



Estetiska-filosofiska Fakulteten

**Robert Aman**

# Indígenas, conquista y esclavitud en América Latina

Visión histórica representada en libros escolares  
suecos y colombianos

Departamento de Español  
Monografía de nivel C

Date/Term:	07-12-HT
Supervisor:	Roberto Sancho y Pilar Álvarez
Examinator:	Pilar Álvarez
Serial number:	X-XX XX XX

## **ABSTRACT**

The purpose of this paper is to investigate how the indigenous people and the culture, the conquest and slavery in Latin America are represented in Swedish high school schoolbooks in comparison with their equals in Colombia. The aim is to discover whether there are any differences or similarities between the reproductions in both countries. The theoretical part discusses the difficulties involved to determine both a Latin-American identity as well as a Colombian one. This is due to the fact that identity in Latin America is a product of colonization, which is to say that it came into being through the people who conquered the region because, prior to their arrival, Latin America didn't exist as we know it. Multiculturalism within the region complicates this construction since different ethnical groups and nations construct their memory and 'wear' these concepts from which they get their proper sense of the past in function with the present and how it aspires to identify itself with the future. This means that not just one Latin America exists, but many. Part of the problem is that Latin Americans want to be the 'other', meaning the white, the occidental, the European or the North American. The study concludes that there exists a European point of view in the books of both countries in their way of representing the history of the region.

# ÍNDICE

<b>1 INTRODUCCIÓN</b>	
1.1 ¿Cómo está representada la historia de América Latina?	4
1.2 ¿Por qué Colombia?	6
1.2.1 <i>El sistema de formación colombiano</i>	7
1.3 ¿Por qué libros escolares?	8
1.4 Propósito	9
1.5 El estado del arte	10
1.6 Puntos de partida teóricos	10
1.6.1 <i>¿Qué es representación?</i>	11
1.6.2 <i>Historia didáctica, historia cultura e historia conciencia</i>	12
1.6.3 <i>La identidad y la memoria en América Latina</i>	13
1.7 Método	15
1.8 Material y crítica del mismo	18
1.8.1 <i>Breve presentación de los libros escolares de historia y de español utilizados en Karlstad</i>	19
1.8.2 <i>Breve presentación de los libros escolares de ciencias sociales utilizados en Bucaramanga</i>	21
<b>2 LOS INDÍGENAS Y SU CULTURA</b>	22
2.1 La representación de los indígenas y su cultura en los libros escolares de Suecia	23
2.2 La representación de los indígenas y su cultura en los libros escolares de Colombia	24
2.3 Análisis	26
<b>3 LA CONQUISTA</b>	28
3.1 La representación de la conquista en los libros escolares de Suecia	29
3.2 La representación de la conquista en los libros escolares de Colombia	30
3.3 Análisis	32
<b>4 LA ESCLAVITUD</b>	34
4.1 La representación de la esclavitud en los libros escolares de Suecia	35
4.2 La representación de la esclavitud en los libros escolares de Colombia	36
4.3 Análisis	38
<b>5 CONCLUSIONES</b>	39
<b>RESUMEN</b>	42
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	43

# 1 INTRODUCCIÓN

## 1.1 ¿Cómo está representada la historia de América Latina?

Durante mis estudios en el instituto me acuerdo que discutimos muy poco la historia de la América Latina, y que la historia de este continente sólo llegó a ser un tema en las clases con las épocas del Nuevo Mundo (Edad Moderna) y Renacimiento, pero en el centro de esta enseñanza estaban siempre los inventos científicos que hicieron posible navegar más lejos o los pensamientos sobre la idea que el mundo era redondo y por lo tanto era posible darle la vuelta. Cristóbal Colón estaba en el centro del material didáctico, donde se describía sus experiencias en el mar y sus encuentros con el “nuevo continente”, cuya riquezas llegaron a ser fundamentales para la prosperidad europea durante el Renacimiento.

En menor medida mencionaban a los indígenas y el terrible destino que les afectó. Lo que se podía leer sobre estos grupos étnicos, trataba principalmente sobre la manera cómo los conquistadores Francisco Pizarro y Hernán Cortés llegaron a vencer a los imperios inca y azteca con pocos recursos, contra ejércitos de un tamaño diez veces mayor que el español. En los libros escolares no había mucha información sobre lo que sucedió con los indígenas después de que sus imperios habían sido conquistados y destrozados. En el libro de texto de historia que se usaba durante mi época como alumno de bachillerato en los años de 1990, *Alla tiders historia (Historia de todos los tiempos)*, se describía muy en breve la esclavitud diciendo que “tuvieron que trabajar en plantíos y en minas”, pero “con el tiempo se demostró que los indígenas no podían resistir el trabajo duro. Para superar el problema de mano de obra se empezó a importar esclavos negros de África”.<sup>1</sup>

Durante mis estudios de historia en la universidad, la esclavitud fue representada<sup>2</sup> de una manera completamente diferente y se construyó otra imagen de la situación. El periodista Eduardo Galeano presenta en su libro, *Las venas abiertas de América Latina*, cifras de que la cantidad de habitantes indígenas ascendía a 90 millones antes de la llegada de los

---

<sup>1</sup> Bergström, B., *Alla tiders historia*, Estocolmo 1985, p. 105 s. Todas las citas de los libros suecos en este trabajo son traducidas por mi.

<sup>2</sup> El término “Representación” es desarrollado en los puntos de partida teóricos en la página 11.

españoles, y que la población fue reducida a 3,5 millones solamente en 150 años, a causa de enfermedades, pillaje y esclavitud. El mismo cita al cronista oficial Gonzalo Fernández de Ovideo cuando éste, en el siglo XVI, notó que: “Muchos dellos [los indígenas], por su pasatiempo, se mataron con ponzoña por no trabajar, y otros se ahorcaron por sus manos propias”.<sup>3</sup> Esto para escaparse de las crueldades que significaba la esclavitud. La poca presencia y falta de explicaciones en los libros escolares sobre esa parte de la historia no es nada nuevo, sino ya en el año 1985 advirtió el Comité Latinoamericano en Suecia que la historia del continente había sido distorsionada, seguía siéndolo y que estaba interpretada desde una perspectiva europea y construida por prejuicios.<sup>4</sup>

Como futuro profesor de historia y español en el bachillerato, para mi es preocupante si América Latina no recibe más espacio en los libros escolares, por que los alumnos dejan el instituto con insuficientes conocimientos sobre el tema para construir su propia versión. Además fomentan el “eurocentrismo” en la mirada histórica de los alumnos en la que América Latina es solamente reconocida en su contacto con Europa.<sup>5</sup> En la asignatura de historia está constatado en el plan de estudio que es necesario que el alumno tenga conocimientos sobre la historia global y que pueda hacer comparaciones entre fenómenos actuales y sus orígenes históricos, premisa que no se cumple. Además los estudiantes deben saber cómo diferentes puntos de vista históricos pueden afectar la imagen de los sucesos.<sup>6</sup> Para pasar el curso de español el alumno tiene que tener conocimientos sobre la sociedad, la vida cotidiana y tradiciones culturales en algunos de los países en los que la lengua tiene una posición central.<sup>7</sup>

En el plan de estudios se advierte sobre los conocimientos que necesitan los alumnos. Una vez que hago mi práctica en Karlstad, parece relevante investigar qué tipo de conocimientos se entregan a los alumnos del instituto en los textos escolares. Se haría

---

<sup>3</sup> Galeano, E., *Las venas abiertas de América Latina*, Madrid 2003, p. 31-51.

<sup>4</sup> Charquero, G., *Paraguay: Trettio år av ensamhet*, Estocolmo 1985, p. 5.

<sup>5</sup> Castaño, P., “América Latina y la historia mundial”, En: N. Ganduglia y N. Rebetez (Comp.), *Memorias del tercero. Foro Latinoamericano: Memoria e identidad*. Montevideo 2006, p. 5.

<sup>6</sup> “Skolverket, Plan de estudio para Historia A” (2007).

<sup>7</sup> “Skolverket, Plan de estudio para Español 4” (2007).

entonces posible comparar los textos escolares de las asignaturas historia y español en una ciudad sueca, con la imagen que se da a los alumnos de bachillerato en un país latinoamericano sobre los indígenas y su cultura, la esclavización de los indígenas y la conquista en sus propios textos. El país en este caso es Colombia y la ciudad Bucaramanga.

## 1.2 ¿Por qué Colombia?

Las investigaciones de libros escolares en América Latina no cuenta con una larga historia como disciplina académica y área de investigación, pero se han hecho algunos estudios y el país latinoamericano que ha sido más objeto de este tipo trabajo es Argentina. En Argentina han llegado a las conclusiones de que los libros escolares presentaban una imagen del país como europeo y con una población blanca, mientras fueron ignorados los indígenas, los mestizos y los mulatos. En consecuencia los libros escolares querían dar un carácter europeo a los argentinos en el que la raza blanca era supremacía.<sup>8</sup> El experto de ciencias sociales Honorio Rivera Reyes advierte que los países del sur del continente no son los únicos con estos deseos, sino que “América es un continente que ha aspirado a ser *blanco*. *Lo blanco*, como lo único apetecible.”<sup>9</sup> Estas investigaciones hacen de Colombia un objeto de investigación conveniente por el hecho de la variedad étnica de la población, a diferencia de, por ejemplo, la Argentina donde el 95% son blancos de origen europeo.<sup>10</sup> En Colombia los mestizos y blancos aumentan en 80% de la población total, mientras negros y mulatos son estimados en 18% y los indígenas en 1.4%.<sup>11</sup> Por lo tanto tienen en la historiografía diferentes grupos étnicos para ser tomados en consideración cuando va a presentarse tanto la historia doméstica como la del continente, especialmente en este caso en el que la mayoría de la población lleva sangre indígena en sus venas. Un grupo étnico que fue diezmado por epidemias de enfermedades y “una explotación brutal”.<sup>12</sup>

---

<sup>8</sup> Buso, N – Poggi, M., “Descalificación étnica y configuración identitaria argentina en los libros de texto, 1880-1910”, En: N. Ganduglia y N. Motta (comp.), *La reconquista del continente mágico*, Montevideo 2006, p. 289 ss.

<sup>9</sup> Rivera, H., “Figuración étnica en textos escolares” en, *Educación y cultura* 31, Bogotá 1993, p. 30.

<sup>10</sup> “Nationalencyklopedin, Argentina” (2007).

<sup>11</sup> “Nationalencyklopedin, Colombia” (2005).

<sup>12</sup> *Ibíd.*

### ***1.2.1 El sistema de educación colombiana***

El sistema escolar de Colombia es segregado económicamente porque son principalmente las familias adineradas quienes tienen recursos para dar una formación a sus hijos; un resultado de esto es la mínima existencia de negros e indígenas con estudios superiores.<sup>13</sup> Pero hay que advertir que la cantidad de alumnos en general ha aumentado durante los últimos años.<sup>14</sup>

La enseñanza colombiana tiene la misma estructura que la sueca con una división en educación preescolar, enseñanza primaria, secundaria y universidad. Con esto acaban las similitudes entre los dos sistemas. En Colombia se empieza el primer nivel de la básica primaria a los seis años y siguen estudiando hasta el nivel cinco, para comenzar la básica secundaria y el nivel seis hasta el once. Esto se llama el bachillerato y, normalmente, es la última institución antes de los estudios superiores. Existen alternativas de formación tanto privadas como públicas, pero la primera cuenta con más prestigio. Las privadas son divididas en dos grupos: religiosas y laicas. Todas las escuelas privadas están bajo cierto control estatal que traza las directrices generales, pero a veces tienen sus propios planes de estudio.<sup>15</sup>

En el año 1991 el gobierno colombiano decidió reformar la constitución y esto afectó la enseñanza escolar porque se efectuaron cambios en los programas educativos y el resultado fue una asignatura nueva llamada *Ciencias sociales* que es un conjunto de las antiguas asignaturas de geografía, historia y ciencias políticas. Obviamente perdió importancia la asignatura de historia porque la consecuencia de esta decisión es dedicar menos horas para estos asuntos, situación que ha sido criticada duramente.<sup>16</sup>

El sitio de investigación es Bucaramanga porque es, desde un punto de vista global, una

---

<sup>13</sup> Forbes, O – Mitchell, D., "Cómo entendemos la interculturalidad" En: *Educación y cultura*, Vol. 27, Bogotá 1992, p. 19.

