

## LA IMAGEN MODELA LA IMAGEN: ÁFRICA A TRAVÉS DE LOS LIBROS DE TEXTO DE SECUNDARIA

*Mercedes Casas de Santiago*

Universidad Autónoma de Madrid

Fecha de aceptación: 21 de octubre de 2011

### RESUMEN

Este trabajo estudia la representación de África en los libros de texto de Ciencias Sociales de Secundaria publicados en España entre 2007 y 2010. Se trata de analizar qué imagen-idea de «los otros» se transmite a través de los discursos verbal y visual. Así, observamos que ambos ofrecen una visión uniforme, sesgada y negativa. Por ello, es necesario hacer presente en los centros de Secundaria una nueva visión de África. Nuestro trabajo recoge aquellos proyectos didácticos que se desarrollan en este sentido y aporta propuestas para mejorar la docencia de este continente.

*Palabras clave: África, libros de texto, imágenes, didáctica, ciencias sociales.*

### ABSTRACT

This paper researches how Africa is depicted in Social Science High School textbooks published in Spain from 2007 to 2010. It seeks to analyze what kind of image -idea of “the other” is transmitted through visual and linguistic discourses. Thus, we observe how both elements show a uniform, biased and negative view. Therefore, we must promote a new view of Africa in secondary education schools.

To this end, our paper includes didactic projects that are being developed and we provide proposals to improve the teaching and learning methods with regards to Africa.

*Keywords: Africa, textbooks, pictures, didactic, social science.*

## **1. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA**

El objetivo fundamental de esta investigación es analizar la representación de África en los libros de texto de Secundaria vigentes en el periodo 2007-2010. Se trata de conocer cómo se refleja este continente mediante el texto y la imagen; qué aspectos de África se tratan y cómo se hace, para averiguar qué concepción de la misma se transmite. Tras dicho análisis, se plantea un segundo objetivo que consiste en recoger aquellas iniciativas y proyectos didácticos que suponen una respuesta viable en la práctica educativa al escaso, sesgado o nulo contenido que en torno a África presentan los manuales escolares.

En el estudio de los libros de texto se ha empleado una metodología cualitativa, tratando de observar cómo es presentada África a través del contenido textual y visual. La investigación se ha llevado a cabo sobre una muestra de seis libros de texto de Ciencias Sociales, pertenecientes al tercer y cuarto curso de ESO, publicados en lengua castellana por diferentes editoriales españolas de uso habitual y vigentes durante el periodo 2007-2010, conforme a las exigencias establecidas en el DECRETO 23/2007, de 10 de mayo, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de Educación Secundaria Obligatoria.

La muestra de libros de texto empleada para el tercer y cuarto curso de ESO es la siguiente:

- ANAYA (2009). Historia 4: Educación Secundaria Obligatoria. 4º ESO. Madrid.
- EDELVIVES (2008). Proyecto «Más que uno, +q'1». Ciencias Sociales, geografía e historia. 4º ESO. Zaragoza.
- EDELVIVES (2010). Proyecto «Aula 360º». Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Tercer trimestre. Comunidad de Madrid. 3º ESO. Zaragoza.
- EDITEX (2007). Geografía e Historia. 3º ESO. Madrid.
- TEIDE (2007). Geografía, Ciencias Sociales. 3º ESO. Barcelona.
- VICENS VIVES (2008). Proyecto «Demos». Ciencias Sociales, historia. 4º ESO. Barcelona.

El análisis se ha llevado a cabo aplicando la siguiente ficha de trabajo al conjunto de la muestra, extrayendo de ella los temas y apartados en los que se aborda el estudio de África y rasgos que se señalan, tanto a través del discurso verbal como del nivel visual. El estudio se estructura, por tanto, del siguiente modo:

1. Dónde se aborda el estudio de África: temas y apartados que lo contienen.
2. Texto.
  - Qué dice de África: aspectos señalados de este continente.
3. Imagen.
  - Qué muestra de África, teniendo en cuenta:
    - Qué representa.
    - Los pies de foto.

## 2. ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES (2007-2010)

África se encuentra presente en el tercer y cuarto curso de ESO a través de los siguientes contenidos fijados en el currículo de Ciencias Sociales, Geografía e Historia: *El mundo subdesarrollado. África subsabariana, Los imperios coloniales europeos y La descolonización de Asia y África*. El presente apartado, por tanto, trata de analizar cómo estos contenidos acerca de África son desarrollados y plasmados en los libros de texto escolares de Ciencias Sociales de tercero y cuarto de Secundaria, vigentes en la actualidad conforme a las exigencias curriculares. Qué se dice de África y cómo se dice mediante el texto y la imagen.

No obstante, es preciso señalar que, si bien el discurso visual se encuentra en consonancia con el contenido verbal, añade otro tipo de información que, de otro modo, no sería posible mostrar. Nuestro análisis, por tanto, se basa en la diferenciación de los dos niveles, verbal y visual, que si bien confluyen y se corresponden, revelan por separado una serie de rasgos, específicos de cada nivel. En definitiva, se trata de conocer qué rasgos transmiten ambos niveles acerca de África, para vislumbrar cuál es el tratamiento que habitualmente recibe el continente africano en el principal instrumento empleado en la acción educativa.

### 2.1. Dónde se aborda África

De los seis libros analizados para ambos cursos, encontramos que tres de ellos dedican un apartado específico a África: «África subsahariana» —dentro de «Los países menos desarrollados» (Editex, 3º: 201)—, «El África negra» (Teide, 3º: 256) y «África: el continente de la pobreza» —formando parte del tema «El Tercer Mundo. Las zonas de tensión» (Anaya, 4º: 266). Además de hablar de

África de forma expresa y exclusiva en estos apartados, en el tercer curso Editex la menciona, entre otros continentes, en el apartado «Los flujos migratorios», para ejemplificar de qué lugares proceden los inmigrantes que llegan a Europa. Teide también nombra África como muestra de «zona» emisora de inmigrantes en «Los movimientos migratorios actuales. Países emisores y países receptores». Sin embargo, también alude a ella en otros dos temas: como ejemplo de Tercer Mundo y subdesarrollo —en los apartados que integran el tema «Norte-Sur: un mundo desigual»— y como exponente de la «cultura primitiva», al hablar de «Las áreas culturales del mundo».

Por su parte, Edelvives no dedica, en el tercer curso, un espacio específico al continente africano. Lo menciona como ejemplo de subdesarrollo, en el apartado «El mundo subdesarrollado», y de dependencia, dentro de «Las relaciones políticas y económicas». Al mismo tiempo, en los epígrafes «Las regiones periféricas» y «Las Organizaciones No Gubernamentales (ONG)», Edelvives se refiere a él como continente perteneciente a este grupo marginal y receptor de ayuda externa. En 4º de ESO dedica un apartado a «La independencia de África». Aparte de esto, el libro aborda el continente dentro del tema «Los imperios coloniales»; y lo menciona de forma general, a modo de ejemplo, dentro de «El Tercer Mundo», la «Cultura y arte» —del Tercer Mundo— y la «Población» actual. En el cuarto curso Vicens Vives y Anaya mencionan África en los temas dedicados al imperialismo y colonialismo. Mientras que en Anaya «La descolonización de África» tiene un lugar propio, Vicens Vives se decanta por abordar juntos «Descolonización y Tercer Mundo». Dentro de los «Conflictos en el mundo actual», esta editorial incluye un pequeño apartado denominado «Los conflictos en África».

