colonizadores españoles.
- Los **esclavos negros** fueron traídos de África para realizar las tareas más duras en las regiones en las que la población india disminuyó por las enfermedades y las guerras.

(Santillana 3, p.289)

En uno de los ejercicios titulado “legado de la conquista en América”, se utilizan ejemplos connotados positivamente, como el idioma, la religión, el arte, sin aclarar que éstos fueron impuestos por la fuerza y la violencia.

En una pregunta del ejercicio 31 se invita a las alumnas y alumnos a reflexionar si los efectos de la conquista española fueron positivos o negativos, sin haber aportado previamente la visión de los pueblos indígenas sobre la conquista y sin haber dado ejemplos claros de los efectos negativos que ésta tuvo para aquellas civilizaciones.

COMPROMETIDOS

El legado de la conquista de América

El descubrimiento y la conquista del continente americano han dejado una profunda huella tanto en América como en Europa.

- **El idioma.** El español es hoy la lengua oficial de la mayoría de los países de América Central y del Sur.
- **El catolicismo.** Los españoles extendieron en América esta religión.
- **Las ciudades.** Numerosas ciudades americanas fueron fundadas por los colonizadores españoles. Algunas llevan incluso el mismo nombre que ciudades españolas.
- **El arte.** En América se desarrolló el estilo colonial, que fundió elementos europeos e indígenas.
- **Nuevas plantas y animales.** De América llegaron la patata, el tomate, el cacao, el pimienta, el maíz, etc. Los españoles llevaron al continente americano cultivos europeos como el trigo, la vid y el olivo; y animales como el caballo, la oveja y el cerdo.
- **Nuevos pueblos.** Los europeos descubrieron la existencia de pueblos hasta entonces desconocidos para ellos, como los incas, los aztecas, etc.



23. EL ESPAÑOL, IDIOMA OFICIAL

28. Las ciudades.

- Consulta tu atlas y busca en un mapa de América ciudades que tengan el mismo nombre que ciudades españolas.

29. El idioma.

- ¿Qué lenguas crees que se hablaban en América antes de la conquista?
- Observa el mapa. ¿En qué países de América Latina es el español un idioma oficial?
- Consulta la web <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2098.html> e indica qué otros idiomas son oficiales en estos países.

30. Nuevos cultivos.

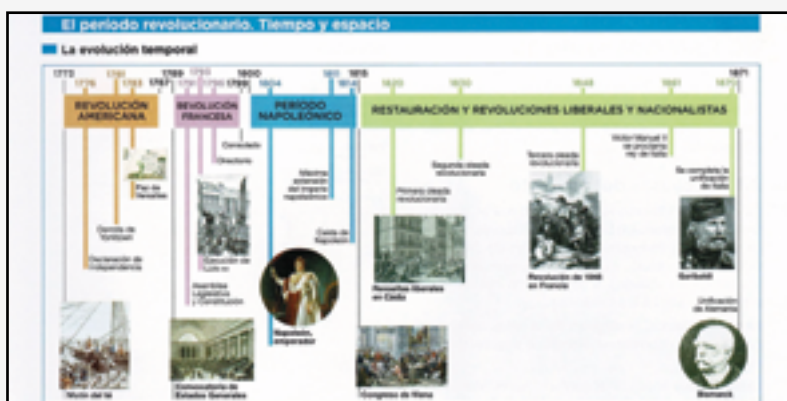
- ¿Cuáles de estos alimentos no existirían si no se hubiera descubierto América: gazpacho, palomitas, tortilla española, chocolate, sopa de ajo? Explica por qué.

31. EDUCACIÓN CÍVICA. Reflexiona.

- ¿Se puede afirmar que la conquista española tuvo profundos efectos en América? ¿Fueron negativos o positivos? Razona las respuestas.
- Además de los señalados en esta página, ¿qué otros efectos de la conquista han perdurado hasta nuestros días? Pon ejemplos y valora su importancia.

(Santillana 3º, p. 293)

Cuando se habla de los hitos relevantes de la historia no se incluyen los 20 años de guerras de independencia en América Latina, pese a la gran influencia que estos procesos tuvieron en la economía, la política y el orden mundial del siglo XIX, y sobre todo en el cambio de la posición estratégica de España en el mundo.



(Anaya, 4º, p. 39)

Y cuando se las menciona en otros apartados, se señala que éstas fueron impulsadas por las ideas revolucionarias europeas y por la ayuda militar de Estados Unidos y Reino Unido (sin citar ninguna prueba que avale esta información), representando de este modo una imagen de los pueblos rebeldes como pueblos sin capacidad de agencia y sin iniciativa, cuya independencia no fue producto de su propia autoorganización y espíritu de autonomía.

3.2 La independencia de la América española

En los últimos años del reinado de Fernando VII se produjo la independencia de las colonias españolas en América. El proceso fue promovido por los **criollos**, descontentos por su marginación política, los fuertes impuestos que pagaban y su discriminación social respecto a los peninsulares. Y se vio impulsado por la difusión de las ideas liberales y revolucionarias europeas; y por la ayuda militar de Estados Unidos y de Reino Unido. Se llevó a cabo en dos **etapas**:

- **La primera etapa (1810-1814)** coincidió con la guerra de la Independencia, durante la cual se formaron juntas revolucionarias dirigidas por los criollos. Estas mostraron pronto tendencias independentistas, encabezadas por **Simón Bolívar** y **José de San Martín**; pero fueron reprimidas tras el regreso de Fernando VII a España.
- **La segunda etapa (1815-1825)** tuvo lugar en el reinado de Fernando VII, que rechazó conceder cierta autonomía a las colonias. Gracias al apoyo británico y estadounidense, España fue derrotada en **Pi-chincha (1822)** y **Ayacucho (1824)**, y su imperio colonial quedó reducido a Cuba y Puerto Rico, en América; y a Filipinas, en Asia.

Las nuevas repúblicas surgidas tras la independencia no lograron unirse, y quedaron en manos de jefes militares.

(Anaya 4º, p.90)

Además, ambas editoriales omiten la única rebelión exitosa de esclavos en la historia moderna: la independencia de Haití. Esta rebelión cambió por completo el esquema de poder en el Caribe, debilitó a la Francia de Napoleón y amenazó con expandirse a dos de las más ricas colonias españolas, la de Cuba y la de Santo Domingo.

Es difícil de entender que se omita toda referencia sobre la creación del primer Estado-nación no blanco de América, particularmente cuando éste fue creado en 1791 por personas esclavizadas mucho antes de que ningún estado europeo prohibiera la esclavitud.

Las fases de la independencia

En el proceso de independencia se pueden distinguir varias fases: (9 y 10)

- **De 1808 a 1815.** Tras el vacío de poder creado en España durante la guerra de la Independencia, en 1810 se organizaron **Juntas** en varios territorios americanos que proclamaron su independencia. Trataron de establecer relaciones diplomáticas con el Reino Unido e incluso promulgaron Constituciones. El regreso de Fernando VII al trono en 1814 supuso la restauración del poder español en América. España recuperó los territorios que había perdido, salvo Río de la Plata.

