

LOS TEXTOS ESCOLARES Y SU REPRESENTACIÓN DE LA GUERRA DE IRAQ

Alberto Arenas*

Recibido: 13 abr. 2012

Aprovado: 24 abr. 2012

* Ph.D., Associate Professor, College of Education, The University of Arizona, Tucson, Arizona 85721, United States. E-mail: alberto.arenas@arizona.edu

Resumen: Este artículo examina la representación de la invasión a Iraq por parte de Estados Unidos (y otras naciones) en el 2003 y posterior ocupación, en textos escolares estadounidenses de la educación media superior (lo que se conoce en inglés como *High School* y en Brasil como *Ensino Médio*). Tomando como punto de análisis cinco de los textos escolares de historia de mayor circulación en Estados Unidos, este artículo indaga sobre cómo fue la cobertura con respecto a las causas y consecuencias de la guerra, qué información fue omitida de los textos, y donde está ubicada la información dentro de los textos mismos. El artículo concluye diciendo que la cobertura de esta guerra en los textos de historia se enmarca en una ideología más amplia sobre el llamado “excepcionalismo americano” y la cultura militarista que subyace al Estados Unidos contemporáneo. Bajo esta perspectiva, la Guerra de Iraq se convirtió en una acción inevitable y noble, y cualquier acción que se haya tomado, por desastrosa que ésta hubiera sido para Iraq, estuvo justificada porque se hizo pensando en un bien mayor en pro de la democracia y la paz mundial.

Palabras clave: Estados Unidos. Iraq. Guerra. Militarismo.

SCHOOL TEXTBOOKS AND THEIR REPRESENTATION OF THE IRAQ WAR

Abstract: This article examines the representaton of the 2003 invasion and occupation of Iraq by the United States (and other nations) in U.S. High School textbooks. The article analyzes five of the most popular history textbooks in the United States, and investigates the coverage of the causes and consequences of the invasion and occupation; what information is ommitted from the textbooks; and in what part of the textbooks is the information placed. The article concludes by stating that the coverage should be framed in the much larger ideology of what has been termed “American Exceptionalism” and the militaristic culture that permeates the contemporary United States. Under this prism, the War of Iraq becomes an inevitable and noble action, and any action that is undertaken under this guise, regardless of how calamitous it was for Iraq itself, was justified in light of a purportedly greater good in defense of democracy and world peace.

Key words: United States. Iraq. War. Militarism.

OS LIVROS DIDÁTICOS E SUAS REPRESENTAÇÕES DA GUERRA DO IRAQUE

Resumo: Este artigo examina a representação da invasão e ocupação do Iraque pelos Estados Unidos (e de outras nações), em 2003, em livros didáticos do Ensino Médio, das escolas dos Estados Unidos. O artigo analisa cinco dos mais populares livros de história dos Estados Unidos e investiga a cobertura das causas e consequências da invasão e ocupação, que informações são omitidas dos livros didáticos, e em que parte dos livros elas estão. O artigo conclui e afirma que a cobertura deve ser enquadrada na ideologia mais ampla do que foi denominado "Excepcionalismo americano" e a cultura militarista que permeia os Estados Unidos contemporâneo. Sob esta perspectiva, a guerra do Iraque se tornou uma ação nobre e inevitável, e qualquer ação tomada sob este pretexto, por mais desastrosa que tenha sido para o Iraque, foi justificada à luz de um bem supostamente maior em defesa da democracia e da paz no mundo.

Palavras-chave: Estados Unidos. Iraque. Guerra. Militarismo.

INTRODUCCIÓN

Este artículo examina la representación de la invasión a Iraq por parte de Estados Unidos (y otras naciones) y posterior ocupación en textos escolares estadounidenses de la educación media superior (lo que se conoce en inglés como *High School* y en Brasil como *Ensino Médio*). Este análisis se enfoca en el contenido de los textos así como en las omisiones en cuestiones tales como las causas y las consecuencias de la invasión y posterior ocupación. Entre los temas centrales se destacan el contexto geopolítico más amplio que conllevó a la guerra, incluyendo los atentados del 11 de septiembre de 2001 (HESS; STODDARD, 2007); las armas de destrucción masiva que nunca fueron encontradas y que supuestamente fueron el motivo central de la invasión; y el número de civiles que murieron, cuyo número oscila entre aprox. 104.000 (IRAQ BODY COUNT, 2012) a más de 600.000 (BURNHAM; LAFTA; DOOCY; ROBERTS, 2006) personas que perdieron la vida en esta guerra.