<sup>14</sup> "Nationalencyklopedin, Colombia" (2005).

<sup>15</sup> *Ibíd.*

<sup>16</sup> Orlando, J., "*Medio siglo de historia colombiana: notas para un relato inicial*" Bogotá 1999. Publicación digital en la página web de la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República. <<http://lablaa.org/blaavirtual/historia/histcolom/mediosiglo.htm#renovadores>> 071022.

ciudad pequeña, pero a la misma vez la capital de una región industrializada. Razonablemente se puede aplicar estos puntos también a Karlstad. En Bucaramanga existen institutos privados tanto religiosos como laicos al lado de las alternativas públicas. Esto favorece el estudio porque da la oportunidad de investigar una de cada una de las alternativas para recibir una imagen más extendida. Lo representativa que pueda ser Bucaramanga de Colombia es imposible de contestar, tampoco es el propósito del estudio encontrar a dos localidades representativas, sino comparar dos ciudades, que no son las capitales de sus países, para encontrar una tendencia de cómo la historia de América Latina está representada en ambos, y qué conocimientos van a tener los alumnos después de haber acabado los estudios de bachillerato.

### 1.3 ¿Por qué libros escolares?

Investigar los conocimientos que transmiten los libros escolares es importante porque la representación de los hechos históricos son, con mucha frecuencia, el único contacto que van a tener los alumnos con el país, el continente o la cultura representada.<sup>17</sup> Además muchos indican que los libros escolares son el factor más importante para la transmisión de estos conocimientos, asimismo el profesor presume que el libro sigue los objetivos del plan de estudios.<sup>18</sup> Esto es un fenómeno global porque los textos escolares son el medio de enseñanza ampliamente utilizado en el mundo, con notables implicaciones del estado económico, social y pedagógico del país.<sup>19</sup>

El debate sobre el contenido de los libros escolares de historia se intensificó en Suecia en los años 1950 cuando se empezó a exigir que ésta fuera presentada desde una perspectiva mundial, en vez del dominio que hasta ese momento tenía la historia política británica. Además la historia nacional y la historia europea era central en los libros, y en ellos fueron excluidas ideas sobre la historia de otros continentes, que eran representados exclusivamente por su contacto con Europa, porque se consideraba que solamente en

---

<sup>17</sup> Alzate, M., *Textos escolares y representaciones sociales de la familia 1*, Dosquebradas 1999, p. 32.

<sup>18</sup> Holmén, J., *Den politiska läroboken: Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget*, Uppsala 2006, p. 23.

<sup>19</sup> Alzate, M., op. cit. p. 21.



estos casos tenía un valor para “el crecimiento del círculo cultural europeo”.<sup>20</sup> Así en Suecia, a mediados del siglo llegó a ser considerado como menos vital el desarrollo del estado nacional tanto el sueco como el de otros países europeos.<sup>21</sup> Esto no significa que los libros escolares actuales son perfectos, sino que ofrecen soluciones simplificadas de problemas complejos y contienen valoraciones, pero son algunos de los mejores indicadores del actual clima social en el estado porque siguen los pasos de “las fluctuaciones políticas del país”.<sup>22</sup>

#### 1.4 Propósito

El objetivo del estudio es comparar libros escolares contemporáneos de historia y de español que son utilizados en los institutos de Karlstad con los equivalentes colombianos de ciencias sociales en los bachilleratos de Bucaramanga para indagar si unos específicos puntos de la historia de América Latina son representados de forma similar o distinta.

Por lo tanto, el propósito es llegar a una conclusión sobre los conocimientos de historia que son transmitidos a los alumnos de bachillerato en los libros escolares de ambas ciudades y su modo de ver a los indígenas y su cultura, la conquista y la esclavitud, como los puntos de estudio elegidos.

En el último punto es importante tener en cuenta que tanto los indígenas como los negros fueran expuestos por las crueldades que significa la esclavitud. Para dar repuesta al objetivo anunciado va a ser analizada textualmente la historia latinoamericana en los libros escolares desde su forma de ver al *otro*, que es un concepto luego desarrollado en la parte metodológica. Pero para entender la importancia de este concepto hay que aclarar el problema de la identidad latinoamericana, y lo haremos en la parte teórica.

---

<sup>20</sup> Andolf, G., *Historien på gymnasiet: Undervisning och läroböcker 1820-1965*, Estocolmo 1972, p. 34.

<sup>21</sup> *Ibid.* p. 62 s.

<sup>22</sup> Ericson, H-O., *Historiedidaktiska perspektiv*, Jönköping 2005, p. 139.

## 1.5 El estado del arte

La representación de la historia de América Latina en los libros escolares suecos no ha sido objeto de investigación en Suecia, hecho que da más relevancia a este estudio. El mismo fenómeno encontramos en Colombia, pero existe un estudio previo que va a ser utilizado para comparar las conclusiones con las de esta investigación para ver si se ha realizado un cambio con el transcurso del tiempo. En *El encuentro de dos mundos: Sus imágenes en los textos escolares*, Soto y Prieto los profesores han investigado sobre los imaginarios que transmiten los libros escolares de ciencias sociales de personajes históricos, la población indígena, el derrumbe de las comunidades indígenas, la esclavitud, el mestizaje y la religión católica, utilizados en los años 1980. Algunos de estos puntos son validos para este estudio y serán presentados abajo.

Soto y Prieto advierten que abordan la historia de los aztecas, mayas, incas, pero no se especifican periodos de desarrollo, sino sólo se reseñan las organizaciones, el sistema social, las culturas religiosas y alcances científicos. Sin embargo, entregan características específicas de cada población como que los mayas poseían grandes conocimientos avanzados en matemática etc. Soto y Prieto consideran que esas formulaciones no resultan suficientemente explicativas. Por otra parte, los libros exponen otros aspectos sobre las poblaciones como los sacrificios humanos: “pero que al no ser explicados suficientemente, dejan en los alumnos la impresión de que aquellas comunidades realizaban prácticas que en la realidad serían calificadas como propias de pueblos salvajes o demasiado primitivos.”<sup>23</sup> Esta conclusión da la posibilidad de comparar si la forma de representar ha sido revisada.

Los libros escolares exponen sobre la conquista razones para la caída de los imperios indígenas tales como: las divisiones, las rivalidades, las traiciones y las guerras internas. A pesar de eso señalan que la llegada de los españoles produjo gran confusión entre los indígenas, por ejemplo que creyeron que los conquistadores eran dioses y que debieron su fracaso en las guerras a sus armas primitivas y a su estado psicológico fatalista. “Tal

---

<sup>23</sup> Soto, D – Prieto, M., “El encuentro de dos mundos: Sus imágenes en los textos escolares”, en, *Educación y cultura*, vol 27, Bogotá 1992, p. 58.

explicación deja la impresión de que los europeos llegaron en un momento en que los imperios amerindios estaban en crisis.”<sup>24</sup>

Soto y Prieto critican la imagen que transmiten los libros escolares de la esclavitud porque explican la situación a partir de la necesidad de encontrar mano de obra, debido a la disminución de los indígenas. Los libros afirman que los negros demostraron más resistencia física que los indígenas, pero no ofrecen información sobre sus regiones de origen, cultura e historia.<sup>25</sup>

## 1.6 Puntos de partida teóricos

Existen varios ángulos teóricos dentro del terreno para analizar el material didáctico. Este estudio va a ser concentrado teóricamente en los conceptos *identidad* y *memoria* en América Latina, antes de desarrollarlos hay que estudiar tres conceptos históricos que son fundamentales para entender el papel de la educación escolar y la enseñanza de historia en cuanto a formar una identidad común en el propio país. Los conceptos mencionados son *historia didáctica*, *historia cultura* e *historia conciencia*. Pero empezamos con definir el concepto *representación* que es relevante para este estudio.

### 1.6.1 ¿Qué es representación?

Fundamental para este estudio son las formas de narrar el pasado, y usamos el término “representar” en lugar de “describir”. La diferencia es que al usar el término “describir”, la verdad del hecho histórico es singular. El sujeto (el historiador) describe al objeto (el hecho histórico), y el resultado es la única manera de ver este hecho descrito, porque este punto de vista es el verdadero y no existe espacio para otras perspectivas. “Representar” tiene el significado de que entre el sujeto y el objeto existe un espacio de mediación en la que se expone el punto de vista de otras subjetividades, para llegar a la narración del objeto y es probable que la verdad del hecho histórico sea en plural. Y una vez que estamos indagando cómo representan la historia de América Latina los libros escolares al usar el término “representación” incluimos más aspectos de la historia. Se justifica

---

<sup>24</sup> Ibíd.

<sup>25</sup> Ibíd.

porque el papel de los libros escolares debe ser narrar el pasado y los hechos históricos desde diferentes ángulos y puntos de vista.<sup>26</sup>

### ***1.6.2 Historia didáctica, historia cultura e historia conciencia***

En la historia didáctica el terreno de interés es investigar *qué* tipo de historia es transmitida, *cómo* es transmitida y por *quién* es transmitida esa historia y también *a quién* o *para quién*. Por lo tanto, no se puede analizar la transmisión de historia correctamente si no se toma en consideración cuestiones sobre producción y consunción de historia. Es decir que existen actores que son receptores, remitentes y transmisores de historia. Es difícil de investigar cómo captan las personas la historia, dado que se trata de individuos que tienen diferentes experiencias, impresiones y conocimientos que afectan la forma de captar la historia y se la asimila. Estos aspectos junto con canales de comunicación más tradicionales como educación y medios informativos hacia otros más modernos como películas y el Internet, son una cadena de comunicación y cuando está construida sobre historia se llama *historia cultura*.<sup>27</sup>

Se puede analizar la *historia cultura* tanto de proceso como de estructura. La perspectiva procesal significa que la historia no siempre ha sido transmitida de la misma manera o por la misma causa como ahora. Hace 70 años tenía probablemente un papel más importante la enseñanza de historia en las escuelas para los conocimientos, actitudes y conceptos de los alumnos que hoy en día en que contamos con televisión e Internet.<sup>28</sup> Sin embargo, demuestra la investigación que alumnos de enseñanza de primaria y de educación secundaria, además alumnos mayores, dan por sentado que lo que está escrito en los libros escolares está completamente integrado a los hechos.<sup>29</sup>

Desde una perspectiva estructurada, se parten de las condiciones de la enseñanza de historia entre sociedades distintas. Por ejemplo, la transmisión de la historia es diferente en la sociedad sueca en comparación con la rusa, mientras la rusa tiene otra estructura

---

<sup>26</sup> Hall, S., *El trabajo de la representación*, Londres 2002, p. 3.

<sup>27</sup> Karlsson, K-G., *Historien är nu*, Lund 2004, p. 34.

<sup>28</sup> *Ibíd.* p. 36.