- **De 1816 a 1824.** El movimiento comenzó en **Argentina** bajo el liderazgo del general **San Martín**, que proclamó la independencia de este territorio en 1816. Después, derrotó a los ejércitos realistas en Chacabuco y Maipú, lo que originó la independencia de **Chile** (1818).

En el norte, **Simón Bolívar** consiguió la independencia de Colombia (1819) y creó la **República de la Gran Colombia**, formada por las actuales Colombia, Panamá, Venezuela y Ecuador, que concibió como germen de los futuros Estados Unidos de Sudamérica. Este proyecto solo pervivió hasta su muerte.

Durante el Trienio Liberal, Bolívar y San Martín atacaron **Perú** desde el norte y el sur, (8) logrando su independencia en 1824.

México obtuvo la independencia en 1821 de la mano del general conservador **Agustín de Iturbide**. Bolivia se independizó en 1825 y Uruguay en 1828.

(Anaya 4º, p.90)

Por el contrario, la independencia de Estados Unidos ocupa varias páginas en los textos de ambas editoriales y se incluye como pregunta en los ejercicios.

El tiempo

1.2 Ordena cronológicamente estos acontecimientos. Después, sitúalos en una línea del tiempo.

- Coronación de Napoleón como emperador
- Declaración de Independencia de Estados Unidos
- Proclamación de la primera República francesa
- Unificación de Italia
- Unificación de Alemania
- Acceso al trono francés de Luis Felipe de Orleans



Los protagonistas

1.3 Explica por qué destacaron estos personajes:

- George Washington
- Napoleón
- Metternich
- Robespierre
- Garibaldi
- Bismarck

(Santillana 4º, p. 54)

5.8.

Oriente, Oriente Medio y el mundo musulmán

La temática del Oriente y de la religión islámica está proporcionalmente menos presente que aquellas que hablan sobre el imperialismo y el colonialismo, a pesar de que es una parte importante de la historia de España

En su gran mayoría, las referencias a la religión o al mundo islámico están relacionadas al Al-Ándalus, y se enmarcan en el contexto de la cobertura del siglo XXI y de la lucha antiterrorista. En ambos casos, los textos revisados presentan múltiples sesgos.

En el caso de la temática de Al-Ándalus, los textos (particularmente el de Santillana 2º) presentan un marcado carácter crítico con respecto a la calidad de vida de los ciudadanos andalusíes. Esta crítica presenta afirmaciones y un lenguaje desproporcionadamente negativos para referirse al mundo musulmán.

Esto llama la atención porque no se utiliza el mismo lenguaje cuando se habla del mundo bizantino, visigodo o feudal europeo, que presentaban las mismas deficiencias democráticas y de igualdad que nos sorprenden hoy.

- Los **vikingos o normandos** procedían de Escandinavia. Realizaron expediciones de saqueo, pero con el tiempo se establecieron en los territorios atacados. (6) Así conquistaron las islas británicas, el norte de Francia y el sur de Italia.
- Los **magiars o húngaros** provenían de las estepas de Asia. Llegaron a Europa junto a los pueblos eslavos. Mientras que estos se establecieron en la Europa oriental, los magiars fundaron el reino de Hungría.
- Los **sarracenos** eran piratas musulmanes del norte de África que asolaban las costas europeas con sus pillajes.

(Santillana 2º, p. 44).

5 La sociedad y la cultura bizantinas

La sociedad bizantina

La sociedad bizantina tenía una **estructura piramidal**:

- En la cúspide estaba el **basileus**.
- Por debajo del basileus se situaban el **patriarca de Constantinopla**, que era la máxima autoridad religiosa, el **alto clero** y la **nobleza palatina** y militar. El clero y los nobles poseían grandes propiedades agrícolas.
- El siguiente grupo estaba formado por los **artesanos**, los **comerciantes**, los **soldados** y los **campesinos libres**.
- En la base de la pirámide se hallaban los **siervos** y los **esclavos**, que cultivaban las tierras de la nobleza y el clero y realizaban labores domésticas.

(Santillana 2º, p. 24)

8 La sociedad y la cultura islámicas

Una sociedad heterogénea

La sociedad islámica era desigual: convivían personas de distintas religiones (musulmanes, judíos y cristianos) y etnias (bereberes, árabes, eslavos...). No obstante, por encima de las diferencias, existía una división social basada en criterios económicos.

- La **aristocracia**, formada sobre todo por árabes, estaba integrada por los grandes propietarios y las familias relacionadas con los gobernantes. Tenía el poder político y económico.
- Por debajo de la aristocracia se encontraba el **grupo de notables**: comerciantes, artesanos y pequeños propietarios rurales. No intervenían en la vida política, pero disponían de un buen nivel económico.
- Los **campesinos sin tierras**, los **artesanos sin taller propio**, los **vendedores ambulantes** y los **criados** formaban la **mayor parte de la población**. Sus condiciones de vida eran precarias.

Las **mujeres** estaban sometidas a la autoridad del padre primero y del marido después. El Corán permitía a cada hombre tener hasta cuatro esposas, a las que debía tratar por igual. La educación se reservaba para los hijos varones.

(Santillana 2º, p. 32)

En las imágenes de arriba se aprecia un sutil pero innegable sesgo a favor de las sociedades bizantina y vikingas, que por falta de alusiones parecen carecer de la desigualdad y brutalidad que se le atribuye a la sociedad musulmana.

Para describir a la sociedad islámica y las invasiones sarracenas se utilizan expresiones como “asola[r] con sus pillajes” y “mujeres [...] sometidas”. De los vikingos, que también realizaron acciones de saqueo, se menciona que “se establecieron” en los territorios que atacaron. Y mientras que en una de las imágenes se dice que “la sociedad islámica era desigual”, de la sociedad bizantina -que incluía la figura de siervos y esclavos- se dice que tenía una “estructura piramidal”.

Del mismo modo, se le restan méritos a la conquista sarracena de la Península al destacar la debilidad de los visigodos o el rol de los judíos descontentos.

1.1 La conquista musulmana de la Península

En el año 711, una reducida tropa de árabes y bereberes¹ cruzó el estrecho de Gibraltar al mando de Tariq, lugarteniente de Muza, el gobernador musulmán del norte de África. Su intención era realizar un saqueo. Pero la fácil derrota del rey visigodo Rodrigo en la batalla de Guadalete (711) les animó a proseguir su avance.

La ocupación de la Península fue rápida y sin apenas resistencia. Las causas fueron la superioridad militar musulmana; los conflictos internos de los visigodos; y el apoyo prestado a los invasores por grupos descontentos, como los judíos o los nobles visigodos, que se rindieron a cambio de mantener sus propiedades.

