

Interculturalidad en la enseñanza de la historia



Antonio René Machaca

Tilcareño, miembro del pueblo kolla, licenciado en Antropología, magíster en Educación Intercultural Bilingüe. Actualmente se desempeña como docente en los Talleres Libres de Artes y Artesanías de la Quebrada de Humahuaca e integra la Modalidad de EIB del Ministerio de Educación Nacional de la Argentina. (Contacto: armachaca@hotmail.com)

Interculturalidad en la enseñanza de la historia

Un camino para afirmarnos en nuestra identidad

Presentamos aquí, algunas ideas fuerza que surgen de la reflexión sobre el desarrollo de experiencias educativas con el libro *Quebrada de Humahuaca, más de 10.000 años de historia*, en espacios de educación formal y no formal, en el aula y en talleres con las comunidades; y sobre el debate que genera la noción de interculturalidad en sentido amplio y la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como enfoque educativo con posibilidades reales de aplicación en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la provincia de Jujuy.

1. Valorarnos en y desde nuestra historia regional. Este libro resume la historia de más de diez mil años que tiene la Quebrada de Humahuaca y nos permite conocer, reflexionar, valorar, y también criticar, aspectos importantes de ella. Vemos cómo a lo largo de tantos años, las y los quebradeños que habitaron en distintos períodos, forjaron el desarrollo y mantenimiento de una identidad regional basada en la diversidad cultural. Y la historia es como un espejo que nos devuelve imágenes del pasado, nos ayuda a comprender mejor el presente, y alimenta nuestras esperanzas para construir un futuro mejor. “Siempre nos dijeron que debíamos valorar nuestra historia; pero, ¿cómo la íbamos a valorar si no la conocemos?”; nos decía una señora de Tilcara, en un taller con la comunidad desarrollado en el año 1995. En el recorrido por el largo camino del tiempo, precisamente, empezamos a conocer, valorar y comprender más el lugar donde nacimos y vivimos. Eso ayuda a fortalecer nuestra identidad personal y social, para cuidar más la Pachamama, respetarnos y relacionarnos mejor con los demás, especialmente con los diferentes de nosotros. ¿Y qué mejor que andar el camino de la historia para saber de nosotros mismos, como pueblo, como comunidad y como quebradeños? Así podemos tener la certeza de seguir construyéndonos como personas, día a día, conociendo y abriéndonos hacia los demás desde y en el lugar propio.

2. Enseñanza de la historia en la escuela y con la comunidad. Hasta ahora la enseñanza de la historia ha sido una tarea que se delega casi exclusivamente en la escuela, a través de los contenidos establecidos en los currículos oficiales. No obstante, en los últimos años se abrieron algunos espacios escolares para aprender y enseñar historia, desde un enfoque regional y local. Y para colaborar con la apertura de esos



espacios se escribieron los libros de historia para las regiones de la Quebrada y la Puna, editados por el Proyecto “Elaboremos entre todos una escuela para todos”, un equipo de trabajo interdisciplinario que, al momento de plantear la enseñanza de la historia desde la realidad cercana y concreta, involucró –a través de talleres– la participación genuina de miembros de las comunidades, junto a docentes, alumnos, técnicos e investigadores. Este punto de partida y otras experiencias posteriores nos demuestran a las claras que es posible enseñar y aprender historia, en y con la comunidad, en espacios de educación formal y no formal; porque hay interés y compromiso real de ambas partes: la comunidad, que se siente reconocida e incentivada para aprender, sugerir y realizar aportes, y la escuela, que genera apertura multiplicando nuevos aprendizajes emanados de esas contribuciones. En esos espacios se facilita el encuentro y enriquecimiento mutuo entre saberes comunitarios de tradición oral y conocimientos académicos. Los libros contribuyen a la generación de estas posibilidades y a la sistematización de los saberes y conocimientos compartidos.

