

La alteridad americana/europea en los currículos de secundaria de Historia y Ciencias Sociales en Chile y España

Paula Subiabre Vergara

Universitat de Barcelona

Sebastián Quintana Susarte

Universitat Autònoma de Barcelona

Introducción

El 12 de octubre de 2018 fue conmemorado en España como el “Día de la Hispanidad” y en Chile como el “Día del Descubrimiento de dos Mundos”. Estos rótulos indican que desde sus discursos oficiales existe una valoración diferente del acontecimiento ocurrido en 1492 y sus consecuencias. Siguiendo a Pagès (2007), asumimos que existen estrechas relaciones entre los programas y currículos de Ciencias Sociales, los valores dominantes y el modelo de ciudadanía que se pretende formar. Por consiguiente, analizar cómo se aborda esta problemática histórica, puede otorgar pistas sobre cómo se piensa la identidad y la alteridad en cada caso.

El presente trabajo propone un análisis sobre la construcción que se realiza del otro americano-europeo en los currículums. Su finalidad es visualizar los desafíos que estos discursos suponen para la Didáctica de las Ciencias Sociales. Se utiliza un método de carácter cualitativo, basado en el análisis de contenido. La recolección de datos corresponde a la revisión de las bases curriculares chilenas y los currículums de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de España y Cataluña. Como fuentes complementarias, se revisaron dos textos de estudio con propuestas didácticas para trabajar esta temática.

El examen se hizo a partir de tres categorías de análisis predefinidas: la nomenclatura utilizada para referir al acontecimiento y el periodo analizado; los conceptos asociados a definir la identidad y la alteridad; las consecuencias e impactos que se reconocen para este proceso histórico.

1. La (de)construcción de identidades-alteridades.

Los procesos de construcción de identidades, implican diferenciación con el resto. Las concepciones que se crean sobre los “otros” y “otras” se traducen en prácticas sociales que revelan el carácter propio de la sociedad que las produce, evidenciando su postura ante la diferencia. Por esta razón, en Didáctica de las Ciencias Sociales, los conceptos de identidad y alteridad se han considerado claves para la formación de la ciudadanía (Benejam, 1999; Santisteban y Pagès, 2007). Una de sus finalidades es que las y los estudiantes acepten la alteridad reconociendo su particularidad y racionalidad. Este constituye el punto de partida para la construcción de identidades basadas en valores democráticos (Benejam, 1997).

Al respecto, en 2016, la Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS), identificó como uno de sus principales desafíos, educar para una ciudadanía global desmontando los prejuicios y estereotipos que existen sobre la alteridad. Combatir la discriminación y la exclusión social, se establece como una meta que puede alcanzarse mediante la deconstrucción de los discursos históricos dominantes, que muchas veces ofrecen una visión instrumentalizada y estrecha sobre los “otros y “otras” (García, Arroyo, & Andreu, 2016).

Es aquí donde cobra sentido el examen sobre las perspectivas de identidad/alteridad que se ofrecen en los currículums de secundaria. Consideramos que este ejercicio puede ayudar a identificar problemas, desafíos y horizontes de acción para una enseñanza de las Ciencias Sociales que contribuya a la formación de una ciudadanía democrática y global.

2. Resultados

2.1 *Nomenclaturas*

Los nombres que se emplean para designar una unidad o un contenido dentro del Currículum, responden a la posición que han asumido quienes lo crearon. Por tanto, tales nomenclaturas, pueden estudiarse como construcciones discursivas donde el lenguaje actúa como herramienta para comunicar ideas y transmitir creencias dentro de la sociedad (van Dijk, 2000).

En particular, los nombres y rótulos utilizados en los currículums de Historia y Ciencias Sociales, tienden a situar los temas que se estudian dentro de alguna clasificación temporal o periodo. La elección de una periodización da cuenta de una interpretación de la Historia que prevalece sobre otras y orienta la selección y secuenciación los hechos (Santisteban, 2017). En este caso, los tres currículums utilizan

clasificaciones temporales que responden un modelo de periodización occidental y eurocéntrico (Tabla 1). Dos de ellos ubican la llegada de los europeos a América dentro de la “Edad Moderna” y el tercero, lo inscribe en el contexto de los “Descubrimientos Geográficos” de Castilla y Portugal.

Documento	Nombre de la Unidad
Currículum chileno	Los inicios de la modernidad: humanismo, Reforma y choque de dos mundos
Texto chileno	“Los españoles llegan a América: ¿encuentro, enfrentamiento o descubrimiento?”
Currículum español	Los Descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América
Currículum catalán	Edad Moderna
Texto catalán	La época de los descubrimientos

Tabla 1. Nomenclatura de unidades curriculares y didácticas. Fuente: elaboración propia a partir de los documentos revisados

Algo similar ocurre con los nombres que se usan para aludir a los hechos y el periodo en cuestión. El currículum chileno enfatiza en el concepto de “conquista” y, en menor medida, utiliza los de “enfrentamiento” y “guerra”. Estos rótulos evidencian que se concibe la ocupación europea como eje articulador. Se trata de una visión que hace hincapié en la dominación de una cultura sobre otra. En tanto, el texto de estudio, emplea un lenguaje que abre la posibilidad de diferentes interpretaciones. En su contenido conviven las ideas de “encuentro”, “enfrentamiento” y “descubrimiento”, pero predomina ampliamente el uso del concepto “conquista”.