(Anaya 2º, p. 74)

La conquista y el emirato dependiente

En el año 711, el reino visigodo atravesaba por una guerra civil que enfrentaba a Rodrigo y Agilá por la sucesión al trono del último rey visigodo, Witiza. Agilá pidió ayuda a los musulmanes del norte de África. El gobernador de esta zona, Musa, y su general Tariq cruzaron el estrecho de Gibraltar con sus tropas y derrotaron a Rodrigo en la **batalla de Guadalete**. (1) Después ocuparon Sevilla, a continuación Córdoba, y en el año 713 conquistaron Toledo. Encontraron poca oposición, pues la nobleza visigoda estaba desunida y el resto de la población se mostró indiferente a la invasión.

(Santillana 2º, p. 118)

Otro aspecto que llama la atención es que se incluye el Corán y la desigualdad de género como razones para criticar el mundo musulmán, sin mencionar que la tradición cristiana ha impuesto la misma discriminación patriarcal en Europa durante más siglos que el Islam.

Se observa un importante sesgo cuando se dice que en la sociedad islámica las mujeres dependían “del padre primero y del marido después”, mientras que no se menciona el patriarcado que existía en la sociedad feudal europea.

Con esta narrativa se idealizan las sociedades blancas centroeuropeas y romana, y se enfatiza de manera injusta la violencia y desigualdad de los califatos andalusíes, sin precisar el contexto histórico en que existían.

Por otra parte, los textos revisados carecen de información suficiente con respecto al conocimiento procedente del mundo islámico. Grandes hitos del conocimiento del mundo occidental, histórica y académicamente aceptados como fruto de las universidades andalusíes y árabes de los siglos VIII-XII, son sistemáticamente ignorados.

La única información que se comenta se realiza de forma genérica, como en este pasaje de Anaya en el que sólo se hace una lista de las disciplinas en las que “los musulmanes [...] sobresalieron”.

En unos casos, los musulmanes difundieron por Occidente inventos orientales, como el papel, la pólvora, la brújula y el astrolabio. En otros, realizaron aportaciones propias. Así, en el campo de las humanidades sobresalieron en filosofía, historia y literatura, donde alcanzó fama el libro *Las mil y una noches*. Y en el campo de las ciencias destacaron en álgebra, química y, especialmente, en medicina.

(Anaya 2º, p. 42).

Esta invisibilización niega la influencia árabe en muchos de los conocimientos clave que han permitido a la sociedad europea llegar hasta el ‘desarrollo’, desde avances matemáticos y filosóficos hasta la conservación y traducción de textos griegos y persas por entonces desconocidos.

En los libros de texto que se centran en la historia española -particularmente en el curso de 2º-, esta ausencia representa un doble sesgo, ya que ignora las aportaciones que figuras andalusíes musulmanas -como Averroes o Ibn Bayya (más conocido como Avempace)-, han dejado en la historia peninsular.

Este tratamiento del conocimiento árabe se extiende también a grandes personajes judíos contemporáneos, algo que no ocurre cuando se habla de hitos romanos y griegos, donde la mayoría de las veces se menciona a personajes como Platón y Aristóteles, cuyo trabajo llegó al conocimiento de las civilizaciones europeas precisamente gracias a las traducciones árabes realizadas durante la Edad Media.

Roma, capital del mundo

Roma, la capital del imperio, creció de forma desorganizada desde su fundación entre las siete colinas. Llegó a albergar a casi un millón de habitantes.

Desde el siglo I a.C. la ciudad se expandió por el llamado Campo de Marte, una llanura situada al otro lado del monte Capitolio en la que se realizaron importantes proyectos arquitectónicos: el Teatro de Pompeyo, el Circo Flamínio, el Panteón de Agripa, el Altar de la Paz, el Mausoleo de Augusto, etc.

La ciudad también creció extramuros y al otro lado del Tiber (el Trastevere), sobre todo en el siglo I d.C.

(Anaya 1º, p. 214)

6.3 La cultura griega

Los griegos fueron los primeros en intentar explicar el mundo que les rodeaba utilizando la razón y no la religión. Por eso, se les considera los creadores del pensamiento racional.

El desarrollo de este tipo de pensamiento conllevó importantes aportaciones en la filosofía, que contó con notables pensadores, como Sócrates, Platón y Aristóteles; y en las ciencias, como las matemáticas (Pitágoras), la física (Arquímedes), la astronomía (Eratóstenes) y la medicina (Hipócrates).

El teatro, también, fue una aportación griega. Era un espectáculo público y gratuito en el que los actores cubrían sus rostros con máscaras. Representaban tragedias o comedias, así llamadas según su final fuera triste o feliz.

(Anaya 1º, p. 192)

El borrado de los hitos islámicos no se limita al conocimiento intelectual, también afecta a la arquitectura e infraestructura andalusí. En lugar de reconocer la sofisticación decorativa y el gran desarrollo urbanístico (incluyendo su gestión del agua) del Al-Ándalus, los textos revisados de ambas editoriales se centran en la “pobreza” de los materiales utilizados, un juicio de calidad que no adjudican a las construcciones cristianas contemporáneas, e incluso posteriores.

Las aportaciones islámicas

La **arquitectura** utilizó materiales pobres, como el ladrillo, el yeso y la madera. Los soportes empleados fueron la columna y el pilar, sobre los que descansan arcos de **herradura (1)**, **apuntados (2)** o **lobulados (3)**. Y las cubiertas eran adinteladas o abovedadas.

La **decoración interior** se realizó con ataurique (4), lacería (5) o epigrafía (6).

(Anaya 2º, p. 44)

La arquitectura

Los arquitectos hispanomusulmanes edificaron mezquitas, baños públicos, castillos y palacios. Construían con **materiales pobres**, como el ladrillo, pero los recubrían con **abundante decoración** para dar apariencia de suntuosidad. Como el islam prohíbe representar personas y animales, en la decoración empleaban motivos vegetales y geométricos, e inscripciones con versos del Corán, alabanzas y poemas.

(Santillana 2º, p. 128)

Asimismo, las grandes ciudades de los califatos son ignoradas en favor de las europeas. En un análisis sobre cómo “Europa experimentó un gran crecimiento urbano” se menciona que algunas de las ciudades más grandes eran París, Brujas, Milán y Florencia, con 50.000 habitantes. Este dato se contradice sólo unas páginas más adelante, cuando se explica que la Córdoba de la época omeya llegó a tener 300.000 habitantes -seis veces más que las ciudades medievales centroeuropeas-, y que era una de las urbes más grandes del mundo junto a Bagdad y El Cairo.

Aun así, las **ciudades** medievales eran **pequeñas**. Las más grandes eran París, las ciudades de los Países Bajos (Brujas, Gante...) y las del norte de Italia (Génova, Milán, Florencia, Venecia...), que contaban con unos 50.000 habitantes. (17)

(Santillana 2º, p. 70)

La Córdoba califal

Situada en una zona elevada y a orillas del río Guadalquivir, rodeada de una rica vega y de grandes bosques, Córdoba se convirtió en el siglo X en una de las ciudades más populosas del mundo, junto con Constantinopla, Bagdad y El Cairo.

