

EUROCENTRISMO EN LA ENSEÑANZA DE ASIA ORIENTAL: EL CASO DE LOS TEXTOS ESCOLARES EN CHILE¹

EUROCENTRISM IN THE EDUCATION OF EAST ASIA:
THE CASE OF SCHOOL TEXTBOOKS IN CHILE

NICOLÁS GONZÁLEZ

Universidad Central de Chile
Centro de Estudios Comparados de Corea (CECorea)
Lord Cochrane 417, Torre C, 4° piso, Santiago.
ne.gonzalezsoto@gmail.com

SOONBAE KIM

Universidad Central de Chile
Centro de Estudios Comparados de Corea (CECorea)
Lord Cochrane 417, Torre C, 4° piso, Santiago.
soonbae.kim@ucentral.cl

RESUMEN

Con el objetivo de abordar la influencia del eurocentrismo en el relato historiográfico educativo chileno sobre Asia oriental,

¹ This work was supported by the Seed Program for Korean Studies through the Ministry of Education of the Republic of Korea and the Korean Studies Promotion Service of the Academy of Korean Studies (AKS-2020-INC-2230003).

en este artículo se realizó una caracterización preliminar de las representaciones sobre aquella región que se encuentran en los textos escolares de chilenos. Basado en el análisis de los textos desde 1° Básico a 4° Medio de las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Educación Ciudadana, se elaboró un diagnóstico del conocimiento entregado sobre China, Japón y Corea del Sur. A partir de este análisis se obtuvieron dos resultados principales: 1) Asia oriental es un contenido historiográfico que se estudia como un complemento de la Historia Universal y 2) Asia oriental se presenta como una historia local fragmentada. Se concluyó que la enseñanza de Asia oriental es dependiente de un discurso eurocéntrico, lo que nos invita a estudiar alternativas a la representación subordinada de la región.

PALABRAS CLAVE: eurocentrismo; Asia oriental; textos escolares; educación en Chile; enseñanza de la historia y ciencias sociales.

ABSTRACT

In order to address the influence of Eurocentrism in the Chilean educational historiographical discourse on East Asia, this research carried out a preliminary characterization of the representations of the region in Chilean school textbooks. Based on the texts from elementary to high school in the subjects of “History, Geography and Social Sciences” and “Citizenship Education”, an assessment was made of the knowledge delivered about China, Japan and South Korea. The research obtained two main results: 1) East Asia is an historiographical content studied as a complement to Universal History and 2) East Asia is presented as a fragmented local History. It was concluded that the education of East Asia is dependent on a Eurocentric discourse, which invites us to study alternatives to the subordinate representation of the region.

KEYWORDS: Eurocentrism; East Asia; School textbooks; Education in Chile; History and Social Sciences Education.

Recibido: 28/11/2022

Aceptado: 27/06/2023

I. INTRODUCCIÓN

1.1. El vacío de la enseñanza sobre Asia oriental

La relación entre Asia oriental² y Chile, desde finales del siglo XX, se ha construido sobre la idea de ser un puente entre lo latinoamericano y lo asiático. Precisamente, la proximidad económica cultivada entre Chile y Asia oriental también ha generado, por efecto, un asomo de interés creciente por conocer las culturas asiáticas (BCN) desde un punto de vista multidimensional y en un contexto de globalización. Añádase que, en términos económicos porcentuales, durante el período enero-abril de 2022, Chile exportó el 61% de sus productos al Asia: un 40,6% a China, un 7,8% a Japón y un 6,6% a Corea (SUBREI 14).

A esto se suma que el aumento de los movimientos migratorios entre América Latina y Asia ha estimulado la necesidad de reflexionar y explorar las interconexiones actuales entre ambas regiones como fenómenos recientes (Iacobelli y Montt 1). La influencia de Asia Oriental en Chile, por tanto, se ha proyectado a través de un creciente interés por sus culturas, sobre todo en un segmento joven de la población, en torno al estudio de los idiomas (BCN) y a los productos vinculados al *Hallyu*³ o la animación japonesa (Choi 22).

No obstante, a pesar de un contexto que promueve el acercamiento, Wilhelmy expone que la relación entre Chile y Asia oriental se ve dificultada por el poco conocimiento actual que se posee sobre la región asiática, además de la baja disposición de las instituciones académicas por generar programas sobre Asia oriental a mediano y largo plazo (141). El estudio de la región se ha limitado insistentemente a la “lógica de las Relaciones Internacionales, la Política Exterior y, acaso, el campo de la economía” (Maire 7-8).

² En la presente investigación se comprenderá Asia oriental como un símil de China, Japón y Corea del Sur (Corea, de aquí en adelante, salvo cuando se haga explícita su distinción con Corea del Norte).

³ *Hallyu* (한류) significa “ola coreana”, y refiere al fenómeno de popularidad global que han alcanzado las producciones culturales surcoreanas (K-pop y K-dramas, entre otros).

En particular, al observar la presencia de Asia oriental en la educación primaria y secundaria de Chile como objeto de estudio de la Historia Universal, es posible entrever, en primera instancia, que los textos escolares constituyen un ejemplo de la poca relevancia que cobra aquella región en el ámbito educativo. Esto contrasta al impacto y las proyecciones que el Estado de Chile configura en lo asiático, lo que ocurre a pesar de la valorización de la multiculturalidad que promueven los documentos ministeriales, como las Bases Curriculares de 2018, 2019 y 2020.

Villalón y Pagès, a la luz de este fenómeno, plantean como tesis general que la educación escolar chilena se construye desde la “historia eurocéntrica y androcéntrica, de los relatos nacionales y de la tradición” (122). En particular, sostienen que la enseñanza de la Historia no posee una incorporación significativa del *otro*, es decir, de aquel actor periférico al relato hegemónico. Esto corresponde a un modelo eurocéntrico de comprensión de la Historia, impuesto de forma global a través de la modernidad y la colonización (Ramallo 44). Ejemplo de ello sería la idea de una Historia Universal utilizada como un concepto de totalidad para abordar temáticas en su mayoría europeas. Por otro lado, el concepto de *otro*, que ha de entenderse como Asia oriental para esta investigación, debe comprenderse como un sujeto excluido y/o dominado por Occidente (Dussel, *Encubrimiento* 9).

