

La historia de la Patagonia en el diseño curricular de la Escuela Secundaria Rionegrina desde una perspectiva intercultural



The history of Patagonia in the curriculum design of the Río Negro Secondary School from an intercultural perspective

 **Daniel Tomas Portela**
CEIDiCSyH, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
porteladanieltomas@gmail.com

 **Sergio Remolcoy**
CEIDiCSyH, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
proferemol@gmail.com

 **Miguel Ángel Jara**
CEIDiCSyH, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
mianjara@gmail.com

Clio & Asociados. La historia enseñada
núm. 39, e0044 2024
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 2362-3063
revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 27 agosto 2024
Aprobación: 04 octubre 2024

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2024.39.e0044>

Resumen: La Escuela Secundaria de Río Negro (ESRN) propone, en su nuevo diseño curricular del año 2017, el desarrollo de la enseñanza de saberes propios de Historia escolar de manera interdisciplinar, en diálogo con las especificidades de otras disciplinas del campo social. En este trabajo tomamos la propuesta del enfoque intercultural para indagar en la presentación de los saberes en la enseñanza de la Historia en la ESRN, el cual es objeto de nuestra investigación. Las preguntas que nos formulamos en el recorrido del análisis del documento curricular giran en torno a qué contenidos de la historia de la Patagonia aparecen y cómo se relacionan con enfoques y perspectivas interculturales. Una aproximación a la lectura crítica de los enunciados desde esta perspectiva permite conocer sobre los posibles alcances de la historia de la Patagonia que se puede construir en diálogo con otras disciplinas desde el tratamiento de problemas socialmente vivos.

Palabras clave: Historia, interculturalidad, currículo, didáctica de las ciencias sociales, interdisciplinariedad.

Abstract: *The Río Negro Secondary School (ESRN) proposes, in its new curricular design from 2017, the development of teaching specific historical knowledge in an interdisciplinary manner, in dialogue with the particularities of other disciplines within the social field. In this work, we adopt an intercultural approach to investigate how knowledge is presented in the teaching of History at the ESRN, which is the focus of our research. The questions we pose during our analysis of the curricular document revolve around which historical content related to Patagonia is included and how it connects with intercultural approaches and perspectives. A critical reading of the statements from this perspective allows us to understand the potential scope of the history of Patagonia that can be constructed*

in dialogue with other disciplines through the examination of socially relevant issues.

Keywords: *History, interculturality, curriculum, social science didactics, interdisciplinarity.*

1. Contextos de la investigación

El presente escrito se enmarca en el proyecto de investigación “La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales y humanas desde una perspectiva y enfoque interdisciplinar de los problemas sociales”^[1] y tiene como objetivo general identificar y analizar el tratamiento que realiza el profesorado de Ciencias Sociales y Humanas de los problemas socialmente vivos y de qué modo puede contribuir al desarrollo del pensamiento social y crítico en el estudiantado de las instituciones educativas públicas de Río Negro y de Neuquén. A su vez, el proyecto de investigación busca, a modo de objetivo específico, describir, comparar y analizar las propuestas de enseñanza, diseños y documentos curriculares de Río Negro y de Neuquén con relación a los problemas sociales en el Área de las Ciencias Sociales y Humanas.

El Diseño Curricular de la Escuela Secundaria de Río Negro (ESRN) de 2017 es el resultado de múltiples discusiones, reflexiones y reformas de la década previa. En él se imprimen una variedad de perspectivas teóricas y metodológicas novedosas del posmodernismo y las epistemologías del Sur que, sin lugar a dudas, suponen una serie de diversos desafíos a la hora de enseñar Ciencias Sociales y Humanidades.

En este trabajo tomamos la propuesta del enfoque intercultural para indagar en la presentación de los saberes en la enseñanza de la Historia en la ESRN. Las preguntas que nos formulamos en el recorrido del análisis del documento curricular giran en torno a qué contenidos de la historia de la Patagonia aparecen y cómo se relacionan con enfoques y perspectivas interculturales. Una aproximación a la lectura crítica de los enunciados permite conocer sobre los posibles alcances de la construcción de la historia de la Patagonia, en diálogo con otras disciplinas y desde el tratamiento de problemas socialmente vivos.