En los currículos de España, Cataluña y en el texto escolar, prevalecen los rótulos de “descubrimiento”, “conquista” y “colonización”. Se promueve un relato histórico que subraya la dominación europea. Por ejemplo, en el currículum español, uno de los estándares de aprendizaje consiste en “explicar las distintas causas que condujeron al descubrimiento de América para los europeos, a su conquista y a su colonización”. El currículum catalán agrega la idea de “ampliación del mundo conocido”. En ambos casos, el foco se dirige hacia lo europeo y se asume que los sujetos históricos con capacidad de acción y decisión (quienes “descubren”, “conocen” y “conquistán”), provienen de dicho continente.

El resumen de estos datos se presenta en la Tabla 2. Allí se observa la frecuencia con la que se utilizan los conceptos en cada uno de los documentos. Al analizar estos datos de manera global (Gráfico 1), se aprecia una clara tendencia (66%) a definir el fenómeno histórico como “Conquista”. El concepto de “Descubrimiento” es empleado el 12% de las oportunidades, mientras que el de “viajes de exploración” se utiliza un 9%. Con un porcentaje mucho menor, asoman los términos “guerra”, “enfrentamiento”, “colonización” y “llegada de los europeos”.

	Nomenclatura històrica	Frecuencia (Fi)*
Currículum Chileno	Conquista	15
	Enfrentamiento	2
Currículum Español	Conquista	3
	Colonización	3
	Descubrimiento	2
Currículum Catalán	Conquista	2
	Colonización	2
Texto chileno	Conquista	83
	Viajes de Exploración	11
	Descubrimiento	8
	Encuentro	7
	Llegada de los europeos	6
	Guerra	4
	Enfrentamiento	4
Texto catalán	Conquista	20
	Descubrimiento	13
	Exploraciones	5
	Colonización	3

*se indican las que poseen un valor Fi > 1

Tabla 2. Frecuencia de nomenclaturas por documento analizado. Fuente: elaboración propia a partir de los documentos revisados

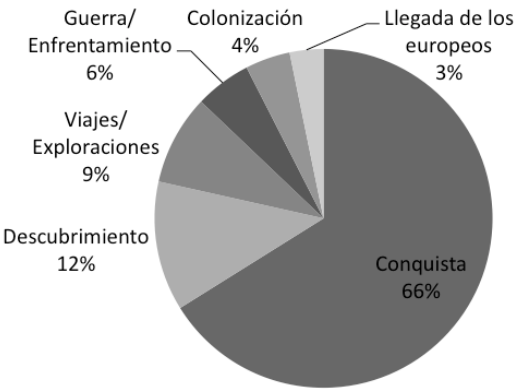


Gráfico 1. Uso de nomenclaturas en la totalidad de documentos. Fuente: elaboración propia a partir de los documentos revisados

Esta información permite señalar que, en su conjunto, los documentos analizados no ofrecen muchos matices al momento de nombrar este suceso histórico. “Conquistar”, según el diccionario de la RAE, implica “ganar mediante operación de guerra un territorio, población, posición, etc.”. Se puede inferir que todas las propuestas curriculares y didácticas examinadas, conciben la ocupación española como eje vertebrador del periodo.

2.2 Perspectivas de identidad y alteridad

En el currículum y texto escolar chileno, “lo americano” se identifica con lo indígena. Se hace referencia a las “grandes civilizaciones americanas” y se percibe la intención de resaltar su esplendor y originalidad. No obstante, aquella es la única imagen que se ofrece, dando la impresión de que tras la llegada de los españoles, no existiese nada propiamente americano. Se presenta una visión donde la cultura y sociedad americana sucumbe ante el arribo de los conquistadores.

En los currículums de España y Cataluña, se emplea preferentemente la palabra América para aludir al continente y a las sociedades que ahí vivían. La única referencia al mundo indígena se realiza bajo el rótulo de “civilizaciones precolombinas”. Aquello devela una perspectiva estrecha de la alteridad que le brinda poca especificidad. En el texto de estudio, se observa mayor interés por rescatar lo indígena, existiendo una sección en la que se caracterizan las civilizaciones maya, azteca e inca.

Respecto a las referencias sobre “lo europeo”, en el currículum chileno se opta más por el concepto “europeos” que por los de “españoles” o “conquistadores”. Esto puede asociarse a que el énfasis se halla en describir el proceso como la “inserción de América” en un contexto mundial, que trasciende los límites de la monarquía española. El texto de estudio posee una perspectiva similar, aunque sugiere una relación más directa entre lo español y el poder político. Utiliza con mayor frecuencia el concepto “conquistadores” y añade el de “Imperio Español”.