En este horizonte, el presente artículo pretende caracterizar, de forma general e introductoria, la influencia del eurocentrismo en el relato educativo chileno sobre Asia oriental como *otro*, a partir de la indagación de textos escolares de Historia y Geografía y Educación Ciudadana, en virtud de su perfilamiento como obras que entregan una visión sistemática de las asignaturas (Fontaine y Eyzaguirre 358).

El problema de esta investigación es el acontecimiento del Asia oriental como objeto de estudio en el relato de formación primaria y secundaria chilena, en términos de lugar asignado, contenidos, formas de significación y valoraciones historiográficas sobre la otredad asiática.

Esta investigación es inédita y original, enmarcada en un tópico de escasa indagación. Si bien existen otros escritos que abordan la marginalización del *otro* en el relato escolar chileno –como las mujeres,

los niños y el campesinado— para identificar el relato hegemónico y el predominio eurocéntrico en la educación⁴, el presente artículo observa este paradigma inauguralmente aplicado al caso de Asia oriental.

2. CUESTIONES TEÓRICAS

2.1. Eurocentrismo y su influencia en el estudio del Asia oriental

Los textos escolares constituyen y recogen “lo no controvertido de las disciplinas, lo que se ha decantado como conocimiento aceptado y cabal” (Lolas 8). Por ende, la información de los textos escolares de Historia y Geografía se han construido a través de una selección cultural, en que se transmite una interpretación legítima/oficial de los contenidos pedagógicos (Braga y Belver 201). Aquello abre una pregunta inicial y general, aunque nunca inocente: ¿qué variables inciden en la elaboración, en términos de discurso, de los textos escolares?

Para empezar, según Ramallo, es predominante el despliegue —como gran discurso o paradigma del tiempo y la civilización humana— la historia *universal*, que se ha establecido como el único modo posible de concebir el tiempo (44), es decir, el relato histórico, tras la colonización de lo no-europeo desde el siglo XV. Por su parte, Dussel (“Europa” 43-44) expone que la lógica *universal* de la historia está atribuida a las concepciones geopolíticas e ideológicas del romanticismo alemán, que comprendió a Occidente como la suma de los legados helénicos, romanos y cristianos, posicionándolo como el centro de la historia. Esto último implica una europeización de la historia del mundo, la que, desde una visión historiográfica se debió “al desigual nivel de conocimiento histórico que existía entre Europa y el resto del mundo” (Fazio Vengoa 304).

⁴ Véase la investigación de Villalón y Pagès, quienes abordan la escasa representación de los otros actores sociales de la historia de Chile en los textos escolares utilizados en la enseñanza escolar primaria.

Lo medular –y a la vez problemático– es que América Latina replicó el discurso eurocentrista del tiempo y la historia, en el sentido de que “su filosofía, su liberalismo económico, su idea de progreso y desarrollo, su ilustración, su modelo capitalista, en fin, su cosmovisión o visión del mundo son modelos que deben seguir los otros pueblos del planeta” (Pachón 81). Esto influyó, desde el siglo XIX, en que las interpretaciones realizadas sobre el *otro* desde América Latina estén condicionadas –o, al menos, influenciadas– por un enfoque eurocentrista. Así, se reproducen conceptos e imaginarios gestados por una lógica de la modernidad de corte absolutista y, conjuntamente, de despliegue colonizador (Quijano 788).

A propósito, Godoy expone que Occidente se constituye como una “salida obligada” y, al tiempo, el lugar de repositorio para la producción de conocimiento no europeo, en la medida que “los conceptos de casi todas nuestras categorías (política y economía, Estado y sociedad, feudalismo y capitalismo) se han erigido fundamentalmente sobre la base de la experiencia histórica occidental” (Blue cit. en Godoy 4). Un ejemplo de ello es la periodización de la historia, en cuya lógica *universal* no se plantean temporalidades ajenas y no se concibe el entrecruce de fenómenos y problemas historiográficos coparticipativos, ejemplo de ello es la escasa visión vinculante o de juntura con trayectorias históricas de pueblos como el chino, del cual también se narra y ordena su pasado a partir de elementos ajenos a su experiencia histórica (Ramallo 44).

Es posible plantear el asomo de una sospecha o, mínimamente, una tesis precrítica: la representación –en términos de contenido, lugar asignado en la historia y estatuto de objeto de estudio– de Asia oriental está determinada por un enfoque eurocentrista, pero, también, de naturaleza orientalista⁵, construyéndose, a partir de un imaginario general, estandarizado, exótico y estereotipado desde la interpretación de Occidente (Said 52).

⁵ Con respecto al orientalismo, Said plantea que este representa una muestra de poder por parte de Occidente, ya que se utiliza para crear discursos sobre lo oriental, a partir de un cuerpo de teorías y prácticas que se consolidan como sistema y filtro de entrada para la conciencia occidental con respecto a lo oriental (23). No obstante, el foco de esta investigación está en la lógica del eurocentrismo, aunque aquello no implica que no se vinculen ambas conceptualizaciones en algunos casos.

2.2. El estudio del Asia oriental en los textos escolares de historia en otros países

Con respecto al conocimiento del *otro*, Hong expone que los aportes de Asia oriental hacia Estados Unidos, ya sean de índole económico, cultural u otro, no son mencionados en los textos escolares, más aún, los asiáticos son representados como sujetos extraños o exóticos (96). En cambio, los aportes y rendimientos de Estados Unidos al Asia oriental sí están referenciados en el relato historiográfico, en tanto hitos, lugares de estudio y problemas disciplinares.

Otro caso ilustrativo es el análisis de Mugio a las imágenes utilizadas para caracterizar a Japón en los textos escolares italianos de Geografía entre 1921 y 2014. El autor expone que la representación de Japón estaba condicionada por dos formas de orientalismo: el clásico, basado en la visibilización de “lo tradicional asiático” como algo exótico y estereotipado; pero, también, una perspectiva revestida de un tecno-orientalismo (Mugio 89), esto es, en torno a la caracterización de “lo moderno” en Japón.

En Latinoamérica, Cubilla también detectó sesgos orientalistas y eurocentristas en los textos escolares de Historia argentinos entre 1890 y 1950, los que presentaban una clasificación de tipo étnico-racial como la siguiente: “blanca, amarilla, negra y cobriza o americana. La raza blanca [es] superior a todas las demás por sus manifestaciones morales e intelectuales” (166).