Desde estos objetivos, presentamos descriptivamente en un primer apartado los saberes que se ofrecen tanto en la asignatura Historia como en los talleres y espacios interdisciplinarios para el área de las Ciencias Sociales y Humanidades del primero y segundo ciclo de la ESRN. Enfatizamos solo en aquellos que consideramos aluden a la Historia de la Patagonia desde una perspectiva intercultural. En un segundo apartado, a partir de las reflexiones sobre la interculturalidad en la enseñanza de la historia, nos proponemos varios objetivos: haremos una breve aproximación conceptual y teórica de la interculturalidad que nos permita analizar cómo esta perspectiva atraviesa e interpela el Diseño Curricular. Luego sintetizaremos los principales postulados respecto a qué entendemos por

interculturalidad y, desde esta perspectiva, qué características presenta el Diseño Curricular para una enseñanza del conocimiento social e histórico. Finalmente atenderemos, específicamente, la cuestión de la Historia ampliando algunas reflexiones sobre la historia de la Patagonia que se propone en el Diseño Curricular y de qué manera es implementada la perspectiva intercultural.

2. La historia de la Patagonia desde la perspectiva de la interculturalidad en el Diseño Curricular de la ESRN

En el Diseño Curricular de la ESRN la perspectiva de la interculturalidad, entre otras, se plantea como nuevo modo de leer la dinámica de la realidad social, a partir de la diversidad de prácticas que configuran el complejo entramado de la realidad social. La perspectiva de la interculturalidad la identificamos con mayor presencia en dos de las modalidades del ciclo orientado: Educación en Ciencias Sociales y Humanidades y en Segundas Lenguas. En este trabajo nos detendremos en la primera.

Para el caso de las Ciencias Sociales y Humanidades, el posicionamiento epistemológico tensiona las perspectivas globalizantes y homogéneas que han caracterizado, no solamente las prácticas de enseñanza, sino también los modos en los que el conocimiento social se ha producido. El cuestionamiento de la Historia europea, los estudios poscoloniales, como así también las epistemologías del Sur habilitan a elaborar otras narrativas y, fundamentalmente, visibilizan a otras clases y grupos que por siglos estuvieron por fuera de esa historia universal. La interculturalidad junto al tiempo histórico, el espacio social, la cultura, la política, el poder, los derechos humanos, las sexualidades y el género se constituyen como conceptos centrales desde donde abordar el Área de las Ciencias Sociales y Humanidades.

El trabajo interdisciplinar se concibe como un principio metodológico que articula los saberes entre todas las disciplinas afines que constituyen el área. Este principio didáctico se propone como un espacio de construcción de la realidad educativa en el que se integran epistemológica y metodológicamente el trabajo colectivo y participativo del profesorado del área, sea a partir de la organización de los contenidos escolares como el trabajo concreto en el aula. Reconociendo la complejidad de los saberes y conocimientos del campo de las Ciencias Sociales y Humanas se invita al diálogo de saberes para promover un pensamiento relacional contextualizado en tiempos y espacios heterogéneos con la finalidad de superar visiones fragmentadas, lineales y acríticas de la dinámica de la realidad social.

Para el caso concreto de la asignatura Historia, además de enfatizar en operadores de la temporalidad histórica (cambios y continuidades), se propone el abordaje interpretativo y explicativo desde una perspectiva de la Historia Crítica, recuperando los aportes de la Historia Social, Historia con perspectiva de Género e Interculturalidad, Historia desde abajo, Historia Reciente y la Historia Regional y Local, en diálogos con los saberes disciplinares de la Geografía, de la Política y Ciudadanía, la Filosofía y la Economía^[2].

