

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y LA INTERCULTURALIDAD

Algumas reflexões sobre o ensino da história e a interculturalidade

Some reflections on the teaching of history and interculturality

Alfredo Rajo Serventich¹

Resumen: La interculturalidad y la educación Intercultural está entre nosotros mediante las reflexiones de Gonzalo Aguirre Beltrán en la década de los años cincuenta del siglo XX. Sería menester el hito de la crítica sistémica de los años noventa para que tuviera un impulso que permitiera el desarrollo de tal educación como un paradigma en construcción. A su interior se atraviesa la enseñanza de la historia, las humanidades y las ciencias sociales como un déficit de los tiempos neoliberales con rémoras en los modelos educativos que se dicen críticos de tal modelo de acumulación del sistema capitalista

Palabras clave: Interculturalidad. Historia del concepto. Luchas sociales. Enseñanza de la historia.

Resumo: A interculturalidade e a educação intercultural estão entre nós através das reflexões de Gonzalo Aguirre Beltrán na década de 1950. O marco da crítica sistêmica da década de 1990 seria necessário para ter um impulso que permitisse o desenvolvimento dessa educação como paradigma em construção. Nele, o ensino de história, de humanidades e de ciências sociais é visto como um déficit dos tempos neoliberais com obstáculos nos modelos educacionais que se dizem críticos a tal modelo de acumulação do sistema capitalista.

Palavras chave: Interculturalidade. História do conceito. Lutas sociais. Ensino de história.

Abstract: Interculturality and Intercultural Education came to us through the reflections of Gonzalo Aguirre Beltrán in the 1950s. It would take the systemic critique of the 1990s to give it an impetus that would allow the development of such education as a paradigm under construction. Within this framework, we look at the teaching of history, humanities and social sciences as a deficit of neoliberal times with obstacles in educational models that claim to be critical of this model of accumulation of the capitalist system.

Keywords: Interculturality. History of the concept. Social struggles. History teaching.

¹ Doctor en Estudios Latinoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Docente Investigador de la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán. E-mail: arajosor@gmail.com., ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4953-6319>.

Introducción

Esta colaboración introduce en los problemas de una interculturalidad de no acaba de cuajar, En lo que refiere a la enseñanza de la historia, las ciencias sociales y las humanidades soslaya sus aportes, por las pretensiones de un modelo que se presume eficientista.

El levantamiento zapatista de 1994 y la crítica a las celebraciones del quinto centenario de la invasión europea en 1992, constituyen hitos que darán lugar a la reflexión de una educación y pedagogía que ponga al día sus ofertas ante la movilidad social en ascenso.

Aparecen planteamientos no del todo esclarecedores con relación al altermundismo y la educación se debate ante la diversidad en aras de ofrecer una propuesta social y culturalmente pertinente.

Desde nuestro ámbito inmediato, surge la propuesta curricular de una carrera en Comunicación Intercultural que se ve irradiada por lo anterior, con la atención a las necesidades formativas de futuros comunicólogos, con énfasis en la profesionalización de grupos sociales que han sido, tradicionalmente excluidos del sistema educativo.

Queda, a modo de breve esbozo la reflexión en torno a un peso no muy contundente de la historia, humanidades y ciencias sociales en tal desarrollo profesional.

Sobre nuestros (mis) balbuceos interculturales

La interculturalidad tiene una larga presencia entre nosotros. Gonzalo Aguirre Beltrán la refería como el espacio de intercambios económicos y sociales entre la sociedad mestiza y las comunidades indígenas, junto con una saga de circunstancias que denominaba situaciones interculturales (Beltrán, 1957).