## **2.2. Texto. Qué se dice de África: aspectos señalados de este continente**

A pesar de que Anaya, Editex y Teide, como se ha señalado, dedican a África un apartado diferenciado, en él exponen como propios del continente los mismos rasgos que éstas y el resto de editoriales emplean para caracterizar a todo «el mundo subdesarrollado» y «periférico». Es decir, los libros de texto estudiados hablan de África en particular del mismo modo que lo hacen del Tercer Mundo en general, sin observar matices, diferenciaciones o aludir a realidades propias:

La precariedad en la enseñanza y la sanidad queda reflejada en el elevado índice de analfabetismo y las carencias del sector sanitario. La falta de recursos propios ha provocado que hayan tenido que recurrir al endeudamiento externo. (Teide, 3º: 102-103)

Estas naciones tienen una baja renta nacional, dependen económicamente del exterior, los servicios educativos, sanitarios y sociales no cubren a amplias capas de la población, las infraestructuras son escasas, el nivel de consumo es bajo, persisten los regímenes políticos dictatoriales con graves problemas de corrupción y la deuda externa es muy elevada. (Edelvives, 3º: 245)

...Personas que se encuentran en la más absoluta miseria. La inestabilidad política y la corrupción de los gobiernos, muchos de ellos dictaduras militares, hacen difícil encontrar una salida a esta dramática situación. (Anaya, 4º: 266)

Muchas personas viven en un nivel de subsistencia, con factores que inciden negativamente en su calidad de vida, como la falta de agua potable y la deficiencia de los servicios médicos y sanitarios. (Teide, 3º: 257)

La población (...) soporta un nivel de vida muy bajo: deficiente acceso a la sanidad, a la educación y al agua potable, el consumo de energía y alimentos por persona es muy bajo. (...) La práctica totalidad de la población está en la miseria y en condiciones muy precarias. (...) algunos préstamos de organismos internacionales han servido para superar la miseria de la población y, en ocasiones, para disparar su deuda externa. La inseguridad, la corrupción y el caudillismo en las estructuras políticas son otras características. (Editex, 3º: 201)

Mientras que los dos primeros fragmentos se refieren al mundo subdesarrollado en general, los demás hablan exclusivamente de África, lo que hace pensar en este tratamiento uniforme. Al mismo tiempo, el «África subsahariana» (Editex, 3º) y el «África negra» (Teide, 3º), se toman como una muestra que ejemplifica bien la realidad de todo el continente; se toma la parte que, a su vez, es demasiado amplia y contiene realidades muy diversas, para caracterizar el todo. De los seis textos analizados, podemos extraer una serie de rasgos que sintetizan su contenido acerca de África: pobreza extrema, atraso y dependencia; enfermedades, inestabilidad política; primitivismo, sin historia e inmigración.

### 2.2.1. Pobreza extrema

Este concepto se expresa mediante la enumeración de los siguientes elementos: absoluta miseria, un nivel de vida muy bajo; sanidad y educación precarias; falta de agua potable; hambre y malnutrición; niveles de subsistencia; «un consumo de energía», bienes materiales y alimentos muy bajo por persona. Además, se señala el hecho de que «no existe una minoría con un nivel de vida próximo al del mundo desarrollado», por lo que la pobreza alcanza al conjunto de la población, tanto en zonas rurales como urbanas:

La práctica totalidad de la población está en la miseria y en condiciones muy precarias. (Editex, 3º: 201)

Un gran número de personas emigran del campo a las ciudades, en busca de más oportunidades. Así es como algunas ciudades, como Johannesburgo, Kinshas, Lagos, Abidján y Nairobi, se han convertido en grandes metrópolis donde se hacían millones de personas en condiciones de miseria extrema. (Teide, 3º: 256)

### 2.2.2. Atraso y dependencia

Los conceptos de atraso y dependencia se refieren, fundamentalmente, a lo económico y tecnológico, y van muy ligados al de industrialización. Por ser éstos aspectos tratados en los textos sin diferenciación, los incluimos bajo un mismo epígrafe. En los manuales se enfatiza la falta o escasez de industria, y la agricultura tradicional, como causa tanto de la debilidad científica y técnica, como de la baja productividad de la economía:

La mayoría de las economías africanas se basan en la exportación de materias primas (... en su conjunto, la actividad industrial africana apenas llega al 2% anual, muy por debajo de los índices que se han alcanzado en América Latina y, sobre todo, en el sudeste asiático. (Teide, 3º)

Por el contrario, se alude a la República Sudafricana, «entre todas las economías del África negra», como economía «destacada», pues «posee un importante tejido industrial» (Teide, 3º). Se observa, por tanto, cómo implícitamente el modelo de desarrollo que se está indicando como óptimo y normal es el occidental, seguido por Sudáfrica; el industrializado.

Se expone que se trata de una «región rica en recursos, pero se explotan de cara al exterior y no benefician a la población local. Exceptuando la venta de sus materias primas, el África subsahariana está al margen de los circuitos comerciales mundiales» (Editex, 3º: 201) y «la mayor parte de las ganancias ha beneficiado exclusivamente a una pequeña parte de la población, mientras que la inmensa mayoría ha quedado al margen» (Teide, 3º: 257). Sin embargo, ninguno de estos textos explica las razones de la explotación de cara al exterior, así como su situación desigual y marginal en el terreno comercial.

La dependencia comercial se explica, salvo en el manual de Edelvives para cuarto de Secundaria, del siguiente modo: África depende en sus intercambios exteriores del mundo desarrollado; exporta materias primas (agrícolas y minerales) a bajos precios e importa productos manufacturados, más caros, debido a la ausencia de industria local. Esta explicación, sin ser falsa, resulta parcial, por

dos razones: se realiza en un sólo sentido y se eluden las causas tanto de dicha relación comercial como de la ausencia de una industria local (omitiendo enunciar los factores endógenos y exógenos que explican esa situación).

Se realiza en un solo sentido porque, siendo varios los implicados en el intercambio comercial, se presenta como dependiente a una sola parte, África. Se omite el hecho de que en el intercambio comercial, los países del Norte también dependen de las materias primas del continente, sin las cuales, el actual nivel de desarrollo industrial y tecnológico no se habría logrado. Teide y Editex no aluden a las causas, eludiendo el dominio colonial, la presencia de empresas extranjeras y las barreras aduaneras; Anaya y Vicens Vices no abordan este asunto; y Edelvives (3º: 245) lo mitiga al afirmar que las naciones africanas «mantienen fuertes vínculos con sus metrópolis», sin aclarar de qué tipo de vínculos se trata. No obstante, sí señala que las «poderosas barreras aduaneras de los países ricos impiden la exportación de sus productos industriales».