Para entender la importancia de los textos escolares debemos partir de la premisa de que los textos no son simplemente vehículos de la transmisión de hechos. Esta es una interpretación simplista e ingenua que desconoce que los textos escolares son prioritariamente el resultado de luchas y negociaciones sociales, políticas, económicas y culturales (APPLE, 2000; CHERRYHOLMES; HEILMAN; SEGALL, 2005; GIROUX, 1988; SPRING, 2010). Esto es particularmente cierto con respecto a libros que se enfocan en temas sociales, y menos en aquellos que se dedican a temas como las matemáticas o las ciencias naturales — aunque aun estos últimos también son el resultado de múltiples factores que van más allá de las intenciones

de los autores — por ejemplo, la cobertura de la teoría de la evolución v. diseño inteligente en las ciencias naturales (SCOTT; BRANCH, 2006). De manera que los textos escolares de las ciencias sociales son escritos y estructurados por personas reales que poseen una agenda política particular (sea ésta reconocida por ellos o no), a pesar de que el producto final responda a una confluencia de factores en los cuales intervienen los autores mismos, evidentemente, pero además otras entidades como son grupos de presión dentro y fuera de los Ministerios de Educación.

En el contexto de Estados Unidos, así como de otros países donde no es el gobierno central el que publica los libros sino compañías privadas con ánimo de lucro, se agrega la dimensión del mercado. Los libros no son solamente artefactos culturales; son también bienes de consumo. De manera que aunque los textos escolares son vehículos ideológicos, estos también están sujetos a las vicisitudes de un mercado competitivo y hacen parte de un entramado de políticas dinámicas altamente complejas.

Lo anterior no implica que los textos escolares representan simplemente relaciones de dominación cultural, o solamente el conocimiento que los grupos dominantes quieren promover (ya sean estos grupos políticos, económicos, o sociales). Como escribió Allan Luke (1988, p. 42): “Los procesos de incorporación cultural (dentro de la escuela) son dinámicos y reflejan tanto continuidades como contradicciones en el seno de la cultura dominante, además de sus esfuerzos de re-creación y re-legitimación de esa misma cultura”.

La cita anterior se aplica para el contexto de Estados Unidos donde el conocimiento incluido dentro de los textos no es impuesto desde arriba de manera no mediatizada o coercitiva. Se realiza a través de autores que en conjunto con compañías privadas con fines de lucro siguen las pautas establecidas por las juntas directivas a nivel estatal (*State Boards of Education*), particularmente de los estados con mayor población: California y Texas (SPRING, 2010, p. 229). Estos tres actores (autores, compañías y juntas directivas) a su vez son influenciadas por grupos de presión a nivel ciudadano, quienes en el contexto de la lucha por los derechos civiles han sido una pieza clave para la inclusión dentro de los textos de historia de grupos que históricamente han sido marginados. Michael Apple (2000) argumentó, sin embargo, que esta inclusión no implica que el discurso de grupos dominantes sea subvertido. Los marcos ideológicos hegemónicos no son desafiados de manera contundente, sino simplemente se agregan nuevas páginas al texto escolar donde se “mencionan” estas realidades culturales marginadas. Como escribió Michael Apple (2000, p. 53),

La dominación se mantiene parcialmente a través del proceso de “mención”, de manera que elementos asilados y limitados de la historia y cultura de grupos menos poderosos son incluidos en los textos. Pero esta mención no incluye una elaboración substancial del punto de vista del grupo en cuestión.

Aun siendo esto cierto, yo argumento que esta realidad de “mencionar” las voces de grupos marginados y de incluir sus historias se limita principalmente a grupos que viven en territorio estadounidense (ej., indígenas, hispanos, afro-americanos), pero no necesariamente se extiende a países con los cuales Estados Unidos ha tenido un conflicto bélico. La muerte y la destrucción que ocasiona Estados Unidos en esos otros países recibe un tratamiento diferente en los textos de historia; una ideología diferente entra en operación y es la que se ha denominado “excepcionalismo americano”. El excepcionalismo americano es una aproximación filosófica que considera a Estados Unidos como una nación que ocupa una posición privilegiada en el panteón de naciones del mundo. Esta ideología asevera que en términos de su sentimiento nacionalista, su evolución histórica, y sus instituciones políticas, económicas y sociales, Estados Unidos constituye un país sin par, y en instancia última superior a los demás. Los orígenes de esta teoría se atribuyen a Alexis de Tocqueville, quien al visitar y estudiar a Estados Unidos después de 50 años de su nacimiento, concluyó que Estados Unidos detentaba una posición “excepcional” entre las naciones del mundo al constituirse como la primera democracia moderna. Se debe anotar, sin embargo, que la popularización del término solo comenzó hasta la década de 1920 con Josef Stalin cuando buscó castigar al Partido Comunista Americano porque, según él, se consideraba a sí mismo exento de seguir las mismas leyes del progreso histórico a las cuales las otras naciones si estaban sujetas (PEASE, 2009; WALT, 2011).