Ya para la década de los años noventa del siglo XX, dos acontecimientos tienen lugar que adquieren la significación saltos cualitativos: los festejos del quinto centenario de la invasión europea del siglo XVI, en 1992 y el levantamiento zapatista, dos años después. Desde la perspectiva del zapatismo en construcción hay tres grandes momentos de las autonomías que se perfilan: el Educativo, el sanitario y el comunicativo que aparecen en los acuerdos de San Andrés, firmados en 1996, entre el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y el gobierno federal de entonces. Luego de la marcha zapatista de 2001, y ante los zigzagueos gubernamentales, se inicia el sistema de educación intercultural en México, que hoy cuenta con más de 10 instituciones de educación superior de ese tipo. Hoy, desde el gobierno de la cuarta transformación, se esbozan como pilares del nuevo modelo la

interculturalidad crítica y la justicia socioterritorial. En Michoacán se han desarrollado procesos de autodeterminación comunitaria, exitosos a partir de sendas resoluciones del poder judicial estatal. Y este es un factor que amerita procesos de investigación de nuestra Casa de Estudios. Otro tópico es el del modelo pedagógico de la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM) Hay críticas en nuestros diagnósticos participativos e internos, es que hay posturas teorizantes y occidentales. Es decir que no se percibe claramente una propuesta curricular que denote el diálogo de saberes entre la ciencia occidental y los saberes ancestrales de las comunidades indígenas. Hoy vemos imprescindible matizar la fragmentación propia de la ciencia occidental que potencie proyectos integradores en los cuales se combinen y mediaticen los ámbitos disciplinares, socioculturales, de lenguas y culturas indígenas, así como enfoques teórico metodológicos que descansen, se propone, en paradigmas de la investigación acción participativa y la educación popular.

Para atender los problemas antes descritos, la Nueva Escuela Mexicana propone una educación con sentido crítico, humanista y comunitario, que permita valorar, atender y potenciar la educación como un proyecto social compartido y que responda a los contextos y características de las y los estudiantes (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2023. p. 5)

Nuestra inspiración pedagógica tiene que ver con la tesis 11 sobre Feuerbach que, recordamos, explica: “Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo” (Marx, 1845. p. 2)

Desde luego que, en plenos debates y bregas decimonónicas, el gran punto a debatir era la pertinencia de la filosofía, en cuanto visión y herramienta de la lucha social. Hoy, y desde décadas, esta tesis, junto con las provenientes de la Educación Popular vienen arraigando concepciones sobre el papel transformador de la pedagogía.

Y de retorno a la Nueva Escuela Mexicana, el documento ya citado afirma que

es un proyecto educativo con enfoque crítico, humanista y comunitario para formar estudiantes con una visión integral, es decir, educar no solo para adquirir conocimientos y habilidades cognitivas sino también para: 1) conocerse, cuidarse y valorarse a sí mismos; 2) aprender acerca de cómo pensar y no en qué pensar; 3) ejercer el diálogo como base para relacionarse y convivir con los demás; 4) adquirir valores éticos y democráticos; y 5) colaborar e integrarse en comunidad para lograr la transformación social (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2023. p. 5).

Nuestra historia

La historia debe asumirse como una disciplina holística, por ende integradora de pautas provenientes preferentemente, de las humanidades y las ciencias sociales. En pleno siglo XXI, en el que vemos cómo se van encumbrando antivalores como el racismo y la discriminación, es menester contribuir a un modelo civilizatorio signado por la justicia, la sustentabilidad y la inclusión plena. Es así como son tareas ingentes evitar y condenar la violencia, siempre apostar por el diálogo, demostrar un espíritu crítico consistente en la no manipulación especialmente en las relaciones públicas y promover la diversidad. Ante un imperativo como reconocer afinidades sociales y definición ante lo colectivo, tener afirmaciones ante identidades múltiples, respetar al otro y a sí mismo observar la profesión del historiador como el espacio de protección contra el etnocentrismo (Blanch, Gálvez y Vargas, 2017, p. 262).

En concordancia con la anterior, e inmersos en el modelo intercultural, es menester evitar los estereotipos en la enseñanza de la historia (Blanch, Gálvez y Vargas, 2017, p. 263).