3. La historia oral y los saberes orales comunitarios. Este libro incentiva a docentes y alumnos para que sigan trabajando la historia y, precisamente, en los últimos capítulos invita a desarrollar proyectos de historia oral. Este método de investigación nos permite involucrar la participación genuina de la comunidad en la escuela y llevar a cabo trabajos de investigación que posibilitan compilar fuentes primarias de información incorporando los saberes orales comunitarios. De esta manera, se puede elaborar la historia local y regional, escribiéndola y narrándola desde un punto de vista singular. En líneas generales, es un método que responde muy bien al interés que tenemos por conocer más acerca de nuestra historia, diversidad e identidad cultural. El insumo básico de la historia oral es la memoria de las personas que tienen experiencia en el tema, pueden y quieren aportar. No obstante, “la memoria de una persona es individual, pero está siempre enmarcada en las formas y características del acto de recordar que tiene cada sociedad. De ahí que muchas veces convengamos en decir que los pueblos tienen una memoria colectiva” (Cuestas, Humana y Sosa, 2009: 145). Los saberes orales comunitarios son todos aquellos recuerdos de la memoria colectiva que tenemos porque hemos visto, oído y/o practicado de forma social y comunitaria, ya que no son propiedad de individuos aislados. Sabemos porque estuvimos ahí, porque escuchamos directamente lo que contaban las y los abuelos; y también porque esos saberes se practican (o practicaron) desde hace muchos años en nuestras familias, en la comunidad y/o



en el entorno más cercano donde vivimos. Estos saberes valiosos –y paradójicamente– poco valorados, no los aprendimos de la escuela, ni de los manuales escolares, ni de los medios masivos de comunicación.

El método de la historia oral nos permite acercarnos a comprender nuestra existencia que transcurre en la Quebrada, e indagar en el presente, cómo y por qué somos parte de este lugar. A partir de conocer, posicionarnos e identificarnos en tiempo y lugar, estamos en condiciones de plantearnos y reflexionar: 1) ¿Qué aspectos de la vida de nuestros antepasados se perdieron para siempre?; 2) ¿Cuáles continuaron hasta el presente?; 3) ¿Cuáles lograron convivir en armonía?; 4) ¿Cuáles permanecen en tensión? Estas posibilidades de desarrollar aprendizajes significativos nos dan pie a insertarnos mejor en la historia universal, a partir de recordar y relacionar las propias experiencias de vida e ideas, las que pertenecen al mundo del trabajo, de la cultura, de la lengua y las del quehacer cotidiano.

4. Enfoque de la interculturalidad en la enseñanza de la historia.

La noción de interculturalidad, enfatiza los puntos de encuentro e implica el reconocimiento del “otro” y la afirmación de sí mismos (Moya, 2009: 28). En la Quebrada de Humahuaca la coexistencia, interrelación y enriquecimiento mutuo entre culturas distintas, se sustenta en evidencias que dejaron quienes poblaron la región hace más de 10.000 años. Los hechos narrados en este libro dan cuenta de ello. Desde un primer momento los quebradeños no estábamos solos. De la época de cazadores-recolectores, en Huachichocana e Incacueva se encontraron restos de alimentos, productos suntuarios y otros elementos de la naturaleza, de regiones tan distantes como la costa del Pacífico, donde se obtenían valvas y moluscos, y las zonas húmedas de tierras bajas, donde se conseguían maderas duras y plumas coloridas. Como en otros lugares de los Andes, el proceso de domesticación de vegetales (principalmente papa y maíz) y animales (camélidos), hace unos 3.000 años, también involucró las regiones de la Quebrada y la Puna jujeñas. Este prolongado proceso de observación y de aprendizaje, que se dio por una conexión profunda con la madre naturaleza, a partir de la apreciación y la experimentación con su diversidad, posibilitó el conocimiento de tecnologías sustentables para el manejo de la agricultura y de la ganadería, cuyo logro fue la base del florecimiento de los desarrollos regionales, período que como vimos va de 900 d.C. hasta la llegada de los Incas, en 1430 d.C. Algunas investigaciones caracterizan esta etapa como la menos influenciada por otras culturas, aunque puede advertirse la impronta de Tiawanaco y,

en último momento, la anexión de la Quebrada al Tawantinsuyo, alrededor de un siglo antes de la invasión española. Hasta aquí las sociedades quebradeñas consolidaron un proceso de desarrollo con identidad regional, basado en la diversidad cultural.

