



# REVISTA DE FILOSOFÍA

---ÍTALO VINICIO JIMÉNEZ-IDROVO: **Del enfoque reformista de las capacidades humanas a la filosofía crítica latinoamericana y el sumak kawsay: diálogos y desencuentros** --- OSVALDO ÁNGEL HERNÁNDEZ MONTERO: **El Sujeto Político como superación del Edipo Occidental a favor de la expresión de los derechos humanos** --- YENIFETH O. BLANCO TORRES, MALDIS L. IGUARÁN MAGDANIEL Y YATSIRA E. JARAMILLO PEÑALOZA: **Romero: política y utopía.** --- TEÓFILA G. ADELAIDO, LORELEY MEJÍA GONZÁLEZ Y SILENY E. CUJIA BERRIO: **Utopía en el pensamiento “decolonial” de Pablo Freire** --- LILIANA P. PÉREZ RODELO, LUIS Á. RUEDA TONCEL Y YULY I. LIÑAN CUELLO: **Paulo Freire: Anotaciones decoloniales** --- ANA ISABEL HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ: **Genealogía y memoria: Una aproximación filosófica con perspectiva de género** --- FÉLIX VALDÉS, ANA R. VILLA NAVAS Y YULY I. LIÑAN CUELLO: **La diáspora en un Caribe que se difracta. En busca de su precisión conceptual** --- JOSÉ ALVARADO: **COVID-19: Desafíos filosóficos de un mundo en pandemia** --- BRENDA M. PORTILLO-VÁSQUEZ, DIVINIA M. RAMÍREZ-RODRIGUEZ, SILENY E. CUJIA-BERRIO Y LORELEY MEJIA-GONZÁLEZ: **Interacciones entre la reflexión filosófica y las posibilidades educativas permitidas por las nuevas tecnologías de la comunicación social** --- HUMBERTO ANDRÉS ÁLVAREZ SEPÚLVEDA: **Representaciones eurocéntricas de los conquistadores y colonizados en la historia escolar. Análisis de los manuales chilenos** --- INDIRA L. MOSQUERA VÁSQUEZ, MARLON P. BRITO PAREDES, ÁNGEL G. CASTELO SALAZAR Y DIEGO F. ARBELÁEZ-CAMPILLO: **Reflexiones en torno a las políticas públicas que estructuran la educación superior en Ecuador: de los principios a las realidades financieras** ---

Universidad del Zulia  
Facultad de Humanidades y Educación  
Centro de Estudios Filosóficos  
“Adolfo García Díaz”  
Maracaibo - Venezuela

Nº 96  
2020 - 3  
Septiembre - Diciembre

Revista de Filosofía, N° 96, 2020-3, pp. 141-168

## Representaciones eurocéntricas de los conquistadores y colonizados en la historia escolar. Análisis de los manuales chilenos

*Eurocentric Representations of the Conquerors and  
Colonized in School History. Analysis of Chilean Textbooks*

**Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5729-3404>

Universidad Católica de la Santísima Concepción

Concepción - Chile

[humalvarezsep@gmail.com](mailto:humalvarezsep@gmail.com)

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4599789>

### Resumen

En este artículo se analizan las representaciones eurocéntricas de los conquistadores y colonizados presentes en los manuales que cuentan con unidades temáticas referidas a los procesos de conquista de América y de Chile (1492-1598). Con este propósito, se utiliza un enfoque metodológico que combina el análisis hermenéutico y la perspectiva de la literacidad crítica para analizar los textos e imágenes de cuatro libros escolares de las editoriales Zig-Zag, Santillana y SM. Se concluye que los manuales utilizan, fundamentalmente, el paradigma eurocéntrico para destacar la relevancia histórica de las expediciones europeas y marginar o atenuar la participación de los conquistados, en especial de los pueblos originarios y de las mujeres no blancas.

**Palabras clave:** Historia chilena; Eurocentrismo; Conquistados; Texto escolar; Representación discursiva.

## **Abstract**

This article analyzes the Eurocentric representations of the conquerors and colonized present in the manuals that have thematic units referring to the processes of conquest of America and Chile (1492-1598). For this purpose, a methodological approach that combines hermeneutic analysis and the perspective of critical literacy is used to analyze the texts and images of four school books from the Zig-Zag, Santillana and SM publishers. It is concluded that the manuals use, fundamentally, the Eurocentric paradigm to highlight the historical relevance of the European expeditions and to marginalize or attenuate the participation of the conquered, especially the native peoples and non-white women.

**Keywords:** Chilean history; Eurocentrism; Conquered; School text; Discursive representation

## **Introducción**

La colonización europea en América, iniciada desde la llegada de Cristóbal Colón, fue un hito fundacional en la conformación del capitalismo mundial porque en los últimos 500 años ha configurado un sistema de poder global sustentado en la supremacía del “centro occidental” sobre la “periferia no occidental”. Como señala Quijano<sup>1</sup>, este modelo se ha traducido en un eje común llamado colonialidad de poder, donde la idea de “raza” se forjó como un criterio universal de clasificación y jerarquización social que ha naturalizado las asimetrías provenientes de la relación de dominación establecida entre conquistadores y conquistados.

Esta colonialidad de poder instaurada en el continente ha tenido una importante impronta en la historia escolar chilena, ya que consagró al eurocentrismo como prácticamente el único modelo de conocimiento histórico legítimo que se imparte en las instituciones educativas del país. Esta narrativa, siguiendo a Álvarez, se caracteriza por basarse en un prejuicio cognitivo y cultural que supone la existencia de experiencias históricas lineales movidas por esquemas culturales fijos provistos por la historia europea, que considera a las sociedades externas como formaciones incompletas e incivilizadas<sup>2</sup>. Por su naturaleza excluyente, el discurso histórico

1 QUIJANO, Anibal, *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*, CLACSO, Buenos Aires, 2000.

2 ÁLVAREZ, Humberto, “El uso del debate en la Educación en Derechos Humanos. Problemas, desafíos y potencialidades”, *Mendive*, Vol. 18, Núm. 2, 2020, pp. 219-234.

eurocéntrico tiende a relevar el rol de los colonizadores europeos como Cristóbal Colón, Hernán Cortés y Pedro de Valdivia, y a marginar o atenuar la actuación de los conquistados, especialmente de los pueblos originarios y de las mujeres no blancas.

No obstante, y a pesar del incontrarrestable predominio del eurocentrismo en la historia enseñada, los estudios del grupo Modernidad/colonialidad, como los de Quijano<sup>3</sup>, Walsh<sup>4</sup> y Mignolo<sup>5</sup>, y los recientes trabajos de Tiapa<sup>6</sup> y Mejía<sup>7</sup> han contribuido a reforzar la necesidad de resignificar el rol de los grupos colonizados en la historia; sin embargo, su presencia en el curriculum nacional continúa siendo escasa y poco relevante.

Esta situación se evidencia fundamentalmente en el discurso pedagógico contenido en los manuales escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales entregados por el MINEDUC (Ministerio de Educación, Chile), ya que siguen construyéndose desde la perspectiva eurocéntrica. Así, y debido a su uso extendido en los colegios públicos y particulares subvencionados del país, los textos escolares de historia cumplen una función primordial desde la postura gubernamental porque se han convertido en los principales portadores de las verdades históricas oficiales, que tienen como propósito potenciar la consolidación de la identidad nacional y difundir los conocimientos eurocéntricos que los estudiantes deben aprender.

En la educación actual, Pagès, Villalón y Zamorano<sup>8</sup> afirman que el paradigma eurocéntrico, que busca formar al alumnado según los valores y tradiciones socio-civilizatorias dominantes del pensamiento occidental, se encuentra completamente descontextualizado para promover el pensamiento histórico en el alumnado, ya que no es capaz de responder a los profundos cambios culturales, políticos y económicos que han acontecido en la escena nacional, como el creciente arribo de estudiantes extranjeros al país y la mayor connotación social de las demandas históricas del pueblo mapuche. En esta línea, resulta indispensable que los profesores de la disciplina incorporen la perspectiva intercultural en la enseñanza de la historia chilena con el

3 QUIJANO, Aníbal, op. cit.

4 WALSH, Catherine, “Interculturalidad, colonialidad y educación”, *Revista Educación y Pedagogía*, Núm. 48, 2007, pp. 25-35.

5 MIGNOLO, Walter, *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*, Ediciones del Signo, Buenos Aires, 2010.

6 TIAPA, Francisco, “Eurocentrismo, imágenes de la diferencia y espacios sociales de conocimiento en las fronteras de la Modernidad”, *Utopía y Praxis Latinoamericana*, Vol. 25, Núm. 89, 2020, pp. 38-54.