<sup>29</sup> Holmén, J., *op. cit.* p 25.

que la sociedad colombiana. Las diferencias son relacionadas tanto con tradiciones histórico culturales como con la estructura social, y los libros escolares se constituyen en una herramienta profunda porque son los principales transmisores de lo que entendemos por la “ideología oficial”, es decir, el conjunto de cogniciones, valores, normas y que el estado considera aceptable para la sociedad.<sup>30</sup>

Todos los individuos tienen una *historia conciencia* en la que la historia se integra con la imagen propia de la identidad, la conciencia, las acciones y reflexiones propias. Historia conciencia es, por tanto, un proceso mental en el que el ser humano contemporáneo se orienta en el tiempo con el pretexto de experiencias históricas y conocimientos al respecto. Aquel proceso es posible de cambiar, sobre todo con el tiempo, porque las áreas del problema y el centro que más llaman la atención están cambiando todo el tiempo. Se puede usar la historia para mostrar cómo actuaban “los demás” en aquellos tiempos, y si quedan descripciones negativas en lo que está transmitido es muy probable que esta imagen quede o afecte la conciencia histórica de la generación siguiente.<sup>31</sup>

### ***1.6.3 La identidad y la memoria en América Latina***

En Suecia existe una imagen de cómo nos identificamos como suecos la cual sería nuestra identidad. Aunque no tenemos la misma identidad como individuos hay grandes posibilidades de que podríamos llegar a un acuerdo sobre ciertos puntos que son parte de nuestra identidad general en cuestiones de tradiciones, expresiones y normas. Es probable que el mismo fenómeno exista en otros estados tanto europeos como de otros continentes. En este sentido, América Latina se separa de la norma porque su problema es que la identidad que tiene el continente y su población es un producto de la colonización. Es decir la identidad de los latinoamericanos es construida por otros, porque antes de la llegada de los españoles a América Latina, no existía como tal. Esto advirtió ya Simón Bolívar en el año 1819 ante el Congreso de Angostura:

---

<sup>30</sup> Arteaga, C., "Representación de la identidad latinoamericana en libros de texto de primaria venezolanos" En: N. Ganduglia y N. Rebetz (Comp.), *Memorias del tercero. Foro Latinoamericano: Memoria e identidad*. Montevideo 2006, p. 2.

<sup>31</sup> Karlsson, K-G., op. cit. p. 44 ss.

Es imposible asignar con propiedad a qué familia humana pertenecemos. La mayor parte indígena se ha aniquilado, el europeo se ha mezclado con el americano y con el africano y éste se ha mezclado con el indio y el europeo. Nacidos del seno de una misma madre, nuestros padres diferentes en origen y en sangre son extranjeros y difieren visiblemente en la epidermis.<sup>32</sup>

Por lo tanto, esto hace la construcción de la identidad un proceso complicado por la diversidad dentro del continente porque no hay una América Latina sino muchas.<sup>33</sup> Esto provoca problemas porque los latinoamericanos quieren siempre ser como ellos, reconociendo en ellos al otro, nunca como ellos mismos.<sup>34</sup> Con el “otro” se refiere a ser de otra raza o nacionalidad porque “ser indio, o ser descendiente de indígenas o ser negro o tener la piel oscura, implica, para la generalidad de los países latinoamericanos, ser menos.”<sup>35</sup> Recordamos que los mestizos y blancos aumentan en 80% de la población colombiana, entonces es problemático si la mayoría de la población rechaza sus orígenes. Los latinoamericanos han internacionalizado en su relato acerca de sí mismos la figura del colonizador y se quieren identificar desde el pasado hacia el futuro con el europeo o eventualmente el norteamericano. Díaz dice que los latinoamericanos han negado sistemáticamente al “otro” que se construye, el componente negro e indígena para ser parte de la hegemonía de los que han influido en su identidad. Lo admirable es no ser latinoamericano, sino blanco, europeo, occidental o norteamericano.<sup>36</sup> Entonces ¿quién quiere ser colombiano, latinoamericano etc.?

Ya identificamos el problema de la narración de la historia latinoamericana, y especialmente si el deseo es ser otro, porque los propios historiadores latinoamericanos se olvidan de sí mismos. Si la población quiere ser algo que no es, y si los historiadores siguen en estos pasos y se ven como “europeos” y son ellos quienes escriben los libros escolares que son vitales para la construcción de la identidad, entonces ¿cómo afecta esto la representación de la historia de los indígenas, a quienes hacen falta personas con quien quieren identificarse, mientras existe deseos latentes de ingresar en la cultura europea y su hegemonía, de la que vinieron los conquistadores del continente? Gran parte del

---

<sup>32</sup> Díaz, A., op. cit. p. 43 s.

<sup>33</sup> *Ibíd.* p. 47.

<sup>34</sup> Galeano, E., *Ser como ellos y otros artículos*, Madrid 1992, p. 115 ss.

<sup>35</sup> Díaz, A., op. cit. p. 20.

<sup>36</sup> *Ibíd.* p. 40.

problema son los libros escolares porque son esenciales en la construcción de la identidad y su manera de representar a los propios habitantes con las características que les asignan.

La representación de la historia de América Latina es hecha desde un punto de vista europeo porque algo “se da” en Europa para expandirse al resto del mundo y fueron los europeos quienes “descubrieron” América. Paola Castaño señala que Europa se autoafirma como el centro de la historia mundial y sus hechos se imponen hacia otras partes. Este eurocentrismo lo vemos en la enseñanza de la historia mundial de la que América Latina no suele ser parte antes de 1492, como si este año fuera el nacimiento del continente y no hubiera pasado nada ahí antes de la llegada de los españoles y como si la población del continente no tuviera su propia historia. Lo mismo vemos en la idea de que Colón “descubrió” un “nuevo continente” como si fuera una hazaña científica, cuando en realidad encontró algo que siempre estuvo ahí.<sup>37</sup> Es en estas condiciones que los latinoamericanos tienen que formar su identidad y las características que con ella vienen.

## 1.7 Método

Por el hecho de que el propósito del estudio es investigar el material seleccionado y su manera de representar los mismos hechos históricos para compararlos, al tener en cuenta el poco tiempo disponible para el estudio, un análisis de contenido parece la mejor herramienta metodológica. Eso depende de que el texto está en el centro del estudio y a través de este método se puede analizar el lenguaje y el material que fue seleccionado para ser representado en los libros. En la parte teórica ya hemos tratado los componentes influyentes en la representación. Comparar textos de historia “es instrumento adecuado para describir los procesos y poner a prueba los modelos”.<sup>38</sup> Discutimos en la parte teórica que nadie quiere pertenecer a una cultura indígena, y entonces tenemos la perspectiva del nosotros-ellos/otros, en la que el otro es el indígena como tampoco los autores de los libros escolares no son parte de esa cultura, sino que la representan. Podemos concretar estos conceptos a la luz de las categorías de análisis textual que plantea Tzvetan Todorov, quien entiende que la forma de ver al otro se constituye en tres

---

<sup>37</sup> Castaño, P., op. cit. p. 3.

<sup>38</sup> Vilar, P., *Memoria, historia e historiadores*, Granada 2004, p. 121.

planos; axiológico, praxeológico y epistémico.

Plano axiológico. Juicios de valorar	El otro es mi igual. El otro es mi inferior.
Plano praxeológico. Acción de acercamiento o de alejamiento	Sumisión al otro. Adopto sus valores, me identifico con él. Sumisión del otro. Asimilo el otro a mí, le impongo mi propia imagen.
Plano epistémico.	Conozco o ignoro al otro, en una “gradación infinita” entre los estados de conocimiento más o menos elevados.

La tabla viene de Artieda, T., “El “otro más otro” o los indígenas americanos en los textos escolares”, en J-L. Guereña y G. Ossenbach (direc.), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina*, Madrid 2005, p. 488.

Los planos se vinculan entre sí al generar distintas formas de relación. Cuando el nosotros valora al otro como inferior, por lo tanto menos vital o diferente, “la diferencia degrada en desigualdad.” En el primer caso estamos frente a una forma de relación *desigualdad-diferencia*; en el segundo, *igualdad-asimilación*. Todorov expone que tanto Cristóbal Colón como los conquistadores como Hernán Cortés en sus formas de relación con el otro se definen diferentes identidades e imágenes de él. Además “los indígenas serán *objetos vivientes* o *sujetos productores de objetos*.”<sup>39</sup> Así lo explica Todorov:

Colón sólo habla de los hombres que ve porque, después de todo, ellos también forman parte del paisaje. Sus menciones de los habitantes de las islas siempre aparecen entre anotaciones sobre la naturaleza, en algún lugar entre los pájaros y los árboles.<sup>40</sup>

Los atributos que Colón les asigna a los indígenas contribuyen a las imágenes de hacerles *sujetos* y aproximarles a la naturaleza por su ausencia de leyes, religión católica y lengua española.

Todorov expone a Cortés como ejemplo para ejemplificar el concepto de *sujetos de productores de objetos* porque esta imagen es equivalente a considerarles como fuerza de trabajo o recurso de explotación. Esto también operó como estrategia para vencerles y explotarles. De este modo dejan de ser objetos naturales, pero tampoco sujetos plenos; en todo caso están en medio camino. Se puede encontrar esta imagen en la sujeción de los indígenas a las encomiendas y las mitas. “En las imágenes reseñadas, el único ser que

<sup>39</sup> Artieda, T., op. cit. p. 488 s.

<sup>40</sup> Todorov, T., *La Conquista de América. El problema del otro*. Buenos Aires 1987, p. 41.



alcanza los atributos de sujeto es el blanco, en un modo de relación que equipara diferencia con desigualdad.”<sup>41</sup> De este sentido la *igualdad* niega la identidad del otro porque equivale a *asimilación* y anula las diferencias desvalorizándolas.

[Los españoles] No reconocen la existencia de lenguajes, formas políticas y de organización social, costumbres y valores, concepciones del mundo y religiones distintas de los propios. En consecuencia, únicamente pueden vincularse con los indígenas incorporándolos en forma continua, como elementos sumados a su propio universo, marcado por la escisión entre cristianos y bárbaros.<sup>42</sup>

Al comparar los textos entre sí se puede estudiar lo que uno expresa y la manera en que pueda esto haber borrado elementos del curso de los acontecimientos. Igualmente es importante tener en cuenta las acciones que el texto aborda y cómo esto afecta a los demás. Por ejemplo si el texto marca distancia con una de las partes, esta descripción afecta la concepción del otro. Esto se llama *nominación* y tiene el sentido de que los verbos y adjetivos que pudieron haber sido usados para describir el proceso han sido reemplazados por sustantivos. Algunos participantes pueden ser sacados del proceso y por lo tanto quitan la responsabilidad del actor. Nominación puede tener el efecto de evitar a señalar un actor cierto o para ocultar causalidad.<sup>43</sup>

Estos son claves del discurso de Todorov de las que van a ser usadas en este estudio. Todorov plantea diferentes versiones de las relaciones entre el nosotros y el otro, “y a la vez advierte que son variaciones de un universal impuesto, la proyección de los valores del nosotros euro-occidental en el otro indígena.”<sup>44</sup> De la misma manera como lo hace Todorov van a ser divididas cada punto de la representación de los indígenas y su cultura, la conquista y la esclavitud en capítulos distintos para a principio de cada uno exponer el discurso metodológico de Todorov en cada caso específico.

---

<sup>41</sup> Artieda, T., op. cit. p. 488 s.

<sup>42</sup> *Ibíd.* p. 490.

<sup>43</sup> Bergström, G., *Textens mening och makt*, Lund 2000, p. 284 ss.

<sup>44</sup> *Ibíd.*

## 1.8 Material y crítica del mismo

Solamente fuentes de primera mano son utilizadas, es decir los libros escolares usados en institutos en Karlstad y Bucaramanga. El concepto para éste tipo de material es *material didáctico* en forma de libros que contienen la mayoría de los conocimientos a los que deben acceder los alumnos según lo especifica el plan de estudios. Ya está señalado que historia es una asignatura juntada con otras en Colombia y por este motivo los libros son conjuntos de varios asuntos de diferentes asignaturas. Además es estudiada la historia doméstica y del continente en varias edades escolares. Por lo tanto, es posible que los alumnos no siempre tengan las mismas edades en los diferentes países cuando estudian lo que este trabajo indaga.