Por último, López Facal estudió los mapas utilizados en la enseñanza de la historia *universal* en escuelas españolas. En su investigación destacó que la aparición del *otro* requiere, inevitablemente y *a priori*, de una vinculación con Occidente para ser relevante en la narrativa *universal* de la historia; de otro modo, la otredad emerge como complemento, marginalidad o anexo a la historicidad geográfica española (López Facal 23). El autor concluyó que todos los mapas analizados respondían a una lógica eurocéntrica de factura geopolítica o geocultural, al no vincular las culturas de ambas orillas del mar Mediterráneo.

3. CUESTIONES METODOLÓGICAS

El presente texto es un estudio fundamentalmente cualitativo, cuya finalidad fue caracterizar –en términos de apariciones, contextos, valoraciones y rendimientos asociados– la representación general de Asia oriental, como objeto de estudio y partícipe de una problematización histórica, en los textos escolares entregados por el Mineduc para las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y Educación Ciudadana.

La elección se debe a la importancia que ocupa la historia como objeto de estudio, así como la visibilización –en forma de contenidos, actividades o procesos de formación– de los modelos conceptuales de concepción del tiempo histórico y la cultura humana. Ambas asignaturas se sitúan en el campo de las ciencias sociales, donde la segunda es una continuación curricular de la primera. Respectivamente, los textos escolares son empleados en los cursos de 1° básico a 2° medio y de 3° a 4° medio.

3.1. Caracterización de los textos escolares de Chile

Considerando todas las asignaturas del sistema educacional chileno, se estima que el Mineduc entregó en el año 2021 un total de 16.500.000 ejemplares, beneficiando a unos 2.800.000 estudiantes, correspondientes a un 93% de la matrícula escolar (Ministerio de Educación). Los textos escolares distribuidos por el ministerio –elaborados por editoriales privadas y seleccionados tras licitación pública– se destinan solo a establecimientos públicos y subvencionados, con el objetivo de entregar un mismo texto que responda al currículum educativo unificado.

Más allá de leves modificaciones, el contenido de los textos escolares tiende a no sufrir mayores cambios. En ese sentido, los textos deben comprenderse como una “traducción”, “apropiación” y “legitimación” del Currículum Nacional, compuesto por las Bases Curriculares y los Programas de Estudio emanados por el MINEDUC.

Tabla 1
Caracterización de los textos escolares*

	Editorial	Año	Título del texto	Año del programa de estudio	Páginas
1° b	Zig-Zag	2020	Historia, geografía y ciencias sociales	2013	144
2° b	Santillana	2019		2013	175
3° b	Santillana	2020		2018	184
4° b	Santillana	2021		2018	183
5° b	SM	2019		2018	207
6° b	SM	2019		2018	224
7° b	SM	2019		2016	223
8° b	SM	2019		2016	223
1° m	Santillana	2020		2016	238
2° m	SM	2020		2016	304
3° m	Santillana	2020	Educación ciudadana	2021	146
4° m	Santillana	2020		2021	161
	Cal y Canto	2020			132

Fuente: elaboración propia.

* En 2020 se ofrecieron dos textos escolares para 4° medio, debido a la implementación de un segundo texto (de la editorial Santillana) por parte del Gobierno, además del seleccionado por licitación perteneciente a Cal y Canto (*El Mostrador*, 20 de enero de 2020).

3.2. Análisis y categorización de la información

El análisis de los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y Educación Ciudadana, inició con la identificación general de los contenidos vinculados al Asia oriental. Posteriormente, se cuantificó solo el número de páginas dedicadas a los países de dicha región, graficando los resultados (gráfico 1), para, así, visibilizar el grado de aparición del Asia oriental como *acontecimiento de estudio* dentro del relato troncal de la historia.

Luego, en un nivel más hermenéutico, se categorizaron los tipos de contenidos que se desarrollan en estos acontecimientos de estudio. Con

este propósito, se realizó una cartografía temática de los textos escolares con los campos disciplinares fundamentales abordados en ellos, a saber, dentro de la historia y las ciencias sociales (tabla 3). La información fue subcategorizada, a partir de un tópico de estudio vinculado a la categoría superior, todo ello según el contexto de enunciación en los textos escolares. Esto implica que, por ejemplo, la información que fuese categorizada en el área de la historia puede vincularse a una subcategoría de su campo, como la Guerra Fría o imperialismos, entre otros.

Una vez categorizada la información, se analizó con “foco en el abordaje de contenidos y [su] dimensión ideológica” (Tosi 471). Por ello, se consideró la perspectiva del modelo eurocentrista de la historia como enfoque mediador de la información entregada sobre Asia oriental en los textos escolares de estudio.

En adición, se consideró el análisis de la presencia o ausencia de tópicos relevantes para las ciencias sociales en las representaciones de Asia oriental, y se identificaron los potenciales estereotipos del *otro* en los textos escolares, a partir de elementos racistas, sexistas, etnocéntricos y coloniales (Braga y Belver 204).

Conforme a lo anterior, se realizó un diagnóstico general de la representación de Asia oriental en los textos escolares y, luego, un análisis focalizado al caso de China, Japón y Corea, según el orden de incidencia demostrado por el gráfico 1. Los criterios y variables que guiaron el análisis corresponde a una bajada práctica de los focos indicados por Tosi (475-76). Por lo tanto, en primer lugar, se indagó el abordaje de los contenidos, para dar cuenta de su grado de relevancia –cantidad y calidad– de la información entregada. Se propusieron las siguientes preguntas guía:

Tabla 2
Orientaciones para el análisis sobre Asia oriental en los textos escolares

Tópico por investigar	Preguntas de ayuda
Abordaje de los contenidos	¿Es correcta la información entregada sobre Asia Oriental? ¿Qué tanta es la cantidad y calidad de los contenidos sobre Asia Oriental? ¿En qué contextos es mencionado Asia Oriental? ¿Cómo es representada Asia Oriental?
Dimensión ideológica (eurocentrismo)	¿La representación de Asia Oriental presenta prejuicios? ¿Qué factores influyen en la selección de contenidos sobre Asia Oriental? ¿Existen omisiones a temas relevantes de Asia Oriental?, ¿por qué? ¿Qué rol cumple la enseñanza de Asia Oriental en los textos escolares?