7 MEJÍA, Julio, “Los fantasmas de la colonialidad en el mundo moderno contemporáneo”, *Investigaciones Sociales*, Vol. 22, Núm. 42, 2020, pp. 171-180.

8 PAGÉS, Joan, VILLALÓN, Gabriel y ZAMORANO, Alicia, “Enseñanza de la historia y diversidad étnica: los casos chileno y español”, *Educação & Realidade*, Vol. 42, Núm. 1, 2017, pp. 161-182.

fin de poner en relieve el rol histórico de la otredad —representada principalmente en las figuras del indígena y de la mujer no blanca—, y la necesidad de proyectar nuevas interpretaciones que cuestionen el paradigma historiográfico tradicional.

Para contribuir a este propósito, se analizan las representaciones eurocéntricas de los conquistadores y conquistados presentes en los libros de texto que tratan la ocupación y colonización de América y de Chile (1492-1598), ya que no existen estudios que aborden esta cuestión en el periodo señalado. A partir de este análisis, se busca examinar, en perspectiva histórica, la idea del “descubrimiento” de América, el conflictivo encuentro entre españoles e indígenas, el tratamiento atribuido a los pueblos originarios y a las mujeres que participaron en la conquista, y la emergencia de nuevas perspectivas historiográficas que critican la supremacía del eurocentrismo en la historia escolar. Para tal objetivo, se analiza el discurso escrito e iconográfico de cuatro manuales de Historia, Geografía y Ciencias Sociales publicados entre los años 2012 y 2016 por las editoriales Zig-Zag, Santillana y SM.

### **Repensando el paradigma eurocéntrico en la historia: tensiones y nuevas voces**

La hegemonía del paradigma eurocéntrico en la historia escolar se ha forjado tradicionalmente con la aparición y consolidación de los estados liberales durante los últimos dos siglos. En el caso chileno, desde el origen de la educación pública a mediados del siglo XIX, la historia enseñada en las instituciones escolares ha servido para afianzar la identidad nacional y difundir conocimientos eurocéntricos en la formación del alumnado. Uno de los principales preceptos o axiomas propositivos que la escuela ha transmitido por generaciones es aquel que sostiene que Cristóbal Colón fue el “descubridor” de América, pues su llegada a la isla Guanahani (actual Bahamas) el día 12 de octubre de 1492 es todo un hito fundacional en la historia del continente.

Del “descubrimiento” de América deriva el eurocentrismo que anula o mitiga la posibilidad de reconocimiento de los conquistados como sujetos históricos. Bajo esta óptica, como señala Álvarez, las naciones bárbaras y las etnias originarias, a diferencia de los pueblos europeos que funcionan como portadores históricos de la razón universal, carecen de soberanía y de autonomía, ya que todavía no han logrado ser un Estado moderno<sup>9</sup>.

Este eurocentrismo se fundamenta en la triple dimensión de la colonialidad (del poder, del saber y del ser) propuesta por el grupo Modernidad/colonialidad. Primeramente, y tal como se señaló, la colonialidad de poder estableció un sistema

9 ÁLVAREZ, Humberto, op. cit.

de clasificación racial, social y económica en el continente a partir de la llegada de Colón<sup>10</sup>. Por su parte, la colonialidad del saber sostiene que la racionalidad tecnocientífica es un factor determinante en la expansión europea porque convirtió al eurocentrismo desde el siglo XVIII, como señala Walsh<sup>11</sup>, en el único paradigma de conocimiento válido que se produce y enseña en las universidades y escuelas de América Latina. Por último, la colonialidad del ser, según Santos y Meneses<sup>12</sup>, conlleva la idea de superioridad de los modos de vida occidental, pues el “ser” instaurado por los europeos y sus descendientes criollos en América otorga un sentido onto-histórico a la existencia humana, marginando, de esta forma, a los pueblos colonizados, sobre todo indígenas y afro-descendientes, por considerarlos como un obstáculo para la cristianización y el posterior proceso de modernización.

A partir de esta triple colonialidad, se forja la paulatina construcción de una memoria colectiva que busca homologar todos los saberes, los lenguajes y los imaginarios de las sociedades pasadas y presentes en una gran narrativa universal basada en el eurocentrismo. Esta forma de pensamiento sentó las bases de diferenciaciones o dualidades que operan sobre la realidad, tales como las categorías racional/irracional, tradicional/moderno y occidental/no occidental<sup>13</sup>; y, a su vez, justifica la idea del evolucionismo lineal según el cual el punto de partida de los grupos humanos es el llamado “estado de naturaleza”, que se va superando mediante un proceso civilizatorio que debe culminar, necesariamente, con la conformación de sociedades europeas modernas. Esta concepción del mundo dio lugar a que las culturas no europeas fueran concebidas como próximas al “estado de naturaleza”, es decir, primitivas, arcaicas o premodernas.

También es importante destacar que el eurocentrismo conlleva una lógica androcéntrica, pues ha transmitido una colonialidad de género que niega el valor y la humanidad de las mujeres indígenas. Lugones puntualiza el lado visible/claro y el lado oculto/oscurο del sistema colonial/moderno con el fin de señalar que el primero ha servido para justificar la superioridad del hombre sobre la mujer y el segundo para ocultar la brutalización y deshumanización que han padecido las mujeres no blancas desde la época colonial en los actos de violación y en el trabajo forzado<sup>14</sup>. Curiel complementa la visión de Lugones y señala que las dimensiones de género, raza, clase y sexualidad son inseparables a la hora de evaluar el efecto de la colonización

10 QUIJANO, Aníbal, op. cit.

11 WALSH, Catherine, op. cit.

12 SANTOS, Boaventura y MENESES, María, *Epistemologías del Sur*, Ediciones AKAL, Madrid, 2014.

13 CASTRO, Santiago y LANDER, Edgardo, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, Fundación Centro de Integración, Comunicación, Cultura y Sociedad, Buenos Aires, 2011.

14 LUGONES, María, “Colonialidad y género”, *Revista Tabula Rasa*, Núm. 9, 2008, pp. 73-101.

sobre las mujeres indígenas. Curiel también añade que la matriz civilizadora instalada en la democracia racial de los países latinoamericanos ha contribuido a perpetuar las desigualdades entre mujeres blancas y racializadas, encubriendo, de esta manera, la dominación impuesta por el racismo<sup>15</sup>.

De esta forma, el modelo social y cultural vigente se caracteriza por ser portador de una tradición androcéntrica y eurocéntrica. El androcentrismo generaliza el punto de vista masculino para interpretar la realidad y se presenta como un modelo hegemónico que ha invisibilizado y menospreciado el aporte de las mujeres a las diferentes sociedades de la historia. Por su parte, el eurocentrismo describe la arrogancia de la cultura occidental que se autocalifica como superior y que condena a las demás a ser “subculturas” atrasadas o inferiores.

Sin embargo, y a pesar del exacerbado predominio de la perspectiva eurocéntrica desde la conquista, diversos autores como Forbes<sup>16</sup>, Espino<sup>17</sup>, Taladoire<sup>18</sup> y Álvarez<sup>19</sup> han criticado los principios doctrinales de esta forma de pensamiento que se fundamenta en el “descubrimiento” de América por parte de Colón, ya que sostienen que dicho personaje simplemente llegó a un continente que ya se encontraba habitado hace miles de años por diversas culturas como la inca, maya, azteca y mapuche. Este paradigma anticolonialista o contra-hegemónico busca incorporar la perspectiva intercultural en la enseñanza de la historia para visibilizar a los grupos conquistados en ella. No obstante, a pesar del surgimiento de dicha corriente, la racionalidad eurocéntrica en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales no ha dejado de prevalecer, pues se sigue utilizando para realzar las hazañas de los colonizadores europeos en el territorio y desplazar hacia un segundo plano el rol de los pueblos originarios en la historia chilena.

Cabe resaltar, además, que han surgido otras corrientes historiográficas que buscan matizar o atenuar el predominio del eurocentrismo en la historia, tales como las visiones cronológica y conciliatoria. La primera sostiene que el término “descubrimiento” debe ser reservado para el primer ser humano en realizarlo. Para Dancy, la postura cronológica también admite denominaciones sucesivas como “primer descubrimiento”, “segundo descubrimiento”, “tercer descubrimiento” y

15 CURIEL, Ochy, “Crítica poscolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista”, *Revista Nómadas*, Núm. 26, 2007, pp. 92-101.

16 FORBES, Jack, *The american discovery of Europe*, University of Illinois Press, Illinois, 2011.

17 ESPINO, Antonio, *La conquista de América: una revisión crítica*, RBA, Barcelona, 2014.

18 TALADOIRE, Eric, *De América a Europa: cuando los indígenas descubrieron el Viejo Mundo (1493-1892)*, Fondo de Cultura Económica, México, 2018.