Es importante ponerlo de presente, pero no es problemático, porque la ambición es comparar conocimientos que deben tener sobre estos temas los alumnos cuando acaban el bachillerato. Con esta valoración sería imposible hacer la comparación de libros escolares de dos países diferentes, menos en el caso de dos continentes. Sin embargo, es normal que exista más información en los libros escolares de la historia sobre el continente y el país de donde pertenecen los alumnos. Por tanto estudian más el tema de los indígenas en Colombia, mientras en Suecia hay más información sobre los vikingos y los reyes en los libros escolares de historia, y por eso es importante indagar lo que está representado y no la cantidad existente.

Es complicado mostrar la cantidad de información que cada libro tiene sobre estos asuntos ya que el tamaño de los libros y de la escritura es diferente en cada libro. También tenemos que tener en cuenta que algunos contienen más dibujos, mapas etc. que otros y esto puede romper el sistema de contar líneas como una imagen puede ser colocada dentro de un párrafo provocando que las líneas sean cortadas. Al construir un sistema de contar que tenga esto en cuenta, se puede superar el problema, pero por cuestión del tiempo disponible para el estudio exponemos solamente breve información sobre cada libro y dejamos analizar la masa textual para una investigación más profunda.

Casi todos los libros escolares publicados en ambos países tienen más de un autor y con

escasa frecuencia es señalado quién ha sido el responsable de cada una de las partes. Tener a un grupo de diferentes escritores puede ser una ventaja, si cada uno escribe sobre el tema en el que es considerado un experto.

De negativo tiene, sin embargo, que cada autor o grupo de autores, más que preocuparse por presentar y discutir los diferentes puntos de vista sobre el evento considerado, tienden más bien a imponer el suyo propio al inmaduro lector, que utiliza uno u otro manual casi siempre como resultado de la decisión unilateral y autoritaria del colegio o el profesor.<sup>45</sup>

Otros tipos de material que pueden ser utilizados como material didáctico, por ejemplo películas, fotos, mapas históricos o diapositivas, quedan fuera del estudio. Una investigación anterior demuestra que los libros escolares actuales podrían pintar una imagen más matizada de lo sucedido diferente a como lo hiciera el material usado en épocas anteriores, algo que es importante tener en cuenta al leer los resultados, y por eso es necesario tanto citar como referir de los libros incluidos para indagar si hay diferencias entre la representación en los países.<sup>46</sup>

El contenido de los textos suecos son traducidos por mi, y esto es para facilitar la lectura para lectores que no dominan este idioma.

### ***1.8.1 Breve presentación de los libros escolares de historia y de español utilizados en Karlstad***

Los libros escolares de Suecia que son utilizados en esta investigación son los de historia destinados para los cursos A y B del instituto, y libros escolares utilizados en la asignatura español en el mismo nivel. Es la última edición de cada libro la que está siendo investigada y tiene que estar en buen estado. Los textos que se utilizan en Karlstad son *Alla tiders historia* y *Epos Historia*. Ambos libros son destinados tanto para el curso A como para el curso B.

En la asignatura de español se utiliza un libro de texto que se llama *Caminando de nuevo* que existe en cuatro ediciones destinadas para niveles distintos, es decir los niveles uno

---

<sup>45</sup> Gutiérrez, J., "Colombia", en G. Ossenbach y M. Somoza (eds.), *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*, Madrid 2001, p. 55.

<sup>46</sup> Holmén, J., op. cit. p. 23.

hasta cuatro. Esto depende de si el alumno ha estudiado la asignatura en la educación secundaria o no lo ha hecho.

- **Alla tiders historia**

*Alla tiders historia* fue revisada en el año 2004 y América Latina no es mencionado antes de su “descubrimiento” y las aventuras de Cristóbal Colón. Los indígenas, la conquista y el ‘nuevo’ continente supeditados al control europeo reciben espacio en un párrafo llamado “América bajo el control europeo”.

*Alla tiders historia* tiene también un libro destinado para el segundo curso del bachillerato y desea desarrollar algunos temas, uno de ellos concierne a la esclavitud y se llama “Esclavitud y el comercio de esclavos durante varias épocas” y un capítulo trata del comercio de esclavos entre África y el norte y el sur de América. América Latina está sobre todo representada por Brasil en las cuatro páginas que mencionan el continente.

- **Epos Historia**

*Epos Historia* es un libro de texto que ha juntado los dos libros destinados para ambos cursos y fue escrito en el año 2003. El libro tiene un capítulo llamado “Los grandes navegantes y la nueva visión del mundo” que trata de América Latina.

- **Caminando de nuevo**

Los cuatro ediciones de *Caminando de nuevo* son destinadas para diferentes niveles y su objetivo principal es enseñar el idioma español a sus lectores. Siguen el plan de estudio y por lo tanto existen partes relativas a hechos e historia tejidas en los capítulos. Todos los libros son escritos entre 2000-2004. Un párrafo, en el primer libro, es relevante para esta investigación llamada “Colón y el español en América Latina”. En el libro destinado para el segundo curso hay una página sobre la historia de América Latina y los títulos son “América Latina después de Colón y La cultura maya”. En los otros libros no hay nada que queda dentro de esta investigación.

### ***1.8.2 Breve presentación de los libros escolares de ciencias sociales utilizados en Bucaramanga***

Ya hemos constatado que existen dos tipos diferentes de bachillerato en Colombia: públicos y privados, y que los privados están divididos en religiosos y laicos. En este estudio están incluidos los libros escolares de la asignatura ciencias sociales utilizados en un instituto que es privado y laico, los de un colegio que es privado y religioso y los libros de un instituto público. Los libros escolares tienen en común que las ediciones seis y siete, utilizadas en los niveles 6° y 7° son las que tienen la información de las cuestiones que este estudio busca contestar, no en cambio los otros ejemplares utilizados hasta el nivel 11.

Son los libros para los niveles seis y siete los que a finales de la educación se vuelven a estudiar antes de presentar la prueba nacional. Los libros escolares utilizados actualmente en el instituto privado y religioso se llaman *Contextos Sociales*. En este instituto no se vuelven a estudiar estos asuntos en los grados superiores, sino suponen que los alumnos tienen suficientes conocimientos en esta materia al terminar el bachillerato. En el instituto público los libros escolares de ciencias sociales se llaman *Civilización* y tiene la misma participación en el principio de la historia de América Latina representada en los títulos seis y siete, y como en el instituto privado y laico se regresa a estos libros para repetir cierta información antes de presentar la prueba nacional.

- **Ciencias sociales**

*Ciencias sociales* fue escrito en el año 2007 y en el libro sexto hay un capítulo llamado, “Las culturas antiguas”, que trata de los indígenas del continente y más espacio reciben los mayas, los incas y los aztecas. En el otro libro es el capítulo llamado “Conquista y colonización de América”, el que tiene relevancia para el estudio.

- **Contextos sociales**

Los libros *Contextos sociales* fueron publicados en el año 2004. El primer libro tiene tres capítulos que tratan de las civilizaciones americanas: “En donde se desarrollan las civilizaciones americanas”, “¿Dónde se desarrolló la cultura maya?” y “¿Quiénes eran los

mayas?” El segundo tiene un capítulo sobre la conquista llamado “América de la conquista a la colonia”.

- **Civilización**

Los libros escolares utilizados en la escuela pública, *Civilización*, son más antiguos y fueron revisadas por última vez en 1993 y en 1995. El primero tiene un capítulo sobre los aztecas, los mayas, los incas y los indígenas en el territorio que actualmente es Colombia. En el segundo libro hay un capítulo que se llama “El viejo y el nuevo mundo”, que trata de la conquista.

## **2 LOS INDÍGENAS Y SU CULTURA**

La forma de representar al indígena está conectada con la forma de ver al otro. Por ejemplo, al extranjero se le ve como inferior puesto que es diferente a nosotros porque no tiene las mismas tradiciones y cultura ni habla la misma lengua. “Se puede explicar por una incapacidad de percibir la identidad humana de los otros, es decir, de reconocerles a la vez como iguales y como diferentes.”<sup>47</sup> Ya los primeros españoles que estuvieron en contacto con los indígenas se referían siempre a objetos como la arquitectura, las mercancías o las telas. Todorov compara este punto de vista con los turistas hoy en día que admiran la arquitectura, la pintura y las artesanías de los indígenas en cada continente del mundo, sin que por ello quisiera compartir la vida con ellos. “Son reducidos al papel de productores de objetos, de artesanos o de juglares, cuyas hazañas se admiran”<sup>48</sup>, pero con una admiración que, en vez de borrar la distancia existente entre ellos y nosotros, sigue mostrándola. Es decir que los indígenas no son considerados como *sujetos*, o considerado como igual con el *sujeto* que son ellos: los españoles. En este sentido se les daba a los indígenas una posición intermedia entre *sujeto* y *objeto*, es decir un *objeto viviente* a medio camino así como se veían los propios españoles y su identidad.<sup>49</sup>

---

<sup>47</sup> Todorov, T., op. cit. p. 84.

<sup>48</sup> *Ibíd.* p. 139.

<sup>49</sup> *Ibíd.* p. 139 ss.

## **2.1 La representación de los indígenas y su cultura en los libros escolares de Suecia**

En *Epos Historia* están representados solamente los aztecas y los incas de los indígenas del territorio que iba a ser llamado América Latina. Los indígenas y su cultura se les da un párrafo para contextualizar al lector sobre el tipo de culturas que se encontraron los europeos al llegar al continente.

En el continente había varias culturas altamente desarrolladas e imperios bien organizados. Los más importantes de ellos eran el imperio *azteca* en México y el imperio *inca* con centro en Perú. La base para ambas culturas era el gran desarrollo que daban a la agricultura. Los indígenas cultivaban maíz y en Perú también papas. Maíz y papas que no existían en el viejo mundo, daban muy ricas cosechas con poco trabajo, y no es necesario arar la tierra. Pero los indígenas no conocían el hierro y tenían solamente herramientas de piedra y madera. No usaban la rueda, y tampoco tenían animales domésticos de gran tamaño para montar ni para utilizarlos como animales de tiro. Los incas tampoco tenían ninguna escritura.<sup>50</sup>

*Alla tiders historia* menciona también a los mayas al informar que bajo del Río Grande vivían tres grandes poblaciones de indígenas y que probablemente aumentaron a unos 30 millones de habitantes. Mientras en el norte vivían solamente un medio millón de indígenas y que no habían desarrollado una cultura avanzada.<sup>51</sup>

Al sur de Río Grande vivían tres grandes poblaciones de indígenas con culturas avanzadas: los mayas y aztecas en el sur de México y los incas en el paisaje montañoso de los Andes. Lo extraño de esta gente era que tenían sociedades bien desarrolladas donde el arte y la ciencia eran de un nivel alto. Aunque el desarrollo técnico no había avanzado lejos. Al hacer observaciones de los movimientos de los cuerpos celestes construyeron los mayas un calendario más exacto que el juliano, del cual usaron los europeos a principio del siglo XVI. Todavía no habían aprendido a producir hierro y por eso no sabían hacer armas muy efectivas. Tampoco conocían la rueda.<sup>52</sup>

En *Caminando de nuevo 2* hay un párrafo sobre los mayas diciendo que su área era grande y se estrechó entre el mexicano peninsular de Yucatán en el norte a Honduras en el sur. Además que su cultura tiene más de 4.000 años y que sigue existiendo hoy en día. "Durante su época de esplendor llegaron muy lejos los mayas en astronomía, matemática, arte y arquitectura. En el norte de Guatemala hay todavía varios grandes templos de este tiempo."<sup>53</sup> Además que el efecto de su encuentro con los españoles hubo muchos muertos por las enfermedades que trajeron.

