

¿La globalización llegó a la enseñanza de la historia? La historia de Asia y África en la escuela media (Primera Parte)

Mirta Abdala; Cecilia Lo Russo y Alcira Trincheri¹

Planteo del tema

El presente trabajo forma parte de una pesquisa mayor realizada en el terreno de campo -San Carlos de Bariloche -Provincia de Río Negro-. Esta es la primera de tres partes, que versará sobre las necesidades del por qué y para qué de la temática en cuestión, la presentación del material teórico a utilizar para el enfoque del trabajo y el material empírico. También constan los contenidos de las entrevistas a docentes y directivos de escuela. Por último el relevamiento de los manuales de texto como uno de los recursos de contenidos más usuales en las aulas.

En la segunda parte a publicar, profundizaremos el marco teórico y el corpus empírico. En la tercera, la producción bibliográfica para docentes. La necesidad de emprender esta tarea, la signa nuestra lectura de la realidad, basándose en la "*crisis del abordaje de la historia reciente*", más la experiencia de trabajo con los docentes del nivel medio en relación con los profesores universitarios que tratan problemáticas de la historia actual.

El por qué del tema.

Se nos ocurrió mirar el presente y detectar que la mayoría de los temas de hoy -conflictos políticos-étnicos y religiosos- que muestran a diario los periódicos y los *mass media*, están muy lejos culturalmente de América Latina, como el Asia Central, India, Pakistán o Medio Oriente.

1. Docentes de Historia del nivel medio de San Carlos de Bariloche. Docente e investigadora de Historia de la Universidad Nacional del Comahue.

El para qué.

Nosotras como docentes de Historia, consideramos este trabajo como un doble aporte, por un lado, como referencia a la hora de ofrecer a nuestros colegas herramientas que le permitan una lectura crítica de su presente. Por otro e íntimamente vinculado con el aspecto anterior, colaborar con el desarrollo de sujetos respetuosos de las diferencias basadas en el principio de la igualdad del género humano.

Planteo del problema.

Nos hemos propuesto analizar la relación contenido- historia- actual-docente- escuela- media y los manuales como soporte bibliográfico básico. Además, intentaremos resolver las dificultades de los docentes para abordar la historia actual en la escuela media, como los obstáculos como, la producción del material bibliográfico actualizado que ayude a superar la desmotivación de los adolescentes-adultos. Como así en admitir la historia vivirla y re-conocerla.

De ahí que, para nosotras, la globalización llegue a la sociedad en general para desdibujar la historia, sacar y borrar los bordes a los procesos históricos. Las medidas de ajustes neoliberales de los gobiernos regionales colaboran con la globalización, porque la aplicación de esas políticas hacen que se recorten la cantidad de horas del dictado de la asignatura historia, y por tanto se dan un mínimo de contenidos, que no alcanzan para presentar el presente.

Los conceptos teóricos

Para poder abordar la historia de los países de culturas distintas de las occidentales, es necesario adoptar cierta metodología dentro de las ciencias sociales. Se puede demostrar con historiadores como Samir Amin, como se ve la historia a partir de la historiografía occidental, mediatizada por un velo eurocéntrico dominada por una sola visión que hasta hoy se ha constituido en la historia desde los que tienen poder, jugando con una ideología, precisamente la capitalista.

Continuando en la línea teórica de Samir Amin, definimos el *imperialismo* como una necesidad histórica del capitalismo. Dice el autor en contraposición con Lenin

“...el imperialismo no es una fase del capitalismo, de hecho no es ni siquiera la más avanzada, desde el principio, el imperialismo forma parte de la expansión capitalista. La conquista imperialista del planeta por parte de los europeos y sus retoños norteamericanos fue ejecutada en dos fases, y puede que este entrando en una tercera...” (Samir Amin, 2004).

Si aceptamos lo antes dicho, nos conduce a un replanteo de la periodización de la denominada Historia Moderna y Contemporánea, que marca como inicio de este período a la Revolución Industrial. Samir Amin parte de un movimiento más abarcativo de dicho proceso histórico, reconociendo en el mismo varias fases. La primera de esta empresa devastadora, dice Amin

“...se organizó a partir de la conquista de América, dentro del marco del sistema mercantilista de la Europa atlántica del momento. La segunda fase de devastación imperialista se basó en la revolución industrial y quedó manifestada en el control colonial ejercido sobre Asia y África...” (op.cit).

Los territorios coloniales quedaron integrados dentro del sistema administrativo de la potencia colonizadora. Según el tipo de administración política existen varias categorías que es preciso definir: *Colonias*, no tienen gobierno propio. Dependen directamente de la metrópoli, son resultado de la ocupación. Las mismas son muy valiosas desde el punto de vista económico y hace al prestigio de la gran potencia. *Protectorados*, en teoría subsisten y actúa un gobierno propio respetado por la metrópoli. Pero además se crea un gobierno paralelo que lo representa en el exterior. Apenas existió diferencia con las colonias. *Mandatos*, fueron una creación de la Sociedad de Naciones para administrar colonias de los países derrotados en la primera guerra mundial. En ellos aparece la noción de tutela internacional ejercida por un país colonizador.

Con relación a la actividad económica, el colonialismo mercantilista se basó en el gran comercio.

En la denominada época Moderna se distinguen dos tipos de colonias, *colonias de poblamiento* y *colonias de explotación*. En la primera una mayoría de población europea se impondrá a la minoría nativa como es el caso de los dominios ingleses en Canadá y Australia. Las colonias de explotación están sometidas a las estructuras económicas y administrativas de las metrópolis. La población nativa mayoritaria se encuentra sometida a la europea.