5. Recordar el pasado y sus penas para curar y transformar las heridas y dolores (Smith, 1999). Con la llegada de los europeos, todos los pueblos del nuevo continente con sus culturas diversas fueron homogeneizados bajo la categorización de “indios”, término que perduró hasta la actualidad. En la región andina, el sistema de coacción y desarraigo de poblaciones enteras, a través de la mit’a, fue copiado de los incas. Los indios que se trasladaban forzosamente, y aquellos que se iban para evitar el pago del tributo, pasaron a denominarse “forasteros”, y aquellos que permanecían, “originarios”. Este período traumático de grandes transformaciones en la vida y en la cultura de los pueblos andinos fue caracterizado por Steve Stern (1990), como de “adaptación en resistencia”. Según su planteo los pueblos resisten mientras se adaptan, incorporando elementos de la cultura dominante pero sin perder las raíces de sus culturas ancestrales. Un ejemplo de ello se puede visualizar en el documento en el que el rey de España, Felipe III, en 1606, otorga a los tilcaras las tierras que ellos reclamaban (ver capítulo X, en este libro). Asimismo, el dominio impuesto en el período colonial se agudizó con el advenimiento de la república. En el caso de la Argentina, fue en la década de 1830 cuando las tierras de comunidad y las autoridades indígenas (caciques o kurakas) quedaron sin efecto. Así es que la identidad étnica, cultural y lingüística de los pueblos indígenas de América Latina también fue adaptándose y resistiendo a lo largo de la etapa republicana. Los estados-nación prácticamente habían invisibilizado dichas identidades y sus actores, casi hasta finales del siglo XX. Las heridas de este larguísimo período de postergación injusta y de discriminación siguen abiertas y se muestran en inseguridades, falta de autoestima y algunas veces en resentimientos que no nos permiten ser plenamente. Aportar desde la escuela y desde la educación al reconocimiento, a la valoración y a la lucha que hoy protagonizan los pueblos originarios, contribuye a sanar heridas no sólo de ellos, sino las de toda la sociedad y su gobierno que tienen pendiente esta deuda de reparación histórica.

6. El “rostro indígena” de nuestra historia. Hasta ahora, los procesos de escolarización y/o socialización académica, no garantizan el conocimiento de la historia local y regional, menos aún la de los pueblos originarios preexistentes al Estado nacional.

La permanencia de siete años en el nivel primario, cinco en el nivel secundario, y, cuatro, seis o más en el nivel terciario o universitario, no garantiza de por sí que los egresados tengan ideas claras sobre la complejidad, continuidad y vigencia de estos pueblos. Sin embargo, la escuela, por ser un espacio relativamente autónomo, puede contribuir a generar actitudes positivas para vivenciar el autorreconocimiento, del “rostro indígena” de nuestra historia (Machaca, 2007: 65); para ello tiene que abrir las puertas y permitir la participación de miembros, representantes y/o referentes de los pueblos originarios, habida cuenta de que, en la provincia de Jujuy, el número de comunidades aborígenes –reconocidas con esa figura legal– supera las doscientas; y según avanza las reivindicaciones por el derecho a la posesión comunitaria de sus territorios, también se afianza “su derecho al desarrollo, de conformidad con sus propias necesidades e intereses” (Declaración de la ONU sobre derechos de los pueblos indígenas, 2007).