Sin dejar de lado, el papel del imperialismo y el colonialismo como una herida en el desarrollo de nuestras sociedades y modos de convivencia política, se debe estar atento al papel de los medios de comunicación como mecanismos de forja de la conciencia colectiva y de identidad cultural. Aunque este proceso puede verse de manera voluntarista, se debe recordar la dialéctica de estos procesos que no aseguran en sí mismos una final feliz para la historia humana.

Dicen los autores citados que la educación oficial sigue determinado orden y que Orden del conocimiento: “la educación ha contribuido, y sigue contribuyendo, a la colonización de las mentes, a la noción de que la ciencia y la epistemología son singulares, objetivas y neutrales, y que cierta gente es más apta para pensar que otras” (Blanch, Gálvez y Vargas, 2017, p. 264).

De aquí se desprenden ciertas enseñanzas que, quizá, la cotidianidad y por qué no decirlo la enajenación de la profesión y consecuente falta de sentido crítico pueden acercar al historiador o al profesor a cubrirse con cierta capa de complacencia. Este nuevo darwinismo social, la supuesta capacidad de los más aptos y por ende de las elites, pueden imponer la idea de una suerte de dictadura de la *intelligentzia*. Cabe destacar que esto no es atribuible a ninguna etnia o cultura en especial, sino es un riesgo del llamado individualismo posesivo del cual, ninguna cultura, se considera está vacunada.

Ello denota una postura sobre el etnocentrismo o eurocentrismo. No es el afán construir una narrativa estigmatizante de la cultura occidental. Es ubicar una balanza en la que se ponderen todas las formas de conocimiento, provenientes de las culturas en diálogo. No se pueden ocultar los daños lesa cultura del colonialismo, en especial europeo. A ello se agrega un neocolonialismo proveniente de la llamada dictadura del pensamiento único.

En palabras de Álvaro García Linera:

Una tercera posibilidad es que las prácticas políticas plebeyas, comunales y obreras, salgan del cerco en que se hallan y se expandan de manera autónoma a todo el espacio público. Con todo, esto requeriría la superación de las estafas liberales, pero también de las autoconstricciones políticas de la época del capitalismo de Estado. Sería entonces una ampliación de la democracia a partir de un arranque de iniciativa social que reinventaría el significado de ciudadanía como acto de responsabilidad permanente de cada persona en el destino de las demás (Linera, 2008. p. 149).

Una nueva sustancia implica estas definiciones de García Linera, de una ciudadanía general y abstracta que ha encumbrado la tradición liberal y el neoliberalismo a formas concretas de la ciudadanía que impliquen la cultura de los grupos que han sido sometidos a la base subordinada de la sociedad. Luego de la llamada Doctrina Clinton que asimilaba al ciudadano al quehacer económico y a la lógica de la ganancia, a una versión maniatada de la sociedad civil que establecía un símil entre ciudadanía y empresariado, en el fondo también formas de ciudadanía concreta que se ordenaban para todos y todas mediante esa astucia de generar al fin postulados de ciudadanía de tono exclusivo. A esta ciudadanía del Jet Set, tan propias de los confusos años noventa del siglo pasado, García Linera brinda una alternativa de carácter inclusivo, con el peso mayor en la sociedad más que en el Estado.

Según comenta Natalia Vargas Escobar, la educación, en diferentes momentos de la vida republicana en México, ha perseguido el fortalecimiento de la comunidad nacional, ideales de mestizaje, integración del indio a los efectos que deje su condición étnica en una integración a la comunidad nacional, entre otros factores (Escobar, 2011. p. 490)

Los problemas de la docencia

A modo de pausa a mitad de camino, podemos afirmar que en la enseñanza de la historia, se suman viejos y nuevos problemas. En un ejercicio de desbroce, encontramos entre

lo añejo, la educación memorística como uno de los obstáculos para la interiorización de los problemas y contenidos tratados, provocando, no necesariamente de manera directa un vacío formativo en los estudiantes por pretender el aprendizaje de eventos y no de procesos. Al margen que la memorística no es en sí misma un antivalor, se cuestiona la falta de técnicas para favorecer el ejercicio de la memoria, periodización, modos de asociación de conceptos, de realidades, etc.