Entendemos la descolonización como el proceso que condujo a los pueblos del mal llamado "*tercer mundo*"² a conseguir su independencia formal de los dominadores coloniales. Asiáticos y africanos han preferido hablar en ocasiones de guerras de liberación dado que la concepción precedente lleva implícito el hecho que la iniciativa de dicho proceso fue tomado por las metrópolis. Éste proceso está relacionado con una creación artificial de las identidades nacionales, que implica la idea de los nuevos estados-nación³.

Para los historiadores docentes es muy necesario revisar la manera tal cual nos vienen dados los contenidos para la historia de América Latina, verifiquemos por ejemplo, si los africanos forman parte de nuestra historia, de qué manera aparecen en la historia, qué se rescata de ellos y en qué medida están internalizados en nuestras identidades nacionales y culturales. Como estamos seguras que el tratamiento no existe o es muy insuficiente, desarrollamos un apartado desde el enfoque de la problemática del "*otro*".

La reconstrucción de la historia de los negros en el espacio latinoamericano está "*oculto*", lo abordamos desde la interpretación de las diversas

2. Nominación originada en el economista norteamericano Alfred Sauvy.

3. El presente tema es abordado desde M.E. Chamberlain; (1997); La descolonización. La caída de los imperios europeos; Barcelona; Ariel.

prácticas "*racistas*" ejercidas a dicha población en el contexto de la sociedad local. Creemos que una de las mejores formas metodológicas para llegar a descubrir lo oculto de esa historia es la interpretación de las representaciones de la *identidad* porque permiten vincular al actor, el pasado y el futuro unido en una historia de vida, en el caso del individuo, y de una memoria colectiva en el caso de una etnia.

Re-pensando la historia colonial el patrón extranjero o criollo podía remover a cualquier africano de su comunidad, éste era convertido en el "*otro*":

"...La diferencia cultural es de gran importancia en la cuestión del otro. Desde tiempos inmemoriales, las personas se consideraban como 'un pueblo' y todo el resto como 'los otros'.-los griegos y los bárbaros, los judíos ...En Occidente, la distinción entre cristianos y ateos sirvió durante mucho tiempo como la principal frontera entre ellos y los otros..." (Nederveen Pieterse, 2000: 397).

Para la temática del otro es indispensable utilizar a Tzvetan Todorov:

"El conocimiento de los otros" cuando indaga acerca de "¿Se conoce alguna vez cosa que no sea uno mismo? ...¿cómo se comprende al otro? Este otro puede ser diferente a nosotros en el tiempo, y entonces su conocimiento compete a la historia; o en el espacio, y es el análisis comparado... [en forma de etnología...]; o simplemente en el plano existencial: el otro también es mi prójimo, mi vecino, un no-yo cualquiera. Diferencias específicas, pues, en cada caso, pero que, todas, ponen en marcha esta oposición, constitutiva del proceso hermenéutico, entre yo y el otro. ... yo prefiero ver, por mi parte, como las fases sucesivas de un solo y mismo acto, aunque este movimiento implique vueltas hacia atrás; o mejor, como acercamientos progresivos hacia un ideal inmutable..." (Todorov, 1993).

Los parámetros que toma Todorov para realizar el "*juicio sobre los otros*" son la xenofilia -exagerada simpatía por lo extranjero- con dos variantes: el "*malinchismo*" para designar la ciega adulación a los valores occidentales; y, el "*buen salvaje*", es decir, las culturas extranjeras que se admiran

precisamente por su primitivismo, retraso y su inferioridad tecnológica. Y por último, la xenofobia (Todorov, 1988).

No hay dudas que la concreción de las prácticas racistas se potencian con el colonialismo. Existe el racismo cuando se atribuyen características heredadas de personalidad o conducta a los individuos de una apariencia física particular. Se entiende a las diferencias raciales como aquellas físicas destacadas por los miembros de una comunidad o sociedad étnicamente significativas (Giddens, 1991). Más allá del plano ideológico dominante, hay que tener en cuenta la propia práctica política que implica la esclavitud⁴ porque contenía en sus relaciones sociales la desigualdad y la dominación. La esclavitud era ejercer el poder total con el límite máximo del amo y el de total ausencia para el esclavo. A éste se le aliena en todo, se lo aísla genealógicamente, se lo aísla de su cultura, de la herencia de sus ancestros con la pérdida de los vínculos desde su nacimiento.

Aquellas cuestiones de europeos colonizadores, inventadas y creadas como la idea de *raza* y sus taxonomías, dejan en las sociedades un sustrato de tensión, estereotipos y prejuicios, que perviven y parecen ser el legado universal de los sistemas de esclavitud definidos como raciales. No hay que olvidar que estas construcciones sociales fueron utilizadas para establecer las relaciones de explotación⁵ que los europeos impusie-

4. "...El primer ingreso de esclavos a Buenos Aires se produjo hacia 1585 cuando el Obispo de Tucumán, Francisco de Vitoria, obtuvo un permiso para importarlos del Brasil... La esclavitud fue asumida como actividad de comerciantes particulares en el marco del Reglamento de Libre Comercio de Negros de 1789..."; Liliana Crespi: "EL Comercio de Esclavos en el Río de la Plata. Apuntes para su estudio"; En: *Cuadernos de Historia* N°3 (2000); ZIF y H.-UNC; pp. 238-241.
5. Explotación en el sentido que se aplicó en el siglo XIX para usos industriales y comerciales, estos procesos se vieron afectados por el desarrollo en un sentido crítico de los mismos aplicados a personas. La esclavitud como explotación del hombre por el hombre desde 1848; capitalistas y explotadores desde

ron a los pueblos colonizados. Para tratar el tema en cuestión es necesario plantear la construcción de otro texto que provoque la ruptura con "la historia oficial" basada en las políticas ideológicas-intelectuales que generó el imperialismo en los países coloniales. Una alternativa es el contra discurso iniciado en las universidades occidentales hacia 1950 por activistas negros, uno de los más conocidos Frantz Fanon⁶, apuntando la existencia de "políticas de blanqueamiento" que da cuenta de sociedades impregnada de prejuicios.