19 ÁLVAREZ, Humberto, op. cit.

“cuarto descubrimiento” de América, los cuales sirven para referirse a la llegada de los primeros seres humanos y al posterior arribo de los inuit, vikingos y españoles<sup>20</sup>. Por su parte, la perspectiva conciliatoria propone concertar la postura anticolonialista con la eurocéntrica, sosteniendo que antes de poner el acento en la mayor o menor violencia que pudiera haber caracterizado la conquista de América, lo que se debe destacar, siguiendo a León<sup>21</sup>, es el encuentro entre dos grupos de culturas humanas que habían vivido separados por milenios; por tal motivo, busca denominar “encuentro de dos mundos” o “encuentro de dos culturas” a la llegada de Colón al continente.

En este contexto, la educación histórica se presenta como un espacio de tensiones y resistencias donde converge la controversia entre la postura eurocéntrica y otras emergentes, como la perspectiva conciliatoria, la cronológica y la anticolonialista, que pretenden matizar o cuestionar su hegemonía en la historia. Así, como precisa Guzmán<sup>22</sup>, los largos siglos de combate encarnizado de la civilización occidental contra los “otros” no consiguieron anular, ni mucho menos abolir, la diferencia onto-histórica de la existencia humana; más aún, las expresiones de alteridad del ser humano, sobre todo gracias al enfoque anticolonialista, se han diversificado, multiplicado y acentuado, adquiriendo nuevas formas de representación y de significación cultural, tales como la diversidad de género, de capacidades o de creencias.

Villalón y Pagès<sup>23</sup> señalan que esta nueva forma de repensar la historia implica superar la narrativa tradicional, centrada en las hazañas de los grandes hombres, estadistas, generales y eclesiásticos, y pasar a una nueva historia donde la descolonización y el feminismo han permitido visibilizar a la otredad.

### **Textos escolares y eurocentrismo**

Desde los años sesenta, los manuales de historia han sido fuentes documentales privilegiadas para examinar, a través del análisis discursivo, las representaciones

20 DANCEY, William, *The first discovery of America: archaeological evidence of the early inhabitants of the Ohio Area*, The Ohio Archaeological Council, Columbus, 1994.

21 LEÓN, Miguel, *Encuentro de dos mundos*. Ponencia presentada en la Conferencia Internacional: *Reescribiendo la Historia*, San Antonio del Mar, Baja California, 1992.

22 GUZMÁN, Francisco, “Los retos de la educación intercultural en el siglo XXI”, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol. 12, Núm. 1, 2018, pp. 199-212.

23 VILLALÓN, Gabriel y PAGÉS, Joan, “¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de Historia de Chile de Educación Primaria”, *Clio & Asociados: La historia enseñada*, Núm. 17, 2013, pp. 119-136.

sobre determinados personajes, procesos históricos o corrientes etnocentristas de pensamiento que dominan el discurso escrito e iconográfico.

Un tema de especial interés son las representaciones eurocéntricas de los conquistadores y conquistados presentes en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que abordan los procesos de colonización de América y de Chile (1492-1598). Al respecto, cabe señalar que el eurocentrismo se suele materializar en el uso de convenciones que suprimen total o parcialmente la relevancia histórica de los individuos o grupos dominados, en la existencia de imágenes nacionales estereotipadas y en la presencia de narrativas descriptivas que constantemente ponen énfasis en el protagonismo de los colonizadores europeos que participaron en el “descubrimiento” y la conquista del continente americano.

De esta forma, el texto escolar, además de ser un artefacto cultural y un recurso pedagógico que apoya el trabajo docente, es un transmisor de creencias, valores e ideologías que se fundamenta en un currículum hegemónico, que privilegia formas de conocimiento asociadas al eurocentrismo y menosprecia a otras interpretaciones historiográficas contrarias a dicho paradigma. Por este motivo, los objetivos formativos de los libros escolares chilenos responden a las disposiciones curriculares del MINEDUC y a los lineamientos positivistas que todavía los rigen. Siguiendo a Rodríguez y Solé<sup>24</sup>, esto último se constata en la programación de sus unidades temáticas que se realiza en función de una periodización tradicional de la historia protagonizada por el hombre europeo (Historia Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea); a su vez, también se observa en la supresión de la mayor parte de los avances historiográficos que reivindican el rol histórico de los grupos conquistados.

En este contexto, conviene señalar que los manuales de Historia, Geografía y Ciencias Sociales tienen cuatro propósitos muy claros y precisos: comprender la evolución histórica del país en relación a los procesos colonizadores y civilizatorios liderados por Europa; fortalecer la identidad nacional; reconocer figuras icónicas que contribuyeron a la construcción de las etapas fundacionales de la historia patria; y preparar al futuro ciudadano para que aprenda a convivir dentro de la institucionalidad democrática chilena.

Por otra parte, como señala Marolla<sup>25</sup>, cabe notar que los docentes de la asignatura rara vez cuestionan el discurso histórico de los textos escolares, lo cual

24 RODRÍGUEZ, Raimundo y SOLÉ, Gloria, “Los manuales escolares de Historia en España y Portugal. Reflexiones sobre su uso en Educación Primaria y Secundaria”, *Arbor*, Vol. 194, Núm. 78, 2018, pp. 1-12.

25 MAROLLA, Jesús, “¿Qué nos dicen los libros de texto sobre la interculturalidad? Análisis sobre los materiales chilenos”, *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Núm. 4, 2019, pp. 110-127.

presupone la existencia de una censura a las voces alternativas o críticas. Esto favorece el posicionamiento del saber eurocéntrico como prácticamente la única gran narrativa del conocimiento histórico escolar, la cual, a través del poder simbólico, se convierte en un poderoso discurso de reproducción y de legitimación ideológica en la formación del alumnado.

## Metodología

Esta investigación es cualitativa, de carácter exploratorio e interpretativo, y tiene como objetivo obtener una primera aproximación sobre las representaciones eurocéntricas de los conquistadores y colonizados presentes en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que abordan el proceso de conquista (1492-1598).

La muestra utilizada es intencionada y está conformada por cuatro textos escolares de dicha especialidad de las editoriales Zig-Zag, SM y Santillana, cuyos insumos curriculares fueron entregados por el MINEDUC durante el periodo 2012-2019 a los establecimientos municipales y particulares subvencionados del país. Cabe destacar que las tres empresas editoriales mencionadas concentran el 70% de la producción de los manuales en Chile y que todas ellas siguen una línea editorial tradicional marcada por el paradigma historiográfico eurocéntrico. Dichos libros de texto corresponden a 5° y 8° básico, ya que, según la organización curricular vigente, en estos cursos se estudia el periodo 1492-1598 (tabla 1).

**Tabla 1. Muestra de manuales escolares**

Año	Autor(es)	Texto	Editorial	Grupo propietario/ Línea editorial	Unidad temática analizada
2012	Gonzalo Álvarez Macarena Barahona	Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5° básico	Zig-Zag	Familia Edwards/ Tradicional	Unidad I. "El encuentro entre dos mundos. Europa y América" (págs. 10-65)
2014	Constanza Icaza Karen Escobar Natalia Catalán	Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8° básico	Santillana	Grupo Prisa/ Tradicional	Unidad II. "La expansión europea" (págs. 72-121)

2015	Cristian Fernández Georgina Giadrosi	Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5° básico	Ediciones SM	Grupo SM/ Tradicional	Unidad III. “¿Qué impacto produjo en América la exploración y conquista europea?” (págs. 130-173)
2016	Luis Landa Victoria Pinto	Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8° básico	Ediciones SM	Grupo SM/ Tradicional	Unidad II. “Los españoles llegan a América: ¿encuentro, enfrentamiento o descubrimiento?” (págs. 70-123)

Fuente: Elaboración propia

Con la finalidad de analizar los manuales previstos, se utiliza un enfoque metodológico que combina el análisis hermenéutico<sup>26</sup> y la perspectiva de la literacidad crítica<sup>27</sup> para interpretar sus textos e imágenes según las modalidades discursivas especificadas en la matriz de análisis que se emplea para cumplir con el propósito de este estudio (tabla 2).

**Tabla 2. Matriz de análisis**

Texto:	
Autor:	
Editorial:	
Año:	
Unidad	
1° modalidad: Subraya únicamente las parcelas o rasgos existentes de aquella realidad que refuerza los intereses del poder dominante, o bien se dedica a negar lo existente.	
2° modalidad: Disfraza una realidad difícil de ocultar, a partir de una etiqueta que proporcione alguna razón explicativa que permita una posible justificación o evasión de responsabilidades.	