Estaba rodeada de una muralla con siete puertas.

(Santillana 2º, p. 120)

La Córdoba de la época omeya fue una de las ciudades más espectaculares de su tiempo, con cerca de 300.000 habitantes. En la actualidad, viven en ella casi 800.000 habitantes. En 1994, el casco histórico de la ciudad de Córdoba fue declarado Patrimonio Histórico de la Humanidad por la UNESCO.

(Santillana 2º, p. 127).

Sin embargo, esta información sobre Córdoba aparece en una especie de recuadros informativos que se encuentran en el margen de las páginas y al final de la unidad, junto con las actividades opcionales. Es decir, se entrega como una información anecdótica que no es considerada vital para el entendimiento de la historia.

En los dos ejemplos que se muestran abajo se observan diferencias en el uso del lenguaje para explicar las conquistas militares en el medioevo. Por un lado, de las cruzadas solo se dice que su objetivo era “[...] expulsar a los musulmanes de los Santos Lugares [...]”, mientras que de los almorávides se señala que “implantaron un fuerte radicalismo religioso”. Se omite que está documentado que los cruzados europeos perpetraron masacres y saqueos contra la población musulmana tras la conquista de la Tierra Santa.

■ Cruzadas y órdenes militares

Las **cruzadas** eran expediciones militares organizadas para expulsar a los musulmanes de los Santos Lugares; es decir, de aquellos territorios donde había transcurrido la vida de Cristo. Fueron convocadas por el papa, y en ellas participaron caballeros y combatientes de los diversos reinos cristianos. La primera fue convocada por el papa Urbano II con ocasión del Concilio de Clermont, en 1095. En conjunto, entre los siglos XI y XIII, se realizaron ocho cruzadas de resultados dispares.

La defensa del territorio conquistado por los cruzados en Tierra Santa y la protección de los peregrinos que acudían a visitarlos se encomendaron a las **órdenes militares**. Eran milicias de carácter religioso y militar cuyos miembros estaban sujetos a los votos de obediencia, pobreza y castidad. Entre ellas destacaron la Orden del Temple, la Orden de los Hospitalarios y la Orden del Santo Sepulcro.

■ Inquisición y órdenes mendicantes

(Anaya 2º, p. 110)

■ 1.2 Los almorávides (1085-1144)

Tras la conquista de Toledo, temiendo desaparecer, los reyes de las taifas pidieron ayuda a los almorávides, bereberes nómadas que a principios del siglo XI habían formado un gran imperio en el norte de África, con capital en Marrakech.

Los almorávides entraron en la Península en 1086 y, ese mismo año, derrotaron al ejército de Alfonso VI de León en la **batalla de Sagradas**. Después, impusieron su dominio en al-Ándalus, que incorporaron a su imperio africano, e implantaron un fuerte radicalismo religioso, persiguiendo a los mozárabes y a los judíos.

En 1145, se desintegraron en los llamados **segundos reinos de taifas**.

(Anaya 2º, p. 122)

En el libro de 3º de Anaya, que trata sobre la época de finales de la Baja Edad Media y comienzos de la Edad Moderna en España, se habla de las expulsiones y conversiones forzadas de musulmanes y judíos, sin mencionar las persecuciones y matanzas contra estas comunidades religiosas, que se vieron obligadas a convertirse al cristianismo por orden de los Reyes Católicos. La historia española de al menos ocho siglos se ve por tanto mermada en favor de la simplificación religiosa.



(Anaya 3º, p.41)

En Santillana se observa un intento por reconocer la España musulmana como una sociedad más en la historia del país, tal como se aprecia en las imágenes de abajo, en las que se mencionan las influencias culturales y el legado histórico presente hasta nuestros días. La expresión “hispanomusulmán” utilizada por Santillana no se observa en los textos revisados de Anaya.



(Santillana 2º, p.126)

SABER MÁS

Las etapas de la arquitectura hispanomusulmana

Arquitectura califal
El edificio más importante es la mezquita de Córdoba. (7) pero se levantaron otros de gran belleza, como el palacio de Medina Azahara (Córdoba). (20)

Arquitectura de las taifas
Los monarcas de estos reinos construyeron fortalezas o alcazabas, como la de Mérida, así como sus propios palacios, como el de la Aljafería de Zaragoza. (21)




20. Palacio de Medina Azahara (Córdoba). Lo mandó construir Abderramán III.

21. Palacio de la Aljafería (Zaragoza). Muestra el esplendor que alcanzó la taifa de Zaragoza.

(Santillana 2º, p.128)

COMPROMETIDOS

El legado de al-Ándalus

La huella de al-Ándalus en nuestra cultura se refleja en muchos aspectos. Por ejemplo:

- **Arabismos.** Se calcula que el castellano tiene alrededor de 4.000 palabras que derivan del árabe.
- **Gastronomía.** La gastronomía del sur peninsular tiene una fuerte influencia árabe. Los musulmanes introdujeron nuevos cultivos que se integraron en la dieta peninsular, como la berenjena, el arroz, el albaricoque... Con los musulmanes llegó también el uso de algunas especias, como son la canela, el azafrán o el comino.
- **Monumentos.** La arquitectura hispanomusulmana nos ha dejado bellos monumentos: la Alhambra de Granada, la mezquita de Córdoba, la Torre del Oro de Sevilla...

12 La lengua.


- Busca el origen de estas palabras: rambón, tahona, jaguán, alacena, sarrabique, arroz, ahiel, almor. Después, explica su significado.
- Estos topónimos son de procedencia árabe: Alcalá, Guadalupe, Gibraltar, Guadiana, Murcia, Guadalupe. Averigua qué significaban en su origen.

13 La gastronomía.

- Investiga y escribe la receta de estos platos de origen hispanomusulmán: arroz con leche, mazapán, alborón, bolo maimón.

14 El arte.

- Investiga y explica qué función cumplía la Torre del Oro en su origen.



25. Torre del Oro (Sevilla).

(Santillana 2º, p.131)

5.9. Migración

En la narrativa de las migraciones se repite, como en otros temas, la visión sesgada y eurocéntrica donde solo importa la migración hacia el continente europeo y EE.UU., excluyendo toda referencia a los procesos migratorios como un antecedente histórico de la humanidad y obviando los datos referidos a las importantes cuotas de migración que reciben los países no occidentales.

Se enfatiza que la migración africana es producto del continuo crecimiento de la población unido a la escasez de recursos.

El saldo migratorio es negativo, es decir, emigran más personas que las que llegan. La emigración es el resultado de la presión del crecimiento demográfico sobre los recursos disponibles, que son escasos: muchos marchan a buscar oportunidades.