Frente a la alteridad, es decir, frente a la trasgresión de los valores y normas de lo que para Europa constituye la civilización el

"...prejuicio-forma elemental del racismo-representará un tipo de gesión de sentido resultado de la combinación de dos elementos, por una parte, la crisis del agente, su debilidad, su sentimiento de menoscabo o de amenaza, y por otra parte, su capacidad para extraer, en medio de las referencias históricas y culturales o de la inferioridad manifiesta de un grupo ya racializado, los elementos de una identidad no social, negativa para el otro-equiparado con el mal y la inferioridad- y positiva para el agente racista..." (Wieviorka, 1997:123).

Sobre la base de prejuicios se construirán arquetipos en relación con ese otro al que se pretende dominar, arquetipos que por otra parte, servirán

1887; Raymond Williams; (2000); *Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad*; Buenos Aires; Nueva Visión; p.141.

6. Frantz Fanon; (1952); *Piel negra, máscaras blancas*, París, Ediciones Seuil, plantea que "...el negro que quiere blanquear su raza es tan desgraciado como el que predica el odio al blanco...". Sólo la lucha anticolonial puede finalizar con el "complejo del colonizado"; p.33. Aunque deben tenerse en cuenta las observaciones teóricas a la teoría de Fanon de la representación cultural, expresada en el artículo de Benita Parry, "Problemas en las teorías actuales del discurso colonial"; En: *Entrepasados* N°3; Año II; 1992; pp.123-154; incorporando apreciaciones de las interpretaciones de las escuelas deconstructivista, colonialista, imperialista, nacionalista de resistencia -liberación, novela etnográfica entre otras.

de justificación a la acción colonizadora a la vez que instala en su seno la desigualdad jurídica, política y económica entre europeos e indígenas sobre un fondo de racismo endémico. Desde el punto de vista analítico y siguiendo a Wiewiorka, tendremos en cuenta, la *segregación* y la *discriminación* como manifestaciones concretas de ese racismo endémico:

“...La primera mantiene al grupo racializado a distancia y le reserva espacios propios, que únicamente puede abandonar en determinadas condiciones, más o menos restrictivas, la segunda le impone un trato diferenciado en diversos ámbitos de la vida social, en la que él participa de una manera que pueda llegar a humillarlo. En la práctica segregación y discriminación pueden combinarse, como en África del sur, donde el apartheid conlleva también una organización económica de la producción que convierte a los negros en un grupo social dominado además de segregado...” (op.cit:124).

Entonces para resolver nuestra historia argentina es muy necesario asumir y hacer la historia de africanos en Latinoamérica, que se la puede estudiar desde la “*otredad*”. La línea historiográfica puede ser la “*nueva historia cultural*”, del denominado “*giro hacia el exterior*”: “...*la fascinación, bajo la égida de la moderna antropología, por el Otro cultural...* (Kelley, Caspistegui, 2000: 44-46)” bajo la noción neo-historicista de la “*representación*”. Si tratamos ésa problemática implica analizar

“...La cuestión de la constitución de identidades colectivas... La fecundación del campo historiográfico con aportes de los estudios culturales, los estudios de género, el multiculturalismo... multiplica en la actualidad los trabajos dedicados a investigar las formas de identificación sexual... La casi totalidad de estos, coincide en caracterizar las identidades como una ‘*invención*’...” (Adamosvsky, 1998: 173).

Otro tema que no se utiliza en el análisis de la sociedad americana y africana porque la historia tradicional siempre marcó su existencia como

condena social en India son las castas⁷. Éstas no sólo son usadas para los indios americanos sino también los europeos expandieron su uso incorrecto a Ruanda y luego evolucionaron acorde a los modelos políticos-sociales occidentales hasta convertirse en otra ficción, “*las etnias*”:

“...O como un mundo organizado por lógicas de casta cuyo papel positivo -la sublimación de los valores pastorales- encuentra su negativo asumido por los tutsi, encargados de toda la impureza deseable. Un modo de producción fundado en proto-clases si se advierte que un rebaño puede considerarse como un primitivo capital. O finalmente, se trata de un avatar reciente, la cuidadosa conservación por los tutsi de sus cromosomas habría realizado un prototipo pre-colonial de la sociedad multiracial con tendencia racista... Castas, clases, aristocracia, razas... Los antropólogos se ingeniaron para dar una vocación a las etnias que, en todo caso, requiere una homogeneidad que el reino no tenía...” (Vidal, 1985:7).