Una parte esencial de la ideología del excepcionalismo americano es la de presentar a Estados Unidos como una nación eminentemente benévola, amable, y respetuosa de los demás países. Esta óptica considera que sus valores, su sistema político y económico, y su historia son merecedores de una admiración universal, e implican que Estados Unidos está destinado a jugar un papel ineluctablemente positivo en el escenario mundial. Dentro de esta narrativa se incluye además la idea de que al ser una nación tan especial, tiene la pesada carga de cumplir el triple rol de ser el policía, el jurado y el juez en liderar el mundo hacia la democracia y la libertad. Un caso parecido es presentado por Canadá, que a pesar de no ocupar una posición dominante en el teatro mundial, sus textos de historia lo presentan como un ente glorioso que enarbola cualidades

tales como el respeto por la humanidad, moralidad, compasión, heroísmo y tolerancia, a pesar de que la evidencia histórica contradice ese retrato (MONTGOMERY, 2006). Estas representaciones benignas de la guerra y la paz ayudan al mantenimiento de un discurso hegemónico dominante. En el caso de Estados Unidos, este autor argumenta que cuando se explican las guerras de agresión en los textos escolares de este país, si Estados Unidos es el agresor no se le presenta como a un villano, sino como a una nación que se vio obligada a participar en el conflicto en pro de valores que defienden la paz, la libertad, los derechos humanos, y que acata el Estado de Derecho. A la ciudadanía en general, y los textos escolares como expresión de ese sentimiento ciudadano, le gusta pensar que su país se comporta de una manera mucho más humana que otros Estados, y sin duda alguna que las otras grandes potencias.

Sin embargo, un análisis riguroso y objetivo de su record histórico muestra una realidad mucho más contradictoria. Para ser claros, Estados Unidos no ha estado a la misma altura de otras grandes potencias en cuanto al número de muertos se refiere — sin duda alguna el Gran Salto Adelante de Mao Tse Tung o la Colectivización Forzada de Josef Stalin ocasionaron cuantitativamente un número de muertos muchísimo mayor — pero esto no absuelve de culpa a Estados Unidos por sus guerras de agresión. Desde el comienzo de Estados Unidos como nación, su relación para con aquellos países que ha atacado y ocupado es mucho más conflictiva que la presentada por la ideología del excepcionalismo americano, y esto se hace evidente en el caso de la invasión y post-invasión de Iraq (IMMERMAN, 2010; KINSER, 2007).

MÉTODOS INVESTIGATIVOS

En este artículo se analizan cinco de los textos de historia más populares de Estados Unidos usados a nivel de la educación media superior. Los años de publicación reflejan la edición más reciente del libro en cuestión. Estos libros fueron escogidos por el Concilio Americano de Textos Escolares (*American Textbook Council*), una entidad sin ánimo de lucro que selecciona anualmente los textos con mayor tiraje del país. El tiraje exacto de cada libro no es conocido públicamente porque es un secreto celosamente guardado por las casas editoras. Sin embargo, basados en encuestas a diferentes distritos escolares, es posible seleccionar los textos más populares a nivel nacional (ATC, 2011).

Título del Texto	Casa Editora y Fecha de Publicación	Primer Autor
<i>America</i>	Pearson-Prentice Hall, 2007	Cayton
<i>American Anthem</i> (El himno americano)	Holt, Rinehart; Winston, 2009	Ayers
<i>The American Journey</i> (La expedición americana)	McGraw Hill-Glencoe; 2009	Appleby
<i>American Odyssey</i> (La odisea americana)	Glencoe/McGraw-Hill, 2004	Nash
<i>Enduring Vision</i> (Una visión duradera)	Houghton-Mifflin, 2008	Boyer

El contenido de estos textos se analizó a través de cuatro preguntas claves:

- a) ¿Cuáles fueron las causas de la invasión a Iraq del 2003?
- b) ¿Cuáles fueron las consecuencias de la invasión a Iraq?
- c) ¿Qué fue omitido de los textos?
- d) ¿Dónde esta ubicada la información en los textos?