(Santilla 2º, p.256)

PIENSA. África es un continente con una población joven y en crecimiento, pero los recursos se incrementan a menor ritmo que el número de habitantes ¿Qué relación tendrá con las migraciones actuales?

(Santilla 2º, p.256)

En cambio, cuando se habla de Europa se dice que su población emigra en busca de trabajo o por el establecimiento de regímenes políticos autoritarios que provocan la huida de la población para evitar la persecución o la represión.

3 Los movimientos migratorios de Europa

Las migraciones exteriores en Europa

Los movimientos migratorios europeos han tenido dos etapas claves, una de emigración y otra de recepción de inmigrantes:

- **La etapa emisora de emigrantes se prolongó hasta 1950.** En algunos países el descenso de la mortalidad y el mantenimiento de una elevada natalidad dieron lugar a un fuerte crecimiento demográfico, y mucha población tuvo que emigrar en busca de trabajo. El establecimiento de regímenes políticos autoritarios también provocó la salida de población que huía de la persecución y la represión. Los destinos principales fueron: Siberia, para los emigrantes rusos; Australia, para los emigrantes británicos e irlandeses; Latinoamérica, sobre todo, para españoles, portugueses e italianos; y Estados Unidos, que fue el destino al que más emigrantes llegaron desde Europa. (7)
- **La etapa receptora de inmigrantes se produjo a partir de 1950.** La causa fue la progresiva caída de la natalidad, que provocó el descenso del crecimiento vegetativo hasta obtener cifras negativas en 1995. (9)

La evolución del saldo migratorio en estos años ha dependido de la situación económica: los periodos de crecimiento, de 1950 a 1975 y de 1995 a 2007, han sido de fuerte recepción de inmigrantes; mientras que los periodos de retroceso económico, de 1975 a 1995, y la crisis que se inició en 2007, provocaron la reducción del empleo y obligaron a emigrar a miles de europeos. Algunos países, como Grecia, España o Portugal, han alcanzado un saldo migratorio negativo en esta última crisis. (10)

(Santillana 2º, p.280)

Anaya introduce el tema de la migración oficial diferenciando desde el principio la migración legal y la clandestina o ilegal, sin cuestionar la validez de fronteras ni la problemática de la legalidad, y sin contemplar cómo podrían impactar en las migraciones actuales el lastre del colonialismo y imperialismo.

Algunos tipos de migraciones

La clasificación de las migraciones es problemática, debido a la gran variedad de criterios y esquemas de clasificación existentes. Las más usuales tienen en cuenta el espacio recorrido (interiores y exteriores); su duración (temporales o definitivas), y el tiempo en el que se han producido o se producen (históricas y actuales). Otras clasificaciones usuales parten de su legalidad (legales y clandestinas) y de su forma (voluntarias y forzadas).

(Anaya 2º, p.175)

Santillana empieza con un tono neutro:

Los **movimientos migratorios** son todos los desplazamientos de población que suponen un cambio en el lugar de residencia y que no están motivados por ocio.

Llamamos **emigración** a la salida de personas de un territorio para residir en otro. La **inmigración**, en cambio, es la llegada de personas a un lugar para residir en él.

El **saldo migratorio** es el resultado de restar los emigrantes a los inmigrantes que llegan a un lugar.

(Santilla 2º, p.210)

Los tipos de migraciones

Las migraciones son de diferente tipo según la duración, la distancia que se recorra y el motivo del desplazamiento.

(Santilla 2º, p.211)

Pero luego introduce un matiz en un ejercicio en el que se pregunta a las alumnas y alumnos si los jubilados que cambian de país se deberían considerar migrantes.

CLAVES PARA ESTUDIAR

- Define: emigrante, inmigrante, saldo migratorio.
- Explica las causas que originan las migraciones.
- ¿Qué tipos de migraciones hay? Expícalas.

PIENSA. ¿Consideras que los desplazamientos de personas que cambian su lugar de residencia cuando se jubilan son migraciones? ¿De qué tipo pueden ser?

(Santilla 2º, p.211)

En otro ejercicio pregunta por la eficacia de los muros y vallas para evitar las migraciones sin entregar un contexto que problematice la migración como fenómeno histórico y humano. Además, al igual que Anaya, habla de “inmigrantes ilegales”.

- Valorar la eficacia de los muros para evitar las migraciones.

(Santillana 2, p.202)

Un debate sobre los muros y vallas para eliminar las migraciones

Los flujos migratorios hacia los países más desarrollados han experimentado un importante auge en las últimas décadas. Esta situación ha creado problemas humanitarios porque muchos de ellos son inmigrantes ilegales que se encuentran con enormes dificultades para llegar y establecerse en los países más desarrollados, cuyos gobiernos, en algunos casos, han construido muros y vallas para impedir la llegada masiva de emigrantes y refugiados.

(Santillana 2, p.229)

Por otro lado, se enfatiza que la mayoría de las personas migrantes tienen escasa o nula formación y por eso realizan trabajos mal remunerados y/o más duros. Con esta afirmación se estereotipa a un grupo humano diverso sin citar, por lo demás, ningún estudio que avale dicha afirmación. Tampoco se señalan las trabas burocráticas que empujan a las personas migrantes a realizar esos trabajos ni se dice nada sobre el racismo que impide a muchas puedan acceder a puestos laborales mejor remunerados.

Cuando se habla de la migración desde los países ricos a los países pobres se afirma que esto es producto de la falta de trabajadores cualificados en aquellos lugares.

Rasgos de los flujos migratorios internacionales

Las características de las migraciones actuales son las siguientes:

- La población que emigra suele ser joven y tanto hombres como mujeres, pero hay diferencias entre regiones. Por ejemplo, la mayor parte de los emigrantes de Oriente Medio son hombres, mientras que los que proceden de Oceanía y de Europa del este son mujeres.
- La población que tiene escasa o nula formación realiza en los países a los que llega aquellos trabajos que la población local no está dispuesta a hacer, por ser duros o mal remunerados. Sin embargo, los inmigrantes con cierta cualificación o estudios superiores tienen acceso a trabajos mejor remunerados.
- La mayoría de los desplazamientos se produce entre países próximos o con una cultura semejante y, en menor medida, desde países desarrollados a países pobres.

En los últimos años, como consecuencia de la crisis, han aumentado las migraciones desde países desarrollados hacia países en desarrollo. Este flujo, que supone un porcentaje muy pequeño respecto al total de las migraciones internacionales, responde, por un lado, a la falta de empleo en muchos países desarrollados y, por otro lado, a la demanda de trabajadores cualificados en los países emergentes de Asia, América Latina y África.

(Santillana 3º, p.52)

Países desarrollados

Los **inmigrantes** que llegan a estos países son, fundamentalmente, personas poco o nada cualificadas que realizan trabajos que no quiere la población local, y jubilados procedentes de otros países (desarrollados y en desarrollo), que tienen un buen nivel de vida y se desplazan a lugares con mejores condiciones climáticas, económicas y sanitarias.