-
7. Casta: “...*en castellano, los excluidos se denominan a menudo ‘castas’, especialmente en Hispanoamérica, en que el término engloba múltiples categorías de mestizos e indígenas [‘impuesto a las castas’]...*”; Pierre Vilar, (1982); *Iniciación al vocabulario histórico*; Barcelona; Crítica; p.118. “...*La palabra de origen hispano-portugués [casta], aplicada inicialmente a agrupamientos raciales, principalmente en las colonias españolas de América. El sistema de castas de las colonias españolas de América. El sistema de castas de las colonias españolas, sin embargo, no era exactamente un sistema de castas, ni en el sentido indiano, ni en el sentido expandido. Había poca endogamia y una amplia mixtura de razas originarias una proliferación de categorías de ‘medias-castas’, como los mestizos, mulatos y zambos. Como resultado, ser miembro de una casta pasó a ser algo más flexible, negociable y sujeto a redefiniciones en situaciones basadas en la prosperidad y el prestigio...*”; Pierre L. van den Berghe; “Castas”; En: Cashmore, Ellis; (2000); *Diccionario de relaciones étnicas e raciales*; Sao Paulo; Selo Negro; p.118. Tomando una fuente de principios del siglo XIX, Franklin Jose Alvarado Quesada: “...*que los habitantes de Ultramar son españoles, indios y originarios de África, y los que provienen de la mezcla de unos con otros, que son las castas, que se dividen en mulatos y mestizos...*”; En: “Documentos relativos a la población afroamericana”; *Revista de Historia* N°39; (2000); Costa Rica, Universidad de Costa Rica; p.274.

De la inclusión de la concepción europea de castas a los ruandeses hace que se vivan las secuelas hoy día, millones de personas ejecutadas, innumerables guerras civiles con la intervención europea.

Metodología

El trabajo está basado en la triangulación de fuentes orales y escritas, el análisis de los manuales de historia de uso más frecuente en las escuelas medias y terciarias de la ciudad de San Carlos de Bariloche y las currículas en vigencia. Para la selección de los docentes entrevistados oralmente se emplearon los siguientes criterios: se eligieron los colegios medios y terciarios masivos; aquellos docentes que dictan toda su carga horaria en los cuartos y quintos años, aquellos que, antes de la Reforma les correspondía dar los contenidos generales de la historia más reciente. También se entrevistó a directivos de los CENS y a docentes que ocupan la importante función de ser *“formador de formadores”*. Todo el proceso de pesquisa culmina con la producción bibliográfica para los docentes que les permita superar al manual de texto y estar en mejores condiciones de actualización para un abordaje de la historia actual.

Análisis de los manuales

Sirviéndonos de las categorías analíticas presentadas en el marco teórico, realizamos una lectura crítica de los siguientes contenidos: periodización histórica, expansión ultramarina, colonización de África y Asia, imperialismo europeo y norteamericano.

Sobre la periodización

Podemos hablar de una periodización etnocéntrica que se centra en acontecimientos relacionados mayoritariamente con Europa y Estados Unidos, comprobamos una ausencia de hitos históricos significativos para el *“mundo extraeuropeo”*. De su análisis deducimos que la historia adquiere relevancia en su tratamiento cuando refiere a una continuidad de la historia occidental.

En los manuales analizados subyace una concepción evolucionista de la historia que se evidencia en los criterios de selección de contenidos, donde se efectúa una clara jerarquización que tiene como punto de partida a la *“Segunda Revolución Industrial”*. América, África y Asia, entran en la historia en términos de adaptación a la civilización occidental -entiéndase europea- donde se busca destacar

“...la importancia de las innovaciones tecnológicas y de la organización del trabajo en cada una de las sociedades estudiadas y su impacto en la relación entre los países *desarrollados y subdesarrollados*”...⁸.

Sobre los imperios coloniales

Podemos pensar en la *“legitimación unilateral”* del imperialismo cuando se comienza a hablar en este capítulo de la economía mundial en virtud solo de las necesidades de Occidente justificándolas como una necesidad histórica. Se equipara economía mundial a economía occidental. Se simplifica la proyección económica de abrir los mercados por:

“...el aumento de la población y su capacidad de consumo y a la necesidad de ‘ubicar materias primas’ por parte del mundo *‘extraeuropeo’*...”⁹.

Sobre la expansión europea

No se desarrolla explicación alguna sobre la colonización europea a la cual se la trata como un hecho naturalizado en sí, *“...caracterizado sólo por el dominio político de las potencias europeas sobre las poblaciones*

8. J. Luchilo; P. Saccaggio; L. Schwarzberg; L. Prislei; J. Suriano; J. M. Ternavasio, (2002), *Historia 3. El Mundo contemporáneo. Desde los comienzos del siglo XIX hasta nuestros días*; Buenos Aires; Santillana: 83. El subrayado nos pertenece.

9. Luchilo y otros, 83. El subrayado nos pertenece.

nativas y sostenido por su enorme superioridad militar, técnica y económica..." (Ibidem: 83). Nótese como se adjetiviza la cultura europea.

"La obligación de intervenir", la "penetración europea" como necesidad de los productores de materias primas justifican la "inevitabilidad de acciones particulares en el ejercicio del control sobre territorios coloniales". Los autores subordinan la "unificación económica y cultural" que encuentra su lógica en los patrones del mercado a los avances en los sistemas de transporte y comunicación de la segunda mitad del siglo XIX. Por otra parte atribuye a esta unificación una acentuada división entre países industrializados y proveedores, argumentando sin embargo que a medida que se sostuviera el intercambio prosperarían las regiones proveedoras. Es importante señalar que la explicación sostiene la posición de Hobson (1974: 25) dado que él mismo pensaba que el imperialismo aunque secuela natural de la injusticia, podía ser eliminado por una reforma social. Es decir que el concepto "unidad" deviene en legitimar la "evolución natural e inevitable" de la economía dominante de los países industrializados por sobre los proveedores de materias primas. Se utiliza el término "unidad" como valor occidental, acentuándolo en el título y dándole además categoría de generalización: "del mundo", para reforzar la idea de la construcción de un sistema económico que establece la paradójica consecuencia de la dependencia económica.