---

<sup>50</sup> Sandberg, R., *Epos Historia*, Estocolmo 2003, p. 135.

<sup>51</sup> Almgren, H., *Alla tiders historia A*, Estocolmo 2004, p. 81.

<sup>52</sup> *Ibíd.* p. 82 s.

<sup>53</sup> Waldenström, E., *Caminando de nuevo 2*, Estocolmo 2001, p. 137.

## 2.2 La representación de los indígenas y su cultura en los libros escolares de Colombia

Los libros escolares colombianos dan más información en cada uno de ellos sobre los indígenas y su cultura. Todos incluyen información sobre los tres grandes grupos: los incas, los aztecas y los mayas y también sobre los indígenas de Colombia y sus periodos de desarrollo. En *Civilización 6* se informa que los mayas alcanzaron un alto grado cultural, que se manifiesta en sus prodigiosas obras arquitectónicas, pictóricas, literarias y científicas.<sup>54</sup> También se advierte que se hicieron expertos especialistas en cosmología y astronomía, y que su calendario tiene trascendental importancia científica. Menciona que vivieron de la agricultura y explica su sistema socio-político.

La nobleza se consideraba de sangre diosa y entre sus integrantes se escogían los jefes para la guerra. Al estrato de los nobles seguían los *comerciantes*, luego los *artesanos*, los *campesinos*, y finalmente los *esclavos*, quienes frecuentemente eran sacrificados a los dioses.<sup>55</sup>

De los aztecas avisa *Civilización 6* que su organización económica dependía de la agricultura y que las obras más grandes de su cultura eran la arquitectura, la escultura y la pintura mural. “El estado se regía por el sistema religioso. En el nivel más alto estaba el emperador, llamado *Tlacatecuhtli*, quien concentrara el poder civil, religioso y militar.”<sup>56</sup> También los incas son mencionados, pero en menor extensión. El texto dice que era una sociedad jerarquizada y que se pensaba que el líder era el hijo del sol y que su poder era hereditario. “La subsistencia dependía de la agricultura y la ganadería.”<sup>57</sup>

En *Ciencias sociales* reciben una página cada una de las culturas: mayas, incas y aztecas. Al decir que la mayoría de los mayas vivían en el campo, dedicados a la agricultura y a los oficios artesanales, señala que “entre los pueblos americanos, el maya fue el único que inventó una escritura capaz de representar fielmente el lenguaje hablado. Escribieron en las paredes de los templos y en los objetos.”<sup>58</sup> Sobre los aztecas se explica de dónde venían supuestamente y su organización política y social, dividida en emperador,

---

<sup>54</sup> Montenegro, A., *Civilización 6*, Bogotá 1993, p. 136.

<sup>55</sup> *Ibíd.*

<sup>56</sup> *Ibíd.* p. 144 s.

<sup>57</sup> *Ibíd.* p. 148 s.

<sup>58</sup> Galindo, L., *Ciencias sociales 6*, Bogotá 2007, p. 162.



funcionarios estatales, nobleza, comerciantes, pueblo y esclavos. Además que tanto los aztecas como los mayas hacían sacrificios humanos a sus dioses. De los incas se advierte que tuvieron una ciudad principal donde comenzaron su desarrollo y desde la cual administraron su imperio: Cuzco. Informa sobre la estructura familiar de ellos y comenta que el padre tenía la responsabilidad de las artesanías y la agricultura y que además eran el soporte de la economía, y el único que tenía derechos políticos. Mientras el trabajo de la madre era las tareas del hogar.<sup>59</sup>

En *Contextos sociales* se expone que “los mayas eran expertos matemáticos y astrónomos y observaban el cielo desde elevadas pirámides escalonadas.”<sup>60</sup> Presenta sus dioses y señala que “en su honor practicaban sacrificios humanos, danzas y juegos rituales de pelota.”<sup>61</sup> De los aztecas dice el libro de texto cómo se organizan, qué clases sociales existían y explica su religión.

Los aztecas tenían un vasto panteón de dioses y diosas, entre los que se destacara Quetzalcoatl, o “Serpiente Emplumada”, dios creador de la tierra y de las personas, el cual había enseñado la agricultura y otras artes a los aztecas, y Huitzilopochtli, el dios de la guerra, al que se ofrecían sacrificios humanos.<sup>62</sup>

Los incas están representados de la misma manera y se explica su religión, su sistema político y su economía.

El inca era considerado el hijo del sol. Por lo tanto era una divinidad y un mediador entre el mundo de los vivos y el mundo de los dioses. En el ámbito económico, el inca organizaba a la población para obtener recursos y realizar las obras públicas. En lo político, establecía alianzas y declaraba la guerra.<sup>63</sup>

Sobre la cultura inca es señalado que no conocieron la escritura, pero que eran expertos en otras áreas como en la cerámica, los tejidos y la arquitectura: “construyeron monumentales palacios que se caracterizaron por su sencillez y solidez. Los materiales usados fueron básicamente piedra y adobe.”<sup>64</sup>

---

<sup>59</sup> *Ibíd.* p. 162-172.

<sup>60</sup> Tanácsas, E., *Contextos sociales 7*, Bogotá 2004, p. 134.

<sup>61</sup> *Ibíd.* p. 134.

<sup>62</sup> *Ibíd.* p. 135.

<sup>63</sup> *Ibíd.* p. 215.

<sup>64</sup> *Ibíd.* p. 217.

### 2.3 Análisis

Los libros escolares suecos dan poco espacio a los indígenas, y donde *Epos Historia* no menciona a los mayas, mientras *Caminando de nuevo* presenta solamente a los mayas. Tampoco especifica ninguno de los textos periodos de desarrollo ni permiten al lector captar diferencias comparativas de su propio desarrollo en las comunidades indígenas, les representan como si fueran iguales. De este aspecto hacen un trabajo más minucioso los libros escolares colombianos por el hecho de que separan las comunidades indígenas para mostrar que no son una unidad y también especifican diferentes periodos.

La mayoría de los libros escolares colombianos advierten que los mayas y los aztecas hacían sacrificios humanos, sin dar una extendida explicación sobre el por qué lo hacían, por lo tanto dejan en manos del lector sus propias conclusiones, y pueden dar la ilusión de que eran salvajes o demasiado primitivos. Al mencionar este hecho hay que contextualizar al lector de los tiempos en los que practicaron este ritual religioso, y como no era una sociedad cristiana no tenían las mismas normas ni costumbres como la mayoría de los europeos o los habitantes de América Latina hoy en día.

La idea no es defender estos hechos por parte de los aztecas o de los mayas, pero un libro escolar tendría que ser objetivo, y entonces cabe preguntarse; ¿por qué representan estos hechos, pero no acciones inaceptables de otras sociedades antes de convertirse en cristianos? Hay varios ejemplos conocidos como las relaciones sexuales entre alumno y profesor en la antigua Grecia, algo que durante la época no era considerado como nada extraño. Con esta afirmación mostramos otra vez la importancia de explicar con qué punto de vista estamos estudiándoles a los indígenas y revelar por qué hacían así y con qué objetivos. Por ejemplo en este caso es substancial afirmar que no todas las comunidades indígenas eran caníbales, sino la mayoría de la gente, que estaba extendida por todo el continente, no lo era, pero que había comunidades en el norte de América Latina que eran antropófagos. También que varias comunidades indígenas estaban en guerra entre sí y que los prisioneros de las batallas fueron esclavizados y de vez en cuando sacrificados a los dioses durante ceremonias religiosas.

---

Una similitud entre los libros escolares de ambos países es la manera de representar las materias en las que poseían grandes conocimientos: arte y ciencias, pero a la misma vez exponer las cosas que no conocían o no utilizaban. Algo que a veces está hecho sin causa y por lo tanto criticado por Todorov. Él expone como ejemplo las declaraciones de que los indígenas no utilizaban animales de tiro o de gran tamaño para montar, cuando en realidad el caballo y el asno, la vaca y el camello no existían en el continente americano, entonces ¿qué animales hubieran podido haber utilizado los indígenas?<sup>65</sup> Por lo tanto es una afirmación innecesaria, porque da la impresión al lector que los indígenas no eran suficientemente inteligentes para darse cuenta que se puede usar animales de gran tamaño para montar o usar en el trabajo de agricultura.

Al hacer una enunciación como ésta, la comparación de lo que uno tiene o carece se hace desde otro punto de vista y comparado con lo que ellos ya tienen, en este caso ellos: los europeos. Es decir, los libros escolares en ambos países tienen la perspectiva del otro, el extranjero y el europeo, mirando hacia el otro para describir lo que se ve y desde esta perspectiva llegar a conclusiones sobre de qué manera es diferente a nosotros. Al tener en cuenta a Todorov que replica su concepto de *desigualdad* en el que los indígenas son reducidos a lo que se le llama *objetos vivientes*, esto significa un camino intermedio entre *sujeto* y *objeto*.

Podríamos afirmar que en todos los libros de ambos países vemos solamente admiración por los indígenas con sus conocimientos de la arquitectura, la ciencia y el arte, por lo tanto es reducido el otro, en este caso el indígena, a un *sujeto productor de objetos*. Algo que es más obvio en el caso de los libros escolares de Suecia que podría ser resultado del poco espacio que recibe el continente.

---

<sup>65</sup> Todorov, T., op. cit. p. 172.

### 3 LA CONQUISTA

Para entender los motivos de la conquista como tal, tenemos que analizar los deseos de los españoles. Todorov asevera que tenían el deseo de hacerse ricos y la pulsión de dominio, pero hay la posibilidad de que es parte de estos motivos la idea que tenían de los indígenas como inferiores, en otras palabras, “están a la mitad del camino entre los hombres y los animales. Sin esta premisa existencial, la destrucción no hubiera podido ocurrir.”<sup>66</sup> Entonces tenemos tanto un problema de *igualdad-desigualdad* como *identidad-diferencia* en la manera de ver al otro por parte de los conquistadores.

La complicación de representar la conquista es la falta de textos que muestran el punto de vista de los indígenas. Es un hecho conocido que es el vencedor quien escribe la historia, algo que es obvio en este caso. Los textos que existen escritos por indígenas son posteriores a la conquista y por lo tanto han sufrido la influencia de los españoles. Entonces, si tomamos a los aztecas como ejemplo, no existen fuentes que puedan darnos suficiente información sobre la mentalidad histórica de ellos para encontrar las razones para la derrota desde su punto de vista.

Todorov afirma que los historiadores no toman esto en cuenta al representar la conquista; por el contrario, dan indiscutiblemente el papel del activo a los españoles en este proceso y les aseguran una superioridad, es decir que ellos son los únicos que actúan como protagonistas en esa situación y lo hacen para lograr sus objetivos; mientras los indígenas solamente buscan mantener el *statu quo* y se conforman con *reaccionar*.<sup>67</sup> Llegamos otra vez al problema grave de la representación de lo sucedido, que es reconocerles a los indígenas como iguales y aceptar las maneras cómo se diferencian de los europeos. En lugar de esto, es probable que haya proyección de valores desde un punto de vista euro-occidental hacia el otro indígena sobre las explicaciones para la victoria española.<sup>68</sup>

---

<sup>66</sup> *Ibíd.* p. 157.

<sup>67</sup> *Ibíd.* p. 119.

<sup>68</sup> Artieda, T., *op. cit.* p. 490.

### 3.1 La representación de la conquista en los libros escolares de Suecia

*Alla tiders historia A* explica la conquista en un párrafo, y las conquistas del imperio inca y de los aztecas son los únicos mencionados.