26 BOLÍVAR, Adriana, “Análisis del discurso y hermenéutica como métodos en la interpretación de textos”, *Interpretatio. Revista de Hermenéutica*, Vol. 5, Núm. 1, 2020, pp. 17-34.

27 ORTEGA, Delfin y PAGÉS, Joan, “Literacidad crítica, invisibilidad social y género en la formación del profesorado de Educación Primaria”, *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Núm. 1, 2017, pp. 102-117.

3° modalidad: Sostiene que, en el caso de aquellas situaciones en que no se puede esconder la realidad, existe la alternativa de defender la imposibilidad de actuar de forma diferente, o bien de intentar convencer a la sociedad de que por el momento no es posible modificar el orden establecido.	
---	--

Fuente: Elaboración propia, a partir de la categorización sugerida por Torres (1998).

La matriz prevista fue construida en base a las categorías propuestas por Jurjo Torres<sup>28</sup>, ya que permiten extraer de los textos escolares las representaciones eurocéntricas de los conquistadores y conquistados que participaron durante la ocupación y colonización de América y de Chile. Esta selección se llevó a cabo a través del proceso de etiquetamiento-desagregación-reagregación propuesto por Sayago<sup>29</sup>, pues, en primer lugar, se realizó una búsqueda transversal, siguiendo la unidad de muestreo, recurrencia, registro y codificación abierta de las unidades temáticas dedicadas al periodo estudiado; y en segundo lugar, a partir de una búsqueda vertical y utilizando la técnica de saturación teórica, se identificaron las evidencias examinadas en el apartado de resultados.

La combinación realizada entre el análisis hermenéutico y la perspectiva de la literacidad crítica resulta indispensable para comprender la forma en la que el abuso de poder y las desigualdades se representan, reproducen, legitiman y resisten en el discurso escrito e iconográfico<sup>30</sup>; asimismo, permite cuestionar las narrativas tradicionales a través de la indagación de los silencios y las exclusiones presentes en los manuales revisados.

Siguiendo este enfoque combinado y, a partir de las categorías previstas en la matriz de análisis, esta investigación busca responder a la siguiente pregunta central: ¿Cuáles son las principales representaciones eurocéntricas sobre los conquistadores y colonizados que se observan en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que tratan la conquista de América y de Chile (1492-1598)? Para lograr este propósito, el análisis discursivo, en una primera instancia, tiene por objetivo responder

28 TORRES, Jurjo, *El currículum oculto*, Morata, Madrid, 1998.

29 SAYAGO, Sebastián, "El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales", *Cinta de Moebio*, Núm. 49, 2014, pp. 1-10.

30 VAN DIJK, Teun, *Racismo y discurso en América Latina*, Gedisa, Barcelona, 2019.

a las siguientes preguntas provistas por Tosar<sup>31</sup>: ¿Quién está representado? ¿Qué voces faltan? ¿Quién se beneficia de esto? Estas interrogantes sirven como lineamientos indagatorios aproximativos para analizar críticamente, en una segunda instancia, la llegada de Cristóbal Colón a América, las repercusiones del encuentro entre españoles e indígenas, el tratamiento atribuido a los colonizadores y a los grupos conquistados, y la presencia de perspectivas historiográficas emergentes que cuestionan el predominio del eurocentrismo en la historia escolar.

## Resultados

Con el fin de responder a la pregunta central de esta investigación, se analizan, a partir de la matriz propuesta, las unidades temáticas consignadas en la tabla 1. También se adjuntan las evidencias más significativas que permiten visibilizar de mejor forma la modalidad discursiva abordada.

### Manual 1

Texto: Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5° básico	
Autor: Gonzalo Álvarez y Macarena Barahona	
Editorial: Zig-Zag	
Año: 2012	
Unidad	Unidad I. “El encuentro entre dos mundos. Europa y América” (págs. 10-65)
1° modalidad: Subraya únicamente las parcelas o rasgos existentes de aquella realidad que refuerza los intereses del poder dominante, o bien se dedica a negar lo existente.	Destaca, en forma cronológica, la prominente presencia de hombres europeos que lideraron las grandes expediciones de finales del siglo XV y comienzos del siglo XVI, tales como Cristóbal Colón, Américo Vespucio, Bartolomé Díaz, Hernando de Magallanes y Sebastián de Elcano. De igual forma, se pone énfasis en el liderazgo que tuvo Hernán Cortés y Francisco de Pizarro en la conquista de México y del Perú, respectivamente.

31 TOSAR, Breo, “Literacidad crítica y enseñanza de las Ciencias Sociales en primaria: profe, las bolsas de plástico no son medusas”, *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Núm. 2, 2018, pp. 4-19.

	<p>Utiliza las frases “viajes de descubrimiento”, “descubrimientos geográficos de Portugal y España”, “viejo continente” y “nuevo mundo” para subrayar la postura tradicional de las expediciones europeas que se realizaron entre 1492 y 1550 al continente americano. Un buen ejemplo se aprecia en los mapas de la figura 1. Se omite el debate sobre la humanidad del indígena y el rol protagónico que tuvieron los sacerdotes Bartolomé de las Casas y Juan Ginés de Sepúlveda en este.</p> <p>Usa la frase “los pueblos originarios” para suprimir parcialmente las identidades y los liderazgos de los colectivos indígenas que padecieron o resistieron al proceso de conquista. En el contexto americano, solamente los incas y los aztecas son nominados y, en el ámbito chileno, el único grupo que aparece mencionado es el mapuche. Asimismo, cabe agregar que no se precisa, en profundidad, la actuación y la relevancia histórica de estas culturas.</p> <p>Se constata la racionalidad androcéntrica en el discurso referido a las culturas española y mapuche. En la primera, se subraya en el rol asumido por Diego de Almagro en la llegada de los españoles a Chile y por Pedro de Valdivia en la conquista de este país. También se mencionan algunas mujeres españolas que vinieron a Chile como Inés de Suárez y Marina Ortiz de Gaete. Desde la vereda del pueblo mapuche, solo se menciona a hombres como Lautaro y Caupolicán, ignorando el papel desempeñado por importantes mujeres como Guacolda, Fresia, Janequeo, entre otras.</p> <p>En cuanto al intercambio cultural generado, se constata una importante dicotomía con respecto al tratamiento que se hace sobre las contribuciones realizadas por los españoles e indígenas. El libro de texto pone gran énfasis en el legado español, pues señala que “a partir de la conquista, los españoles introdujeron en el vasto territorio americano un enorme legado cultural, del cual destacan la lengua española (nuestro idioma común), las creencias y tradiciones europeas y los valores cristianos”<sup>32</sup>. Este posicionamiento también</p>
--	---

32 ÁLVAREZ, Gonzalo y BARAHONA, Macarena, Texto del Estudiante de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5° básico, Zig-Zag, Santiago de Chile, 2012, p. 53.

	<p>queda de manifiesto en la figura 2. En cambio, el aporte de los pueblos originarios es abordado con un menor grado de cobertura y profundidad, ya que la unidad se limita únicamente a precisar la pérdida cultural de la organización tradicional indígena y a enumerar los productos (papas, maíz, porotos, zapallo, entre otros) que suministraron a los conquistadores europeos.</p> <p>El manual omite la violación como la principal práctica coercitiva que dio origen al mestizaje en Chile, pues solo se precisa, desde una perspectiva sucinta y descriptiva, que “surge la población mestiza, que paulatinamente se convirtió en la mayoría”<sup>33</sup></p>
<p>2° modalidad: Disfraza una realidad difícil de ocultar, a partir de una etiqueta que proporcione alguna razón explicativa que permita una posible justificación o evasión de responsabilidades.</p>	<p>A lo largo de toda la unidad, se tiende a calificar la llegada de los españoles a América como un “descubrimiento”. Esta etiqueta conlleva a ignorar la otredad y la existencia de la mayor parte de los pueblos originarios que habitaban el continente antes de 1492, pues, en el discurso, solo se mencionan a los aztecas, los incas y los mapuches.</p> <p>El libro de texto utiliza el nominativo “batalla de Curalaba” para tratar de asignar un tratamiento “objetivo” a este conflicto ocurrido en 1598 y, de esta forma, omitir la victoria del pueblo mapuche contra las fuerzas españolas dirigidas por el gobernador Martín Oñez de Loyola.</p> <p>El texto escolar busca evadir la responsabilidad de los españoles en la catástrofe demográfica que afectó a los indígenas tras la conquista de Chile, pues se limita a señalar que “hacia el año 1550, la población mapuche alcanzaba a un millón de habitantes, pero a fines de siglo esa cifra se reduce a la mitad por enfermedades, trabajo forzado y por matanzas”<sup>34</sup>. Este párrafo no permite evidenciar la culpabilidad explícita y directa que tuvieron los conquistadores españoles en la drástica disminución de la población indígena que tuvo lugar durante el periodo 1550-1600.</p>

33 ÁLVAREZ, Gonzalo y BARAHONA, op.cit., p. 53.