Sin embargo, en períodos de crisis los países desarrollados se convierten también en emisores de población. Sobre todo **emigran las nuevas generaciones** que tienen una formación elevada y que, o no encuentran trabajo, o tienen empleos poco remunerados. Esto provoca que se desplacen a países tanto desarrollados como en desarrollo, donde se requiere mano de obra especializada.

(Santillana 3º, p.54)

Otros inconvenientes son la inadaptación de algunos inmigrantes a las costumbres de los países de acogida; la escasez de viviendas a precio asequible, y la necesidad de aumentar algunos servicios públicos, como hospitales y colegios.

(Anaya 2º, p 180)

Cuando se habla de la diversidad cultural se da hecho que la cultura occidental es la “oficial”, posicionando al resto de culturas existentes en una jerarquía inferior.

5.2 La diversidad cultural

En la Tierra existe también una gran diversidad de culturas, caracterizadas por su lengua, creencias, valores, costumbres y modos de vida. En la actualidad, sin embargo, coexisten dos tendencias:

- **La difusión del modelo occidental por todo el mundo.** Este hecho ha provocado conflictos culturales; el nacimiento de contraculturas o culturas alternativas a la oficial; y la oposición de ciertos pueblos, que reivindican la recuperación de sus propios valores culturales.
- **La consolidación de sociedades multiculturales.** En los países occidentales este hecho es resultado de la inmigración, y ha dado lugar a problemas como la xenofobia, el racismo y la inadaptación o la segregación de algunos grupos de inmigrantes.

(Anaya 4º, p. 265)

La inmigración aporta a España población; una leve recuperación de la natalidad, al ser en su mayoría personas jóvenes; mano de obra para trabajar, y diversidad cultural. En algunas ocasiones acarrea problemas, como la falta de integración de algunos inmigrantes o el rechazo de ciertos sectores de la población española.

(Anaya 2º, p. 201)

Se señala que los problemas de integración, control de la migración y la “inmigración ilegal” crea rechazo en ciertos sectores de la sociedad, culpando con ello a las propias personas migrantes del racismo presente en la sociedad, pero sin mencionar la palabra “racismo” y sin profundizar en esta problemática, sus orígenes, dimensiones, etc.

■ La inmigración extranjera hacia Europa

Los inmigrantes africanos, latinoamericanos y asiáticos han aportado a Europa mano de obra barata y multiculturalidad. Pero han surgido problemas relacionados con el control de la inmigración ilegal, la integración de los inmigrantes y su rechazo por ciertos sectores de la sociedad europea.

(Anaya 2º, p. 199)

En cambio, cuando se habla de la migración de personas europeas a países no europeos se omite toda información a los problemas de choque cultural o integración, lo que puede crear la falsa idea de que estos no ocurren.

6 Los movimientos migratorios en España

■ La **emigración exterior** se dirigió a América Latina, hasta la década de 1960; y, más tarde, a Europa occidental. Supuso para España una pérdida de población; pero también alivió el paro y colaboró a mejorar la economía gracias al dinero enviado por los emigrantes a sus familias.

■ Las **migraciones exteriores** se han reactivado desde la crisis de 2008; afectan, sobre todo, a jóvenes cualificados y a parados de larga duración, y se dirigen principalmente a Europa.

(Anaya 2, p.200)

6.

CONCLUSIONES

La principal conclusión de este informe es que la narrativa presente en los ocho libros de textos revisados contribuye al relato racista mediante un análisis simple y unidimensional de los pueblos no europeos, la exclusión -de manera deliberada o inconsciente- del rol de España en la historia del racismo, la esclavitud y el colonialismo, además de la invisibilización del aporte de otros pueblos al desarrollo humano, así como la invisibilización de la influencia cultural árabe, gitana y judía.

En todas las temáticas revisadas se aprecia una tendencia a omitir o minimizar la participación de España en los procesos de esclavización y colonialismo en África y América. Lo mismo ocurre con la responsabilidad histórica de la monarquía y la iglesia españolas en la legislación, justificación y explotación forzada de las vidas y los cuerpos de millones de personas con el solo objetivo de enriquecerse personal e institucionalmente.

No se entrega información sobre los costes en vidas, sufrimiento y humillación de las acciones europeas, solo se destaca este tipo de consecuencias cuando son hechos perpetrados por actores no europeos, o cuando son europeos no españoles.

A su vez, se observa una representación positiva del imperialismo y el triunfo por la fuerza en las guerras.

También se omite información de las actuaciones coloniales e imperialistas de la España actual, como es el caso del Sahara Occidental o Guinea Ecuatorial, que se nombran como territorios geográficos, pero no como parte de la historia reciente del país.

En cuanto al continente africano, éste es representado, en su conjunto, como un territorio pobre, sin aportes al desarrollo de la humanidad y sin iniciativa propia. Se relaciona su pobreza con la descolonización, en lugar de hacerlo con la explotación que ha sufrido durante siglos por parte de Occidente.

En los textos revisados se siguen utilizando expresiones como “primitivo”, “subdesarrollado”, “atrasado” o “tercer mundo”, y siempre en comparación con países occidentales. Además, se hace una interpretación económica, política y demográfica desde una mirada eurocentrista que solo toma como referencia sus propios parámetros.

Esta constante prevalencia de la mirada europea sobre la de otros países constata el supremacismo, la invisibilización y la narrativa hegemónica blanca sobre el resto del mundo, especialmente sobre África, de la que no se aportan casi datos sobre su historia autónoma.

Las personas negras son representadas la mayor parte de las veces (con poquísimas excepciones) como inferiores: salvajes, pobres, necesitadas de ayuda o ejerciendo un rol de esclavos. Mostrar a las personas racializadas en condiciones de pobreza extrema y de máxima precariedad es una constante en los textos revisados. De hecho, se observa un uso excesivo de este tipo de imágenes, lo que se convierte en una revictimización. Existe también un abuso en la utilización de imágenes de niñas y niños racializados, algunos de ellos acompañados en las imágenes por cooperantes o voluntarios blancos. Es decir, se sigue desarrollando la visión salvadora del “hombre blanco” que “lleva la civilización” e impone sus valores y creencias al resto de la humanidad.

Otro aspecto que se invisibiliza es el expolio y explotación de los recursos de los territorios no europeos y del inmenso aporte que éstos significaron para la acumulación de riqueza en Europa (y de pobreza para el resto del mundo). Sin esta información se da por hecho que la riqueza de Europa es producto de sí misma.

Con respecto a las migraciones, la conclusión más clara es la connotación positiva que se hace de la migración europea para los países receptores, señalando que es fruto de la “falta de mano de obra cualificada” en aquellos países, en contraposición a los aspectos negativos que se resaltan de la migración no europea o no occidental,

de la que se destacan aspectos como la falta de integración y los problemas en el control de la “inmigración ilegal”.