Entre sus propósitos, para el Ciclo Básico (primer y segundo año de la escolaridad) se destaca: La comprensión de la organización del territorio como producto histórico, que resulta de la combinación de las condiciones naturales, las actividades productivas, las decisiones político-administrativas, las pautas culturales, los intereses y las necesidades de los habitantes (Diseño Curricular ESRN, 2017: 93).

Este propósito, junto a otros, organiza el Eje Estructurantes de Saberes para el Ciclo: “Las configuraciones sociales locales/regionales/nacionales en perspectiva relacional y comparada” y se sugieren unos núcleos de saberes para cada año. El cuadro que sigue recupera solo aquellos que refieren a la Historia de la Patagonia en las que se puede inferir una perspectiva intercultural.

Cuadro 1

Saberes sobre la Historia de la Patagonia para el Primer Ciclo de la ESRN

SABERES	
PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
La comprensión del proceso de poblamiento del territorio americano.	La comprensión del proceso de construcción del Estado nacional argentino.
El análisis de las distintas formas de organización de los Pueblos Originarios americanos para comprender sus prácticas sociales, políticas, económicas y culturales.	El reconocimiento de las nuevas relaciones del Estado con los distintos sectores sociales y la politización de los sectores excluido.
El análisis de los procesos de apropiación de espacios dinámicos sociales y económicos, territorialidades y fronteras para comprender la exclusión y exterminio de los Pueblos Originarios con consecuencias de colonialidad y de luchas de resistencia en el presente.	El conocimiento de las características más relevantes de la población argentina a fin de identificar problemáticas relacionadas con la distribución, estructura y dinámica, migraciones, condiciones de vida y de trabajo.
La comprensión de los procesos de conquista y colonización europea en América Latina.	El análisis de las sociedades y culturas en las primeras décadas del siglo XX: minorías, mujeres, grupos emergentes, sectores subalternos.
El análisis del acervo patrimonial, la interrelación entre la vida institucional, política, económica, cultural de la comunidad y su vinculación con procesos diversos identitarios y de subjetivación.	El reconocimiento de la diversidad cultural en el territorio argentino a fin de comprender los procesos de diferenciación y homogeneización en los sistemas de conocimientos y creencias, valores, prácticas y tradiciones, atendiendo a sus manifestaciones en distintas regiones y lugares del país.

Fuente: DC, ESRN, 2017. Elaboración propia

El trabajo en el Área de las Ciencias Sociales y Humanidades se amplía y complejiza en los Talleres interdisciplinarios, en el que se orienta una serie de temáticas con la finalidad de generar espacios de aprendizajes que contribuyan a la formación de subjetividades con actividades que promuevan el debate y la reflexión. Algunos relacionados a la Historia de la Patagonia con perspectivas de interculturalidad son, por ejemplo, los que presentamos en el cuadro 2.

Cuadro 2

Temáticas sobre la Historia de la Patagonia para los Talleres del Primer Ciclo de la ESRN

AÑO	TALLERES	TEMÁTICAS
PRIMERO	Formación Política y Ciudadana	Las interrelaciones entre diversidad sociocultural y desigualdad social y económica identificando representaciones hegemónicas de género, de orientación sexual, de nacionalidad, étnicas, religiosas, ideológicas y generacionales.
		Las luchas y resistencia de los Pueblos Originarios en la actualidad por sus derechos socio-político-económico-culturales.
SEGUNDO	Economía y Sociedad	El proceso de construcción del Estado nacional y su relación con los modelos económicos en pugna desde una perspectiva crítica y reflexiva.
	Formación Política y Ciudadana	Las desigualdades sociales, económicas y de género en situaciones de diversidad social y cultural en la Patagonia
		Los aspectos comunes y diversos de las identidades comunitarias como aporte a una identidad nacional y regional abierta, plural y dinámica, como construcción sociohistórica resultante de procesos de luchas fácticas y simbólicas

Fuente: DC, ESRN, 2017. Elaboración propia.