Fuente: elaboración propia.

Respecto de la tabla 2, el siguiente apartado da cuenta del grado de relevancia de los contenidos de la información entregada. El tópico de dimensión ideológica se empleó para exponer el rol del eurocentrismo en el posicionamiento periférico de Asia oriental en el relato hegemónico.

4. ANÁLISIS DE LA PRESENCIA DE ASIA ORIENTAL

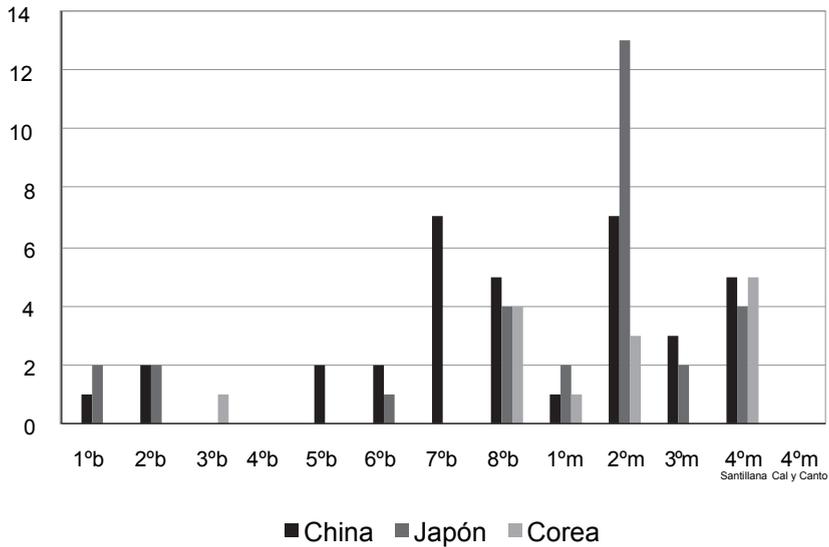
4.1. La escasa mención al Asia oriental desde un punto de vista cuantitativo

El gráfico 1 visibiliza la escasez de contenidos –es decir, de menciones o señalamiento, en cuanto objeto historiográfico o lugar de un problema de estudio específico relacionados– sobre Asia oriental en los textos escolares analizados, sobre todo en aquellos usados de 1º a 6º básico. Un ejemplo es el texto de 2º básico, pues, aunque dedicó más páginas a mencionar fenómenos históricos relacionados con Asia oriental entre los libros de

educación básica, solo aparecen menciones de la región en 4 de sus 175 páginas⁶, las que corresponden, principalmente, a material visual secundario junto a un breve texto.

Gráfico 1

Cantidad de páginas de los textos escolares con contenido sobre Asia oriental



Fuente: elaboración propia.

Asimismo, se puede observar en el gráfico 1 que la relevancia de Asia oriental cobró mayor notoriedad cuantitativa en los textos escolares utilizados en 8º básico, 2º medio y 4º medio (de la editorial Santillana). El texto de 2º medio es el ejemplar que más páginas y menciones dedicó al estudio de Asia oriental, con 34 menciones en 23 páginas. En términos generales, China posee un promedio de 2,69 páginas por texto escolar, seguido por

⁶ Se considera como una página a cualquiera con una mención de Asia Oriental y que, al mismo tiempo, presente una enunciación coherente al trasfondo de la temática que se pretende estudiar en la unidad a la que corresponde dicha página.

Japón y Corea, que cuentan respectivamente con 2,3 y 1,07 páginas por texto. Además, China es el país que más veces se menciona, ocupando un 44,3% del total de referencias sobre Asia oriental. Con respecto a Japón y Corea, estos representan respectivamente un 37,97% y un 17,7% del total de las menciones.

5. EL ASIA ORIENTAL COMO UN OBJETO HISTORIOGRÁFICO RELEVANTE PARA LA ECONOMÍA Y EL SIGLO XX

El apartado anterior dio cuenta de la escasa aparición de Asia oriental en la narrativa escolar de las ciencias sociales, en cuanto objeto historiográfico de atención. Ahora bien, en la Tabla 3 se exponen los contextos sociohistóricos –o, si se desea, los fenómenos de estudio históricos– donde sí aparece señalado el Asia oriental, categorizados por su tópico o disciplina troncal de estudio.

Tabla 3
Tópicos de estudio y cantidad de páginas dedicadas en los textos escolares

Tópico de estudio	Área	País	N.º de pp.
Relaciones comerciales de Asia Oriental con Chile	Economía	China	8
		Japón	6
		Corea	5
Segunda Guerra Mundial	Historia	China	2
		Japón	7
		Corea	1
Guerra Fría	Historia	China	4
		Japón	3
		Corea	2
Democracia	Formación Ciudadana	China	3
		Japón	4
		Corea	2

Tópico de estudio	Área	País	N.º de pp.
Primeras Civilizaciones	Historia	China	6
		Japón	0
		Corea	0
Problemáticas Sociales Contemporáneas	Formación Ciudadana	China	2
		Japón	2
		Corea	1
Influencia de la cultura de Asia Oriental en Chile	Formación Ciudadana	China	2
		Japón	1
		Corea	0
Imperialismos	Historia	China	1
		Japón	1
		Corea	1
Expansiones europeas en el siglo XVI	Historia	China	3
		Japón	0
		Corea	0
Otros indicadores internacionales	Estudios internacionales	China	0
		Japón	0
		Corea	3
Globalización	Estudios internacionales	China	1
		Japón	1
		Corea	0
Diáspora de Asia Oriental en Chile	Formación Ciudadana	China	1
		Japón	1
		Corea	0
Caracterización geográfica	Geografía	China	0
		Japón	1
		Corea	1
Primera Guerra Mundial	Historia	China	0
		Japón	1
		Corea	0
Industrias culturales a inicios del siglo XX	Historia	China	0
		Japón	1
		Corea	0

Tópico de estudio	Área	País	N.º de pp.
¿Cómo viven los niños en el mundo?	Formación Ciudadana	China	0
		Japón	1
		Corea	0

Fuente: elaboración propia.