Muchas veces fueron recibidos [los españoles] con amistad y reverencia. Al principio muchos indios pensaron que tenían que ver con dioses quiénes necesitaban mantener buen humor. Demasiado tarde se dieron cuenta de que los extranjeros eran seres humanos con extraordinarias intenciones malvadas. Anheló por la riqueza les impulsó a los hechos más crueles y traidores. Se ha dicho que buscaron oro como hozando cerdos. Los más famosos de los conquistadores fueron Cortez [sic] y Pizarro. Cuando Cortez [sic] desembarcó en 1519 en la costa oeste de México había traído aproximadamente 600 hombres, dos cañones, 13 mosqueteros y 16 caballos. Así fueron derrotados los aztecas y después de dos años estaba en ruinas la capital. Pizarro destruyó el imperio inca en 1531 con un ejército aún menos.<sup>69</sup>

En *Epos historia* se representa solamente la conquista de la tierra azteca por Cortés y la de los incas por Pizarro. Se explica cómo tanto Pizarro como Cortés llegaron a vencer a ambos grupos de indígenas. Sobre la conquista de los aztecas dice que:

Cortés navegó con un ejército de 500 soldados y 16 caballos. Los españoles no recibieron ninguna resistencia, sino que por el contrario fueron recibidos con obsequios por los aztecas quienes durante mucho tiempo pensaron que eran dioses.<sup>70</sup>

Aún así afirma que:

Capturaron al emperador azteca de una manera traidora e hicieron una masacre durante una fiesta religiosa. Los habitantes empezaron a hacer resistencia a los españoles quienes tuvieron que escapar. Después de unos meses volvió Cortés con refuerzos. Los españoles sitiaron Tenochtitlán con la ayuda de los enemigos del país y la tomaron después de duras batallas.<sup>71</sup>

La conquista del imperio inca es descrita de la misma manera como la de los aztecas.

Al principio de los años 1530 se fue a una expedición el aventurero *Francisco Pizarro* a la cabeza de solamente 150 hombres y justo antes de su llegada había acabado una guerra civil en el imperio. Los españoles le invitaron al inca a negociar, pero lo hicieron prisionero. Al tener al emperador en poder de los intrusos fue paralizada la lucha. Después de que habían recibido muchísimo oro los españoles mataron al inca y entonces no quedó ningún liderazgo en el país. Los españoles pudieron hacerse dueños del gran imperio.<sup>72</sup>

Al final del capítulo se entrega un análisis. El autor expone los hechos sobre los dos imperios.

---

<sup>69</sup> Almgren, H., op. cit. p. 80.

<sup>70</sup> Sandberg, R., op. cit. p. 136.

<sup>71</sup> *Ibíd.*

<sup>72</sup> *Ibíd.* p. 138.

Fueron vencidos y sorprendidos fácilmente por los pocos españoles. Los europeos tenían ciertamente armas de fuego pero no había particularmente muchas efectivas. El arma más importante fue la espada y la lanza. Los caballos les asustaron a los indios, pero ni Cortés ni Pizarro habían traído muchos.<sup>73</sup>

El autor pregunta si tal vez los indios pensaran que los españoles eran dioses y que fue un choque para ellos encontrar una cultura nueva. Afirma en la conclusión que “resulta ser que imperios grandes fueron más fáciles de vencer que pequeñas tribus.”<sup>74</sup> En ninguno de los libros escolares suecos para la asignatura de español, *Caminando de nuevo*, está representada la conquista.

### 3.2 La representación de la conquista en los libros escolares de Colombia

En el libro *Ciencias sociales* se representa en breve las conquistas del Brasil, de América del norte y del interior de Sudamérica, donde la conquista de Colombia recibe una página. Pero más espacio da a las conquistas de México y de los Andes.

En 1519, desembarcó [Cortés] en el Golfo de México al mando de una expedición y fundó la ciudad de *Veracruz*. Posteriormente entró en contacto con los aztecas, quienes lo condujeron de manera pacífica a *Tenochtitlán*, capital del imperio, donde fue recibido por el emperador *Moctezuma*. Cortés tomó prisionero a Moctezuma, pero debió ir a combatir a un ejército enviado por el español Diego Velásquez. En su ausencia, los aztecas se rebelaron y en los hechos murió Moctezuma. A su regreso, Cortés volvió a enfrentarlos y fue derrotado en la llamada *Noche Triste*. Más adelante reorganizó sus fuerzas e hizo nuevas alianzas con Estados que estaban sometidos a los aztecas como los tlaxcaltecas. Con un gran ejército de indios y españoles, Cortés salió vencedor en la batalla de Otumba. La caída del Imperio azteca despejó el camino a los españoles que tomaron el control de América Central entre 1522 y 1526.<sup>75</sup>

La conquista de Pizarro es representada de la misma manera como la de Cortés.

Luego de tener noticias de un rico imperio ubicado sobre la cordillera de los Andes, Francisco Pizarro partió desde Panamá y se dirigió hacia el Imperio inca. Tras varios fracasos, llegó a la ciudad de Cajamarca en 1532. Por ese entonces, el Imperio se encontraba en plena guerra civil entre los hermanos Atahualpa y Huascar, que luchaban por el poder, lo que facilitó la victoria de los españoles. Además de ello, Pizarro tendió una trampa e hizo apresar a Atahualpa, que había salido triunfante de la pugna con su hermano. A pesar de haber recibido grandes cantidades de oro, Pizarro hizo ejecutar a Atahualpa en 1533. Luego, fundó Lima que se convirtió en la capital de Perú.<sup>76</sup>

---

<sup>73</sup> *Ibíd.* p. 136.

<sup>74</sup> *Ibíd.*

<sup>75</sup> Galindo, L., op. cit., p. 110.

<sup>76</sup> *Ibíd.*

En *Contextos sociales* se representa las conquistas hechas por Pizarro y Cortés, y al final del capítulo se exponen algunas razones para la victoria de los conquistadores ante los indígenas. Empieza con la conquista de los aztecas:

Cortés y sus hombres fueron recibidos en Tenochtitlán por el rey azteca, Moctezuma, quien les dio la bienvenida y puso su palacio y la ciudad entera a su disposición. Poco después, Moctezuma fue tomado prisionero, y Cortés comenzó la ocupación de la ciudad. Ante la resistencia de los aztecas, los españoles debieron huir de la ciudad en la llamada “Noche Triste”, pero volvieron poco después con refuerzos y derrotaron definitivamente a los indígenas en 1521. Desde Tenochtitlan, Cortés envió a sus tenientes a conquistar el resto del imperio azteca.<sup>77</sup>

La conquista de los incas por Pizarro está representada de la siguiente manera.

Pizarro y su pequeña hueste de españoles conquistaron el imperio después de una guerra civil. Pizarro, que se encontró con el rey en la ciudad de Cajamarca, decidió tomarlo prisionero para pedir rescate que consistía en una habitación llena de oro y plata. A pesar de que el pago del rescate se hizo efectivo, Pizarro ordenó matar a Atahualpa e indicar el sometimiento de los territorios incas. Para esto dirigió hacia el Cuzco acompañado por pueblos sometidos por los incas. En 1535 las tropas españolas sitiaron y olvidaron la ciudad. Desde allí, la conquista se extendió al resto del imperio.<sup>78</sup>

Los autores exponen al final del capítulo algunas razones por las cuales los conquistadores españoles llegaron a vencer a los indígenas en un párrafo llamado *Causas de una conquista fácilmente*. La victoria dependió de la superioridad tecnológica porque los españoles tenían armas de fuego, caballos y perros. Los conflictos internos de las sociedades indígenas, sus creencias en las que los españoles fueron tomados por dioses, y el choque social y cultural ocasionado por el hecho de que no habían visto antes a personas blancas. Pero el choque con más impacto fue, según los autores, el microbiológico. Señala que los españoles trajeron enfermedades que eran totalmente desconocidas para los indígenas. Aún enfermedades simples como la gripa<sup>79</sup> podía ser mortal para ellos.<sup>80</sup>

Sobre la conquista advierte *Civilización 7* que hubo violencia, crueldad y ambición por parte de los conquistadores, “sin negar la valentía y tenacidad para enfrentarse a medios

---

<sup>77</sup> Tanácas, E., op. cit. p. 137.

<sup>78</sup> *Ibíd.*

<sup>79</sup> “Gripa” es un resfrío, también conocido por el nombre “gripe” en otros países hispanohablantes.

<sup>80</sup> Tanácas, E., op. cit. p. 139.

geográficos desconocidos y a hombres muy superiores en número.”<sup>81</sup> Sigue explicando que los indígenas reaccionaron al principio con sorpresa y temor, y que la resistencia y el enfrentamiento vinieron después. “Perdieron por la inferioridad de sus fuerzas: lanzas, flechas y piedras, y peleaban prácticamente desnudos contra hombres protegidos por armaduras o petos acolchonados y que portaban espadas, alabardas, armas de fuego.”<sup>82</sup> También señala que no “hubo muchos caballos en la conquista, pero al ser desconocidos por los indios, fueron suficientes para desconcertarlos, al igual que los perros utilizados en su persecución.”<sup>83</sup>

Representa en breve la conquista de lo que iba a ser México al decir que Cortés contó solamente con 700 hombres de quienes murieron muchos en los combates, pero que recibió refuerzos. “La defensa azteca se debilitó cuando los conquistadores destruyeron el acueducto y se propagó una epidemia de viruela.” Los españoles destruyeron templos y llegaron a ocupar el resto del país.<sup>84</sup>

En *Civilización 7* la conquista de los incas en Perú por el español Francisco Pizarro está representada de la siguiente manera:

En 1531 la expedición partió de Panamá hacia las costas peruanas, sin prever la extensión del territorio, la organización de su enemigo, mejor que la de México, y el hecho de contar solamente con la tercera parte en hombres y armas de las que había tenido inicialmente Cortés. (...) El desconcierto de los incas facilitó la entrada de los españoles en Cuzco, donde Pizarro, con el fin de manipular y dominar a la población, hizo coronar emperador a un hijo de Huáscan.<sup>85</sup>

### 3.3 Análisis

En el caso de la conquista vemos que las principales expediciones, la de Pizarro y la de Cortés, son de las que más informan en los libros escolares de ambos países. Entre los textos suecos casi no existe diferencia entre la representación de lo sucedido. Algo notable es la concentración de advertir los pocos recursos que tenían tanto Cortés como Pizarro y dan la ilusión al lector que las expediciones fueran hazañas tácticas y

---

<sup>81</sup> Montenegro, A., *Civilización 7*, Bogotá 1995, p. 202.

<sup>82</sup> *Ibíd.* p. 202 s.

<sup>83</sup> *Ibíd.*

<sup>84</sup> *Ibíd.* p. 204.

<sup>85</sup> *Ibíd.* p. 202.



estratégicas por parte de los conquistadores. Además sigue *Epos Historia* en estos pasos cuando trata de explicar las razones para la victoria y menciona que los españoles tenían armas de fuego y caballos que eran una ventaja en las batallas, pero a la misma vez advierte que ni Pizarro ni Cortés habían traído muchos de ellos. Sigue exponiendo que los indígenas creyeron que los intrusos eran dioses, entonces el lector se queda con la impresión de que éste fue el acontecimiento más influyente para la victoria de los españoles. Es decir que los indígenas debieron su derrota a sus creencias y a su estado psicológico.

En general vemos que la conquista recibe poco espacio también en los libros escolares de Colombia. Existe cierta información más desarrollada en comparación con los suecos. Por ejemplo son nombrados varios eventos famosos con importancia como la *Noche Triste*. A pesar de eso encontramos similitudes entre la representación en ambos países, los textos colombianos también exponen los pocos recursos de los conquistadores, la ventaja de tener animales desconocidos por los indígenas y la superioridad tecnológica. También recalcan los conflictos internos en los imperios como una razón vital para la derrota indígena, algo que fue criticado por Soto y Prieto porque deja la sensación de que los españoles llegaron en el momento en que estaban en crisis.