Limitaciones del Estudio:

- Los textos escolares fueron analizados de manera aislada al contexto donde son utilizados. No podemos asumir que la información contenida es enseñada por los profesores (y de qué manera) o si es aprendida por los estudiantes.
- Aun si la información es enseñada, los profesores mediatizan y transforman el material del texto cuando lo usan dentro del salón de aula, y los estudiantes a su vez interpretan de manera selectiva la información y la aceptan o la rechazan dependiendo de sus propias ideologías políticas (ya sea de sus padres o de ellos mismos) y biografías, las cuales se ven influenciadas por sus historias familiares, clase social, etnicidad, nacionalidad, de género, entre otras dimensiones sociológicas.
- Ningún texto de historia es idéntico en su alcance o secuencia, y las casas editoras están limitadas por la cantidad de espacio. De manera que el análisis de un solo episodio en el universo de información contenido en este texto no hace justicia al texto mismo, ya que aun si se determina que un texto X hace una cobertura insuficiente o sesgada a la invasión de Iraq, este mismo texto pudo haber hecho una cobertura mas objetiva y completa de otros episodios históricos.
- El análisis de cualquier evento contemporáneo histórico es de difícil realización, debido a que la ramificación de los eventos todavía se está desarrollando.

RESULTADOS

1) ¿Cuales fueron las causas de la invasión a Iraq del 2003?

El siguiente trecho es representativo de cómo los textos abordaron las causas de la invasión:

Los ataques del 11-S [en inglés se le conoce como 9/11; se refiere a los atentados terroristas suicidas cometidos en Estados Unidos el 11 de septiembre de 2001 por miembros del grupo yihadista Al Qaeda en el que murieron aproximadamente 3.000 personas] sembraron el miedo de que grupos terroristas pudieran adquirir armas nucleares, químicas o biológicas. Estas armas de destrucción masiva podrían matar a decenas de miles de personas. El Presidente Bush [el Presidente George W. Bush de Estados Unidos era el líder al mando cuando se realizaron los atentados] pensó que el gobierno de Iraq escondía las armas mortales y que representaban una amenaza inmediata. En el verano del 2002, Bush aumentó la presión sobre el dictador de Iraq, Saddam Hussein. Cuando se realizaron preguntas sobre si Iraq estaba cooperando con los inspectores de armas de las Naciones Unidas, el Presidente Bush exigió a las Naciones Unidas emplear la fuerza armada contra Iraq. A pesar de que miembros de las Naciones Unidas se opusieron al uso de fuerza, Estados Unidos se preparaba para la Guerra. El 20 de marzo de 2003, las fuerzas americanas, asistidas por soldados británicos y algunos otros países, atacaron Iraq (APPLEBY et. al., 2009, p. 994).

Otra cita del mismo tema extraído de otro texto popular dice lo siguiente:

Desde 1991 observadores pensaban que los iraquíes estaban ocupados construyendo armas prohibidas. Debido a los eventos del S-11 esto preocupaba enormemente al Presidente Bush. “Estados Unidos no permitirá que los regímenes más peligrosos del mundo nos amenacen con las armas más destructivas a nivel mundial”, el declaró... Bajo presión, Iraq permitió una nueva ronda de inspectores de armas de las Naciones Unidas [en el 2002 y el 2003] y esto no detectó ninguna arma de destrucción masiva. Bush, no obstante, insistió en que Iraq si detentaba armamento que poseía desde la Guerra del Golfo Pérsico [de 1990 a 1991]. Miembros de su administración adujeron que tenían información sobre un nuevo sistema de armas iraquí. Muchos de los antiguos aliados de Estados Unidos argumentaban en contra de comenzar la guerra. A pesar de esto, Bush insistía que la amenaza de Iraq tenía que ser contenida. Con el apoyo de Gran Bretaña y algunos otros países, las fuerzas americanas invadieron a Iraq en marzo del 2003 (AYERS, et al., 2009, p. 1097).

Al analizar estos textos representativos, dos aspectos se hacen aparentes: (1) En estos textos se normaliza la transición de los ataques terroristas del S-11 a la invasión a Iraq de 2003. Esta normalización insinúa una cierta legitimización de la invasión. A pesar de que los textos sí dicen que el armamento de destrucción masiva nunca fue encontrado en Iraq, esta aseveración

generalmente no se incluye sino hasta mucho después en el texto y al final no hay una declaración contundente de que la razón original para la invasión fue evidentemente falsa—las armas de destrucción masiva fueron la primera razón que se usó, pero después esa razón se metamorfoseó en el historial de violaciones a los derechos humanos por parte del régimen de Saddam Hussein y después hacia la promoción de la democracia en Iraq (HIRO, 2007). Cabe resaltar que la ausencia de una denuncia abierta a la principal causa de la invasión está relacionada con un sentimiento generalizado en Estados Unidos de que el líder de Iraq, Saddam Hussein, fue parcial o completamente responsable del S-11. Este sentimiento popular era a todas luces falso, ya que desde antes de la invasión nunca se había establecido una relación entre Saddam Hussein y los atentados del S-11. Sin embargo, una encuesta realizada por la revista *Newsweek* en 2007 — cuatro años después de la invasión y a pesar de que la conexión entre Hussein y Al Qaeda se había demostrado falsa por varios años — se reveló que el 41% de los estadounidenses respondió afirmativamente a la pregunta: ¿Usted piensa que el régimen de Saddam Hussein de Iraq estuvo directamente relacionado con la planeación, financiamiento, o ejecución de los ataques terroristas del 11 de septiembre de 2001? (NEWSWEEK, 2007).