Como señalamos, el texto de cuarto de ESO de Edelvives, hablando de los países del Tercer Mundo en general, da una explicación más completa. Aparte de enumerar los factores de carácter endógeno, propios de cada país, que explican el subdesarrollo, expone que:

También los intereses de las grandes empresas multinacionales contribuyeron a la subordinación de la economía y la política (...) a los intereses de las potencias mundiales. Los países ricos necesitan mantener su nivel de vida y desarrollo industrial por lo que explotan los recursos naturales y humanos (...). Cada país se especializa en un solo producto del que depende su economía. Además (...) se practica un intercambio desigual. Este intercambio se basa en que los países ricos compran a precios bajos los recursos naturales de los países pobres; a su vez, los países pobres compran a precios muy altos los productos industriales de los países ricos. (Edelvives, 4º: 224)

En relación a la dependencia económica, la deuda externa es el último elemento que se expone como propio del continente, siendo una realidad que explican adecuadamente, entre todos los libros analizados, Editex y Teide. La primera añade que, «contrariamente a lo que se suele pensar, son algunos países desarrollados los que tienen una deuda externa más alta. El problema de los países más pobres es que su deuda supera el 100% de su PIB (en África subsahariana: 16 países). Esto impide que puedan pagarla y, además, que puedan invertir para que la población salga de la miseria». Es importante el hecho de que el texto no se quede en la mera mención sino que explique en qué consiste.

Por otra parte, se añade como causa de atraso y subdesarrollo el hecho de que «la población crece a un ritmo acelerado», afirmándose que «este rápido crecimiento de la población dificulta el progreso económico» (Teide, 3º: 102). Edelvives (4º: 224 y 254), hablando en general de África y Asia, afirma que «este

crecimiento plantea problemas de alimentación, sanidad y educación, y daña gravemente el medio ambiente de estas zonas»; «junto con la falta de recursos provoca un continuo deterioro del nivel de vida».

Según este planteamiento, el problema está en que estos países carecen de recursos y el crecimiento demográfico es superior a la producción. Por otra parte, el discurso señala a los países de África y Asia como responsables de los actuales y futuros problemas de alimentación y sanidad, así como de la destrucción del medio ambiente. Implícitamente, por tanto, también está en el discurso la idea de irresponsabilidad de los países subdesarrollados. Al mismo tiempo, el elevado crecimiento demográfico se presenta en los textos como «freno» y «problema» para el desarrollo, es decir, como una de las causas del subdesarrollo. Sin embargo, como demuestra Manuela Mesa (1990: 39), resulta una consecuencia del mismo, pues «la combinación de pobreza, una elevada mortandad infantil y la carencia de prestaciones sociales, convencen a los progenitores de que necesitan más hijos —para asegurarse de que puede sobrevivir un número suficiente de ellos para colaborar en la obtención de ingresos familiares y para cuidar a sus padres cuando sean ancianos». Siguiendo a Manuela Mesa (1990), mencionamos, con respecto a este tema, que no hay una relación directa entre crecimiento demográfico, densidad de población y nivel de vida, pues este tiene que ver más con la distribución, destinación y apropiación no desigual de recursos. En este sentido, consideramos que los libros de texto no abordan la raíz del problema.

### 2.2.3. Enfermedades

Junto con el hambre, la malnutrición y las guerras civiles, las enfermedades son el otro elemento que se tiene en cuenta a la hora de explicar la elevada mortalidad y la baja esperanza de vida. El sida se señala como la principal causa, seguido de las epidemias, en general. Todos los textos apuntan el número de millones de personas afectadas por el sida:

El sida ha tenido un terrible impacto sobre la población del África negra. Hay que tener en cuenta que 40 millones de africanos padecen esta enfermedad (sólo en Sudáfrica hay 4,5 millones de personas infectadas) y que el 70% de los adultos y el 80% de los niños con sida son africanos. (Teide, 3º: 256)

...Unos dos millones anuales de víctimas del sida (...) en África subsahariana constituye una auténtica pandemia con unos 30 millones de afectados que suponen el 65% del total mundial.



#### 2.2.4. Inestabilidad política

Las guerras civiles y los genocidios, además de la inseguridad, la corrupción y la falta de garantías democráticas «son otras características de esta región» (Editex, 3º), que está sumida en una «permanente conflictividad» (Anaya, 4º). Exceptuando Teide y Vicens Vives, los conflictos se exponen de manera descriptiva, de un modo similar al que emplea Editex:

En la última década, en África se han producido algunas de las mayores catástrofes humanitarias. Cerca de un millón de muertos en el genocidio de Ruanda (1994), más de tres millones en las guerras civiles del Congo. (Editex, 3º: 201)

De entre todos los textos analizados, como decimos, son Teide y Vicens Vives quienes apuntan las causas de los conflictos. Los relacionan con la descolonización, los movimientos revolucionarios, las rivalidades internas entre las diversas etnias y el pasado colonial:

La descolonización dio lugar a innumerables disputas étnicas y territoriales entre los nuevos Estados, sobre todo los africanos. El trazado de las fronteras de los países que se independizaban respondía a intereses coloniales y, con frecuencia, los países agrupaban a tribus y etnias diversas. (Vicens Vives, 4º: 205)

La mayoría de los países del África negra obtuvieron la independencia en los años sesenta y setenta del siglo XX. La independencia fue, en muchos casos, traumática, y tuvo graves consecuencias, de modo que los golpes de estado y las dictaduras fueron muy frecuentes, y muchas veces provocaron crueles guerras civiles que han tenido efectos devastadores sobre la población y la economía de estos países. Los conflictos de carácter étnico son endémicos en esta región, porque los vínculos familiares, de clan, étnicos o religiosos suelen ser más fuertes que la identificación con un estado. Además, hay que tener en cuenta que muchas veces las fronteras estatales, herencia de la colonización, son completamente artificiales. (Teide, 3º: 257)

Vicens Vives es el único texto que recoge que «algunos de los nuevos dirigentes instauraron gobiernos dictatoriales y corruptos, sustentados por el ejército, que satisfacían a los intereses de las viejas metrópolis». Sin embargo, ningún otro texto menciona el hecho de que la influencia de las grandes potencias sobre la política interna de los países africanos les ha llevado a apoyar golpes de Estado y a intervenir militarmente sobre los países para defender sus intereses. Por último, queda omitida como razón de conflicto la desigualdad en la distribución de la riqueza.

### 2.2.5. Primitivismo

Al hablar de las áreas culturales del mundo, Teide (3º: 210-211) menciona África dentro de «la cultura primitiva»:

Pese a la gran diversidad cultural, podemos distinguir grandes áreas culturales con características comunes. Cabe señalar, sobre todo: La cultura occidental (...), la cultura oriental (...), la cultura islámica (...). La cultura primitiva de los pueblos indígenas la forman comunidades pequeñas y aisladas que están dispersas por diversos continentes, especialmente África y América. Practican un régimen de vida propio de las sociedades depredadoras, cazadoras y recolectoras. Se pueden localizar en puntos tan alejados como la Amazonía, África central, Papúa-Nueva Guinea o algunas islas del pacífico.

Al no mostrar ningún libro de texto otros aspectos o realidades culturales de África, se entiende que esta es la única y, con ello, se refuerza el estereotipo de exotismo y primitivismo acerca del continente.

Sólo el texto de Edelvives, para cuarto de Secundaria, dedica un apartado a la «Cultura y arte» del Tercer Mundo, en general. En él expone el euro-centrismo con el que el mundo occidental ha mirado lo diferente, considerando «inmaduro o pobre lo que provenía de los países del Tercer Mundo». Menciona África, junto con Asia, América del Sur y Oceanía, para referirse, de forma muy amplia, a la riqueza cultural, musical y espiritual de estos continentes, sin especificar en qué consiste. Como ejemplos concretos menciona al escritor egipcio Naguib Mahfuz y la literatura de Wole Soyinka, en Nigeria. En el margen derecho se enuncian los Premios Nobel de Literatura del Tercer Mundo.