La cita que transcribimos a continuación evidencia lo antes dicho:

"...A mediados de siglo, China se vio obligada a abandonar el aislamiento en el que vivía con respecto al resto del mundo y a estrechar sus relaciones con las potencias occidentales la guerra del opio cuyas consecuencias fueron nefastas para China: tuvo que ceder Hong Kong a Gran Bretaña, y se vio obligada a abrir varios de sus puertos al comercio occidental y a otorgar grandes facilidades comerciales a todas las potencias europeas..." (op.cit: 88).

"La rebelión de los Taiping" produce -este es el verbo que se utiliza- "la presencia occidental en grandes áreas del territorio chino a través de la inversión de capitales y de la instalación de empresas, fábricas y bancos" (ibidem). Se dice que

dicha presencia "...produjo un sentimiento xenófobo, que se manifestó en la rebelión de los boxers...". A éstos se los caracteriza a continuación como "...movimiento nacionalista que atacaban a todos los extranjeros, los ferrocarriles, las tiendas que vendían productos importados y a los chinos convertidos...". Concluye el texto señalando la caída de la monarquía mediante una revolución que proclama la República. No se enuncian las características propias de la República China inaugurada en 1911.

Se evidencia el uso de adjetivos tendiente a otorgar una imagen de superioridad de los países europeos en relación con los países colonizados de África y Asia. Dicha superioridad se la fundamenta en términos de la gran extensión territorial bajo dominio colonial alcanzado por los europeos "del cual ni siquiera" -dice el manual analizado- "...la resistencia de los habitantes de Indochina, apoyados por China, fue suficiente para resistir la penetración de Francia..."¹⁰. No expresan nada acerca de las poblaciones sometidas, formas de resistencia, sectores sociales que participan en la misma. "...A fines del siglo XIX, el imperio británico era el mayor del planeta. Abarcaba el 23% de su población y el 20% de su superficie". El imperio francés era el segundo en extensión..." (op.cit: 85).

La idea de superioridad se refuerza mediante la adjetivación para mostrar la amplitud territorial y demográfica del dominio colonial al que se le da una idea-fuerza mayor con la presentación de un mapa color de las posesiones europeas en el mundo a fines del siglo XIX, también agregando una imagen donde se lee:

"Inauguración del Canal de Suez en 1869. El canal acortó la travesía entre Europa y Asia, ya que hacía innecesario bordear todo el continente africano. En 1875, Egipto se vio obligado a vender a los ingleses la mayor parte de las acciones del canal para hacer frente a sus deudas ...Algunas revueltas nacionalistas, contrarias a la presen-

10. J. Luchilo; P. Saccaggio; L. Schwzberg; L. Prislei; J. Suriano; J. M. Ternavasio, (2002), Historia 3. El Mundo contemporáneo. Desde los comienzos del siglo XIX hasta nuestros días; Buenos Aires; Santillana; p. 85.

cia de los extranjeros en el país, provocaron la intervención del ejército británico y el establecimiento de un protectorado de hecho sobre esta nación" (ibidem).

Nótese que la resistencia de la población nativa es tratada en términos de "revueltas", mientras que el avasallamiento europeo sobre el territorio africano lo efectúa el "ejército británico" institución política vinculada a la idea de "orden social". Se refuerza la idea de inevitabilidad del dominio europeo en la medida en que éstos son obligados a intervenir como consecuencia del desorden -idea subyacente en el relato- de las revueltas causadas por la población nativa "...con lo cual se justifica la intervención armada por la necesidad de restablecer la paz..." (JAULIN, 1979: 99)¹¹. No solamente se justifica la intervención armada, sino que también se la valoriza en la medida en que se la entiende como dirigida a la transformación de estos pueblos en sociedades "civilizadas". Por otra parte nótese que los conflictos son siempre internos.

Como lectura complementaria se incluye texto titulado "El imperialismo: argumentos e interpretaciones". Dicho texto abarca dos carillas. Incluye una caricatura de Cecil Rhodes y dos pequeñas imágenes además de un trabajo con bibliografía específica pertenecientes a Eric Hobsbawm y Hannah Arendt (op.cit: 86-86). El texto desarrolla algunas justificaciones teóricas de imperialismo de la época de la expansión, sin ofrecer al alumno definiciones del concepto en cuestión. De los autores críticos del imperialismo sólo se cita John Hobson quien sustenta la idea de remedio del imperialismo en la democracia como valor occidental, dejando de manifiesto la omisión de las culturas sometidas al dominio colonial.

Revisemos la visión del manual de un país oriental que eligió el sistema capitalista con una constitución realizada por Estados Unidos. Una mirada al Japón Meiji desde una concepción de naturaleza etnocéntrica.

11. Robert Jaulin; (comp.); La des-civilización (política y práctica del etnocidio); Nueva Imagen; 1979; México, D.F; p.99.

Para el texto completará su modernización "...mediante la sanción de una constitución cuya función es en otras, garantizar el crecimiento económico...". Nada se dice de su organización política y social, como tampoco se evidencia explicación alguna acerca del proceso de transformación social que experimenta la sociedad japonesa del siglo XIX. Dicho proceso sólo se lo denuncia diciendo que la restauración Meiji "...transformó rápidamente todos los sectores públicos de la vida japonesa: la educación, el ejército, la marina y sobre todo la economía. Se decidió entonces, importar de occidente las técnicas necesarias para superar el atraso japonés"¹². La noción de "retraso histórico" dice Jaulin (1979: 99) conlleva implícitamente la representación de inferioridad.