34 *Ibíd.*

<p>3° modalidad: Con respecto a aquellas situaciones en que no se pueda esconder la realidad, existe la alternativa de defender la imposibilidad de actuar de forma diferente, o bien de intentar convencer a la sociedad de que por el momento no es posible modificar lo ya establecido.</p>	<p>Respecto al papel asumido por Pedro de Valdivia en la fundación de ciudades ubicadas en el centro y sur de Chile, se postula que la única intención de tal acción fue “organizar la vida en sociedad y contribuir a educar a los indígenas”<sup>35</sup>. Esta intencionalidad busca plasmar el carácter civilizatorio de España sobre los pueblos originarios, lo cual conlleva a suprimir las identidades indígenas y su potencial contribución cultural al desarrollo de la sociedad.</p>
--	---

**Figura 1**

Fuente: ÁLVAREZ, Gonzalo y BARAHONA, Macarena, op. cit., pp. 44-45

**Figura 2**

- ▲ La muerte de miles de indígenas. Se calcula que hacia el año 1550 la población mapuche alcanzaba a un millón de habitantes, pero a fines de siglo esa cifra se reduce a la mitad, por enfermedades, trabajo forzado y por matanzas.
- ▲ Surge la población mestiza, que paulatinamente se convirtió en la mayoría.
- ▲ Legado cultural español: A partir de la conquista los españoles introdujeron en el vasto territorio americano un enorme legado cultural, del cual destacan la lengua española (nuestro idioma común), las creencias y tradiciones europeas y los valores cristianos.
- ▲ El sincretismo cultural que se expresa en las comidas y costumbres.

Fuente: ÁLVAREZ, Gonzalo y BARAHONA, Macarena, op. cit., p. 53

**Manual 2**

Texto: Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5° básico
Autor: Cristian Fernández y Georgina Gradrosic
Editorial: SM
Año: 2015

Unidad	Unidad III. “¿Qué impacto produjo en América la exploración y conquista europea?” (págs. 130-173)
1° modalidad: Subraya únicamente las parcelas o rasgos existentes de aquella realidad que refuerza los intereses del poder dominante, o bien se dedica a negar lo existente.	<p>Por medio de una imagen de la pintura “Primeros homenajes en el Nuevo Mundo a Colón” (1892) de José Garnelo Alda (figura 3), se pone énfasis en la visión romántica del “descubrimiento” de América, ya que esta obra transmite un mensaje historicista que busca exaltar y representar, desde la perspectiva eurocéntrica, la llegada de Cristóbal Colón como el hito fundacional de la historia americana.</p> <p>El eurocentrismo también se evidencia en una línea de tiempo ilustrada (figura 4). En primer lugar, el título de este recurso busca alinear la historia de la humanidad con la de Europa, relacionándolas de forma determinista y condicionada por una idea de progreso basada en el evolucionismo lineal; en segundo lugar, en base a una lógica androcéntrica, destaca el protagonismo de “grandes hombres” que estamparon su nombre en la historia americana durante el periodo 1492-1540 y suprime la participación de importantes figuras femeninas como Catalina de Erauso (destacada soldado de infantería que combatió en los reinos de Perú y Chile), Isabel Barreto (única almiranta de Felipe II) y María Escobar (primera europea en importar y cultivar trigo en América).</p> <p>El manual también presenta una línea de tiempo (figura 5) sobre la conquista de América y de Chile, cuyo recurso se focaliza exclusivamente en resaltar el rol activo de los colonizadores españoles Francisco de Pizarro, Hernán Cortés, Diego de Almagro y Pedro de Valdivia en dicho proceso.</p> <p>Se emplea el plural “los pueblos originarios” para excluir parcialmente a los grupos indígenas que fueron subyugados durante la colonización.</p>

	<p>En el ámbito americano, únicamente los mayas, los incas y los aztecas son nominados y, en el contexto chileno, solo los atacameños y los mapuches aparecen identificados.</p> <p>Se suprimen los roles y las identidades de las mujeres que formaron parte de la resistencia indígena contra el proceso de colonización española. Este rasgo se sustenta en el paradigma eurocéntrico que, a su vez, lleva implícita la racionalidad androcéntrica. Una cuestión que se expone claramente en la ilustración del famoso óleo “Fundación de Santiago” (1888) de Pedro Lira (figura 6). Esta pintura constituye una representación de la idea de “bien común” concebida desde el proyecto republicano vigente desde mediados del siglo XIX, alimenta la leyenda rosa de la conquista sobre la masculinidad de Pedro de Valdivia y contribuye a la invisibilización de la mujer en el discurso fundacional de la historia chilena.</p>
<p>2° modalidad: Disfraza una realidad difícil de ocultar, a partir de una etiqueta que proporcione alguna razón explicativa que permita una posible justificación o evasión de responsabilidades.</p>	<p>Usa el nominativo “batalla de Curalaba” para tratar de asignar un tratamiento “imparcial” al conflicto y, de esta forma, ignorar el triunfo del pueblo mapuche en este. Por otra parte, cabe destacar que la expresión “batalla de Curalaba” refuerza el protagonismo de la narrativa histórica descriptiva y mínimamente interpretativa en la unidad analizada.</p>
<p>3° modalidad: Con respecto a aquellas situaciones en que no se pueda esconder la realidad, existe la alternativa de defender la imposibilidad de actuar de forma diferente, o bien de intentar convencer a la sociedad de que por el momento no es posible modificar lo ya establecido.</p>	<p>Con respecto a la situación de violencia que se extendió en el continente tras la llegada de los europeos, el texto busca convencer al lector que la única interpretación historiográfica válida es aquella que sostiene una perspectiva conciliatoria sobre la colonización española, ya que se limita a señalar de forma sucinta que “el proceso de conquista emprendido sobre América y su población significó profundizar el encuentro inicial, y comenzar una etapa de conflicto y convivencia de dos mundos que por siglos se habían desarrollado sin contacto entre sí”<sup>36</sup>.</p>

36 FERNÁNDEZ, Cristian y GIADROSIC, Georgina, Texto del Estudiante de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5° básico, Editorial SM, Santiago de Chile, 2015, p. 166.

**Figura 3**



▲ Primeros homenajes en el Nuevo Mundo a Colón, óleo de José Gurnelo Alda (1892).

Fuente: FERNÁNDEZ, Cristian y GIADROSIC, Georgina, op. cit., p. 140

**Figura 4**



Fuente: FERNÁNDEZ, Cristian y GIADROSIC, Georgina, op. cit., p. 135

**Figura 5**



Fuente: FERNÁNDEZ, Cristian y GIADROSIC, Georgina, op. cit., p. 147

**Figura 6**



Fuente: FERNÁNDEZ, Cristian y GIADROSIC, Georgina, op. cit., p. 160

**Manual 3**

Texto: Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8° básico
Autor: Constanza Icaza, Karen Escobar y Natalia Catalán
Editorial: Santillana
Año: 2014

Unidad	Unidad II. “La expansión europea” (págs. 72-121)
1° modalidad: Subraya únicamente las parcelas o rasgos existentes de aquella realidad que refuerza los intereses del poder dominante, o bien se dedica a negar lo existente.	<p>En una infografía ubicada entre las páginas 94 y 95 (figura 7 y 8), se destaca, en forma cronológica, la presencia de hombres europeos que lideraron los viajes de exploración, tales como Cristóbal Colón, Américo Vesputio, Pedro de Mendoza, Francisco de Orellana, Hernando de Magallanes y Sebastián de Elcano.</p> <p>Se presentan de forma generalizada las identidades y los liderazgos de los individuos o grupos conquistados. En el contexto americano, solamente los incas y los aztecas son nominados. No se mencionan culturas originarias de Chile.</p> <p>El libro escolar omite al abuso sexual como la principal práctica coercitiva que dio origen al mestizaje en Chile, puesto que solo se limita a señalar que “una parte muy importante del encuentro de los españoles con los pobladores indígenas, y más tarde también con los africanos esclavizados, dio origen a una población mestiza”<sup>37</sup></p>
2° modalidad: Disfraza una realidad difícil de ocultar, a partir de una etiqueta que proporcione alguna razón explicativa que permita una posible justificación o evasión de responsabilidades.	<p>Aunque la parte central del discurso se centra en el paradigma eurocéntrico, el texto escolar también recurre a la etiqueta del enfoque conciliatorio para omitir la violencia y las consecuencias de la conquista europea, ya que solo afirma que “a partir del siglo XV América entró en contacto directo con los habitantes de Europa que hasta ese momento se habían vinculado solamente con las culturas del mar Mediterráneo, Medio Oriente y Lejano Oriente”<sup>38</sup>.</p> <p>Si bien las primeras páginas de la unidad analizada exponen una postura eurocéntrica y conciliatoria sobre la expansión europea en América, en las páginas intermedias se niega explícitamente que fue un descubrimiento porque “en los territorios americanos ya había diversas sociedades indígenas”<sup>39</sup>, o un encuentro entre dos culturas debido a “la posición de desventaja en que estaban los nativos en cuanto al desarrollo militar y técnico”<sup>40</sup>.</p>

37 ICAZA, Constanza, ESCOBAR, Karen y CATALÁN, Natalia, Texto del Estudiante de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8° básico, Santillana, Santiago de Chile, 2014, p. 106.