### 2.2.6. Sin historia

La historia de los países africanos es negada en todos los libros de texto. Únicamente se consideran la colonización europea, la descolonización y los problemas actuales. Al hablar de la colonización se alude a África y Asia, en conjunto, como «tierras, en su mayoría, sin Estados organizados, con estructuras económicas y políticas muy débiles» (Vicens Vives, 4º: 106); y a África, en particular, como «el continente más desconocido» (Edelvives, 4º: 103). Edelvives (4º: 104) añade que «la debilidad y el atraso cultural del poder local permitió a las metrópolis controlar el país en todos sus aspectos: económicos, políticos y culturales». Estas son las únicas referencias que encontramos a la realidad del continente africano, o al estado en que se encontraba, cuando llegaron los europeos. Al no hacer referencia a una historia «antes de» o «en el momento de» la colonización, se da a entender que con esta empezó la historia de África.

El hecho de explicar el nuevo orden político y económico —colonias de explotación, colonias de poblamiento y protectorados—, eludiendo los órdenes preexistentes, hace pensar que con la llegada de los europeos comenzaron a organizarse y funcionar los Estados, económica y políticamente, pues «pudieron aplicarse en las colonias los avances europeos en legislación y administración» (Edelvives, 4º: 105).

### 2.2.7. Inmigración

Sólo en dos libros de texto (Editex y Teide) se enuncia África, entre otros continentes, como uno de los lugares de procedencia de los inmigrantes que llegan a Europa:

Los emigrantes no vienen de un solo sitio. Llegan a la vez desde distintos lugares de África, Asia e Iberoamérica. (Editex, 3º, 161)

Centenares de miles de africanos sueñan con emigrar a Europa y muchos lo hacen de forma ilegal, poniendo en peligro sus vidas. (Teide, 3º, 256)

El resto de textos no abordan los movimientos migratorios, y Edelvives (4º de ESO) sólo lo menciona como consecuencia de la pobreza de los países del Tercer Mundo, pero no lo explica. El crecimiento demográfico y la falta de recursos se relacionan con la necesidad de la población de emigrar.

Llama poderosamente la atención que, en el caso de Edelvives (4º: 254) y Editex (3º: 161), el tema se exponga sin mayores consecuencias, eludiendo lo que supone la inmigración social, cultural, demográfica, política y económicamente, tanto para las personas que llegan a un nuevo país como para los países receptores. En ningún momento se atiende a las circunstancias, dificultades o problemas con los que se encuentra el inmigrante, en este caso africano, al llegar a Europa. El texto de Edelvives ni siquiera describe en qué consiste la inmigración, mientras que Editex habla de él como «un fenómeno característico en la sociedad europea» que «adquiere un carácter global», «gracias a los actuales medios de transporte» que permiten «desplazamientos más rápidos y más frecuentes», reconociéndose «los derechos y la dignidad de las personas en los países receptores». La única circunstancia que este texto apunta como consecuencia es que «provoca desajustes económicos y sociales que se convierten en un reto para las políticas de integración y adaptación de los Estados», sin profundizar en qué consisten dichos desajustes y cómo abordamos la integración.

Teide, por su parte, si bien expone las causas de manera descriptiva, señala al comienzo de la exposición que «los movimientos migratorios esconden realidades humanas muy complejas y tienen motivos muy diversos». Por otra parte, dedica un apartado a las consecuencias de las migraciones, en el que no sólo se exponen dichas consecuencias, sino que se explican. Es importante que al referirse a ellas señale que cada una «es muy amplia», y que «tras los movimientos migratorios se esconden realidades humanas muy distintas». Asimismo, alude a los problemas y condiciones de vida con que se enfrentan los inmigrantes. Esto hace que, desde el comienzo y al final, se hable de las migraciones como «realidades humanas» y que se atienda a su complejidad, lejos de recibir el tratamiento de «fenómeno» impersonal, que hacen los textos de Editex y Edelvives.

### **2.3. Imágenes. Qué se muestra de África**

Si en el apartado anterior analizábamos el contenido textual, aquí nos centramos en extraer, de entre las imágenes, los elementos que conforman el discurso visual de los libros escolares acerca de África. Entre las imágenes presentes en los seis libros analizados, hemos observado una serie de rasgos que, por una parte, añaden aspectos que el texto no contempla y, por otra, refuerzan el contenido verbal; a saber: pobreza, oscuridad y tristeza, violencia, primitivismo, paternalismo.

#### **2.3.1. Pobreza**

Este es un concepto presente en todas las imágenes de los libros de texto, unido generalmente al de «insalubridad». El espectador aprecia «pobreza» por el entorno en que se toman las fotografías, la ropa de los fotografiados y el contraste de ambos aspectos con la abrumadora cantidad de imágenes que, a lo largo de todo el libro, muestran el bienestar, el alto nivel de vida y la riqueza —económica, cultural, histórica y artística— del Primer Mundo. Calles de tierra, chozas y chabolas, carencia de muebles, exteriores *sucios*, abarrotados de gente y *destartalados*, frente a ciudades asfaltadas y carreteras, exteriores *limpios, ordenados* y *amplios*, edificios históricos y modernos, desarrollo cultural, económico y tecnológico e interiores amueblados. Al mismo tiempo, la imagen de pobreza de África es la empleada para ilustrar la miseria de los países del Tercer Mundo, en general.

**Figura 1. «Niño ruandés a la puerta de una choza»**



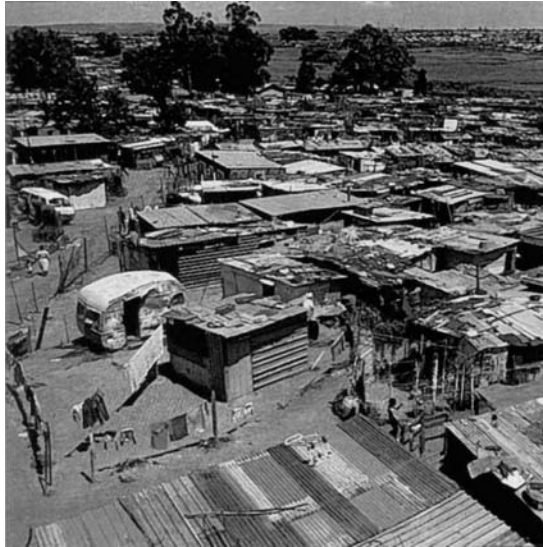
Fuente: del texto de Editex, 3º, pág. 201

**Figura 2. «Muchos países en vías de desarrollo necesitan de ayuda humanitaria debido a guerras y catástrofes naturales»**



Fuente: del texto de Edelvives, 3º, pág. 245

**Figura 3. «Vista del suburbio de Soweto, barriada destinada a la población obrera negra, en la República Sudafricana»**



Fuente: del texto de Editorial Teide, 3º, pág. 123

**Figura 4. «Un grupo de refugiados ruandeses cruza la frontera del Zaire en agosto de 1994»**



Fuente: del texto de Editorial Teide, 3º, pág. 257

**Figura 5. «Barrio de chabolas en Soweto, República Sudafricana. La superpoblación y la falta de servicios provocan la miseria en muchos suburbios de las grandes ciudades del Tercer Mundo»**



Fuente: del texto de Edelvives, 4º, pág. 223

Las imágenes que se emplean para ilustrar la inmigración, también muestran el discurso de la pobreza africana, frente al bienestar y riqueza de los países del Norte. Ningún libro de texto muestra inmigrantes trabajando, o las precarias condiciones que soportan una vez en Europa o España. La imagen que ofrece Teide representa africanos hacinados en un *cayuco*. El pie de foto expone la situación.