La idea de inferioridad asociada a la intervención europea y norteamericana en términos de beneficio, se la refuerza mediante una fragmento en recuadro titulado "Una misión a Occidente" extraído del texto W. G. Brasley; (1995); "Historia contemporánea de Japón"; Madrid, Alianza. El fragmento citado trata de los beneficios que en términos de experiencia, adquirieron los integrantes de una misión japonesa que tras visitar Gran Bretaña, Francia, Bélgica Holanda y Alemania y de ser recibidos por jefes y ministros

"...Inspeccionaron departamentos gubernamentales, instituciones militares, parlamentos, juzgados, iglesias, museos, escuelas, bancos y fábricas de todo tipo. Se tomaron copiosos apuntes. Como resultado... se llevaron a Japón un cuerpo de hechos y opiniones que fue publicado en cinco volúmenes en 1878, constituyendo una guía para la modernización en todos sus aspectos. Lo que es más, la actitud de estos hombres de la misión quedó profundamente influida por las experiencias de este viaje..."¹³.

Consideramos, haciendo nuestras las palabras de Jaulin (1979:111) que en el texto subyace la idea de que estos pueblos son incapaces de reali-

12. El subrayado nos pertenece. J. Luchilo y otros, op.cit: 89.

13. El subrayado nos pertenece. Op.cit: 89.

una transformación de esta naturaleza y que solo pueden lograrla mediante el contacto con países "más humanos y civilizados".

Acerca de la Guerra Fría

Se evidencia una narración cronológica de los hechos centrada en el conflicto entre el bloque soviético y Estados Unidos. Bajo el subtítulo "Otros escenarios", el texto comienza diciendo "Desde Europa la Guerra Fría se extendió rápidamente a otras zonas -se resalta lo antes dicho en negrita-. En Asia Oriental el enfrentamiento entre bloques alcanzó su pico a principios de 1950 con la guerra de Corea".

También en Asia oriental se agudizaron los conflictos en Indochina "Las disputas en Asia cobraron una nueva dimensión a partir del triunfo de la Revolución China encabezada por Mao Zedong" (op.cit: 165). Acerca de Medio Oriente se señala la creación del estado de Israel -1948- y el conflicto entre Israel y los países árabes por el control de Palestina. Se enuncia como causas de los conflictos la importancia del petróleo en la región y los "conflictos civiles y religiosos". ¿El petróleo puede ser motivo de conflictos económicos o religiosos? Nosotras comprendemos los conflictos tal como se los enuncia al comienzo del libro (Alonso y otro, 2001: 11), allí se habla de conflictos sociales, pero conceptualmente no se traduce en el contenido del manual de texto.

Sobre la descolonización

Acerca de la descolonización de los países de Asia y África, subyace en el texto una interpretación del proceso que sitúa en su base al debilitamiento de Europa, como eje explicativo del proceso de descolonización y del desarrollo de movimientos de emancipación en los países colonizados. A los colonizadores europeos se los presenta como los portadores de la idea de "libertad". La toma de conciencia de los colonizados de su sometimiento, se debe a los propios europeos y a las elites locales formadas en la educación occidental "quienes asumieron entonces, la tarea de llevar a cabo la acción libertadora". Si bien esto es cierto nos parece impor-

ante conocer y poder explicar a nuestros alumnos el proceso de cambio social.

En la página dedicada al trabajo con bibliografía específica se refuerza la idea del aporte europeo en los movimientos independentistas de África a través de un fragmento extraído del texto Roland Oliver y Anthony Atmore¹⁴ y otro de Lucien Bianco¹⁵. Nos preguntamos cómo puede el alumno desarrollar las actividades propuesta en el apartado titulado "Analizar, Interpretar, Comunicar" si previamente no se le ha ofrecido un contenido que desarrolle explicación alguna acerca del proceso de descolonización en África.

Comentario sobre la bibliografía utilizada para el apartado Asia y África

La bibliografía¹⁶ citada como base del manual es específica y pertinente, pero no está reflejada su utilización en los contenidos que expone el manual. Si bien en la bibliografía está citado Samir Amin, no explican los mecanismos de la dominación de los países "centrales" y de la acumulación desigual contenidos centrales en tal autor. Aunque el modelo de dominación es un obstáculo para el desarrollo de los pueblos periféricos:

"...el capitalismo realmente existente se ha convertido en un obstáculo al progreso ulterior de las fuerzas productivas a escala mundial, porque el modo de acumulación que impone a la periferia excluye la perspectiva de una recuperación..."

14. Roland Oliver y Anthony Atmore; (1997), "África desde 1880"; Santiago de Chile; Francisco de Aguirre.
15. Lucien Bianco; (1982), *Asia Contemporánea*; México; Siglo XXI.
16. Capítulo 14. Asia y África; M.E. Alonso; E. Vázquez; A. Giavón; (2001), *Historia. El mundo contemporáneo*, Buenos Aires, Aique.

“...Ejerce una atracción fascinante en Occidente... Las burguesías del Tercer Mundo no conocen otro objetivo; imitan el modelo de consumo occidental y la escuela reproduce en esos países los modelos de organización del trabajo que acompañan a las tecnologías occidentales...”¹⁷.

El manual ni siquiera menciona la existencia de una “teoría de la cultura”¹⁸ clásica en el autor.