Según la Tabla 3, los tópicos de estudio rotulados como “Historia” (es decir, desde problemáticas fundamentales de la disciplina historiográfica) son los más recurrentes al momento de referenciar al Asia oriental. No obstante, en esta misma categorización existió una representación desigual de atención del tiempo histórico, pues, la mayoría de las páginas están vinculadas a temáticas del siglo XX. Si bien existen menciones al período Antiguo de China, los procesos posteriores dependerán, tal como expusiese López Facal (23), de la interacción con el devenir histórico de Occidente para recobrar su relevancia en la narrativa universal.

En complemento al tópico histórico, la participación de Asia oriental alcanzó su punto más representativo en el estudio del siglo XX, sobre todo, por los contenidos vinculados a la Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría. En cambio, se diagnosticaron ciertas omisiones de Asia oriental en variados períodos de la historia universal, incluso, en épocas de larga temporalidad como la Edad Media. Cabe destacar que las omisiones –o discontinuidades de aparición– no son exclusivas a las temáticas históricas.

Al respecto, si bien el tópico con más referencias sobre los países estudiados es el de “Relaciones comerciales de Asia Oriental con Chile”, su tratamiento no es específico (a nivel de información). Tampoco es abordado como un fenómeno vinculante en el diálogo entre Estados; a saber, se imparte el tema de forma unilateral, al enfatizar en demasía las exportaciones de Chile hacia dicha región y nos las importaciones asiáticas.

Esta desatención –que no debería leerse como algo menor– puede explicarse, al menos inicialmente, por el tipo de enfoque para encarar el fenómeno, esto es, desde una perspectiva eurocéntrica (o, mejor, occidentalizada), que tiende a invisibilizar o desplazar la magnitud de la

influencia comercial de China, Japón y Corea en territorio chileno en el contexto contemporáneo⁷. Este suceso, no excepcional, es similar a lo expuesto por Hong (96), ya que la influencia directa de Asia oriental se (re)niega, pero, al mismo tiempo, se favorece la enseñanza de cómo los productos nacionales (en nuestro caso Chile) repercuten en las importaciones de los países asiáticos.

Un último ejemplo, a propósito de la lógica eurocéntrica u occidental, es el modelo de la periodización de la historia, estructurada de forma central a partir de los fenómenos económicos, políticos y culturales sucedidos en Europa. Ciertamente, este paradigma de construcción epocal de la historia facilitó la creación del *otro* (no-europeo, occidental). Por ende, los eventos históricos, que construyeron su relato desde fuera de lo europeo, tensionan la lectura histórica, ideológica y de continuidad epistemológica de las “salidas obligadas” planteadas por Occidente como base conceptual para su narrativa histórica (Godoy 4). Se puede considerar que, por tales razones, el Asia oriental ha quedado relegada a un segundo plano (periferia) de la narrativa histórica tradicional, replicada –quizás, de una forma no intencionada– por los textos escolares de Chile.

5.1. Análisis por país: China, un país con una historia previa al siglo XX

Respecto del análisis por país, el señalamiento de China, como objeto de estudio dentro del relato histórico universal de los textos escolares, se encontró vinculado a tres períodos de la historia. En un inicio, China es enunciada como una de las primeras civilizaciones, para, luego, reaparecer en el siglo XVI como un destino de los exploradores europeos, tras lo cual vuelve a ser mencionada en las temáticas del siglo XX.

⁷ En términos concretos, según los indicadores del período enero-abril de 2022, se establece que China concentra el 28,9% de las importaciones realizadas por Chile, le sigue Estados Unidos (17,6%), Mercosur (16,9%) y la Unión Europea (11,5%). También se destacan otros orígenes relevantes para las importaciones chilenas, tales como la Alianza del Pacífico (6%), Japón (2,2%), Corea del Sur (1,8%) y Vietnam (1,7%) (SUBREI 2022).

En cuanto a la Antigua China, vinculada a los contenidos de las primeras civilizaciones, se puede plantear que dicho período es el único incorporado a la narrativa historiográfica hegemónica sin tener una vinculación directa con las potencias de Occidente. No obstante, el texto escolar de 7º básico, que aborda dichos contenidos, solo ofreció una breve descripción del desarrollo histórico de China en el contexto de las Primeras Civilizaciones:

Previo a la creación de una gran unidad política, en China existían varios reinos que se enfrentaban de manera sucesiva por el control de la región. Fue entre los siglos XXI a XVI a.C., que se consolida la primera de sus dinastías Xia, y fue a partir del año 221 a.C., que China se transformó en un poderoso imperio. (Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 7º básico, 63) Más aún, los aportes de este período histórico son escuetamente descritos, tan solo con dos ejemplos: una imagen de un jarrón neolítico y una fotografía de la Gran Muralla China. Es imposible pretender que no existan omisiones históricas; sin embargo, resulta llamativo que temas como la filosofía confuciana no se mencione en el texto escolar, sobre todo, por el impacto cultural e histórico que tuvo y tiene para la región de Asia oriental.

En el segundo período, el siglo XVI, se registra la historia de China según la periodización de la historia universal, a partir de un salto temporal –vacío o discontinuidad– desde la “Historia antigua” a la “Historia moderna”. En esta última, el territorio chino es representado como uno de los destinos de los navegantes europeos del siglo XVI; es decir, la historia de China reaparece en el relato hegemónico no por lo relevante de los procesos propios o su incidencia en fenómenos regionales o mundiales, sino por la colisión de estos con el desarrollo histórico de las potencias de Occidente como elemento centralizador y aglutinador del relato historiográfico. En particular, inventos como la brújula, de origen chino, es mencionada en el contexto de dichos viajes solo en función de su utilidad para los navegantes europeos, vale decir, a complemento –o casi en lo anecdótico– a los grandes problemas y objetos de estudio desde la perspectiva occidental-europea.

Con respecto al tercer período, vinculado a las temáticas del siglo XX, se representa a China dualmente: por un lado, se expone que parte de su territorio fue tomado por el Imperio japonés (siglo XIX y primera

mitad del siglo XX) y, por otro, es presentada como el principal aliado de la Unión Soviética en la Guerra Fría. En ese sentido, se percibe en el relato histórico una nueva discontinuidad y desconexión lógica de los fenómenos político-sociales del Asia oriental. La carencia de un contenido vinculante no permite comprender cómo China pasó de tener parte de su territorio tomado por el Imperio japonés (padecer un colonialismo) a ser un aliado estratégico de la Unión Soviética.