La memorística puede ser un recurso, pero su excesivo resalte, puede derivar en que se pierden oportunidades para el aprendizaje significativo, en especial en lo que refiere a la historia y las ciencias sociales.

El hecho en que se estudia para ser evaluado de manera mecánica, que la evaluación no es un proceso que como tal es permanente, provoca que en el momento de una evaluación concreta se produce una suerte de simulación del saber que pronto se desincorpora. Y esto deriva en una suerte de analfabetismo funcional en las ciencias sociales y las humanidades.

Otro problema que encontramos en la enseñanza de la historia, es la fijación a un ritual cívico forjador de genealogías del nacionalismo, en torno a identidades complejas y a veces contradictorias. Uno de los problemas que se nos señala es las circunstancias que giran en torno a la identidad nacional. En México hay una frase que se le atribuye a Porfirio Díaz que más o menos reza así: “Pobre México, tan lejos de dios y tan cerca de Estados Unidos”. Y la existencia de esa vecindad complicada a la vez que obligatoria, ha hecho que los rituales cívicos hayan alentado un nacionalismo variopinto desde el que sufre por las ambiciones del país del norte, hasta ese que ha pintado la vecindad color de rosa en tiempos neoliberales. Y los rituales patrióticos tienen cierta efectividad. Sin embargo, si se pretende enseñar y aprender una historia y ciencias sociales críticas, muchas veces estos rituales cumplen la función de cierta temporalidad corta, cuando no alimentan aspectos del humor popular.

Uno de los aspectos que han marcado la construcción de la historia es lo que se ha dado a llamar lo nacional popular. México ha tenido, a lo largo de su vida independiente una vecindad complicada, con la que fue, durante buena parte del siglo XX la mayor potencia económica del mundo. Haber perdido la mitad del territorio nacional, haber vivido dos invasiones en ese periodo, nos ubica ante la tesitura de zozobras al proyecto nacional marcado por la intromisión estadounidense. En época de la etapa armada de la revolución mexicana era frecuente que en los estados sureños de la unión americana se realizaran campañas electorales

en las que se medía el grado de la intervención conveniente para los intereses del imperialismo.

En épocas actuales la relación México- Estados Unidos no ha dejado de ser compleja. La contención de los torrentes migratorios, el traslado de las acciones imperiales de la llamada Doctrina de la Seguridad Nacional a la correspondiente lucha contra el crimen organizado, las amenazas de una mayor política intervencionista marcan los tiempos presentes.

Y a todo esto, a los dilemas de una nación en lucha por su destino, surgen las interrogantes de las respuestas populares. Y ahí se observa la pertinencia de las llamadas posturas del pueblo en la defensa de los intereses populares.

Y hay un nacionalismo popular, que es de larga data en la defensa de los pueblos y comunidades ante los agravios de los detentadores de la riqueza

Y lo nacional popular emerge como estrategia de resistencia en los más diversos ámbitos, entre los que se encuentra la lucha por el reconocimiento de la diversidad cultural.

Es de alguna manera, algo ya común la valoración que se hace de la diversidad. De ser algo condenable, ocultable, rémora de un pasado remoto que los aires modernizadores querían soslayar o de plano desaparecer, aparece tal diversidad como riqueza. Y una vez más los profesionales de la historia y las ciencias sociales nos debemos debatir entre reconocer la letra bonita de los programas oficiales y los retos que implica la puesta en práctica. Y se está en el camino de una narrativa histórica que reconozca esa diversidad cultural como riqueza implícita y estimularla a través de las múltiples estrategias de la vinculación comunitaria. Una historia, entonces, que recorra las calles de los pueblos y comunidades es altamente pertinente como propuesta. Es decir, siempre la actitud vigilante de construir historia o historias es el reto.