En los cinco textos escolares una buena porción del texto se enfoca en las razones por las cuales Bush ordenó la invasión a Iraq. Sin embargo, los textos ofrecen de manera bastante tenue una crítica a las causas de la guerra, y simplemente se limitan a decir que Bush declaró que había armas de destrucción masiva en Iraq mientras que sus detractores no pensaban lo mismo. De cierta manera los textos dan la impresión de que ambas versiones de los eventos son plausibles y correctas. Un estudiante con pocos conocimientos de historia puede llegar a la conclusión que uno de los puntos más contenciosos de la invasión a Iraq ya estaba resuelto, y que su resolución daba apoyo tanto a Bush como a sus críticos.

2) ¿Cuáles fueron las consecuencias de la invasión a Iraq y el periodo de ocupación?

El siguiente párrafo es representativo de cómo los textos abordaron las consecuencias de la invasión:

(Para el 2004) la paz no había llegado a Iraq. Los insurgentes, que se creía incluían a seguidores de Saddam Hussein, militantes religiosos, y combatientes extranjeros que buscaban minar a las fuerzas americanas, realizaron ataques frecuentes. En los meses siguientes al final de las operaciones de combate, cientos de americanos e iraquíes murieron. La coalición trabajaba con el pueblo iraquí para establecer un nuevo gobierno iraquí y para reconstruir la nación. En el 2005, una elección nacional [se llevó a cabo] en la que los ciudadanos escogieron a miembros de una asamblea para que escribiera una nueva constitución. En Estados Unidos, el Presidente Bush urgió apoyo continuo para la misión en Iraq. Este trabajo se complicó por las críticas de cómo Bush manejó la situación. Por ejemplo, las armas de destrucción masiva en Iraq que no se encontraron hicieron mella en la decisión de ir a guerra. Bush superó estas preguntas ganando la reelección en el 2004. (CAYTON, et al., 2007, p. 1141).

Esta narrativa describe correctamente lo que estaba sucediendo en esa época en Iraq, pero esta representación se trunca con la victoria militar de Estados Unidos, por lo menos en el sentido de haber derrocado a Saddam Hussein. Esta misma narrativa en ningún momento cuestiona si la invasión se justificaba en términos de vidas humanas y destrucción material. Tampoco hay un debate sobre el número de civiles muertos, a pesar de que este conflicto bélico ha ocasionado el mayor número de muertos en el cual Estados Unidos ha estado involucrado desde la Guerra de Vietnam. Y tampoco se ahonda en la nueva política exterior de Estados Unidos sobre guerras preventivas, una filosofía condenada por la Carta de las Naciones Unidas. Las guerras preventivas son aquellas en las cuales un país ataca a otro con el objetivo de repeler una ofensiva que se percibe como inminente por parte del otro país. En este caso en particular, la administración de Bush usó el concepto de “guerra preventiva” para justificar la invasión a Iraq, a pesar de que ésta fue condenada como inmoral e ilegal por las Naciones Unidas (UNIAKE, 2007). En la siguiente sección ahondaremos en estas omisiones.

3) ¿Qué fue omitido de los textos?

Así como es importante analizar lo que se incluye dentro del texto, de la misma manera es importante analizar lo que se omite. Si bien es cierto que los textos de historia están cada vez más atiborrados de información y que los autores tienen que tomar decisiones sobre qué incluir y excluir de un texto, las omisiones en un tema tan importante como es la guerra pueden ayudar a re-escribir la historia en beneficio de quien se puede mostrar como el vencedor. Las omisiones más importantes fueron las siguientes:

- a) La guerra ya no se vuelve a mencionar después del 2004, con la segunda elección de Bush. Se presenta a la guerra como un libro cerrado que no merece más ser mencionada, a pesar de que los estragos ocasionados en Iraq tanto en vidas humanas como en daños materiales continúan.
- b) Se omitió el contexto geopolítico más amplio que precedió a la guerra. Hechos básicos tales como las relaciones tan cercanas que existían entre Saddam Hussein y las administraciones de Ronald Reagan y George H. W. Bush (padre de George W. Bush) no se mencionan. Es importante recordar que una de las peores atrocidades cometidas por Saddam Hussein se hizo en el tiempo en que Iraq y Estados Unidos eran aliados. Ese fue el caso del uso de las armas biológicas contra los kurdos en la abominable masacre de Halabja de 1988 que mató entre 3.000 y 5.000 personas. Esta masacre se realizó con el conocimiento de la administración del Presidente Ronald Reagan de Estados Unidos; Estados Unidos no solamente se abstuvo de condenar a Iraq, sino que además, falsamente, condenó a Irán debido a que Iraq y Estados Unidos eran aliados en la época y los dos tenían a Irán como un enemigo en común (HILTERMANN, 2003).
- c) Se omitió también la metamorfosis que sufrieron las causas de la invasión a Iraq. Si bien es cierto que la primera y principal causa fue la supuesta existencia de las armas de destrucción masiva, a medida que se fue haciendo obvio de que tales armas no existían, la administración de Bush alteró las razones de la invasión, argumentando de que era importante terminar con el supuesto terrorismo que emergía de Iraq, y aun esa razón se modificó a la importancia de llevar la democracia a Iraq.
- d) No hay una discusión sobre el número de muertos a raíz de la guerra o sobre las realidades brutales de la guerra. En una de las pocas instancias en que las muertes son mencionadas, se dice, “(Para el 2004) en los meses siguientes al final de las operaciones de combate, cientos de americanos e iraquíes murieron” (CAYTON, et al., 2007, p. 1141). Esto es particularmente mortificante porque un lector desinformado podría pensar que el número de muertes de lado y lado fueron similares, cuando en realidad los estimativos del número de iraquíes muertos fue desde 100.000 a más de 600.000 — con solamente menos de 5.000 muertes de las fuerzas de la coalición.
- e) Con una sola excepción, todos los libros de texto omiten hablar de la Doctrina Bush de la Guerra Preventiva. Esto es una omisión significativa porque esta doctrina representa un alejamiento de estrategias estadounidenses previas en las que el enfoque principal era de contención (a través de boicots, por ejemplo), o como máximo a través de acciones multilaterales que tenían el beneplácito de las Naciones Unidas, como se realizó durante la administración del Presidente Bill Clinton con respecto a la antigua Yugoslavia. El único libro donde se menciona la doctrina preventiva con respecto a Iraq, *American Odyssey* de Nash, dice lo siguiente:

Bush también hizo una declaración importante sobre la política nacional hacia Iraq cuando habló en la Academia Militar Estadounidense en junio del 2002. Les dijo a los graduados que la política de contención usada previamente contra la Unión Soviética no era efectiva contra el terrorismo. En vez, Bush dijo que Estados Unidos probablemente tendría que llevar a cabo ataques preventivos: ‘si nos esperamos a que las amenazas se materialicen completamente, nos habremos esperado demasiado tiempo. (AMERICAN ODYSSEY, 2004).

Aun en este caso, sin embargo, las consideraciones morales y políticas más amplias de este cambio no son analizadas. Y es importante recalcar que en estos mismos libros, cuando se habla del siglo XIX, sí se menciona de manera crítica la Doctrina de Monroe de 1823, que básicamente le daba carta blanca a Estados Unidos para considerar a Latinoamérica como su patio trasero y utilizarlo a su antojo. De manera que es evidente la falta de sentido crítico por parte de los textos en cuanto a la Guerra de Iraq se refiere.

4) ¿Donde está ubicada la información en los textos?

En todos los casos está ubicada bajo un capítulo o sección relacionada con los atentados del 11 de septiembre de 2001. Por ejemplo, en *American Journey* (2009) está bajo “La guerra contra el terrorismo” o en *American Anthem* (2009) está bajo “¿Cómo el 11 de septiembre, 2001 cambió a América?”. Y en *America* (2007), el título del capítulo es “Confrontando una Dictadura” inmediatamente seguida por una discusión del 11-S y la presencia de armas de destrucción masiva por Saddam Hussein. En los textos también se usa continuamente el concepto de “La guerra contra el terror” (*War on Terror*).

De manera que la ubicación dentro de los textos ayuda a legitimar la conexión entre el 11-S y Saddam Hussein, a pesar de que aun antes de la invasión no se había establecido ningún vínculo entre el 11-S e Iraq, y que ya para el verano del 2004 (un año después de la invasión) la mayor parte de los analistas ya había concluido de que categóricamente nunca existió ninguna conexión. Y como mencioné anteriormente, cuatro años después de la invasión, en el 2007, una encuesta nacional mostraba cómo el 41% de los encuestados todavía creía que sí había habido una relación directa entre los dos (NEWSWEEK, 2007), y la ubicación del tema de la Guerra de Iraq en los textos escolares sin una declaración categórica que denunciaba tal conexión en estos libros ayuda a reforzar tal opinión.