Podemos concluir que la forma de representar a la conquista no se diferencia de la manera de ver a los indígenas y su cultura. También en este caso están representados los indígenas como diferentes y en el plano axiológico son considerados como *inferiores*. Esto se puede ver en la forma de explicar su derrota, y otra vez encontramos explicaciones de lo que tenían y no tenían, lo que conocían y no conocían: todo hecho desde un punto de vista del otro, las comparaciones son hechas con los recursos y conocimientos europeos. Por lo tanto, al tener en cuenta los criterios de Todorov, podemos concluir un punto de vista europeo en las explicaciones para la victoria española y la derrota indígena.

## 4 LA ESCLAVITUD

El esclavismo, en este sentido de la palabra, reduce al otro al nivel de objeto, lo cual se manifiesta especialmente en todos los casos de comportamiento en que los indios son tratados como algo menos que hombres: se usan sus carnes para alimentar a los demás indios, o incluso a los perros; los matan para extraerles la grasa, que supuestamente cura las heridas de los españoles: equiparan con animales de carnicería; les cortan todas las extremidades, narices, manos, senos, lengua, sexo, y las transforman en muñones informes, como se cortan los árboles; se propone emplear su sangre para regar los jardines, como si fuera el agua de un río.<sup>86</sup>

La esclavitud en América Latina fue posible por el hecho de que los europeos consideraron al otro como inferior, como objeto en lugar de sujeto. Los españoles eran los vencedores y ellos decidían las reglas del juego, por lo tanto los indígenas sólo podían elegir entre dos posiciones de inferioridad: Se someten por su propia voluntad, y se vuelven siervos, o serán sometidos por la fuerza y reducidos a la esclavitud. Todorov expone como ilustración de la superioridad de los europeos que ellos eran los que hablaban, mientras los indios escuchaban.<sup>87</sup> Al principio de este estudio advertimos lo que decía Galeano sobre las crueldades de la esclavitud y cómo lo provocó la disminución de la población indígena. Todorov plantea lo mismo:

Si alguna vez se ha aplicado con precisión a un caso la palabra genocidio, es a éste. Me parece un record, no sólo en términos relativos (una destrucción del orden de 90% y más), sino también absolutos, puesto que hablamos de una disminución de la población estimada en 70 millones de seres humanos. Ninguna de las grandes matanzas del siglo XX puede compararse con este hecatombe.<sup>88</sup>

Es un hecho conocido que no todos los indígenas murieron por la esclavitud, sino por enfermedades y esto es algo que le interesa a Todorov, y él expone tres formas que adopta el decrecimiento de los indígenas:

1. Por homicidio directo, durante las guerras o fuera de ellas: número elevado, aunque relativamente bajo; responsabilidad directa.
2. Como consecuencia de malos tratos: número más elevado: responsabilidad (apenas) menos directa.
3. Por enfermedades, debido al “choque microbiano”: la mayor parte de la

---

<sup>86</sup> Todorov, T., op. cit. p. 189.

<sup>87</sup> *Ibíd.* p. 159.

<sup>88</sup> *Ibíd.* p. 144.

población; responsabilidad difusa e indirecta.<sup>89</sup>

Todorov critica el método de representar la disminución de los indígenas porque muchas veces los autores se equivocan al no hacer la conexión entre los tres niveles. Es decir que algunos autores afirman que muchos murieron por enfermedades, sin conectarlo con la esclavitud y el trabajo durísimo que esto significa, por lo tanto eran más vulnerables a las enfermedades al estar agotados físicamente.

#### **4.1 La representación de la esclavitud en los libros escolares de Suecia**

Sobre la esclavitud podemos leer en *Alla tiders historia A* que después de la conquista tuvieron los indígenas que trabajar en las minas y plantaciones. “Los indios fueron usados como mano de obra en las minas de plata. En la mina más grande, Potosí en los Andes, trabajaron como máximo 50.000 hombres.”<sup>90</sup> Este libro señala que muchos de los indígenas murieron por enfermedades como la malaria y la fiebre amarilla que vinieron de África. Pero también que los devastaron las enfermedades como la sífilis y el sarampión. Los efectos de lo antes mencionado están representados así:

Como los indios no tenían inmunidad contra las enfermedades que trajeron los europeos, eso llevó la conquista a ser una catástrofe demográfica para la población indígena. En el siglo XVI quedó menos de una décima parte de la población original. Para resolver el problema de mano de obra se empezó a importar esclavos desde África.<sup>91</sup>

En *Epos Historia A* se habla muy en breve de los efectos de los españoles sobre la sociedad indígena, y aún menos sobre la esclavitud. Advierten las horrorosas consecuencias que tuvieron las enfermedades que trajeron los españoles porque a los indígenas les faltaban resistencias contra ellas. “Por eso tenían enfermedades como viruela, sarampión y rubéola, efectos catastróficos.”<sup>92</sup> “A las devastaciones de las enfermedades hay que incluir la esclavitud y los traslados forzosos realizados por los españoles. Esto destruyó pueblos y familias e impedía el crecimiento normal”.<sup>93</sup>

---

<sup>89</sup> *Ibíd.*

<sup>90</sup> Almgren, H., op. cit. p. 127.

<sup>91</sup> *Ibíd.* p. 83.

<sup>92</sup> Sandberg, R., op. cit. p. 138.

<sup>93</sup> *Ibíd.* p. 139.

En el libro de *Alla tiders historia* destinado para el segundo curso, existe un capítulo con el tema de la esclavitud durante las diferentes épocas históricas en el mundo. Por lo tanto existe un párrafo sobre la esclavitud en América Latina, pero la gran mayoría trata del comercio de esclavos traídos a América Latina desde África y cómo funcionaba este negocio. Advierten que:

Al principio los españoles forzaron a los indios a trabajar en la producción de azúcar. Pero los indios murieron por privaciones y las enfermedades que trajeron los europeos. Entonces se dieron cuenta de la necesidad de importar mano de obra desde África.<sup>94</sup>

Al final del capítulo se indica que el comercio de esclavos bajó mucho después de que los Estados Unidos habían prohibido este negocio y se empezó a controlar los barcos que llevaban esclavos: “En los años 1880 se prohibieron la esclavitud en Cuba y Brasil, los últimos países con esclavos en América Latina.”<sup>95</sup>

*Caminando de nuevo 1* sigue los mismos pasos en la representación al señalar que “una gran parte de los indígenas sucumbieron. Algunos murieron en combates, pero la mayoría por el fuerte trabajo esclavo en las minas o por las nuevas enfermedades que trajeron los europeos.”<sup>96</sup>

En *Caminando de nuevo 2* hay un párrafo llamado *Después de Colón* donde se dice que:

A los indígenas les faltaban protección contra las nuevas enfermedades que vinieron con los españoles y los portugueses y además fueron obligados a trabajar en las minas. Cuando los indígenas no dieron abasto como mano de obra “importaron” los hombres de negocios africanos negros como esclavos, principalmente a Brasil y las Antillas.<sup>97</sup>

## **4.2 La representación de la esclavitud en los libros escolares de Colombia**

*Contextos sociales* no da mucho espacio para la representación de la esclavitud, sino que ofrece a su lector solamente unas frases.

Para la explotación minera los españoles organizaron sistemas de trabajo forzoso que proveían

---

<sup>94</sup> Almgren, H., *Alla tiders historia B*, Kristianstad 1996, p. 81.

<sup>95</sup> *Ibíd.* p. 88.

<sup>96</sup> Waldenström, E., *Caminando de nuevo 1*, Estocolmo 2000, p. 53.

<sup>97</sup> Waldenström, E., *op. cit.* 2001, p. 109.

anualmente de mano de obra indígena a los yacimientos mineros. El “Catequil” en México y, sobre todo, la “mita” en el Perú obligan a los indígenas que vivían en zonas próximas a los yacimientos a trabajar por turnos en las minas de plata, a cambio de un pago.<sup>98</sup>

Advierte también que la presencia de los españoles fue, en primer lugar, un choque microbiológico para los indígenas. Los españoles habían estado expuestos a esas enfermedades por siglos y por eso eran inmunes.

Para los indígenas americanos, en cambio, estos virus eran totalmente desconocidos. Aun una enfermedad simple como la gripa podía ser mortal para ellos, otros, como el sarampión, la rubéola, el tifus y la neumonía, se constituyen en enfermedades que debitaron a la población indígena, la cual fue diezmará por la exposición de estas enfermedades.<sup>99</sup>

*Civilización 7* da más espacio a la esclavitud y advierte que “aunque asalariado, el trabajo era forzado. Y los turnos se prolongaban ilegalmente para cobrarles el tributo y las deudas en que incurrían los mitayos.”<sup>100</sup> Se habla de que los esclavos importados desde África fueron considerados una mercancía, pero que en las colonias españolas los negros podían pedir cambio de amo en el caso de maltrato y comprar su libertad, y mostraron más fortaleza y experiencia en las minas que los indígenas. También expone el choque microbiológico para los indígenas ocasionado por las enfermedades traídas desde Europa por parte de los españoles.<sup>101</sup>

*Ciencias sociales* tampoco expone mucha información sobre la esclavitud, pero advierte que 300.000 africanos fueron transportados a América por los españoles y los portugueses entre 1550 y 1640. “La llegada de los esclavos a América fue aceptada por la Corona como una forma de disminuir la explotación de los indígenas y de compensar su amplia mortandad.”<sup>102</sup> Es señalado que los indígenas tuvieron que pagar a los conquistadores con productos agrícolas o en metales por la enseñanza en la fe cristiana.

Grupos de indígenas eran enviados durante algunos meses para que cumplieran trabajos pesados en minas o en haciendas, en regiones lejanas al lugar de origen. Este sistema de trabajo obligatorio

---

<sup>98</sup> Tanácas, E., op. cit. p. 144.

<sup>99</sup> *Ibíd.* p. 139.

<sup>100</sup> Montenegro, A., op. cit. 1995 p. 227.

<sup>101</sup> *Ibíd.* p. 228.

<sup>102</sup> Galindo, L., op. cit. p. 115.

se le llamó de manera distinta según las regiones: mita en el Perú o catequil en Nueva España.<sup>103</sup>

La disminución de la población indígena por enfermedades es presentada de la siguiente manera: “Los indígenas estaban desprovistos de defensa inmunológicas para resistir a virus y microbios recién llegados de Europa, como la gripe, la neumonía, el sarampión, la viruela, la varicela.”<sup>104</sup>

### 4.3 Análisis

Al representar la esclavitud podemos ver similitudes entre los libros escolares suecos y los colombianos. Ninguno ofrecen mucha información sobre lo sucedido, y por ejemplo, en *Alla tiders historia A* se evita la palabra *esclavitud* en contacto con los indígenas. Un fenómeno visible también en todos los libros escolares colombianos incluidos en esa investigación. En caso de los indígenas es *trabajo obligado*, *trabajo forzado* o *utilización como mano de obra*, mientras el término *esclavitud* es reservado para los negros traídos desde África y aplicado a éste tipo de comercio. Todos estos términos utilizados tienen el mismo significado en nuestro criterio, es decir esclavitud. Además en los textos colombianos se advierten que los indígenas hacían el trabajo a cambio de un pago, es decir como si no fuera esclavitud.

Todos los libros señalan las horrorosas consecuencias que iban a tener las enfermedades, aunque lo hacen de maneras distintas. De los suecos advierte *Epos Historia* que la mayoría de los indígenas murieron por las enfermedades traídas por los españoles, pero también que la esclavitud tenía parte en la disminución. *Caminando de nuevo* señala que la mayoría de los indios murieron por enfermedades y el trabajo esclavo. Mientras que *Alla tiders historia* dice que las enfermedades que fueron mortales para los indígenas como la malaria y la fiebre amarilla vinieron desde África. Menciona también la sífilis y el sarampión sin nombrar origen, para en otra parte explicar que los indígenas murieron por las enfermedades que trajeron los españoles por falta de resistencias. Los textos colombianos afirman que las enfermedades fueron traídas por los europeos, pero en ninguno de los libros podemos encontrar la conexión entre el trabajo duro/la esclavitud y

---

<sup>103</sup> Ibíd. p. 114.