También es posible visibilizar una imagen miscelánea y fragmentada de la situación actual de Chile en el contexto global del siglo XXI. Por ejemplo, en otro contexto disciplinar de estudio sobre la historia contemporánea, específicamente en una unidad de 3° medio (“¿Qué desafíos tienen la democracia en el siglo XXI?”), se representó a China como responsable de la emisión del 29,16% de dióxido de carbono global. En otro caso, los textos escolares también valorizaron los aportes de la cultura china en Chile, principalmente por comidas como el *chapsui*, referenciado con una fotografía. Lo anterior es mencionado en una unidad de 2° básico que busca dar cuenta de la diversidad presente en Chile y, bajo ese mismo contexto, se presenta a los estudiantes (imagen 1).

Es necesario hacer notar, como problema discursivo y de experiencia de la otredad, que la representación visual-estética de los chinos está configurada por un imaginario estereotipado. Los recursos visuales utilizados, como los ojos rasgados, en tanto que elemento definidor y excluyente de lo asiático, es un rasgo palpable en el tipo de experiencia visual y textual presente en los libros de estudiantes, lo que responde, directamente, a una forma de representación orientalista, que expresa cómo se está reproduciendo –al tiempo que se legitima– un imaginario sobre los chinos, no solo en la medida de un lugar periférico en el relato de la historia, sino como un lugar estetizante de lo otro marginal de la historia.

Imagen 1
Representación de un niño chino



Fuente: Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 2º básico (119).

5.2. Análisis por país: Japón, un relato de omisiones en favor de su vinculación con Occidente

Respecto de Japón en los textos escolares de estudio, es el único país de Asia oriental mencionado explícitamente en la narrativa de la historia de Chile, esto es, como un objeto de estudio histórico que está relacionado de forma relevante –y de trato más acucioso– con la historicidad local. Aunque, igualmente, se trata de un caso acotado.

La atención en Japón –en tanto objeto históricamente emplazado y con un discurso de contenido– se inscribe en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, cuando el presidente Juan Antonio Ríos, “rompió relaciones [en 1943] con los países del Eje y en abril de 1945 le declaró la guerra a Japón” (Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 2º medio, 146). No obstante, la vinculación directa entre Asia Oriental y la historia de Chile no se vuelve a presentar, y el resto de las apariciones de Japón va a requerir del contacto con

Occidente para cobrar relevancia. Un ejemplo es la primera mención de un proceso japonés en los textos de estudio, que correspondió a la expansión del Imperio nipón a finales del siglo XIX. Esta etapa de la historia de Japón es referenciada en un contexto global y no desde una narrativa regional asiática, entendiéndola como un proceso similar a los imperialismos europeos de la época. De forma general, el imperialismo japonés se resumió así: “Entre fines del siglo XIX y comienzos del XX, gracias a la industrialización y la revolución de su aparato administrativo, Japón anexó parte del territorio de China y Corea” (Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 1º medio, 93).

Con excepción de una breve reseña de 48 caracteres sobre el conflicto entre China y Japón en 1937, el resto de las menciones están ligadas a Occidente. Por tal razón, Japón sólo cobró relevancia como objeto de un problema historiográfico, a partir de la firma del Pacto *Antikomintern* con Alemania y la ulterior coalición del eje Berlín-Roma-Tokio en el contexto de la Segunda Guerra Mundial.

Posteriormente, Japón pierde preponderancia en los textos escolares tras finalizar los contenidos que abordan el anterior conflicto bélico, para luego solo ser enunciado en tres ocasiones durante el contexto de la Guerra Fría. Esto se debe a que su relevancia, en la segunda mitad del siglo XX, es completamente opacada por las referencias que se efectúan de China y Corea.

A pesar del éxito económico de Japón tras la Segunda Guerra Mundial, esto es vagamente referenciado y solo se recurre a una breve comparación del PIB per cápita de Japón entre 1950 y 1970. En particular, este hito de la historia japonesa reaparece en la siguiente reseña: “Una vez que Europa y Japón recibieron la ayuda de los organismos internacionales comenzó una rápida recuperación de sus economías” (Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 2º medio, 130).

En síntesis, Japón se representa a nivel de relato historiográfico como una sociedad vinculada a la guerra, primero como imperio y luego como combatiente/perdedor de la Segunda Guerra Mundial. Esto último, incluso sugiere la construcción de un imaginario de víctima y no victimario en la representación de Japón.

Por ejemplo, el texto escolar de 2º medio recurrió a la emocionalidad para representar las implicancias del bombardeo atómico a Hiroshima. Para ello, se utilizó el relato de un testigo de aquel suceso para enfatizar el sufrimiento japonés: “Empecé a sentir pánico [...] El cielo sobre Hiroshima estaba oscuro. Algo parecido a un tornado o una gran bola de fuego estaba arrasando la ciudad [...] me asustó la idea de escapar solo” (Historia, Geografía y Ciencias Sociales. 2º medio, 99). Esta cita es significativa para el estudio de Asia oriental, ya que es la única fuente escrita utilizada para la enseñanza de la historia donde la voz del relato es un protagonista asiático.

En cuanto a una caracterización social y política actual de Japón, al igual que el caso de China, es categorizado como un país con problemas en su democracia. Ejemplo de ello es la mención a la escasa participación de las mujeres en el parlamento nipón, pues solo alcanzó el 10% del total de los escaños.

En otro aspecto, la influencia de Japón en Chile es proyectada a través de dos aristas: por un lado, se menciona a los descendientes de japoneses (la diáspora como fenómeno migratorio e histórico), pero, más que una caracterización general de estos en Chile, se ofrece un caso específico, y, por otro, se hace referencia a la cultura de Japón (la extensión cultural), sobre todo lo referido a su animación, tal como se muestra en la imagen 2. No obstante, respecto de dicho fenómeno, planteamos que se realizó una generalización del objeto *cosplay* como un elemento exclusivo e identitario de la cultura japonesa, pues, el evento referenciado en la imagen 2, la Comic-con, no está dedicado de forma exclusiva al animé o la cultura japonesa, esto se infiere en la imagen, donde se visualiza la presencia de *cosplay* basados en personajes de producciones no asiáticas, como la Reina Roja de Alicia en el País de las Maravillas, Loki de *Marvel Comics* y Raven de *DC Comics*.