38 Ibidem, p. 72.

39 Ibidem, p. 99.

40 Ibidem.

3° modalidad: Con respecto a aquellas situaciones en que no se pueda esconder la realidad, existe la alternativa de defender la imposibilidad de actuar de forma diferente, o bien de intentar convencer a la sociedad de que por el momento no es posible modificar lo ya establecido.

Respecto a la catástrofe que afectó a la población indígena, se intenta convencer al lector que dicho fenómeno solo fue una “caída demográfica”, aunque el texto señala explícitamente que “según algunas fuentes, la población indígena en 1492 fluctuaba entre los ocho y los quince millones de habitantes. Un siglo después, cerca del 90% de esa población había muerto”<sup>741</sup>. Este párrafo, además de no precisar ninguna fuente, evidencia una contradicción importante, pues, a la luz de los antecedentes expuestos, el fenómeno tratado no se puede considerar, bajo ningún punto de vista, como una “caída demográfica”.

Figura 7



Fuente: ICAZA, Constanza, ESCOBAR, Karen y CATALÁN, Natalia, op. cit., p. 94

Figura 8



Fuente: ICAZA, Constanza, ESCOBAR, Karen y CATALÁN, Natalia, op. cit., p. 95

**Manual 4**

Texto: Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8° básico
Autor: Luis Landa y Victoria Pinto
Editorial: SM
Año: 2016

Unidad	Unidad II. “Los españoles llegan a América: ¿encuentro, enfrentamiento o descubrimiento?” (págs. 70-123)
1° modalidad: Subraya únicamente las parcelas o rasgos existentes de aquella realidad que refuerza los intereses del poder dominante, o bien se dedica a negar lo existente.	<p>La mayor parte de la unidad presenta la llegada de los europeos al continente bajo el alero del enfoque eurocéntrico, pues sostiene que “la era de los grandes descubrimientos y exploración de territorios desconocidos por los europeos se inició a principios del siglo XV, con los viajes de marinos españoles y portugueses en el océano Atlántico, y se extendió hasta el siglo XVII, cuando el dominio europeo alcanzó prácticamente a todo el mundo”<sup>42</sup>.</p> <p>También se utiliza la expresión “nuevo mundo” para subrayar la postura tradicional de la expansión europea en el continente. Este denominativo se usa, por ejemplo, en el siguiente párrafo: “La incorporación del Nuevo Mundo al circuito comercial europeo revolucionó la dinámica económica de la época, transformándola en un sistema mundial. A medida que la conquista fue consolidándose, la captura de nuevos territorios ricos en minerales permitió el ingreso de grandes cantidades de oro y plata a las arcas hispánicas que impulsaron la expansión económica europea”<sup>43</sup>.</p> <p>En una infografía situada entre las páginas 88 y 89 (figura 9 y 10), se recalca, en forma cronológica, la presencia de hombres europeos que lideraron el proceso de conquista, tales como Cristóbal Colón, Francisco de Pizarro, Pedro de Valdivia, Hernán Cortés y Juan de Garay. Esto, además de constatar el arraigado discurso eurocéntrico, permite evidenciar que el texto se basa exclusivamente en el paradigma androcéntrico para negar la actuación femenina en la unidad analizada.</p> <p>Desde la vereda de los conquistados, cabe destacar que se usa el plural “los pueblos originarios” para excluir de forma parcial la participación de las sociedades indígenas doblegadas. En el contexto americano, solo los incas, los aztecas y los mayas son mencionados y, en el ámbito chileno, el único colectivo</p>

42 LANDA, Luis y PINTO, Victoria, Texto del Estudiante de Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8° básico, Editorial SM, Santiago de Chile, 2016, p. 78.

43 Ibidem, p. 104.

<p>2° modalidad: Disfraza una realidad difícil de ocultar, a partir de una etiqueta que proporcione alguna razón explicativa que permita una posible justificación o evasión de responsabilidades.</p>	<p>que aparece citado es el mapuche. En este contexto, también conviene resaltar que las mujeres mapuches como Guacolda, Fresia y Janequeo son completamente descartadas del texto. Aunque la parte central del discurso se focaliza en la perspectiva eurocéntrica, el texto escolar también emplea la etiqueta del enfoque cronológico para omitir la violencia y las repercusiones de la conquista europea, ya que afirma que “si bien Erik el Rojo había fundado una colonia vikinga en Groenlandia a fines del siglo X, fue solo a partir del siglo XV que los viajes de los europeos hacia América se hicieron recurrentes”<sup>44</sup>. En cierta medida, también se utiliza la etiqueta de la postura anticolonialista, pues el manual señala que “a la llegada de los españoles, en América existían sociedades con más de mil años de evolución. Los pueblos y las comunidades habían desarrollado distintas formas de vida y distintos grados de complejidad social”<sup>45</sup>. Sin embargo, y a pesar de la mención de dicha perspectiva, no se problematiza sobre el impacto de la conquista europea en la población indígena porque el discurso se centra en una narrativa histórica descriptiva y escasamente interpretativa. Se emplea la etiqueta “batalla de Curalaba” para tratar de asignar un tratamiento “imparcial” al conflicto.</p>
<p>3° modalidad: Con respecto a aquellas situaciones en que no se pueda esconder la realidad, existe la alternativa de defender la imposibilidad de actuar de forma diferente, o bien de intentar convencer a la sociedad de que por el momento no es posible modificar lo ya establecido.</p>	<p>En cuanto a la catástrofe que afectó a la población indígena, se intenta convencer al lector que dicho fenómeno solo fue un “descenso demográfico”, cuyo calificativo únicamente contribuye a desvalorar la relevancia histórica del conflicto en el presente. Respecto al papel que asumió Cristóbal Colón en la conquista española, el texto busca convencer al lector que este personaje fue un científico prominente, pues argumenta que “los conocimientos de Colón de la costa africana, junto a su lectura de los trabajos del científico florentino Paolo Toscanelli, que sostenía que era posible llegar a las Indias navegando hacia el Oeste, sentaron las bases de la expansión española”<sup>46</sup>. Dicha representación es sesgada y busca exaltar la posición eurocéntrica sobre el navegante genovés al omitir su rol como el gran iniciador de la catástrofe demográfica ocurrida en América.</p>

44 *Ibidem*, p. 79.

45 LANDA, Luis y PINTO, Victoria, *op. cit.*, p. 80.

46 *Ibidem*, p. 86.

### Figura 9

**El avance español por América**

Tras la Batalla de Cádiz se inició el proceso de conquista de los territorios. Desde las islas del Caribe a través de Centroamérica, los españoles comenzaron a expandir sus dominios hacia el norte y el sur.



**1492** **Columbu llega a América**

"[...] al año, apareció una pequeña isla que Colón pensó que era Cipango. En sus memorias, Colón se centró en el avance de la Mar Océana y, como tal, descubrió un continente que tenía de dar lugar al momento [...]"

(Gómez, J. (2013). *América antes de Cristóbal Colón*. Madrid: Ediciones Heronika. (Adaptación))



**1532** **Francisco Pizarro inicia la conquista de Perú**

"Trata a Cajamarca la provincia que trae a Abasqueño situado en una llana, lo se avanza Para Yanoza. Valerius con un ejército y una Biblia en sus manos. [...] El inca con una al, [...] El inca de la Biblia en el suelo y el comienzo de la matanza fue un todo. A la señal ordenada, los españoles iniciaron el ataque".

Fari, M. (2006). *La América indígena*. Madrid: Rialp.



**1539** **Conquista española de México**

El primer imperio abasqueño por la conquista española fue el azteca, que cayó bajo el dominio del conquistador hispano Hernán Cortés.

Unidad 2 • Los españoles llegan a América: descubrimiento, asentamiento o descubrimiento?