En América Latina, en las tres últimas décadas, la emergencia de los pueblos indígenas se dio por la confluencia de tres procesos interrelacionados entre sí (De la Fuente, 2010: 3): a) creciente politización de la identidad étnica en la región; b) toma de conciencia internacional, cada vez mayor, en defensa de los derechos indígenas; c) reconocimiento del abandono histórico de estas poblaciones. Actualmente, las intervenciones que se realizan para mejorar su calidad de vida (Agurto, 2004: 34) deben darse siempre y cuando exista un desarrollo con identidad, lo cual implica: a) definición de la estrategia de desarrollo realizada por el grupo en cuestión; b) control cultural, por parte del grupo, de los diversos recursos que se pondrán en juego; c) que tales recursos incorporen contenidos culturales, simbólicos y materiales que son parte de los destinatarios en su proceso de construcción histórica como sociedad diferenciada.

Entrado el siglo XXI, la mayoría de países latinoamericanos emprendieron reformas y políticas de reconocimiento de la pluriculturalidad y multilingüismo para avanzar en el sostenimiento de un diálogo intercultural. Precisamente, el enfoque de la EIB “promueve un diálogo mutuamente enriquecedor de conocimientos y valores entre los pueblos indígenas y poblaciones étnica, lingüística y culturalmente diferentes, y propicia el reconocimiento y el respeto hacia tales diferencias” (Ley de Educación Nacional Nº 26.206, art. 52). No obstante, las organizaciones indígenas consideran que la EIB es “un derecho legítimo y un proyecto político de los pueblos

indígenas que contribuye a la transformación del Sistema Educativo desde la revisión y reparación histórica, para la superación de la práctica educativa homogeneizante” (CEAPI, 2007). Es hora de conocer la historia completa, que comienza mucho antes de 1810. “Este es un punto de partida trascendental que nuestra Argentina del Bicentenario asume en la reconstrucción permanente de la identidad nacional y que debe cimentarse en la riqueza de su diversidad y en la preexistencia de sus pueblos originarios, forjadores de culturas milenarias. No obstante, el desafío para ellos y para todos los argentinos es armonizar la pertenencia a horizontes culturales distintos que deben dialogar y buscar retroalimentarse mutuamente en la construcción de un proyecto común de Nación” (Sileoni, 2011).

7. Descolonización del saber y del poder. Algunos teóricos contemporáneos comprometidos con la causa indígena de América Latina destacan cómo la colonización mental, cultural y económica pervivió a la independencia del yugo español, trascendiendo la conformación de los estados-nación hasta el presente. El orden social instaurado hace siglos por los grupos de poder hegemónicos es interpelado por el paradigma de la descolonización que debe darse en varios órdenes de la vida, en las sociedades y sus instituciones para, desde ese lugar, contribuir al armado de un nuevo tejido social tomando como base la reivindicación histórica de los pueblos indígenas oprimidos. Este abordaje intenta contrarrestar nociones como; “mestizaje” y “crisol de razas”, acuñados en el período de organización de los estados nacionales, así como la de “hibridación cultural”, propuesta por algunos teóricos de la antropología posmoderna.

Por su parte, la noción de **intraculturalidad** es una perspectiva de reafirmación étnica y cultural, base necesaria para generar condiciones favorables de interculturalidad (López, 2009: 177). Líderes indígenas de la región andina vinculan intraculturalidad a su noción de buen vivir o vida buena –*suma qamaña*, en aimara, *sumaq* o *allin kawsay* en quechua–. Asumen una lectura anticolonial, denunciando la colonialidad del saber y del poder (Quijano, 1992, 1998) que sustenta la supremacía del conocimiento occidental, y postulan la necesidad de una descolonización mental a la cual deberían contribuir la escuela y la educación (López, 2009: 179).

8. La escuela y la educación como espacios de reflexión. Es necesaria una reflexión profunda por parte de educadores de niñas, niños y jóvenes quebradeños, para superar la vieja concepción que le había asignado a la escuela la misión de buscar la igualdad desde

la homogeneización de “una” lengua (la castellana) y “una” cultura (la occidental). El sistema educativo tradicional de la Argentina consideraba la diversidad cultural como un problema que debía superarse a partir de “una” identidad única “nacional”, como “pasaporte” para obtener la ciudadanía. Es necesario revertir en alegría el sufrimiento experimentado por la negación de la identidad propia; una identidad de raíces profundas que conecta a los actuales pobladores quebradeños con generaciones y culturas que habitaron la región hace más de diez mil años. Precisamente, el paradigma de la interculturalidad plantea un abanico de posibilidades para problematizar y debatir en torno al estar y el ser indígena de hoy, de ayer y de mañana.