De las entrevistas orales

En general los docentes entrevistados manifiestan problemas materiales que condicionan su labor como la precariedad del sistema educativo; la falta de reconocimiento a la tarea docente; la falta de contención en el nivel nocturno -alto grado de heterogeneidad- a las que hay que sumarle la situación socio-económica.

En cuanto a los problemas pedagógicos manifiestan proyectos institucionales inexistentes o inadecuados. Falencias en la capacitación: falta de metodologías adecuadas. Inexistencia de un currículum actualizado. Obstáculos en la selección de contenidos y de bibliografía. Programas atomizados por la escuela. El currículum opera como justificativo de esa situación. Falta de interés en los alumnos por el proceso de aprendizaje -causas múltiples-. Falta de compromiso individual e institucional con la realidad actual. Esto conduce a un soporte ideológico muy débil del docente que lleva a plantear las categorías “objetividad”, “relación pasado-presente” de manera fragmentada y carentes de significación histórica.

Tal vez sin haberlo discutido, hay en todas las entrevistas necesidades por re-definir cómo trabajar la disciplina historia desde la historia re-

17. Samir Amin, (1989), *El Eurocentrismo. Crítica de una ideología*; México; Siglo XXI editores; p.131.

18. Samir Amin, (1989), *El Eurocentrismo. Crítica de una ideología*; México; Siglo XXI editores; p.128.

cente, junto a otras disciplinas sociales. Por tanto es muy necesario dilucidar y profundizar lo que hoy comúnmente denominamos ciencias sociales

“...son en realidad un conjunto de disciplinas cada una con su propia identidad y sus problemas y su integración en conjunto -que en rigor, débil-. La nominación depende más de una denominación administrativa -que asumen a menudo quienes carecen de real experiencia en algunas de esas disciplinas- que del fruto de una realidad científica o académica que puede ser volcada en el aula...” (ROMERO, 1998: 8).

Este problema que soslaya Romero, no sólo es necesario para la formación en la interdisciplinariedad o enfoque multidisciplinario sino implementarlo. La medida de trabajar las disciplinas en Ciencias Sociales surgió antes de decisiones desde arriba, pero sin embargo hoy es una necesidad que surge desde abajo, se encuentra en todos los entrevistados. Tal vez lo requiera la especificidad de la historia actual.

El problema mayúsculo de todos los profesores es la desaparición del Ciclo Básico Unificado -CBU- y Ciclo Superior Modalizado -CSM- determinando que la cantidad de horas semanales para historia fuera dos (2) en cuarto y quinto año y de tres (3) desde primer a segundo año. Incluso los docentes apelan a su memoria y tratan de hacer reflexionar al entrevistador, para ver esta situación como un retroceso cultural, con la cantidad de horas de historia que “...veíamos nosotros cuando íbamos a la escuela secundaria...”. Antes de la Reforma -se refieren al CBU- como había tiempo se trabajaba con dos programas, uno lineal, que era el de todo el año o tradicional, y otro paralelo, donde veíamos temas específicos, como la Revolución Cubana o el Conflicto en Yugoslavia.

De acuerdo a las entrevistas orales se corre el riesgo de la desaparición de la disciplina historia en la escuela media. Dos cuestiones emergen de la finalización de la Reforma del año 1996. La primera, motivada por la reducción del dictado de historia a dos o tres semanales-, esto permite dar un mínimo de contenidos por cuestiones de tiempo al año; la se-

gunda, que la disciplina geografía trabaja como propios los contenidos más actuales que tradicionalmente dictaba historia, ocupando el vacío dejado por la historia con respecto a los problemas contemporáneos

“...ese espacio que de alguna manera hemos resignado nosotros ...en esa división da más tareas a tratar en geografía, bueno por lo menos que las vean en geografía, sino, no las verían en ningún momento...”¹⁹.

En los cuartos años seguimos dando -de acuerdo a la currícula anterior- la “teoría de los modos de producción”, no se sacó, se sigue viendo lo mismo.

Una de las preocupaciones de todos los docentes entrevistados es ara qué sirve la universidad y la capacitación. Manifestaron que la institución universidad debe colaborar con la actualización de los conocimientos, ése es su rol, mediante cursos largos de cuatro o cinco encuentros y luego volver al colegio con una tarea específica de socializar lo que se vio, para capacitar a sus compañeros, creen en la formación permanente y en la retroalimentación.

Conclusiones parciales

El problema categorial y conceptual para enfrentar la historia de Asia y África en la escuela media es uno de los ejes principales en nuestro trabajo. Porque mientras los científicos sociales no avancen en la creación de categorías apropiadas para los nuevos fenómenos históricos, y, los historiadores no dejen sus crisis de los paradigmas, para poder enseñar historia de espacios geográficos que se han incluido como mundo cotidiano, en este período histórico no se podrá superar la situación actual de la formación educativa en historia. La dominación cultural y económica de las potencias occidentales impuesta como cultura hegemónica ha hecho que la historia de los países africanos y asiáticos siempre haya sido tratada peyorativamente y de manera secundaria. Otro de los ejes

19. E.O. N°2.

EN intentar insertar en la escuela media los temas actuales de Asia y África. Otro eje es llegar a la producción bibliográfica para que los docentes puedan superar los obstáculos que presenta el manual de texto.