Fuente: LANDA, Luis y PINTO, Victoria, op. cit., p. 88

### Figura 10

Unidad 2

**1541** **Pedro de Valdivia funda Santiago**

"Pedro de Valdivia había ya su empresa de conquista, ya una tierra fértil que entre otros factores, dependía del lugar donde se fundara la primera ciudad que diera servicio de apoyo en la dominación del territorio".

Sagrario, R. (2014). *Historia mínima de Chile*. México: Cengage en México.



**1580** **Juan de Gaspar**

En 1580, Juan Luis de Soto llegó al Río de la Plata, en un cercano intento por encontrar una conexión entre el océano Atlántico y el Pacífico. En 1547, una nave española, liderada por Sebastián Gaboto, realizó la primera fundación en tierra argentina, el Puerto San Julián. Sobre el 1580 se concretó la fundación de la ciudad de Buenos Aires, por Juan de Gaspar.

**Descubre 5**

**Características del avance español en América**

1. Considerando la información de estas páginas, elabora un mapa en el que sitúes los lugares donde llegaron los conquistadores.
2. Tus estudios, estas páginas, ¿qué conceptos escuchas: enfrentamiento, encuentro o descubrimiento? Argumenta.
3. ¿Qué estrategias utilizaban durante este proceso? ¿Cómo evaluas los descubrimientos?

**Análisis Fuentes secundarias y conclusión**

1. Analicen el procedimiento de la página 84 y analicen qué información les entregan los fuentes de estas páginas.
2. ¿Qué información les ve para el descubrimiento?
3. ¿Cuál fue la consecuencia inmediata en los viajes de exploración?

**1598** **Batalla de Cuzco**

Tres años de revueltas indígenas de hecho entre indígenas y españoles, estos últimos finalmente se fueron derrotados en la batalla de Cuzco. Esta fue la señal para iniciar el fin del período de conquista y el inicio de la época colonial en Chile.

Historia, Geografía y Ciencias Sociales • 5° básico

Fuente: LANDA, Luis y PINTO, Victoria, op. cit., p. 89

## Discusión

Las unidades analizadas se centran fundamentalmente en el paradigma eurocéntrico, ya que se destacan por enaltecer la figura de los colonizadores europeos en la historia chilena y por excluir total o parcialmente el papel de los conquistados como sujetos históricos. De esta manera, prevalece un discurso de homogeneización cultural que proyecta estereotipos, convicciones e ideologías de jerarquización social y racial que invisibilizan, casi por completo, a la otredad indígena y femenina no blanca.

En el caso de los manuales de 5° básico, el enfoque eurocéntrico, por una parte, se traduce en una narrativa histórica cronológica que describe los viajes de exploración y la conquista europea de América y de Chile durante el periodo 1492-1598; y por otra, se refleja en el predominio de un discurso androcéntrico que resalta la participación de diversos hombres como Cristóbal Colón, Hernando de Magallanes, Hernán Cortés y Francisco de Pizarro en dichos procesos históricos. En los libros de 8° básico se observa un relato histórico similar, pero estos, a diferencia de los textos

de 5° básico, desarrollan la temática con un mayor grado de complejidad debido a que corresponden a un nivel educativo superior; asimismo, narran los hechos analizados con un sesgo eurocéntrico más pronunciado, remarcando con mayor claridad el rol colonizador de los personajes mencionados.

El enfoque eurocéntrico tiene una especial connotación en la figura de Cristóbal Colón, quien es presentado como el “descubridor” de América en los manuales 1, 2 y 3, o como un “científico promitente”, según la evidencia analizada en el texto 3. Estas representaciones son sesgadas, pues únicamente pretenden engrandecer el papel del navegante genovés al omitir su rol como el gran iniciador de la catástrofe demográfica que afectó a la población indígena durante el siglo XVI, tal como lo sostienen Cook y Borah<sup>47</sup>, Dobyns<sup>48</sup>, Ribeiro<sup>49</sup>, Livi<sup>50</sup> y Forbes<sup>51</sup>.

La exaltación de Colón también se visualiza en diversos recursos visuales, tales como los observados en las figuras 3, 4, 5 y 7, los cuales refuerzan la idea de que dicho personaje fue el “descubridor” de América, pues, siguiendo a Álvarez<sup>52</sup>, su llegada a la isla Guanahani el día 12 de octubre de 1492 constituye todo un hito fundacional dentro del discurso eurocéntrico que tradicionalmente ha marginado el rol de la otredad indígena o femenina en la historia. Respecto a esto último, cabe destacar que el rasgo androcéntrico, propio de la racionalidad eurocentrista, se visibiliza con elocuencia en el caso de Chile porque en la muestra analizada no se evidencia ninguna mención o explicación que haga referencia a la participación de mujeres indígenas o españolas, salvo Inés de Suárez y Marina Ortiz de Gaete, en el proceso de conquista de este país.

De igual modo, el eurocentrismo se constata en el uso reiterado de frases como “viajes de descubrimiento”, “descubrimientos geográficos de Portugal y España”, “viejo continente” y “nuevo mundo”, ya que subrayan esta postura etnocentrista sobre las expediciones europeas que se realizaron a finales del siglo XV y a comienzos del siglo XVI al continente americano.

47 COOK, Sherburne y BORAH, Woodrow, *Ensayos de población: México y el Caribe, Siglo XXI*, México, 1977.

48 DOBYNS, Henry, *Their number become thined: native american population dynamics in Eastern North America*, University of Tennessee Press, Knoxville, 1983.

49 RIBEIRO, Darcy, *Amerika und die zivilisation: die ursachen der ungleichen entwicklung der amerikanischen völker*, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1985.

50 LIVI, Massimo, *Los estragos de la conquista: quebranto y declive de los indios de América*, Editorial Crítica, Barcelona, 2005.

51 FORBES, Jack, *Colón y otros caníbales: La enfermedad wétiko. Explotación, imperialismo y terrorismo*, Seven Stories Press, New York, 2019.

52 ÁLVAREZ, Humberto, op. cit.

Desde el punto de vista de los conquistados, los textos examinados tienden a utilizar el plural “los pueblos originarios” para omitir parcialmente las identidades y los liderazgos de las sociedades indígenas que fueron doblegadas durante la conquista de América y de Chile. En el ámbito americano, únicamente los mayas, los incas y los aztecas suelen ser nominados y, en el contexto chileno, el pueblo mapuche es el colectivo que más aparece en el discurso. No obstante, a pesar de estas nominaciones, los manuales no problematizan ni analizan, en profundidad, el rol que tuvieron dichas culturas frente al proceso de colonización.

También es relevante mencionar que los pueblos originarios de Chile son tratados como seres primitivos o próximos a su “estado de naturaleza” que necesitan ser civilizados por la cultura española. Al respecto, destaca el manual 1, pues, en el contexto del papel desempeñado por Pedro de Valdivia en la fundación de ciudades chilenas, señala que el único propósito de tal acción fue “organizar la vida en sociedad y contribuir a educar a los indígenas”<sup>53</sup>.

En vista de lo anterior, el eurocentrismo explícito en los libros escolares ha tendido a mantener la lógica del evolucionismo lineal (observado fundamentalmente en las líneas de tiempo de las figuras 4 y 5) y la dualidad entre conquistador y conquistado (constatado, sobre todo, en las figuras 3, 6, 7, 8, 9 y 10) en la historia escolar. Sin embargo, también es importante establecer algunos matices en cuanto a los resultados obtenidos, ya que algunos textos recurren a interpretaciones históricas contrarias o emergentes para atenuar el predominio de la perspectiva eurocéntrica.

Se utiliza, por ejemplo, la postura conciliatoria para enfatizar en el encuentro e intercambio cultural producido entre europeos e indígenas. Al respecto, sobresale el caso del manual 2 porque busca convencer al lector que la llegada de Colón posibilitó el encuentro de Europa con los pueblos originarios del continente, ya que se limita a precisar que “el proceso de conquista emprendido sobre América y su población significó profundizar el encuentro inicial, y comenzar una etapa de conflicto y convivencia de dos mundos que por siglos se habían desarrollado sin contacto entre sí”<sup>54</sup>. De igual modo, respecto a la idea del intercambio cultural, destaca el discurso del manual 1, donde se subraya el legado español y se reconoce, con un menor peso y profundidad, el aporte de los indígenas en el sincretismo generado.

La postura conciliatoria también es usada para omitir la violencia contra los grupos dominados que se produjo tras el proceso de conquista. Esto se refleja en la omisión que hacen todos los manuales sobre la violación como la principal práctica coercitiva que dio origen al proceso de mestizaje, pues desde la ocupación de América

53 ÁLVAREZ, Gonzalo y BARAHONA, op.cit., p. 48.