**Figura 6. «En los últimos años han llegado a las islas Canarias miles de inmigrantes procedentes del África subsahariana a bordo de unas embarcaciones llamadas *cayucos*»**



Fuente: del texto de Editorial Teide, 3º, pág. 130

Las imágenes elegidas por Editex van en consonancia con su discurso textual, que expusimos más arriba. Representan el «antes» de llegar a Europa y el «después», una vez en Europa. El cambio «a mejor» del inmigrante es significativo, sin un proceso de por medio, ni consecuencias personales, sociales, culturales. Refuerza por tanto el tratamiento no reflexivo o analítico del fenómeno de la inmigración que propone el texto.

**Figura 7. «En todas las migraciones, la población siempre se desplaza para mejorar sus condiciones, alcanzar mayor bienestar, huir de la miseria y vivir en paz»**



Fuente: del texto de Editex, 3º, pág. 161

Para ilustrar la inmigración el recurso empleado son dos fotografías enfrentadas. La de la izquierda muestra el «antes» del inmigrante, en su país, mientras que la de la derecha da cuenta del «después», una vez ha llegado a Europa. La primera representa a los africanos en una calle de tierra, vendiendo objetos colocados en el suelo, a modo de *top-manta*. Un niño se encuentra en primer plano, mirando a cámara con la barriga hinchada y vestido con harapos. En segundo plano los vendedores nativos y algunos turistas blancos, vestidos con ropa «nueva», que pasean mirando los *souvenirs*. La imagen de la derecha muestra a un africano, ya no en la calle, sino en la habitación de una casa, limpia y confortable. Sentado en un sillón y provisto de electricidad (lámpara y ordenador), está utilizando un ordenador portátil. Se ha adaptado sin problema, tiene una vida cómoda y vive como un europeo más. El fuerte contraste entre una imagen y otra representa el notable mejoramiento que ha experimentado el personaje africano.



El pie de foto es descriptivo, y refuerza el concepto que transmite la imagen. Implícitamente, en el recurso de las imágenes enfrentadas domina un discurso simple y euro-céntrico, que no da lugar a la reflexión acerca de la inmigración y de lo que supone, positiva y negativamente, para ambos protagonistas: «nuestras» condiciones son mejores que las «suyas»; en Europa no hay problemas; el inmigrante no tiene problemas en Europa y mejora notablemente.

### 2.3.2. Oscuridad y tristeza

En consonancia con el anterior, estos son unos de los rasgos característicos de las imágenes que representan África, y el Tercer Mundo en general. Frente a la *luminosidad* y *felicidad* que desprenden las imágenes del «mundo desarrollado», la tonalidad cromática, la luminosidad y los rostros de África ilustran un mundo triste y oscuro.

### 2.3.3. Violencia

Las imágenes que aluden a los conflictos y guerras representan los niños-soldado, la violencia en su forma más brutal y extrema. Los pies de foto son descriptivos.

**Figura 8. «Fotografía tomada durante la guerra de Ruanda (1994). Muestra un grupo de refugiados humus y, en primer plano, un niño de esta etnia armado con una ametralladora»**



Fuente: del texto de Editorial Teide, 3º, pág. 218

El en caso de Vicens Vives (4º: 290), su pie de foto ofrece información adicional, no presente ni en el texto ni en la propia imagen: el hecho de que sólo se exprese que la condena es realizada por los organismos internacionales, omitiendo cualquier otra condena proveniente de los propios africanos, insinúa que la utilización de los niños y niñas en la guerra es aceptada y normal entre la mayoría de los africanos.

#### 2.3.4. Primitivismo

La imagen que acompaña al texto es la de un «guerrero keniata con adornos característicos». Aparte de esta, no existe en los manuales analizados ninguna otra imagen acerca de la cultura o el arte, actual o pasado, de cualquier país africano. Por tanto, la parte se emplea para caracterizar el todo de un modo marcadamente estereotipado.

**Figura 9. «Guerrero keniata con adornos característicos»**



Fuente: del texto de Editorial Teide, 3º, pág. 211

### 2.3.5. Paternalismo

Son numerosas las imágenes que se refieren a este concepto. Representan a occidentales blancos en primer plano, activos, asistiendo a los africanos negros que se encuentran en segundo plano, en actitud pasiva, esperando recibir ayuda o aprendiendo de los primeros. Este tipo de imágenes se presentan tanto hablando de África en particular, como de las ONG o el Tercer Mundo en general. Concretamente, la figura 10 es utilizada por Edelvives (3º: 252) para ilustrar el texto que habla de las ONG, y por Teide (3º: 106), que habla del hambre y el subdesarrollo en el Tercer Mundo.

**Figura 10. «Médicos europeos miembros de una ONG prestan asistencia en Hiran (Somalia)»**



Fuente: del texto de Editorial Teide, 3º, pág. 106

**Figura 11. «La ONG *Ingeniería sin fronteras* colabora en proyectos de desarrollo como éste que lleva a cabo en Tanzania para proveer de agua potable a más de 400.000 personas. Las consecuencias han sido evidentes: el cólera ha desaparecido y las enfermedades diarreicas han disminuido en un 80%»**



Fuente: del texto de Editex, 3º, pág. 208

**Figura 12. «Para difundir su mensaje de ayuda a la infancia de todo el mundo, UNICEF cuenta con la colaboración de muchos personajes populares. En la imagen, la actriz Mia Farrow durante su visita al campo de desplazados de Zamzam, en Darfur (Sudán)»**



Fuente: del texto de Editorial Teide, 3º, pág. 159

Al mismo tiempo, encontramos otro tipo de imágenes, también muy generalizadas, que son las que muestran las movilizaciones (Edelvives, 3º: 244 y 271; Editex, 3º: 224-225) y las campañas de ayuda (Teide, 3º: 218) llevadas a cabo en los países del Primer Mundo a favor de África y del Tercer Mundo en general. Al no ofrecer los manuales, ni en el texto ni mediante las imágenes, ningún ejemplo de las múltiples y variadas iniciativas que, en cada país, los propios africanos llevan a cabo, se da a entender que éstos son incapaces de llevar las riendas de sus Estados, de organizarse o de ofrecer soluciones a sus problemas, y que los únicos capaces de ello son los occidentales. Los pies de foto recalcan la idea de que la única solución proviene de la ayuda y la intervención exterior.

**Figura 13. «Campaña de ayuda a África con motivo de la desaparición de la peseta (enero del 2002)»**



Fuente: del texto de Editorial Teide, 3º, 218

**Figura 14. Sin pie de foto, dentro del tema «La Unión Europea»**



Fuente: del texto de Edelvives, 3º, pág. 271

Por último, en relación al colonialismo, encontramos mapas en sustitución de imágenes. Las pocas que hay reiteran los beneficios que supuso la presencia europea en general: construcción del canal de Panamá y del canal de Suez, representados, respectivamente, mediante una fotografía (Edelvives 4º: 105) y un dibujo (Vicens Vives, 4º: 109); y la ilustración, dibujada, de «un establecimiento comercial de la colonia alemana de Camerún» (Vicens Vives, 4º: 107), que muestra el desarrollo «normal» y «cotidiano» de la colonia: orden, organización y eficacia en el trabajo.