En el currículum español se prefieren los conceptos de “Europa” y “Castilla”. En el currículum catalán se habla de “Monarquía Hispánica”. Al igual que en el caso chileno, en el texto es más frecuente la identificación de los europeos con “los conquistadores”, incorporando también el rótulo “castellanos”. Puede señalarse que la perspectiva que predomina es la de vincular la sociedad y la cultura propia con el poder, con propensión a concebir los conquistadores como una suerte de héroes que expandieron el dominio español. Esto se evidencia en la tendencia a aludirlos con sus nombres propios.

2.3 Impactos

En el currículum chileno, las consecuencias que se identifican son mayormente negativas. Aparecen como tópicos principales la “catástrofe demográfica” y la “desestructuración de las sociedades indígenas”. En el texto se agrega la imposición de un “sistema de trabajo forzado” y el “maltrato”. Como aspecto positivo se menciona la “ampliación del mundo conocido”, cuestión que constituye un beneficio solo para Europa.

En los currículums español y catalán la única consecuencia que se señala es la “ampliación del mundo conocido”. La escasez de profundidad podría indicar que se les concibe como temáticas históricas que carecen de relevancia. En el texto de estudio se destacan más impactos positivos que negativos. Entre los positivos se encuentran la “formación de un gran imperio”, la “hegemonía europea”, la “llegada de nuevos productos” y el “avance de las ciencias”. Entre los negativos se mencionan la “catástrofe demográfica” y la “explotación económica”.

3. Conclusiones

Los resultados permiten afirmar que la tendencia es presentar la relación americana-europea bajo la lógica de la Conquista. Esta perspectiva histórica implica la existencia sociedades dominadoras y dominadas, generando un marco de referencia para comprender desde dónde se construyen los relatos sobre la identidad y la alteridad.

En el currículum chileno, se observó que la idea matriz es la derrota y desarticulación de las sociedades indígenas, con bajas alusiones a la pervivencia de su cultura. En el caso español y catalán, prima la idea de asociar el papel de los “españoles” y “castellanos” con el poder político, el logro y la capacidad de actuar y decidir.

Respecto a las perspectivas de alteridad, se constató que se ofrece una imagen del “otro” estrecha y carente de matices. No se profundiza en su diversidad. En el caso del currículum chileno, “lo europeo” aparece circunscrito al perfil de los conquistadores y su organización política. En el caso español y catalán, lo americano se presenta desprovisto de especificidad y con leve injerencia en el devenir histórico.

Llama la atención que todos los documentos revisados ofrezcan un relato orientado hacia el pasado. No se evidencia preocupación por establecer elementos de continuidad entre este proceso histórico y la actualidad. Aparentemente, la llegada de los europeos a América se concibe como un acontecimiento pretérito que no se relaciona con la realidad presente de ambas sociedades.

Esto último lleva a pensar en desafíos para la Didáctica y el profesorado de Ciencias Sociales. Es necesario pensar en propuestas didácticas que promuevan la reflexión crítica sobre temas que aparecen como dominio exclusivo del pasado, sin vínculo con nuestro presente y futuro. Josep Fontana (1982), postulaba que el conocimiento histórico debía procurar una “genealogía del presente”, lo que permitiría comprender la realidad social y configurar un proyecto social futuro. Asumiendo este horizonte, la Historia escolar debe transitar desde un modelo centrado en la descripción del pasado, hacia la construcción de un saber histórico que permita a los estudiantes comprender el mundo en que vivimos y replantear el futuro desde una mirada diferente, poniendo en tensión los relatos históricos oficiales y las imágenes preconcebidas sobre la identidad y la alteridad.

Bibliografia

BALLESTER, M., GRENCÉ, T., & PERALES, A. (2007). *Geografia i Historia 2º ESO*. Barcelona: Santillana.

BENEJAM, P. (1997). Las finalidades de la educación social. En P. Benejam, & J. Pagès (Edits.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria* (págs. 33-52). Barcelona: ICE. Universitat de Barcelona: Horsori.

BENEJAM, P. (1999). La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de las Ciencias Sociales. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*(21), 5-12.

Decreto 187/2015, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, 6945 (2015)

FONTANA, J. (1982). *Historia: análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona: Crítica.

GARCÍA, C., ARROYO, A., & ANDREU, B. (Edits.). (2016). *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: educar para una ciudadanía global*. Madrid: Entimema.

LANDA, L., & PINTO, V. (2017). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Texto del Estudiante*. Santiago, Chile: SM.

MINEDUC. (2015). *Bases Curriculares 7º básico a 2º medio*. Santiago: Ministerio de Educación.

PAGÈS, J. (2007). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la Historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. En R. Ávila, R. López,

& E. Fernández (Edits.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (págs. 205-216). Bilbao: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, (2014)

SANTISTEBAN, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en los últimos 25 años. *Diálogo Andino*(53), 87-99.

SANTISTEBAN, A., & PAGÈS, J. (2007). El marco teórico para el desarrollo conceptual de la Educación para la Ciudadanía. En J. Pagès, & A. (. Santisteban, *Educación para la Ciudadanía* (pág. Guías para Educación Secundaria Obligatoria.). Madrid: Wolters Kluwer.

VAN DIJK, T. A. (2000). El estudio del discurso. En T. A. van Dijk, *El discurso como estructura y proceso* (págs. 21-65). Barcelona: Gedisa.