Y esto nos lleva a reflexionar sobre las ideas y las acciones de historiar. Se están cumpliendo treinta años del levantamiento zapatista de 1994. Y hay múltiples preguntas que se pueden dar a esta realidad que se puede mostrar borrosa ante nuestros ojos. Una de ellas es hasta qué punto las culturas indígenas ya son para sí en este tramo de nuestra historia.

Ante el cuestionamiento al respecto de cómo se escribe la historia, está la afirmación de Benedetto Croce que la historia es siempre contemporánea. Eso nos puede llevar a que podemos comprender la misma como procesos inacabados.

Uno de ellos es el concerniente a la expresión de la autenticidad de la cultura indígena. Y el ejercicio de la docencia de la historia nos puede llevar al cuestionamiento de esas antípodas de tal reconocimiento, como son los prejuicios, los estereotipos y el racismo.

Y esto pasa por la observación de la misma labor docente. Hay una interesante reflexión de Deni Trejo Barajas con relación a la enseñanza de la historia en las escuelas secundarias de Michoacán que puede servir a modo de anclaje del mundo de los y las profesoras y profesoras. Trejo Barajas propone para ello tres dimensiones: historias personales, formación académica y experiencia de enseñanza de la historia de los maestros en la enseñanza de la historia en su ámbito profesional (Barajas, 2009. p. 39).

Trejo alude a una contradicción de la educación en general y de la enseñanza de la historia, a la que agregamos ciencias sociales, en particular. Por una parte, reforzar un sistema educativo, tendiente al orden dominante. Por otra, con una postura crítica con respecto a dicho sistema, o bien por un afán de renovar las formas de enseñanza (Barajas, 2009. p. 40).

Sobre la enseñanza de las ciencias sociales y humanidades en la Universidad Intercultural. El caso de la Licenciatura en Comunicación Intercultural.

La licenciatura está compuesta por cuatro ejes transvesales: el disciplinar que cuenta con treinta y dos materias, el correspondiente a lengua (en especial originaria con ocho, el eje de investigación vinculación que suma ocho y el sociocultural que llega a cinco materias.

A los efectos del presente trabajo, consideraremos este último eje transversal. Las materias que lo integran son: Procesos culturales e interculturalidad; Territorio y procesos sociohistóricos; Cosmovisión, territorio y medio ambiente en los procesos de comunicación de los pueblos originarios; Historia cultural de Michoacán y Diversidad Cultural e Identidades sociales y Culturales.

En torno a la denominación de las materias varios aspectos aparecen en su relevancia. La importancia de las culturas y el diálogo de las mismas en los que ha dado a llamarse la interculturalidad; la reiteración de los territorios en ciertos apuntalamientos que llevan a distinguir entre tierra, en tanto bien o mercancía, según las perspectivas, ideologías e intereses grupales o de clase, por un segmento y territorio que puede implicar lo sagrado de la cosmovisión en relación al lugar o lugares de asentamientos de las culturas. Además, el término o concepto territorio se asocia con el proceso de toma de decisiones de los pueblos originarios y rurales en torno a sus hábitats. Otro tópico que destaca es el de la diversidad

cultural entendida como una riqueza social que pretende desterrar ciertos determinismos al respecto de la connotación económica de la idea de riqueza. A la vez se arraigan estos programas alrededor del diálogo entre diversas concepciones del mundo del que dan cuenta diferentes culturas. Se parte de la base de que la invasión europea y la conquista homogeneizaron idiomas, culturas, organizaciones sociales, económicas y políticas. Y ahora pareciera que es momento de desandar esos procesos, mediante un estudio interdisciplinario de las cosmovisiones. Finalmente se van abordando estrategias alternativas al capitalismo dominante mediante la ponderación del respeto a la Naturaleza y a la otredad, como alternativa al orden civilizatorio dominante. Y todo lo anterior abarcado en cinco materias.

Llama la atención que este eje es el minoritario con respecto a los otros tres. Por una parte, se ha podido establecer que la percepción del estudiantado es altamente profesionalizante y ha habido ejemplos brillantes y dignos de mención a lo largo de los ya dieciséis años de la carrera.