Aparte de estas menciones, encontramos fotografías de los exploradores, Stanley y Livingstone, de los «miembros de una expedición francesa al territorio del Alto Dahomey (actual Benin. Principios del siglo XX» (Anaya, 4º: 184), y un dibujo naturalista que representa la «proclamación del rey de Dahomey (África occidental), 1894» (Vicens Vives, 4º: 105). En la ilustración figuran el líder local, los colonos y el ejército francés, mientras el pueblo lo aclama.

### **3. TRANSFORMAR LA VISIÓN DEL CONTINENTE AFRICANO**

La labor escolar en torno a la desmitificación de África y la creación de una nueva mirada, más plural y cercana a la realidad, no se limita exclusivamente a revisar los contenidos de los libros de texto empleados en la práctica educativa, sino que ofrece respuestas para que dicha labor no resulte incompleta. Por ello, en este apartado recogemos aquellos proyectos e iniciativas que han aportado, como alternativa al escaso, sesgado o nulo contenido que presentan los manuales, textos, actividades y materiales didácticos para el aula relacionados con África.

#### **3.1. Textos y materiales didácticos para el aula**

Hemos tomado el estudio de Ezequiel Guerra, Carlos Guitián e Ignacio Nadal (2007: 564-565 y 570-571), integrantes del proyecto «Enseñar África», para realizar un breve repaso sobre algunos de los materiales didácticos y textos de orientación educativa relacionados con África, publicados en España en los últimos quince años. Dichos materiales son bastante escasos y recientes en nuestro país y han sido creados principalmente por organizaciones humanitarias como Oxfam Internacional, Intermón, el Centro de Investigación para la Paz o Manos Unidas, a partir de la llegada de un número importante de inmigrantes. La mayoría de las veces se trata de un dossier informativo sobre los graves problemas del Tercer Mundo, o trabajos referidos a lugares conflictivos, que abordan con rigor causas y consecuencias, y profundizan en ellas. En otras ocasiones, como en el caso de las publicaciones de Intermón (en colaboración con ediciones Octaedro), están organizadas con el clásico esquema de las unidades didácticas, se acompañan de una guía para el profesor, y especifican el nivel educativo al que van dirigidas.

Unos materiales muy interesantes para tratar aquello que no se aborda en los currículos ni en los libros de texto son los cuadernos de la colección *Yo vengo de...*, elaborada por la Asociación de Maestros Rosa Sensat en colaboración con la editorial Galera. Los cuadernos dedicados a países africanos son cuatro: dos a Marruecos, uno a Gambia y otro a Benin. Están destinados al alumnado de finales de primaria y primer ciclo de la ESO, y su metodología es muy sencilla y atractiva por no seguir el clásico esquema de los trabajos geográficos; un personaje real describe las condiciones de vida del país, su cultura, o incluso cuestiones más geográficas como el clima o el paisaje, utilizando para ello un lenguaje directo. Algunos de los protagonistas del cuaderno terminaron residiendo en Cataluña, por lo que permite también tratar los difíciles problemas de integración de las minorías étnicas.

### 3.2. El cine africano como recurso didáctico

En su artículo «La enseñanza de la historia de África a través del cine africano», la profesora Mariví Ordóñez del Pino (2010), perteneciente al Grupo de Estudios Africanos de la Universidad Autónoma de Madrid, ofrece una reflexión metodológica acerca del papel del cine africano como documento para la historia, además de plantear una propuesta didáctica. La utilización de este cine como fuente documental y como herramienta docente en las aulas es muy escasa y cuenta con una consideración muy reciente, dentro y fuera de España. A esto se suma el hecho de que apenas hay películas africanas que dispongan de doblaje o subtítulos en castellano, lo que limita desde el principio cualquier acercamiento a un alumnado en España que muy escasamente se maneja con lenguas extranjeras de manera fluida.

El valor documental del cine hecho por africanos sobre su propia historia o realidad presente reside tanto en la veracidad de los hechos, que puede ser contrastada a través de otro tipo de fuentes, como en la aportación que ofrecen de su propia visión de su historia, de sí mismos y de su relación con el resto de las sociedades no africanas. El máximo exponente de esta labor reivindicativa es sin duda Ousmane Sembène (M. Ordóñez del Pino, 2010: 7). En una posible clasificación del cine histórico africano, Mariví Ordóñez (2010: 8-11) establece los siguientes grupos, ofreciendo ejemplos de filmes representativos de cada uno de ellos:

- a) Aquellas películas que tratan de *revalorizar las costumbres y tradiciones africanas*.
- b) Películas con contenido o trasfondo histórico concreto, donde se narran acontecimientos reales planteando una posición ideológica que pretende provocar una toma de postura y debate entre los espectadores.

- c) Las que narran las principales preocupaciones y el sentir de muchos africanos, por lo que constituyen una fuente de primer orden para abordar la historia africana de las últimas décadas: la inmigración africana en Europa, la dificultad de la reintegración en los lugares de origen; el enfrentamiento con las sociedades coloniales y postcoloniales, la relación de los africanos con las antiguas metrópolis, la corrupción de las élites políticas y las sociedades postcoloniales africanas; el papel de las mujeres en las sociedades africanas, los conflictos armados o el papel opresor del Islam en algunos ámbitos.

La propuesta didáctica de Mariví Ordóñez (2010: 12-15), consiste en realizar con los alumnos y alumnas un trabajo previo de la película más profundo, que no sólo se centre en el comentario al finalizar la proyección, con lo que el visionado pueda constituir así una fuente documental lo más completa posible. Para cada película ofrece al docente el siguiente guión, además de una muestra de filmes representativos de cada tema a trabajar:

1. Análisis de la película como fuente, conociendo al director/a y el contexto en que se realizó la película —económico, político, de producción, de distribución, etc—, que condiciona en muchos casos el propio guión y el tipo de público al que se dirigen.
2. Contexto histórico de la historia narrada.
3. Contexto del momento histórico en que se hizo la película.
4. Preparación al análisis de la película, planteando una serie de cuestiones clave que permitan una comprensión más profunda de la misma.
5. Visionado.
6. Para finalizar: puesta en común de los aspectos más destacados para los alumnos, respuesta de las cuestiones planteadas antes del visionado y repaso de la época que narra la película mediante el análisis contrastado con el resto de las fuentes trabajadas.

#### **4. ACTIVIDADES DESARROLLADAS POR ASOCIACIONES Y ONG EN LOS IES**

Para construir una mirada diferente hacia la realidad del continente africano y de sus habitantes, alejada de los clásicos estereotipos, y animar a conocerlo más, diversas organizaciones humanitarias desarrollan proyectos didácticos con colegios e institutos, entre los que destacan «África en la Escuela» —Fundación Sur, «L'África a l'escola» —Lliga dels Drets dels Pobles y Àfrica Viva—, «Proyecto África en la Escuela» —Asociación Egueire—, y «+África» —Proa2020 y GuinGuinbali. De entre todas estas iniciativas, en este apartado nos centraremos en comentar las llevadas a cabo en los Institutos de Educación Secundaria.