El marco teórico de los textos de enseñanza media no se corresponde con su aplicación en los contenidos concretos. La bibliografía citada no aparece reflejada en el tratamiento de los temas, sólo cuando aparece citada al lado del texto en pequeños apartados. En relación con los manuales concluimos diciendo que el abordaje de los temas, está organizado por sucesión de hechos. En la narración predomina el aspecto político, sin explicación causal de los hechos. En el caso de uno de los manuales analizados²⁰, no ofrece fuentes, solo citas bibliográficas. La idea de superioridad de occidente subyace a lo largo de todo el desarrollo de los manuales analizados. Dicha superioridad permite el dominio y hasta en cierto modo lo justifica la *misión civilizadora* que bajo la influencia *benéfica* de la Francia de las Luces sucede a la conquista. En definitiva la historia de Asia y África aparece siempre en relación con cuestiones de occidente.

Los docentes trabajan aislados en sus colegios sin contacto con sus colegas ni con otras instituciones. Son ellos los que deciden el currículo formal e informal. Todos manifiestan haber trabajado satisfactoriamente en el CBU y en el CBC y estar de acuerdo con la forma de organización laboral. La situación laboral y profesional es muy crítica dadas las condiciones materiales en las que todos los docentes se encuentran. Las políticas de ajuste han golpeado el funcionamiento de los colegios y las situaciones particulares de los profesores. Por primera vez luego del ajuste de 1996 aparecen en la ciudad de Bariloche instancias de acerca-

20. J. Luchilo; P. Saccaggio; L. Schwrzberg; L. Prislei; J. Suriano; J. M. Ternavasio; (2002), Historia 3. *El Mundo contemporáneo. Desde los comienzos del siglo XIX hasta nuestros días*; Buenos Aires; Santillana. M.E. Alonso; E. Vázquez; A. Giavón; (2001), Historia. *El mundo contemporáneo*; Buenos Aires; Aique Grupo Editor.

mientos entre docentes para discutir cuestiones curriculares de la enseñanza de la historia.

La historia como disciplina corre serios riesgos en desaparecer institucionalmente ya que cuando más necesita un alumno formarse para su adultez y su vida cotidiana menos contenidos se dictan. La historia se diluye dentro de sus propias problemáticas como disciplina, se desvanece ante otras disciplinas sociales que han ocupado su espacio y se esfuma porque no hay un tiempo adecuado para dictarla. La desorientación y el desconcierto en los docentes de como hacer para abordar la historia de tal manera que sea útil a la formación de los alumnos y a la vida práctica es total. De ahí la demanda de perderle el miedo a la historia actual y a la universidad como actualizadora de conocimientos. Hay una necesidad manifiesta debido a la situación actual que se trabaje en la escuela desde la interdisciplinariedad o se ensaye la multidisciplinariedad para una mejor calidad en el abordaje de contenidos de la historia reciente.

Manuales de texto

Alonso, M.E.; Vázquez, E.; Giavón, A.; (2001), *Historia. El mundo contemporáneo*; Buenos Aires; Aique.

Luchilo, J.- Saccaggio, P.- Schwarzberg, L.- Prislei, L.- Suriano, J.- Ternavasio, M.; (2002), *Historia 3. El Mundo Contemporáneo. Desde comienzos del siglo XIX hasta nuestros días*; Buenos Aires; Santillana.

Bibliografía

Adamovsky, Ezequiel, (1998), La alteridad de lo propio: el conocimiento y el 'otro' en la constitución de identidades. Apuntes teóricos para el trabajo historiográfico, En: *Entrepasados*-Nº15.

Amin, Samir, (1989), *El eurocentrismo. Crítica de una ideología*, México; Siglo XXI editores.

Amin, Samir; (2002), *Revista Digital de Información y Análisis* Nº 19.

Amselle, Jean-Loup y M'bokolo, Elikia (dir.), (1985), *Au coeur de l'ethnie*; París; Découverte; traducción: Marisa Pineau.

Bianco, Lucien, (1982), *Asia Contemporánea*, México, Siglo XXI.

Cashmore, Ellis, (2000), *Diccionario de relaciones étnicas e raciais*, Sao Paulo; Selo Negro.

Caspistegui, Francisco Javier; (2000), *La "nueva" historia cultural bajo la influencia del posestructuralismo y el auge de la interdisciplinariedad*; Salamanca; Ediciones Complutense.

Chamberlain, Muriel, (1997), *La descolonización. La caída de los imperios europeos*, Barcelona, Ariel.

Cuadernos de Historia Nº3 (2000), ZIF y H.-UNC.

Entrepasados Nº15, 1998.

Entrepasados Nº3, Año II, 1992.

Fanon Frantz, (1952), *Piel negra, máscaras blancas*, París, Ediciones Seuil.

Giddens Anthony, (1991) *Sociología*, Madrid, Alianza Editorial.

Hobson, J.A., (1974), *Estudios del imperialismo: nacionalismo e imperialismo*, Madrid, Alianza.

Jaulin, Robert, (comp.), (1979), *La des-civilización (política y práctica del etnocidio)*, México, D.F., Nueva Imagen.

Kelley, Donald R, *El giro cultural en la investigación histórica*, en: Olábarri, Ignacio.

Martín Muñoz, Gema, Valle Simón, Begoña, Lopez Plaza, Ma. Ángeles, (1996), *El Islam y el mundo árabe. Guía didáctica para profesores y formadores*, Madrid, Agencia Española de Cooperación Internacional.

Nederveen Pieterse, Jan, *Otros*, En: Cashmore, Ellis, (2000), *Diccionario de relaciones étnicas e raciais*, Sao Paulo, Selo Negro.

Olábarri, Ignacio- Caspistegui, Francisco Javier, (2000), *La "nueva" historia cultural bajo la influencia del posestructuralismo y el auge de la interdisciplinariedad*, Salamanca, Ediciones Complutense.