54 FERNÁNDEZ, Cristian y GIADROSIC, Georgina, op. cit., p. 166.

las mujeres indias, siguiendo a Curiel<sup>55</sup>, Lugones<sup>56</sup> y Fuentes<sup>57</sup>, fueron reducidas por los colonizadores blancos al sexo forzado y tratadas como seres inferiores. Asimismo, la postura conciliatoria se visualiza en el discurso dominante que emplean los productores de los textos escolares para contrarrestar la relevancia de la catástrofe demográfica indígena en el presente a través del uso de calificativos como “caída” o “descenso demográfico” y de la evasión de responsabilidades de los europeos, especialmente españoles, en dicho fenómeno<sup>58</sup>.

El enfoque conciliatorio no es el único que se utiliza para omitir la violencia y las repercusiones de la conquista europea en el continente porque el manual 4 también recurre a la perspectiva cronológica para justificar esta idea, pues solo señala que “si bien Erik el Rojo había fundado una colonia vikinga en Groenlandia a fines del siglo X, fue solo a partir del siglo XV que los viajes de los europeos hacia América se hicieron recurrentes”<sup>59</sup>. Sin embargo, y aunque parezca contradictorio, el mismo texto cita la postura anticolonialista para analizar los procesos estudiados; no obstante, y a pesar de la mención de dicha perspectiva, no se problematiza sobre el impacto de la expansión europea en la población indígena, pues el discurso se focaliza en una narrativa histórica descriptiva y escasamente interpretativa.

Igualmente, vale destacar que los textos escolares aspiran a la búsqueda de la “neutralidad discursiva” en la construcción del relato histórico. Por ejemplo, los manuales 1, 2 y 4 usan el nominativo “batalla de Curalaba” para tratar de asignar un tratamiento “imparcial” al conflicto y, de esta forma, invisibilizar la victoria del pueblo mapuche contra las milicias dirigidas por el gobernador español Martín Oñez de Loyola. Esta pretensión de imparcialidad discursiva de las unidades examinadas busca proyectar una lectura descriptiva y mínimamente interpretativa sobre los hechos analizados, con el fin de eludir la entrega de información significativa y crítica que permita al lector cuestionar el discurso hegemónico de la historia escolar.

Villalón y Pagès<sup>60</sup> sostienen, tal como se constata en esta investigación, que no es habitual que en los manuales de historia figure un capítulo o un apartado dedicado a resignificar el rol de los colectivos colonizados. Esta situación, sin duda, puede limitar la capacidad de los profesores de la especialidad para incorporar a los “otros” en la historia enseñada, ya que inhibe la posibilidad de desarrollar una conciencia

55 CURIEL, Ochy, op. cit.

56 LUGONES, María, op. cit.

57 FUENTE, Juan, *El reconocimiento de las diferencias*, Marcial Pons, Barcelona, 2016.

58 FORBES, Jack, op. cit.

59 LANDA, Luis y PINTO, Victoria, op. cit., p. 79.

60 VILLALÓN, Gabriel y PAGÉS, Joan, op. cit.

pedagógica suficiente que los motive a reivindicar su participación como sujetos históricos y a impulsar este cambio tan necesario para atenuar los potenciales riesgos de discriminación o exclusión hacia los pueblos originarios y las mujeres no blancas.

Para Pagès, Villalón y Zamorano<sup>61</sup>, una buena parte de los problemas observados en los textos escolares derivan no solo del eurocentrismo, sino también del discurso histórico nacional, pues a nivel interno, la nación se presenta como una realidad étnica homogénea, sin conflictos, y a nivel externo los “otros” son los responsables de las malas relaciones con aquellos que conforman esta comunidad imaginada<sup>62</sup>. Los relatos históricos escolares han desplazado, desde el enfoque descrito, el tratamiento de los conflictos y la historicidad de los “otros”. Por ejemplo, Shear, Knowles, Soden y Castro<sup>63</sup> indican que los discursos tradicionales de la historia enseñada han silenciado las experiencias históricas de las minorías doblegadas, y con ello también han negado continuamente los actos de xenofobia y racismo.

## Conclusión

En vista de los hallazgos obtenidos, se concluye que los manuales escolares utilizan principalmente el paradigma eurocéntrico para destacar la relevancia histórica de las expediciones europeas y marginar o atenuar la participación de las poblaciones conquistadas durante la ocupación de América y de Chile. No obstante, cabe destacar que, aunque la mayor parte del discurso se centra en el paradigma eurocéntrico, algunos textos escolares analizados recurren a la postura conciliatoria y cronológica para omitir la violencia y las repercusiones de la conquista europea en el continente americano.

Los colonizadores que suelen aparecer con mayor recurrencia son Cristóbal Colón, Hernán Cortés, Francisco de Pizarro, Pedro de Valdivia y Diego de Almagro. Sin embargo, es importante señalar que estos personajes no figuran en la totalidad de los textos y que no todos son representados de igual modo porque tienden a ser remarcados con distintos grados de prominencia. El hombre más valorado es Cristóbal Colón, quien es presentado como un “científico promitente” y el “descubridor” de

61 PAGÈS, Joan, VILLALÓN, Gabriel y ZAMORANO, Alicia, op. cit.

62 ANDERSON, Benedict, “La comunidad imaginada”, *Debate Feminista*, Núm. 13, 1996, pp. 100-103.

63 SHEAR, Sarah, KNOWLES, Ryan, SODEN, Gregory y CASTRO, Antonio, “Manifesting destiny: re/presentations of indigenous peoples in K-12 US history standards”, *Theory and Research in Social Education*, Vol. 43, Núm. 1, 2015, pp. 68-101.

América. También resulta indispensable mencionar que los textos destacan que la mayoría de las empresas de conquista fueron lideradas por grupos masculinos.

Desde la perspectiva de los conquistados, los manuales suelen utilizar el término “los pueblos originarios” para excluir de forma parcial y generalizada las identidades y los roles de los colectivos indígenas que padecieron o resistieron en el proceso de conquista. Adicionalmente, conviene señalar que mujeres indígenas como Guacolda, Fresia y Janequeo son completamente descartadas del discurso. También se plantea explícitamente, como consta en el manual 1, que los pueblos originarios de Chile necesitan ser educados por los españoles debido a que su cultura se considera primitiva e incivilizada en el relato. Se resalta, además, la pretensión de neutralidad discursiva de los textos escolares que intentan plasmar una narrativa expositiva y escasamente interpretativa sobre el conflicto de Curalaba, con el único propósito de evadir la entrega de antecedentes reflexivos y críticos que permita a los estudiantes mejorar su comprensión acerca de este hecho.

En esta línea, se pretende encubrir a la otredad indígena y femenina no blanca en los libros de textos porque han buscado imponer y construir un modelo de sociedad occidental que excluye total o parcialmente su actuación en la historia. Esta situación pone en evidencia que el concepto de raza instaurado desde 1492 ha configurado una serie de identidades sociales asociadas con las posiciones jerárquicas de superioridad/inferioridad inherentes a las relaciones de dominación establecidas entre conquistadores y conquistados. La generación de este proceso ha producido una homogeneización artificial de los pueblos indígenas, negándoles una identidad rica y diversa. De esta manera, se refuerza la dualidad europeo/no europeo y la lógica del evolucionismo lineal, que buscan preservar y perpetuar el eurocentrismo en los textos escolares.

Este posicionamiento responde a los lineamientos curriculares de Zig-Zag, Santillana y SM. Estas empresas, que concentran el mercado editorial chileno, se rigen, esencialmente, por una perspectiva eurocéntrica de la historia, que dificulta el desarrollo del pensamiento histórico en el alumnado porque no permite comprender las temáticas estudiadas de forma controvertida o desde la postura de perspectivas críticas que reivindicquen a los actores sociales desplazados o excluidos. Por esta razón, el uso abusivo del texto escolar en el aula, como ocurre en Chile, puede contribuir a garantizar la posición dominante de la historia europea en la sociedad y a potenciar la legitimación de consensos en torno a creencias que no permiten valorar el rol de los grupos colonizados en el desarrollo de la humanidad. Para evitar este riesgo potencial, es importante que el profesorado trate de incorporar la perspectiva intercultural o de género en la enseñanza de la historia para resignificar el rol de la otredad y forjar una ciudadanía global que acoja, con respeto y tolerancia, las diferencias de todas las personas en el contexto educativo.



UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA

---

# REVISTA DE FILOSOFÍA

N° 96-3 \_\_\_\_\_

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada en diciembre de 2020, por el **Fondo Editorial Serbiluz**, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)  
[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)  
[www.produccioncientificaluz.org](http://www.produccioncientificaluz.org)