Y por supuesto está la cuestión de la terminología usada para referirse a estos hechos, específicamente “la guerra contra el terror” (*War on Terror*), término usado ampliamente por los libros de texto pero que ha demostrado ser una metáfora falsa y contra-productiva (LAKOFF, 2006; LUSTICK, 2006). Como varios críticos han argumentado, la noción de “guerra” es equívoca porque no hay un enemigo identificable y es muy improbable de que el terrorismo se pueda acabar con una confrontación bélica. Literalmente no puede haber una guerra contra el

terrorismo porque el terror, como un sustantivo abstracto, no puede ser eliminado a través de una guerra frontal como se intentó hacer en Iraq. Una guerra contra el terrorismo no tiene fin, es una guerra perpetua. Los gobiernos usan el término para implementar políticas internas y externas de muy larga duración, con objetivos militares, reducción de los derechos civiles, y la violación a los derechos humanos. En defensa del actual presidente de Estados Unidos, Barack Obama, él se ha negado a usar tal terminología (BURKEMAN, 2009), a pesar de que este término sea ampliamente difundido por los medios de comunicación y por los libros de texto escolares.

CONCLUSIONES

Basado en la narrativa y las omisiones encontradas en los textos de historia, este autor concluye que la ideología del excepcionalismo americano es el principal prisma a través del cual se presenta la Guerra de Iraq en los textos escolares de historia en Estados Unidos. Su cobertura ofrece una narrativa de Estados Unidos como una nación que a pesar de sus intentos por obtener una salida negociada, se vio obligada a intervenir militarmente debido a la supuesta existencia de armas de destrucción masiva. Queda implícito en los textos escolares la idea de que el gobierno de Estados Unidos, y por añadidura su población nacional, no eligió invadir a Iraq, sino que se vio forzado por las circunstancias (la filosofía de guerra preventiva). Bajo esta óptica, la guerra se convierte en una acción inevitable pero noble, y cualquier acción que se tome, por desastrosa que ésta sea para el país receptor de la acción bélica, está justificada porque se hizo pensando en un bien mayor.

En los textos escolares no hay una crítica al militarismo ó a la concepción del imperio como un modo de vida. En los textos se presenta una letanía de guerras en las cuales Estados Unidos ha estado involucrado (y sin duda no se exponen todas estas; por ejemplo, ninguno de los textos menciona la invasión de Estados Unidos a Panamá en 1989), pero en ningún momento hay un análisis (y menos una condena) de por qué Estados Unidos está involucrado en tantas guerras, y tampoco hay un análisis exhaustivo que conecte a las guerras con un contexto geo-político y económico más amplio.

Con respecto al lenguaje usado, hay una constante demonización del ‘otro’, del ‘enemigo’. Esto se hace a través del lenguaje usado para describir al ‘otro’— por ejemplo, el uso

de la palabra “dictador” o “régimen” para designar a Saddam Hussein e Iraq, pero en el caso de la administración Bush nunca se refiere a esta como “un régimen” y tampoco se presenta la posibilidad de que la invasión a Iraq fuera considerada como un ‘acto terrorista’, a pesar de que esta invasión fue condenada por las Naciones Unidas por violar las leyes internacionales. Las acciones de Estados Unidos, si no son presentadas de manera positiva por lo menos sí son presentadas de manera neutral, pero esto mismo no ocurre con la administración de Saddam Hussein.

Para finalizar, es importante recalcar que las consecuencias humanas, materiales y ambientales de la guerra son minimizadas o ignoradas. Más allá de mencionar el número de muertos (y como mencioné en el texto, aun esto se hace con dificultad), no se incluye el número de heridos o su situación durante y después de la invasión, o el daño psicológico a niños y adultos, particularmente a las víctimas de la agresión de Estados Unidos — con respecto a las consecuencias a los soldados de Estados Unidos sí hay una mayor cobertura, y siempre se realiza con un alto grado de empatía. La guerra se presenta de una manera higiénica y antiséptica, y los textos escolares nunca invitan al estudiante a cuestionar los horrores de la guerra.

REFERENCIAS

APPLE, Michael. **Official knowledge**. New York: Routledge, 2000.

APPLEBY, Joyce O.; BRINKLEY, Alan; BROUSSARD, Albert S.; MCPHERSON, James M.; RITCHIE, Donald A. **The American journey**. Teacher edition. Columbus, OH: Glencoe/McGraw-Hill, 2009.