Imagen 2

Generalización del cosplay en vinculación a la animación japonesa



Convención de animación japonesa (animé) en Santiago.

Fuente: Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 2° básico (120).

5.3. Análisis por país: Corea, un territorio casi marginado del relato eurocéntrico

En términos de aparición en el relato historiográfico de los textos escolares, la historia de Corea solo cobró una tenue relevancia en el contexto del imperialismo japonés, esto es, como extensión del fenómeno nipón y no como un objeto de atención específico. Posteriormente, con la Guerra de Corea (1950-1953), la península tuvo un poco más de presencia formal en el texto de 2° medio. No obstante, otra vez, la descripción de aquel suceso enfatizó su relevancia, para ejemplificar la polarización global en la Guerra Fría, sin ahondar en las consecuencias de la fragmentación de

la península. De otro modo, la historia de Corea solo se visibiliza como apéndice o intersticio de otro fenómeno histórico. En términos concretos, la Guerra de Corea es descrita de la siguiente manera:

Corea: en 1950, Corea del Norte lanza un ataque contra Corea del Sur con el objetivo de unificar el país bajo un modelo comunista. Estados Unidos y Naciones Unidas, apoyan militarmente a Corea del Sur, mientras que China hace lo propio con el país del norte. La guerra se extendió hasta 1953 con la firma de un armisticio que mantuvo la división territorial previa al estallido del conflicto. (Historia, Geografía y Ciencias Sociales, 2º medio, 119)

La cita anterior corresponde a la única mención a Corea del Norte entre todos los textos escolares analizados. Esto manifiesta la poca presencia como objeto de estudio histórico –y también extensible a lo político, social y cultural– que posee una parte de Asia oriental que, frecuentemente, es mencionada por los medios de comunicación en Occidente. Más aún, tal ausencia es también un ejemplo del poco interés en la profundización de contenidos vinculados a la península coreana tras la Guerra de Corea.

Considerando lo anterior, la representación de la península coreana es compleja, no solo por la ausencia de referencias a su historia, sino, también, por la austera información que se entrega para el resto de los tópicos de estudio de la tabla 3.

Sobre la base de los datos disponibles en los textos escolares, Corea se representa como un país tecnologizado: esto, debido al 8º lugar que ocupó en el ranking del índice web de la *World Wide Web Foundation* (Educación Ciudadana, 4º medio, 225). Corea también se comprende como un país con excesiva carga laboral, explicado por el 3º lugar del *ranking* sobre cantidad de horas trabajadas al año por habitantes de la OCDE (Educación Ciudadana, 4º medio, 269). No obstante, dicha información es insuficiente para representar la complejidad de un país como objeto de estudio, pues, las cifras se entregan sin mayor contexto que las explique. Por tanto, el intento de comprender la historicidad de Corea se llena de vacíos de contenido y

de relato historiográfico. Además, a diferencia del caso chino y japonés, la influencia de Corea en Chile no es reseñada.

Concluyendo con la escasa aparición historiográfica de Corea, es posible plantear que se debe a que solo adquiere relevancia cuando complementa los objetos de estudio del relato hegemónico, por lo que hay omisiones significativas a nivel local y en términos epistemológicos y conceptuales. Así, por ejemplo, para ahondar, la enseñanza de la Guerra de Corea se aborda en la medida en que complementa el tópico de la Guerra Fría, por lo que, no considera el hecho de la guerra civil. Cabe reiterar que Corea, tal como se presentó en el gráfico 1, correspondió al territorio de Asia Oriental con menor cantidad de menciones y páginas dedicadas.

En resumen al análisis de la presencia de Asia oriental, se desprende que salvo en instancias de aproximación superficial, el entendimiento de China, Japón y Corea como objetos de estudio se ve limitado a una vinculación con los procesos históricos de Occidente. De esta forma, se excluyen aportes e influencias provenientes de Asia oriental en Chile promoviendo una lógica universal que, en la práctica, se subyugó al eurocentrismo.

6. CONCLUSIONES

Esta investigación consistió en una caracterización de Asia Oriental, en términos de su relación con una perspectiva eurocéntrica de mediación con un *otro*, en los textos escolares de dos asignaturas vinculadas a las ciencias sociales.

Fue posible expresar empíricamente –esto es, ocasiones de aparición formales– que la cantidad de contenidos sobre Asia oriental fue baja y mayoritariamente enfocada en China y Japón, dejando el caso de Corea más relegado. Asimismo, se expuso un predominio de los tópicos de estudio atingentes a la historia del siglo XX y las relaciones comerciales entre Chile y el Asia oriental, en general.

A partir del análisis se pueden extraer dos resultados proyectivos a nuevas indagatorias:

- 1) El Asia oriental es un lugar y contenido historiográfico que funciona en virtud de ser un complemento de la historia universal. La incorporación de China, Japón y Corea al relato hegemónico no tiene sentido por sí sola, en cuanto objetos de atención histórica, sino que se requiere de una vinculación con un fenómeno de estudio occidental que le brinde relevancia narrativa y un enfoque de significación.
- 2) El Asia oriental se presenta como una historia local fragmentada. Este segundo hallazgo es consecuencia del anterior, pues, la necesidad de vinculación con un objeto de atención occidental, para ser considerada relevante, ha provocado la omisión de hitos históricos de Asia oriental, como la Revolución china de 1949, entre otros. Por lo tanto, esta investigación dio cuenta de la carencia de contenidos directos –no mediales o por revisión con la historia europea– que profundizaran la influencia de Asia oriental en el desarrollo de la historia de Chile.

Según los resultados anteriores, es posible concluir que la enseñanza de Asia oriental es dependiente de un discurso eurocéntrico, a la medida de un modelo conceptual sobre la historia. Además, no permite generar nexos históricos como objeto de estudio vinculado a la historicidad chilena. En líneas generales, la mención de China, Japón y Corea no responde a una valorización de los procesos históricos de dichos territorios. Por el contrario, aparecen como una justificación y réplica de la enseñanza eurocéntrica, esto es, desde un punto de vista de la periodización y las lógicas conductuales de analizar los fenómenos históricos.