<sup>104</sup> Ibíd. p. 115.

menos aún hablan de la resistencia contra esas enfermedades. Soto y Prieto encontraron las mismas explicaciones en los libros escolares de Colombia de los años 1980, y criticaron esa negación por parte de los autores, sobre los efectos negativos que tenía el trabajo duro sobre la resistencia a las enfermedades. Podemos ver en los puntos que expone Todorov que la responsabilidad es menos directa de matos por consecuencia de maltratos, y difusa o indirecta cuando trata de muertos por causa de enfermedades. Si miramos la parte metodológica encontramos que la negación de no conectar esclavitud con la disminución de la resistencia inmunitaria es una *nominación*, es decir una forma de evitar conectar una circunstancia con otra, y por lo tanto no es echada la culpa a nadie, es decir no señala, sino que oculta la causalidad.

## 5 CONCLUSIONES

En el presente estudio hemos comparado la representación de tres hechos de la historia de América Latina en libros escolares suecos con sus equivalentes en Colombia, para indagar si existen diferencias y similitudes entre la reproducción, del mismo hecho histórico, en ambos países. Los hechos históricos indagados han sido los indígenas y su cultura, la conquista y la esclavitud. Para contestar el propósito de la investigación tuvimos que analizar estos tres puntos desde la forma de ver al *otro*.

En los puntos investigados podemos concluir la existencia de eurocentrismo en la forma de representar la historia de América Latina en ambos países. Este fenómeno es más obvio en los casos de ver a los indígenas y su cultura, donde la representación es hecha desde un punto de vista europeo, pero encontramos la misma perspectiva en la forma de representar a la conquista. En ambos casos concluimos que los indígenas no son completamente considerados como *sujetos*, sino lo que Todorov llama *objetos vivientes* o *sujetos productores de objetos*, y por lo tanto existe una *desigualdad* en lo que transmiten los libros escolares, porque la admiración que existe es solamente destinada a los productos culturales que han producido.

El mismo fenómeno existe en lo relacionado con la conquista, en la que las explicaciones para la derrota indígena son hechas desde la perspectiva en la que el europeo es el

nosotros y los indígenas el otro, algo notable en la representación de lo que tenían o no tenían, lo que conocían o no conocían y lo que utilizaban y no utilizaban. Estas comparaciones son hechas desde una perspectiva europea en donde la ausencia indígena es comparada con lo que tenía el europeo, y el otro juega un papel, en el plano axiológico, inferior.

Lo indagado concluye que en la manera de representar la esclavitud existe una *nominación* de los sucesos que puede ocultar a conectar una circunstancia o causalidad con otra. En este caso resulta que no es señalada la conexión entre el inhumano cargo de trabajo que significa la esclavitud y la disminución en la defensa inmunitaria, algo que provocó la disminución de la población indígena por enfermedades.

Ya hemos concluido que la historia latinoamericana es representada desde un punto de vista europeo tanto en Colombia como en Suecia. Entonces muestran los resultados de esta investigación que el problema de la identidad latinoamericana sigue existiendo en los libros escolares colombianos, y que estos textos siguen negando el componente indígena o mestizaje y se identifican con “el otro”, es decir la persona que colonizó el continente; el europeo.

Comparamos los resultados del presente estudio con los de Soto y Prieto, podemos concluir que no existe diferencia entre la representación de los temas indagados en los libros escolares de Colombia de los años 1980 en comparación con los actuales. En otras palabras no ha sucedido un desarrollo para mejorar la representación como las descripciones contra las que tenían reparos Soto y Prieto, siguen teniendo la misma conformación.

También se podría aplicar la crítica de Soto y Prieto en los libros escolares suecos y su manera de representar la historia de América Latina, y por lo tanto concluimos que existe un eurocentrismo en la representación de la región tanto en los libros escolares suecos como en los colombianos.



Así que surge la pregunta: ¿si los libros escolares actuales son más matizados, como concluye Holmén, por qué siguen representando la historia de América Latina de la misma manera como lo muestran los puntos investigados, y transmiten estos conocimientos a la generación actual como lo hacían los que utilizaban la generación anterior que ahora tiene el papel de decidir los hechos que debe aprender la generación siguiente? Entonces, ¿cómo están representadas otras partes de la historia latinoamericana como la independencia o el desarrollo de los estados nacionales? Aún más substancial será indagar ¿cómo ha influido o afectado la imagen que generaciones anteriores han tenido de América Latina la representación en los mismos libros escolares? Me parece que las conclusiones de este estudio muestran la necesidad y la importancia de producir una tesis de doctorado que indague estos temas.

## **RESUMEN**

El presente estudio compara la representación de la historia de América Latina en libros escolares en Suecia con sus equivalentes en Colombia. El objetivo es indagar si existen diferencias y similitudes entre la reproducción del mismo hecho histórico en ambos países. La representación de los hechos históricos de la historia latinoamericana que son indagados son los indígenas y su cultura, la conquista y la esclavitud. Los puntos de partida teóricos discuten el problema para determinar tanto una identidad latinoamericana como una colombiana. Esto fundamentado en el hecho de que la identidad de los latinoamericanos es un producto de la colonización, es decir que es construida por otros, porque antes de la llegada de los españoles a América Latina no existía como tal.

El multiculturalismo dentro de la región complica la construcción de la identidad, así como, diferentes grupos étnicos y naciones construyen su memoria y llevan esos conceptos desde los cuales le dan su propio sentido al pasado en función con el presente y como se aspira a identificarse en el futuro. Esto significa que no existe solamente una América Latina, sino muchas.

El problema es que los latinoamericanos tienen latentes deseos de ser como el “otro”, es decir el blanco, el occidental o el europeo. Como está representado el “otro” es un concepto usado por Tzvetan Todorov, y su esquema de análisis es utilizado en este estudio para concluir cómo están representados los temas ya mencionados: los indígenas y su cultura, la conquista y la esclavitud en libros escolares del instituto. El estudio concluye que existe un punto de vista eurocéntrico en la forma de representar estos hechos de la historia de América Latina en los libros escolares de ambos países.

## BIBLOGRAFÍA

Almgren, Hans – Löwgren, Arne, *Alla tiders historia A*, Estocolmo, Gleerups 2004.

Almgren, Hans - Löwgren, Arne, *Alla tiders historia B*, Kristianstad, Gleerups 1996.

Alzate Piedrahita, María Victoria – Romero Loiza, Fernando, *Textos escolares y representaciones sociales de la familia 1: Definiciones, dimensiones y campos de investigación*, Dosquebradas, Cargraphics 1999.

Andolf, Göran, *Historien på gymnasiet: Undervisning och läroböcker 1820-1965*, Estocolmo, Esselte Studium 1972.

Arteaga, Carmen, "Representación de la identidad latinoamericana en libros de texto de primaria venezolanos" En: Néstor Ganduglia y Natalia Rebetz Motta (Comp.), *Memorias del tercero. Foro Latinoamericano: Memoria e identidad*. Montevideo, PANAL 2006.

Artieda, Teresa, "El "otro más otro" o los indígenas americanos en los textos escolares", En: Jean-Louis Guereña y Gabriela Ossenbach (direc.), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina*, p. 485-501, Madrid, UNED 2005.

Bergström, Börje, *Alla tiders historia*, Estocolmo, Gleerups 1985.

Bergström, Göran, *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*, Lund, Studentlitteratur 2000.

Buso, Natalia – Poggi, Marta, "Descalificación étnica y configuración identitaria argentina en los libros de texto, 1880-1910", En: N. Ganduglia y N. Motta (comp.), *La reconquista del continente mágico*, Montevideo, PANAL 2006.

Castaño, Paola, "América Latina y la historia mundial", En: Néstor Ganduglia y Natalia Rebetz Motta (Comp.), *Memorias del tercero. Foro Latinoamericano: Memoria e identidad*, Montevideo, PANAL 2006.

Charquero, Gutemberg, *Paraguay – Trettio år av ensamhet*, Estocolmo, Latinamerikakommittén 1985.

Díaz Geniz, Andrea, *La construcción de la identidad en América Latina*, Montevideo, Editorial Nordan-Comunidad 2004.

Ericson, Hans-Olof, *Historiedidaktiska perspektiv: bidrag från lärare och studenter vid lärarutbildningen i Jönköping*, Jönköping, Jönköping University Press 2005.

Forbes, Oakley – Mitchell, Dulph, "Cómo entendemos la interculturalidad", En: *Educación y cultura*, vol 27, Bogotá 1992.

Galeano, Eduardo, *Las venas abiertas de América Latina*, Madrid, Siglo XXI Editores 2003.

Galeano, Eduardo, *Ser como ellos y otros artículos*, Madrid, Siglo XXI Editores 1992.

Galindo Neira, Luis Eduardo – Neira López, Adriana, *Ciencias sociales 6*, Bogotá, Santillana 2007.

Gutiérrez Ramos, Jairo, "Colombia", En: Gabriela Ossenbach y Miguel Somoza (eds.), *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*, p. 47-63, Madrid, UNED 2001.

Hall, Stuart, *El trabajo de la representación*, Londres, Sage Publications 2002.

Holmén, Janne, *Den politiska läroboken: Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget*, Uppsala, Acta Universitatis Upsaliensis 2006.

Karlsson, Klas-Göran – Zander, Ulf, *Historien är nu: en introduktion till historiedidaktiken*, Lund, Studentlitteratur 2004.

Montenegro González, Augusto, - Feo Basto, José, *Civilización 6*, Bogotá, Norma 1993.

Montenegro González, Augusto, - Feo Basto, José, *Civilización 7*, Bogotá, Norma 1995.

Rivera Reyes, Honorio, "Figuración étnica en textos escolares" En: *Educación y cultura 31*, Bogotá 1993.

Sandberg, Roland – Molin Karl, *Epos Historia A-B*, Estocolmo, Almqvist & Wiksell 2003.

Soto Arango, Diana – Prieto, Victor, "El encuentro de dos mundos: Sus imágenes en los textos escolares", en, *Educación y cultura*, vol 27, p. 57-62, Bogotá 1992.

Tanácas, Erika, - Sacive Puyana, María, *Contextos sociales 7*, Bogotá, Santillana 2004.

Todorov, Tzvetan, *La Conquista de América Latina. El problema del otro*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores 1987.

Waldenström, Elizabeth - Wik-Bretz, Märet, *Caminando de nuevo 1*, Estocolmo, Natur och kultur 2000.

Waldenström, Elizabeth, *Caminando de nuevo 2*, Estocolmo, Natur och kultur 2001.

Vilar, Pierre, *Memoria, historia e historiadores*, Granada, Universidad de Granada 2004.

## Internet

”Nationalencyklopedin, Argentina” (2007). Disponible [online]: <<http://www.ne.se>> [2007-12-10].

”Nationalencyklopedin, Colombia” (2005). Disponible [online]: <<http://www.ne.se>> [2007-04-21].

Orlando, Jorge, *”Medio siglo de historia colombiana: notas para un relato inicial ”* Bogotá 1999. Publicación digital en la página web del Cholonautas, Sitio web para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú [online]: <<http://lablaa.org/blaavirtual/historia/histcolom/mediosiglo.htm#renovadores>> Búsqueda realizada el 22 de octubre de 2007.

”Skolverket, Plan de estudio para Historia A” (2007) Disponible [online]: <<http://www.skolverket.se>> [2007-04-20].

”Skolverket, Plan de estudio para Español 4” (2007) Disponible [online]: <<http://www.skolverket.se>> [2007-04-20].