Esto ha privilegiado el encumbramiento del saber hacer sobre los otros saberes existentes. A ello, se añan factores ya mencionados en esta colaboración como son el abuso de la memorística, la pérdida creciente de los niveles de comprensión de la lectura, así como cierto paradigma tecnicista, eficientista con la mirada en el corto plazo que ven a las ciencias sociales y a las humanidades como rémoras para sociedades tecnocráticas a las que se pretende arribar. En ese sentido, los ataques de las décadas recientes contra la historia, las ciencias sociales y las humanidades parecen haber sido eficaces.

Nos preguntamos si esa famosa construcción de un mundo en el que cupieran todos los mundos es posible proscribiendo saberes y disciplinas.

A modo de reflexión final

Desde la década de los años cincuenta del siglo XX, Gonzalo Aguirre Beltrán plantea situaciones interculturales alrededor de las relaciones de las sociedades indígena y mestiza. Estas aportaciones pioneras al tema de la interculturalidad no han sido abordadas a plenitud por un modelo que tuvo cierta prisa por atender las demandas de los nuevos movimientos sociales y populares de los años noventa, sin perder, en México, en su esencia el no cuestionamiento del orden de acumulación capitalista dominante. Es así como se da el nacimiento del sistema de educación intercultural. En su interior se atraviesa la enseñanza de

la historia, las humanidades y las ciencias sociales con un déficit de los tiempos neoliberales con rémoras en los modelos educativos que se dicen críticos de tal modelo de tal sistema de acumulación, no pudiendo soslayar ciertas formas de extractivismo material y cultural.

Se ha dado a llamar cruzada contra la filosofía en los programas educativos, que ve a esta disciplina como un obstáculo para una educación tecnocrática al servicio de un modelo maquilador y todavía agroexportador.

Estas circunstancias permean allende la filosofía, al conjunto de las ciencias sociales y las humanidades. En torno a la historia a quien el pensador romano Cicerón definió como la maestra de la vida, esto se vuelve una realidad descarnada por una serie de desaciertos de nosotros, profesionales de la historia que han redundado en la no resolución de nuevos y viejos problemas que hoy aterrizan en la necesidad de ser altamente creativos en la atención a la diversidad.

Y creemos que la clave es el encuentro entre de un necesario equilibrio entre una utilidad de la historia como una clave más del pensamiento crítico y la necesidad de construir sociedades diferentes con profesionalizaciones acordes a un desarrollo nacional incluyente, con énfasis en la justicia social.

Referencias

- AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo. **El proceso de aculturación**. México, UNAM, 1957.
- GARCÍA LINERA, Álvaro. **La potencia plebeya**. Acción colectiva e identidades indígenas, obreras y populares en Bolivia, Buenos Aires, Clacso, 2008.
- Licenciatura en Comunicación Intercultural-Universidad Intercultural Indígena de Michoacán. Malla Curricular, 2017.
- PAGÉS BLANCH, Joan, Gabriel Villalón Gálvez y Alicia Zamorano Vargas (2017), “Enseñanza de la Historia y Diversidad Étnica: los casos chileno y español”, en **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 161-182, ene./mar. 2017.
<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661186>
- Subsecretaría de Educación Media Superior La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general, México, 2023.
- TREJO BARAJAS, Deni. La enseñanza de la historia en escuelas secundarias de michoacán. Una perspectiva desde la historia oral Enseñanza de las Ciencias Sociales, núm. 8, 2009, pp. 39-45 Universitat de Barcelona Barcelona, España, 2009.
- VARGAS ESCOBAR, Natalia. La historia de México en los libros de texto gratuito: Evidencia de las transformaciones en los modelos de integración nacional, **RMIE**, abr./jun. 2011, vol. 16, n. 49, p. 489-523.

Recebido em: 01 janeiro de 2024

Aceito em: 27 de março de 2024