Para finalizar, y solo en carácter de postulación de una tesis de trabajo futura, se propone un modelo basado en una historia global⁸, como potencial solución al enfoque eurocentrista de la enseñanza de la historia. Esta perspectiva pretende integrar en un gran relato las trayectorias históricas

⁸ Según Fazio Vengoa, la historia global se puede definir como un retorno a las grandes síntesis que procuran, al mismo tiempo, una superación del eurocentrismo a través de la integración del otro en una gran narrativa de múltiples historias (304). El autor plantea que “Occidente sigue siendo lo más estudiado, pero son sólidos los fundamentos que se han forjado sobre las demás historias, y ello ha creado un contexto en el cual se puede pensar con otros arquetipos la historia entera del mundo” (305).

de los *otros*, a partir de una visión coparticipativa, *in media res* y dialogante entre las distintas historicidades de las comunidades humanas, favoreciendo, así, un mayor reconocimiento de aquellos históricamente invisibilizados por el eurocentrismo (Fazio Vengoa 305).

Sin embargo, la incorporación de Asia oriental no solo requiere una modificación en el contenido y la perspectiva de los textos escolares, sino también una transformación del currículum educacional vigente. Lo anterior es sumamente relevante ya que los textos escolares entregados por el Estado responden, a fin de cuentas, a una traducción de los lineamientos educativos oficiales.

BIBLIOGRAFÍA

- BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL [BCN]. “La educación chilena se abre al mercado asiático”. *Bcn.cl*, 2008, www.bcn.cl. Biblioteca del Congreso Nacional [BCN]. *Desafíos de Chile en el Asia Pacífico 2018-2022*. Valparaíso: Biblioteca del Congreso Nacional, 2018.
- BRAGA, GLORIA Y BELVER, JOSÉ LUIS. “El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación”. *Revista Complutense de Educación*, vol. 27, n.º 1, 2014, pp. 199-218.
- CHOI, JINOK. “El fandom chileno de Hallyu y el intercambio cultural entre dos mundos”. *Corea y Chile: Diálogo de dos mundos cruzando el Pacífico*. Santiago: RIL Editores, 2021.
- CUBILLA, SERGIO. “Eurocentrismo y orientalismo en los libros de texto de historia antigua de las escuelas secundarias de la Argentina (1890-1950)”. *Revista del Instituto de Historia Antigua Oriental*, n.º 21, 2020, pp. 153-79.
- DUSSEL, ENRIQUE. *El encubrimiento del otro*. Quito: Ediciones ABYA-YALA, 1994.
- . “Europa, modernidad y eurocentrismo”. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2006.
- EL MOSTRADOR. “‘Es inconveniente hablar de censura’: Subsecretario de Educación le responde a editorial que acusó al Mineduc por polémica distribución de textos escolares”. *Elmostrador.cl*, enero de 2020, www.elmostrador.cl.
- FAZIO-VENGOA, HUGO. “La historia global y su conveniencia para el estudio del pasado y del presente”. *Historia Crítica*, n.º 39E, 2009, pp. 300-19.
- FONTAINE, LORETO Y BÁRBARA EYZAGUIRRE. “Por qué es importante el texto escolar”. *Estudios Públicos*, n.º 68, 1997, pp. 355-69.
- GODOY, JACK. *El robo de la Historia*. Madrid: Akal, 2011.
- HONG, WON-PYO. “Reading School Textbooks as a Cultural and Political Text. Representations of Asia in Geography Textbooks Used in the United States”. *Journal of Curriculum Theorizing*, vol. 25, n.º 1, 2009, pp. 86-99.
- IACOBELLI, PEDRO Y MARÍA MONTT. “Repensando los vínculos con Asia desde América Latina y Asia”. *Intus-Legere Historia*, vol. 15, n.º 1, 2021, pp. 1-4.

- LOLAS, FERNANDO. *Apología del texto de estudio, literatura terciaria de la ciencia*. Santiago: Editorial Universitaria, 1996.
- LÓPEZ FACAL, RAMÓN. “Nacionalismos y europeísmos en los libros de texto: identificación e identidad nacional”. *Clio & Asociados*, n.º 14, 2010, pp. 9-33.
- MAIRE, GONZALO. “The Category of Asian Studies in Chile: About the Object and Its Rules”. *Asian Studies*, vol. 9, n.º 1, 2021, pp. 125-55.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN [MINEDUC]. “Ministerio y Superintendente de Educación recomiendan reutilizar útiles escolares del año pasado”. *Mineduc.cl*, enero 2021, www.mineduc.cl.
- MUGIO, UMEMURA. “Visual Images of Japanese Culture in Geography Textbooks in Italy (1912-2014)”. *New Steps in Japanese Studies*, vol.º 5, 2017, pp. 77-95.
- PACHÓN, DAMIÁN. “La crítica del eurocentrismo y el pensamiento emergente en América Latina”. *Investigaciones en filosofía y cultura en Colombia y América Latina*. Bogotá: Ediciones USTA, 2017; 79-95.
- QUIJANO, ANÍBAL. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”. *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO, 2014; 777-832.
- RAMALLO, FRANCISCO. “Enseñanzas de la historia y lecturas descoloniales: entrecruzamientos hacia los saberes de otros mundos posibles”. *Entramados*, año 1, n.º 1, 2014, pp. 43-59.
- SAID, EDWARD. *Orientalismo*. Barcelona: Random House, 2002.
- SUBSECRETARÍA DE RELACIONES ECONÓMICAS INTERNACIONALES [SUBREI]. *Informe Mensual Comercio Exterior de Chile. Abril – 2022*. Santiago: SUBREI, 2022.
- TOSI, CAROLINA. “El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos”. *Lenguaje*, vol. 39, n.º 2, 2011, pp. 469-500.
- VILLALÓN, GABRIEL Y PAGÈS, 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*, n.º 17, 2013, pp. 119-36.
- WILHEMYYM, MANFRED. “La trayectoria de Chile frente a la región Asia-Pacífico”. *Revista Estudios Internacionales*, n.º 167, 2010, pp. 125-41.