#### 4.1. «África en la Escuela»

«África en la Escuela» es una experiencia pedagógica, desarrollada desde 2005 dentro del programa de extensión social y cultural de la Biblioteca Dionisio Segura, de la Fundación Sur, con la colaboración de la Dirección de Cooperación al Desarrollo de la Comunidad de Madrid, que pretende enseñar África y capacitar a los estudiantes madrileños como individuos informados, activos y conscientes de que son parte de una realidad intercultural. El proyecto «África en la Escuela» está dirigido a escolares de Primaria y Secundaria y, entre los objetivos del mismo, están informar a los estudiantes de la realidad del continente africano, hacerles conscientes de la actual interdependencia global, descubrirles las relaciones que se dan entre sus propias vidas y la de los ciudadanos africanos y difundir el conocimiento, comprensión y aprecio de África, de sus sociedades y culturas.

El proyecto se ha desarrollado en institutos de la Comunidad de Madrid, entre los que se encuentran el Beatriz Galindo, Ciudad de los Poetas, Santa Marca y San Juan Bautista. Durante el desarrollo de este proyecto se realizan una serie de actividades entre las que destaca una experiencia lúdico-formativa con los estudiantes. En las distintas fases del proyecto participan, además del profesorado de cada colegio e instituto, profesionales como Mathieu Loua y Joseph Siankope.

#### 4.2. Proyecto «+África»

El pasado curso 2010/2011, Proa 2020 en colaboración con GuinGuinbali, un portal digital dedicado a noticias sobre África, han puesto en marcha el proyecto piloto «+África» en dos centros de Las Palmas de Gran Canaria: el IES El Rincón, con alumnos de cuarto de ESO, y el IES Felo Monzón, con alumnos de Bachillerato. Se trata de una propuesta educativa que consiste en que los alumnos elaboren un periódico digital sobre el continente africano, cuyas secciones se nutren de las propias actividades que realizan con Guinguinbali y Proa 2020, así como de los reportajes, noticias y entrevistas a africanos —cuyo perfil profesional sea diferente al del africano estereotipado—, que los propios alumnos sugieren. Los estudiantes fueron divididos en grupos, siguiendo las secciones propias de un periódico: Economía, Sociedad, Política, Deporte y Cultura. Además, los alumnos realizan tres pequeñas noticias de África en positivo, buscadas en la red o en su entorno, y un tema libre relacionado con el continente africano que sea de su interés.

Mediante esta propuesta se pretende iniciar una nueva manera de entender, conocer y descubrir África y redefinir las relaciones futuras que se establecerán entre estos hoy alumnos y sus iguales en el continente vecino, basándolas en nuevos criterios como la igualdad, el conocimiento y las oportunidades para ambos. La transformación pasa por generar una nueva cultura, lo que implica practicar cierta pedagogía ciudadana que permita la generación de nuevos valores, con el fin de promover la implicación de los futuros ciudadanos.

### **4.3. El Proyecto educativo «Enseñar África»**

El objetivo de «Enseñar África» es la elaboración de un manual escolar destinado a los estudiantes de Enseñanza Secundaria. No se pretende que el manual sea una enciclopedia, ni un tratado sobre África, sino de un libro que aproxime a nuestros alumnos en el conocimiento del continente vecino, trasladándoles una visión plural y diversa del mismo, sin las tergiversaciones y estereotipos frecuentes, en la que muchos de sus habitantes llevan una vida cotidiana similar, con sus peculiaridades, a la de los ciudadanos de otros lugares del mundo, acudiendo cada día a su trabajo o su colegio, con sus preocupaciones familiares, etc. (E. Guerra, C. Guitián e I. Nadal, 2007; E. Guerra e I. Nadal, 2010a y 2010b).

Dicho manual escolar, que actualmente se encuentra en su fase final, fue presentado en el *III Seminario sobre la Enseñanza de la Geografía en la Educación Secundaria*, celebrado en la Universidad Carlos III de Madrid (E. Guerra e I. Nadal, 2010b). Consta de ocho temas, cada uno de ellos subdividido en varios subtemas que se presentan cada uno en una doble página. Las imágenes son, en su mayor parte, no sólo ilustración sino también motivo de trabajo. La relación de temas que integran el libro de texto, es la siguiente:

1. África plural, África diversa: *Aproximación visual (mapas e imágenes) sobre la diversidad de África.*
2. La Población: *El Desigual poblamiento, la explosión demográfica, los movimientos de población.*
3. Espacio y Nación: *Los grandes imperios africanos, la colonización e independencia.*
4. De qué viven y en qué trabajan los africanos: *El África de la vida cotidiana y de los ciudadanos.*
5. Ciudad y Ciudadanos: *El crecimiento urbano y sus peculiaridades.*
6. Cultura Africana: *La riqueza de la cultura tradicional y la diversidad de la cultura moderna.*
7. África en el Mundo: *África en la globalización, sus relaciones con el resto del Mundo.*
8. Grandes retos: *Las causas de su atraso, la necesidad de un desarrollo sostenible, la cooperación con los países del primer Mundo.*

## 5. CONCLUSIONES: PROPUESTAS PARA MEJORAR LA DOCENCIA EN LA ESO EN RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO DE ÁFRICA

La imagen-idea que los libros de texto de Ciencias Sociales muestran al alumnado de tercero y cuarto de Secundaria es la de un África que «continúa siendo un continente plagado de conflictos y lastrado por la pobreza, por el analfabetismo y por múltiples problemas políticos, económicos, sociales, religiosos y étnicos» (Anaya, 4º: 266). A lo largo del presente estudio, hemos comprobado cómo África es mencionada o estudiada únicamente como ejemplo de «El mundo subdesarrollado», y las referencias históricas se hacen en función del colonialismo y la descolonización.

La historia de los países africanos, anterior a la llegada europea, es negada en los manuales escolares; su historia durante la presencia colonial, es presentada desde el punto de vista europeo; y su historia reciente, desde la descolonización hasta la actualidad, se resume en pobreza, enfermedades, atraso, dependencia y conflictos. Por no presentar África el mismo nivel y modelo de desarrollo que los países del Norte, tanto el discurso verbal como el visual refuerzan la idea de primitivismo y estancamiento en la evolución. A todo ello se suma el hecho de que los manuales siempre emplean imágenes de este continente para ilustrar el Tercer Mundo, al tiempo que hablan de África como de una gran región, simplificándola en una sola realidad: «África subsahariana», o «África negra».

En este punto, observamos que tanto el discurso verbal como el visual transmiten una visión de África uniforme y negativa. África es una, y es pobre; está lejos, aún tiene mucho que aprender. Los contenidos textuales exponen esta idea mediante la enumeración de una serie de elementos, únicamente negativos, y una exposición de la situación más descriptiva que analítica. A su vez, las palabras y expresiones marcadas en negrita, utilizadas para fijar a modo de recordatorio lo que se considera más importante, esencial o característico de un tema, contribuyen a reforzar los aspectos negativos acerca de África señalados en el texto. Por su parte, las imágenes que muestran los libros escolares, no sólo refuerzan los aspectos que señalan los textos —pobreza extrema, enfermedades, atraso, inestabilidad política, emigración—, pues reforzar el material verbal es sólo una de las posibles relaciones que las ilustraciones pueden cumplir (G.M. Tang, 1994); sino que, además, transmiten un segundo tipo de contenido, paralelo al del currículo oficial y diferente del mostrado mediante la palabra, que nos habla de oscuridad, tristeza y violencia, al tiempo que de un paternalismo impregnado de cierta superioridad de lo europeo respecto a lo africano.