En los textos se observa un interés manifiesto por mantener la hegemonía narrativa y no de fomentar el espíritu crítico de las alumnas y alumnos. Tratándose de textos sobre geografía e historia resulta lamentable que se oculten hechos que podrían permitir una mejor comprensión del mundo y su complejidad.

El sistema educativo es reconocido universalmente por transmitir conocimientos, valores y representaciones sociales. En el estado español, los fundamentos del sistema educativo se encuentran recogidos en la Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, conocida como LOMLOE. En ella se expresa la importancia que tiene la educación para las alumnas y alumnos, indicando que es “[...] el medio más adecuado para desarrollar al máximo sus capacidades, construir su personalidad, conformar su propia identidad y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica [...]”.

Según los resultados de este informe, los libros de historia de la ESO no están aportando información suficiente, ni un contexto o análisis adecuado que permita a las alumnas y alumnos hacer una reflexión crítica de los hechos históricos.

La enseñanza que reflejan estos textos está muy lejos de considerar las distintas sensibilidades que hay en la sociedad española actual. El análisis de los acontecimientos universales se aborda siempre desde una mirada eurocéntrica, sin ningún tipo de autocrítica o la incorporación de otras perspectivas.

En los textos revisados se observan las cuatro dimensiones de la invisibilización descritas en el apartado de conceptos clave: unidimensionalidad, generalización, omisión y connotación. Todas ellas se utilizan con el objetivo implícito de marginalizar a grupos, culturas y sujetos sociales no europeos y fortalecer una imagen positiva del Estado español.

La invisibilización de determinados hechos crea una idea o percepción irreal, incompleta y tergiversada de los mismos. Si esta distorsión se repite y se mantiene en el tiempo, para la mayoría de las observadoras y observadores no especializados esta tergiversación pasará a convertirse en una realidad.

Dice el dicho que la historia la escriben los vencedores, pero como bien señala Abu-Lughod (1989), esto quiere decir que la historia ha sido reformulada para que exprese justamente el punto de vista de los vencedores y oculte o tergiversa la perspectiva de los vencidos.

En este sentido, y parafraseando a Milton Santos (2004), se puede afirmar que “la información despótica” del discurso único tiene como consecuencia la racialización

de las personas y los pueblos y justifica y da un marco de legitimidad al racismo estructural.

Por ello, señalamos que los libros de texto revisados actúan como un factor relevante en la reproducción del racismo estructural, ya que mantiene y legitima las narrativas de superioridad europea y centralismo cultural, mediante la invisibilización o borrado de aquellos elementos de la historia que contradicen esta narrativa de superioridad.

7. DEBATES Y SUGERENCIAS

Es necesario y urgente abordar el problema del racismo que se refleja en los libros de texto de historia, ya que la ausencia de diversidad de perspectivas sobre los hechos históricos perpetúan discursos inferiorizantes respecto a una parte de la población mundial, lo que genera grandes desigualdades e injusticias sociales

Para avanzar en valores democráticos y en una sociedad justa que resuelva sus conflictos pacíficamente es necesario terminar con los discursos unidimensionales y estereotipados. La idea de España como nación se debe construir sin recurrir a la invisibilización de los efectos negativos que tuvo la colonización, como tampoco a la invisibilización e infravaloración de las aportaciones de las distintas culturas y pueblos que habitaron y habitan sus tierras.

Hay formas de terminar con este sesgo, por ejemplo, incluir la mirada de los pueblos que en el pasado fueron violentados física y simbólicamente e invitar a

autores/as y académicos/as de América Latina, África, Asia y el pueblo gitano a colaborar en la redacción de los textos escolares desde una perspectiva decolonial, no eurocéntrica.

La clave está en terminar con el discurso único, con la narrativa unidimensional que no reconoce su propia violencia epistémica. Para ello es imprescindible realizar un análisis crítico sobre la historia incorporando otras visiones y perspectivas.

8.

BIBLIOGRAFÍA

Abu-Lughod, J. (1989). On the Remaking of History: How to reinvent the past: En Kruger, B. y Mariani, P.: Remaking History, p.118-196. Bay Press – University of California.

Adichie, C. N. (2018) El peligro de una sola historia. Penguin Random House Grupo Editorial.

Aguer, B. (2014). Geopolíticas del conocimiento tras la proyección de Mercator. Avatares Filosóficos (1), 130-141.

Aldibi Sibai, S. (2016). La Cárcel del Feminismo: Hacia un pensamiento Islámico Decolonial.

Almeida, S. (2019). Racismo estructural . Pólen Produção Editorial Ltda.

Aranda Anzaldo, A. (1995). En la frontera de la vida: los virus. Fondo de Cultura Económico, México D.F.

Armstrong, M. (2022). The True Size of Africa. Recuperado de: <https://www.statista.com/chart/27090/true-size-of-africa/>

ANI, M. (1994). Yurugu: uma crítica africano-centrada do pensamento e comportamento cultural europeu. Africa Word Press. Cap, 7, 393-399.

Arraiza Montoya, M. (2020). Entre África y América: La trata de esclavos entre 1500 y 1870. Su historia y sus consecuencias sociales en las sociedades africanas.

Bardin, L. (1996). El análisis de contenido (2ª ed). Madrid: Editorial Akal.

Bastidas, F., & Torrealba, M. (2014). Definición y desarrollo del concepto "proceso de invisibilización" para el análisis social. Una aplicación preliminar a algunos casos de la sociedad venezolana. Espacio abierto, 23(3), 515-533.

Bonfil Batalla, Guillermo (1988) La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos. Anuario Antropológico. México D.F.

Bourdieu, P. (1997). La economía de los bienes simbólicos. En P. Bourdieu: Razones prácticas: sobre la teoría de la acción, Barcelona, Anagrama, 159-201.

Carone, I. y Silva Bento, M.A. (2016). Psicología social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Editora Vozes

Castro-Gómez, S. (2015). Crítica de la razón latinoamericana. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Chacravorty Spivak, G. (2012). ¿Puede hablar el subalterno? El cuenco de Plata, Buenos Aires.

Carneiro, A. S. (2005). A construção do outro como não-ser como fundamento do ser (Doctoral dissertation).

Dabiri, E. (2019). Don't touch my hair. Penguin UK.

De la Hera Pérez-Cuesta, A. (1956). El derecho de los indios a la libertad y a la fé: la bula Sublimis Deus y los problemas indios que la motivaron. Anuario de historia del derecho español, (26), 89-182.

De Sousa Santos, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Uruguay: Ediciones Trilce.

De Sousa Santos, B. (1995) Pela Mão de Alice. São Paulo: Cortez Editora.

Diop, C. A. (2012). Naciones negras y cultura: de la antigüedad negroegipcia a los problemas culturales del África negra de hoy. Casa África.

Diomedi, P. (2003). La guerra biológica en la conquista del nuevo mundo: una revisión histórica y sistemática de la literatura. *Revista chilena de infectología*, 20(1), 19-25.