ATC (AMERICAN TEXTBOOK COUNCIL). **Widely adopted history textbooks**. O autor, 2011. Disponible en: <<http://www.historytextbooks.org/adopted.htm>>. Acceso en: 12 Mar. 2012.

AYERS, Edward L.; SCHULZINGER, Robert, D.; DE LA TEJA, Jesus F.; GRAY WHITE, Deborah. **American anthem: reconstruction to the present**. Teachers edition. Orlando, FL: Holt, Rinehart and Winston, 2009.

BOYER, Paul S.; CLARK, Clifford E. Jr.; KETT, Joseph F.; SALISBUTY, Neal; SITKOFF, Harvard; WOLOCH, Nancy. **The enduring vision: a history of the American people**, 6. ed. edition. Boston: Houghton Mifflin Company, 2008.

BURKEMAN, Oliver. Obama administration says goodbye to ‘war on terror’. **The Guardian**, March 25, 2009. Disponible en: <<http://www.guardian.co.uk/world/2009/mar/25/obama-war-terror-overseas-contingency-operations>>. Acceso en: 12 Mar. 2012.

BURNHAM, Gilbert; LAFTA, Riyadh; DOOCY, Shannon; ROBERTS, Les. Mortality after the 2003 invasion of Iraq: A cross-sectional cluster sample survey. **The Lancet**, USA, 11 Oct. 2006.

- CAYTON, Andrew; ISRAELS, Perry Elisabeth; REED, Linda; WINKLER, Allan M. **America: pathways to the present**. Boston, MA: Pearson Prentice Hall, 2007.
- CHERRYHOLMES, Cleo; HEILMAN, Elizabeth; SEGALL (Orgs.). **Social studies - The next generation: researching in the postmodern**. New York: Peter Lang, 2005.
- GIROUX, Henry A. **Teachers as intellectuals: toward a critical pedagogy of learning**. Granby, MA: Bergin & Garvey, 1988.
- HESS, Diana; STODDARD, Jeremy. 9/11 and terrorism: 'The ultimate teachable moment' in textbooks and supplemental curricula. **Social Education**, Silver Spring, Maryland, v. 71, n. 5, 2007.
- HILTERMANN, Joost R. Halabja: America didn't seem to mind poison gas. **The New York Times**, New York, 17 Jan. 2003. Disponible en: <http://www.nytimes.com/2003/01/17/opinion/17iht-edjoost_ed3_.html>. Acceso en: 15 Mar. 2012.
- HIRO, Dilip. How Bush's Iraqi Oil Grab Went Awry. **The Nation**, New York City, 8 Oct. 2007.
- IMMERMAN, Richard H. **Empire for liberty: a history of American imperialism from Benjamin Franklin to Paul Wolfowitz**. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2010.
- IRAQ BODY COUNT. Iraqi deaths from violence 2003–2011. **Iraq body count**. Disponible en: <<http://www.iraqbodycount.org/analysis/numbers/2011/>>. Acceso en: 12 Mar. 2012.
- KINSER, Stephen. **Overthrow: America's century of regime change from Hawaii to Iraq**. New York: Times Books, 2007.
- LAKOFF, George. **War on terror, rest in peace**. Berkeley, CA: Rockridge Institute, 2006.
- LUKE, Allan. **Literacy, textbooks, and ideology**. Philadelphia: Palmer, 1988.
- LUSTICK, Ian S. **Trapped in the war on terror**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2006.
- MONTGOMERY, Ken. Racialized hegemony and nationalist mythologies: Representations of war and peace in high school history textbooks, 1945-2005. **Journal of Peace Education**, London, v. 3, n. 1, 2006.
- NASH, Gary B. **American odyssey: The 20th century and beyond**. New York: Clencoe, 2004.
- NEWSWEEK. **Poll conducted by Princeton survey research associates international**, 23 Jun. 2007.
- PEACE, Donald E. **The new American exceptionalism**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2009.
- SCOTT, Eugenie C.; BRANCH, Glenn. **Not in our classrooms: why intelligent design is wrong for our schools**. Boston: Beacon Press, 2006.
- SPRING, Joel. **American education**. 14. ed. Boston: McGraw-Hill Higher Education, 2010.
- UNIAKE, Suzanne. The false promise of preventive war. In: SHUE, Henry; RODIN, David (Orgs.). **Preemption: military action and moral justification**. London: Oxford University Press, 2007.

WALT, Stephen, M. The myth of American Exceptionalism. **Foreign Policy**. 2011. Disponible en: <http://www.foreignpolicy.com/articles/2011/10/11/the_myth_of_american_exceptionalism>. Acceso en: 10 Mar. 2012.