En la Quebrada, el planteo de la reafirmación identitaria a nivel personal y social permitirá cuestionar visiones extremas para superar el fundamentalismo y un racismo “al revés”, ya que en la zona, en estos últimos años se ha instalado y profundizado en el imaginario social colectivo, el discurso que propaga la exclusión “del otro” (“foráneo”, “gringo”, “de afuera”) por la diferencia étnica. Esta y otras tensiones afectan la convivencia entre quebradeños. Precisamente, desde el planteo de la Educación Intercultural se propone superar el racismo, la intolerancia y la homogeneización, a partir del abordaje de los conflictos, la búsqueda de la paz, la convivencia solidaria, la reafirmación de la democracia y el diálogo armónico entre identidades para el desarrollo de competencias interculturales y ciudadanía diferenciadas basadas en la diversidad cultural. En Jujuy, actualmente, “se plantea el desafío de preservar el patrimonio quebradeño, pero a la vez compartirlo con la humanidad” (Talleres Libres, 2007: 17). No obstante, la tensión entre las distintas fuerzas socioculturales interactuantes hace necesario crear desde la educación espacios de reflexión para dar respuestas propias a las situaciones nuevas que nos plantea la globalización.

Bibliografía

CEAPI

2010. **Consejo Educativo Autónomo de Pueblos Indígenas.** (Folleto de divulgación de principios, finalidades y objetivos). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación / UNICEF.

Congreso de la Nación Argentina

2006. **Ley de Educación Nacional Nº 26.206.**

Cuestas, Claudia; Vilma Humana y María M. Sosa

2009. "Historia oral para seguir conociéndonos", en **Puna de Jujuy, más de 10.000 años de historia.** Ana M. González (Coord.). Buenos Aires: Modalidad EIB / Ministerio de Educación de la Nación.

De la Fuente, Rosa

2010. Pueblos indígenas y cooperación para el desarrollo, en Módulo I "Desarrollo y Cooperación Internacional". Curso de Especialista Universitario en Planificación y Gestión de Intervenciones de Cooperación para el Desarrollo. UNED-OEI. Madrid.

López, Luis Enrique (Ed.)

2009. **Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas.** La Paz: FUNPROEIB / Plural.

Machaca, Antonio René

2007. **La escuela Argentina en la celebración del encuentro con el "nosotros indígena".** La Paz: MECyT de la Argentina / PROEIB Andes / Plural.

Moya, Ruth

2009. "La interculturalidad para todos en América Latina", en **Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas.** Luis Enrique López (Ed.). La Paz: FUNPROEIB / Plural.

Sileoni, Alberto E.

2011. "Palabras del Ministro", en **La Modalidad de EIB en el sistema educativo argentino.** Serie Documentos EIB Nº 1. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Smith, Linda Tuhiwai

1999. "25 proyectos de investigación indígena", en **Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples.** (Traducción de Nancy Hornberger). London: Zed.

Stern, Steve (comp.)

1990. "Nuevas aproximaciones al estudio de la conciencia y las rebeliones campesinas: implicaciones de la experiencia andina", en su **Resistencia, rebelión y conciencia campesina en los Andes. Siglos XVIII al XX.** Lima: IEP.

Talleres Libres de Artes y Artesanías de la Quebrada de Humahuaca

2007. **Proyecto Educativo Institucional.** Quebrada de Humahuaca: Talleres Libres. (Documento de trabajo inédito).

UNICEF

2008. **Los derechos de los pueblos indígenas explicados para todas y para todos.** (Documento preparado para UNICEF Argentina, por Osvaldo Kreimer, con la colaboración de Viviana Figueroa). Buenos Aires: Área de Comunicación de UNICEF.