Draper, JA (Ed.). (2003). *Oralidad, alfabetización y colonialismo en el sur de África* (núm. 46). Sociedad de Literatura Bíblica.

Dussel, E. (1993). Europa, modernidad y eurocentrismo. *Revista de Cultura Teológica*, (4), 69-81.ç

Domínguez Ortiz, A. (2003). La esclavitud en Castilla en la Edad Moderna y otros estudios de marginados. *La esclavitud en Castilla en la Edad Moderna y otros estudios de marginados*, 1-210.

Espinosa-Miñoso, Y. (2014). Una crítica decolonial a la epistemología feminista crítica. *El cotidiano*,(184).

Fanon, F. (1999). *Los condenados de la tierra*. Txalaparta. Nafarroa.

Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas* (Vol. 55). Ediciones Akal. Madrid.

Gillborn, D. (2014). Education policy as an act of white supremacy: whiteness, critical race theory and education reform. *Journal of Education Policy*. January 2005, Volume20 (Issue4), p. 485-505.

Grosfoguel, R. (2007). Descolonizando los universalismos occidentales: el pluri-versalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los zapatistas. En: Grosfoguel y Castro-Gómez, *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 63-77.

Grosfoguel, R., & Castro-Gomez, S. (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad*.

Grosfoguel, R. (2011). La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión decolonial de Frantz Fanon y la sociología decolonial de Boaventura de Sousa Santos. *Formas-Otras: Saber, nombrar, narrar, hacer*, 97-108.

Grosfoguel, R. (2012). El concepto de “racismo” en Michael Foucault y Frantz Fanon: ¿teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser? *Tabula Rasa*, Enero-junio (16), 79–102.

Guerra Cáceres, P. y Zúñiga, R. (2019) *Manual Decolonialidad y Comunicación. Estrategias contra el racismo*. Madrid: Alianza por la Solidaridad.

Krippendorff, K. (1997). Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica. Barcelona: Paidós.

Klein, H. S. (1993). Las características demográficas del comercio Atlántico de esclavos hacia Latinoamérica. Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani, tercera serie, (8).

Kilomba, G. (2020). Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Editora Cobogó

Lobo Cabrera, M. (1990) La esclavitud en España en la Edad Moderna: su investigación en los últimos cincuenta años, Hispania, 176.

López, C. (2012). El concepto de racismo institucional: aplicaciones en la salud. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, 16, 121–134.

Mbembe, A. (2016). Crítica de la razón negra: Ensayo sobre el racismo contemporáneo. Ned Ediciones.

Maldonado Torres, N., (2007) Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global, 127-167.

Mignolo, W., (2017) Interview – Walter Mignolo/Part 1: Activism and Trajectory, E-International Relations

Mignolo, W. (2010). Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Ediciones del signo, Buenos Aires.

Mills, Charles W. (2014) The racial contract. Cornell University Press.

Mira Caballos, E. (2009). De Esclavos a Siervos: Amerindios en España tras las Leyes Nuevas De 1542, on JSTOR. Revista de Historia de América, 140 (enero-junio), 95–109.

Meneses, P. (2010). Etnocentrismo e relativismo cultural. Síntese: Revista de Filosofia, 27(88).

Montanaro Mena, A.M. (2017) Una mirada al feminismo decolonial en América Latina. Universidad Carlos Tercero, Madrid.

Morgan, Kenneth. (2017). Cuatro siglos de esclavitud trasatlántica. Barcelona: Crítica.

Moscovici, S. (1983). Influencia manifiesta e influencia oculta en la comunicación. Revista Mexicana de Sociología, 45(2), 687–701

Okuda Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.

Piqueras, J. A. (2020). *La esclavitud en las Españas: un lazo trasatlántico*. Libros de la Catarata.

Piza, Edith. (2016) *Porta de vidro: entrada para a branquitude*. En: Carone, I. y Silva Bento, M.A.: *Psicologia social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Editora Vozes

Quijano, A., (2000) *Coloniality of Power, Eurocentrism, and Latin America*, *International Sociology*.

Quintero, P., (2010) *Notas sobre la teoría de la colonialidad del poder y la estructuración de la sociedad en américa latina*, *Papeles de Trabajo Nº19-Junio 2010 - ISSN 1852-4508 Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*.

Restrepo, E. (2008). *Racismo y discriminación*. A. Rojas, *Cátedra de estudios afrocolombianos: aportes para maestros*, 192-204.

Restrepo, E., & Rojas, A. (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, categorías y cuestionamientos*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.

Reeves, F. (1983). *El discurso racial británico: Un estudio del discurso político británico sobre la raza y los asuntos relacionados con ella*. Cambridge: Cambridge University Press.

Santos, M. (2004). *Por otra globalización: del pensamiento único a la conciencia universal*. Convenio Andrés Bello.

Said, E. W. (2002). *Orientalismo*. Penguin Random House, Barcelona.

Schucman, L. V. (2012) *Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Sibai, S. A. (2016). *La cárcel del feminismo: Hacia un pensamiento islámico decolonial* (Vol. 13). Ediciones Akal. México.

Silva Bento, M. A. (2016). *Branqueamento e branquitude no Brasil*. En Carone, I. y Silva Bento, M.A.: *Psicologia social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Editora Vozes

Silva Bento, M. A. (2002) Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. Universidade de São Paulo, São Paulo.

Silvério, V. R. (1999). Raça e racismo na virada do milênio: os novos contornos da racialização.

Solís, G. R. (2013). Racialización regional en la organización laboral y espacial: el corte de caña en el valle autlán-el grullo, Jalisco (Doctoral dissertation, El colegio de Michoacán).

Trouillot, M.R. (2017). Silenciando el pasado: el poder y la producción de la Historia. Granada, Comares Historia.

Van Dijk, T. (1997). "Historias y racismo". Narrativa y Control Social: Perspectivas críticas. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Velázquez Gutiérrez, M. E. (2018). Status and racial classifications in Mexico: The use of categories of social and racial ranking among the afro-descendent population. *Estudios Ibero-Americanos*, 44(3), 435–446. <https://doi.org/10.15448/1980-864X.2018.3.32762>

Villaverde, J. C., & Blanco, J. M. (2017). Supremacismo blanco. *Boletín IEEE*, (6), 1107-1143

Wa Thiong'o, N. (2015) *Descolonizar la mente*. Penguin Random House, Barcelona.

Wa Thiong'o, N. (2017) *Desplazar el centro: La lucha por las libertades culturales*. Rayo Verde Editorial.

Wallerstein, I. (1979). *El moderno sistema mundial. La agricultura capitalista y los orígenes de la economía-mundo europea en el siglo XVI*. Madrid : Siglo XXI Editores.

Webster, Y. (1992). *The racialization of America*. Nueva York: St Martin's Griffin.

Williams, E. (2011). *Capitalismo y esclavitud*. Madrid: Traficantes de sueños.