En todos los libros analizados, se observa como protagonistas, en actitud activa, a los occidentales —exploradores, colonos u ONG. Éstos son representados

como los únicos benefactores y realizadores de importantes aportaciones y mejoras a la población africana, y a la historia en general, mientras que los africanos aparecen siempre en actitud pasiva. Se transmite así la idea de que los africanos son personas sin iniciativa, sin capacidad de respuesta, de condena y concienciación ante sus propios problemas, y que «nuestra» misión es la de enseñarles y actuar por ellos. Implícitamente, también está en el discurso la idea de irresponsabilidad e incultura.

Así, los elementos que expresa el texto escrito no son los mismos que los que muestran las imágenes. Pero, en su conjunto, texto e imagen terminan por caracterizar el continente y por ofrecer una imagen «reconocible» del mismo. África, en definitiva, es elegida y caracterizada en los manuales como representante de las miserias y los problemas más graves de la humanidad.

No se trata, sin embargo, de negar o de ocultar las graves situaciones que padece el continente africano. Tan equivocada y estereotipada es aquella visión que pretende un África sólo en positivo como la que muestra el continente únicamente en negativo. La cuestión que aquí exponemos radica en que los manuales *sólo* muestran lo «miserable» y «problemático» de África; ofrecen esa imagen única, mientras omiten sus diferentes características y situaciones, modelando con ello una imagen-idea sesgada y negativa. Por otra parte, tampoco se trata de responder a esta situación engrosando el ya sobrecargado currículum, añadiendo contenidos específicos. Las iniciativas que se han emprendido en España, recogidas en el capítulo sexto, no implican añadir, sino conmutar o diversificar los ejemplos referidos a África, pues son los ejemplos los que, en gran medida, configuran la totalidad de la imagen. Serán aquellos aspectos para los que empleemos África como ejemplo los que condicionen la imagen-idea que tengamos de ella.

No obstante, aparte de las iniciativas recogidas en dicho capítulo, sugerimos aquí algunas propuestas para mejorar la enseñanza del continente vecino en los centros de Secundaria. Consideramos de gran utilidad crear un blog, que pueda ser accesible al profesorado, en el que se incorporen todas las innovaciones y proyectos docentes, referidos en el capítulo anterior, y esté abierto a nuevas propuestas relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de África, así como al intercambio de impresiones, programas, unidades didácticas, actividades, materiales y experiencias entre el profesorado que se encuentre desarrollando iniciativas con su alumnado. Dentro de este blog, propondremos listados de páginas Web útiles para recopilar información y noticias sobre África o acerca de los proyectos docentes en curso. Por otra parte, pensamos que resultaría interesante crear una base de datos de imágenes de países africanos, diferentes a las mostradas habitualmente por los manuales, los medios de comunicación y las ONG, que den cuenta de otras realidades —culturales, artísticas, políticas, históricas, económi-

cas, tecnológicas, sociales—, y ejemplifiquen situaciones diversas de la cotidianidad —laborales, escolares, familiares, personales, etc.

Asimismo, en la línea de lo que propone el proyecto «+África», consideramos motivador para el alumnado crear un periódico de clase. En nuestro caso, éste no respondería exclusivamente al continente africano. Se crearía desde principio de curso y se utilizaría para investigar acerca de diferentes temas que surjan a lo largo de las unidades didácticas. Llegados al punto de estudiar los temas en los que se aborda África —el mundo subdesarrollado, el Tercer Mundo, las migraciones, la colonización y la descolonización—, el periódico se utilizaría para investigar acerca del continente y su historia, actual y pasada, así como para conocer el punto de vista de los propios africanos respecto a la colonización o la emigración, por ejemplo, más allá de la imagen-idea que los libros y los medios ofrecen. Mediante el contraste entre la visión que estos últimos ofrecen y la realidad diversa que los alumnos y alumnas descubrieran, esta actividad no sólo contribuiría al conocimiento de «otras Áfricas» —competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística—, sino a la formación de un espíritu crítico en la recepción, selección y el tratamiento de la información —competencia en el tratamiento de la información—, así como en la comunicación de dichos conocimientos —competencia en la comunicación lingüística.

Sin embargo, en todas estas propuestas hablamos de África y los africanos, pero no con África y los africanos. Por ello, tomando como referencia la Fundación Habitáfrica (M. Navarro y D. Hernández, 2011: 109-114), proponemos sugerir a los alumnos procedentes de países africanos que sean ellos mismos los que desmitifiquen el imaginario erróneo dando a conocer la realidad de sus países, bien cuando tratemos temas en los que África sea mencionada o abordada, bien con motivo de una semana cultural o unas jornadas dedicadas al continente. En este sentido, sería interesante contactar con la comunidad africana para hacer actividades conjuntas y conocer, además de la realidad de su país de origen, la realidad que viven aquí y ahora.

A partir del conocimiento de aquello que contienen los libros de texto y de los proyectos que están en marcha, nuestra investigación constituye una base más sobre la cual formular actuales y futuras propuestas que hagan presente en los centros de Secundaria una nueva y necesaria visión sobre África.

## BIBLIOGRAFÍA

- GUERRA, E., GUITIÁN, C. y NADAL, I. (2007). Enseñar Gambia, Enseñar África: Estudio de las concepciones previas del alumnado y fundamentos para la elaboración de materiales didácticos. En R. M. ÁVILA RUIZ, J. R. LÓPEZ ATXURRA y E. FERNÁNDEZ DE LARREA (coords.), *Las*

*competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 561-571). Bilbao, España: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.

GUERRA, E. y NADAL, I. (2010a). Ideas previas del alumnado acerca de África. *VII Congreso Internacional de Educación Superior*. La Habana, Cuba.

—(2010b): Enseñar África: un Proyecto educativo sobre este continente. *III Seminario sobre la Enseñanza de la Geografía en la Educación Secundaria*. Getafe (Madrid), España. [Documento en línea] Disponible en: <<<http://age.ieg.csic.es/secundaria/Material%20III%20Seminario%20web%20AGE/Ense%C3%B1ar%20Africa%20Getafe%202010.pdf>> [Consulta: Junio, 2011].

MESA, M. (1990). El fenómeno del desarrollo y el subdesarrollo en los libros de texto. *Tercer Mundo y racismo en los libros de texto* (pp. 15-63). Madrid, España: Cruz Roja Española.

NAVARRO, M. y HERNÁNDEZ, D. (2011). *Diagnóstico participativo. Una mirada hacia la realidad africana*. Las Palmas de Gran Canaria, España: Fundación Habitáfrica. [Documento en línea] Disponible en: <[http://habitafrica.org/pdf/Diagnostico\\_Participativo\\_FINAL-low.pdf](http://habitafrica.org/pdf/Diagnostico_Participativo_FINAL-low.pdf)> [Consulta: Junio, 2011].

ORDÓÑEZ DEL PINO, M. (2010). La enseñanza de la historia de África a través del cine africano. *VII Congreso Ibérico de Estudios Africanos*. Lisboa, Portugal. [Documento en línea] Disponible en: <[http://reposito-rioiul.iscte.pt/bitstream/10071/2273/1/CIEA7\\_26\\_ORD%C3%93%C3%91EZ\\_La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20historia%20de%20%C3%81frica.pdf](http://reposito-rioiul.iscte.pt/bitstream/10071/2273/1/CIEA7_26_ORD%C3%93%C3%91EZ_La%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20historia%20de%20%C3%81frica.pdf)> [Consulta: Agosto, 2011].

TANG, G. M. (1994). Textbook illustrations: a cross-cultural study and its implications for teachers of language minority students, *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, 13, 175-194.