En el ciclo orientado (tercero, cuarto y quinto año de escolaridad) se plantean algunos propósitos en los que podría inferir un posible tratamiento de la historia de la Patagonia desde una perspectiva intercultural. Por ejemplo, se plantea la valoración y el respeto de la diversidad lingüística, étnica, de género y de cosmovisiones, y el análisis de la complejidad de la organización territorial como un producto social e histórico. Algunos saberes sobre la historia de la Patagonia con posibles perspectivas de la interculturalidad los presentamos en el cuadro 3.

Cuadro 3

Saberes sobre la Historia de la Patagonia para el Segundo Ciclo de la ESRN

SABERES		
TERCER AÑO	CUARTO AÑO	QUINTO AÑO
El reconocimiento de la diversidad cultural en el territorio latinoamericano a fin de comprender los procesos de diferenciación y homogeneización en los sistemas de conocimientos y creencias, valores, prácticas y tradiciones, atendiendo a sus manifestaciones en distintas regiones y lugares.	La comprensión de los movimientos políticos y de resistencia en el contexto nacional a mediados del siglo XX, proscripciones y actores políticos claves de la realidad social nacional, en consonancia con la emergencia de un nuevo pensamiento nacional y latinoamericano.	La comprensión de la dimensión espacial y cultural de los territorios, identificando proyectos identitarios, patrimonios y tensiones entre nacionalismos, regionalismos y localismos. La comprensión de los procesos de colonialidad y descolonización y la emergencia de movimientos antihegemónicos, antiglobalización y decoloniales.

Fuente: DC, ESRN, 2017. Elaboración propia.

Al igual que en el primer ciclo, estos saberes se complejizan en los espacios interdisciplinarios. Las temáticas propuestas las presentamos en el cuadro 4.

Cuadro 4

Temáticas sobre la Historia de la Patagonia para los Espacios Interdisciplinarios del Segundo Ciclo de la ESRN

ESPACIO INTERDISCIPLINAR DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES	
AÑO	TEMÁTICAS
TERCERO	América hoy: situación actual de los bienes naturales y los procesos extractivos actuales de los países latinoamericanos desde una perspectiva comparada.
CUARTO	Argentina hoy: la perspectiva regional en clave comparada, problemáticas y resistencias en un espacio desigual.
QUINTO	Movimientos sociales, luchas y resistencias en el mundo globalizado. Análisis de casos y alternativas de cambio.

Fuente: DC, ESRN, 2017. Elaboración propia.

3. La Interculturalidad, la Historia de la Patagonia y los Problemas Sociales en el Diseño Curricular de la ESRN

La perspectiva intercultural, como anticipamos, interpela todo el Diseño Curricular de la ESRN, algo identificable sobre todo en las fundamentaciones, ejes, propósitos y saberes de aquellas áreas y orientaciones más relacionadas con el conocimiento social: el Área de Ciencias Sociales y Humanidades, el Área de Segundas Lenguas, y sus respectivas orientaciones^[3]. La naturaleza polisémica y las diversas interpretaciones respecto al concepto y uso de la interculturalidad también se identifican en el Diseño Curricular. Por este motivo, creemos necesario hacer una breve introducción conceptual tomando como eje la síntesis que hace Quichimbo Saquichagua (2019).

Según este autor, las definiciones de interculturalismo, multiculturalismo y pluriculturalismo presentan una serie de problemas porque se utilizan como sinónimos, ya que se refieren, de distintas formas, a la diversidad cultural. Sin embargo, tienen diferentes maneras de conceptualizar y desarrollar esa diversidad. Por un lado, la multiculturalidad es un término principalmente descriptivo. Se refiere a la multiplicidad de culturas existentes en un espacio, sin que tengan una relación directa entre ellas. Por el otro, la pluriculturalidad representa la particularidad de la región o espacio territorial donde pueblos indígenas y negros (o varias culturas) han convivido, resultando una totalidad nacional (Walsh, 2005). En este sentido, hay algunas diferencias entre multiculturalismo y pluriculturalidad que es conveniente destacar. El primero se refiere a todas las culturas singulares con formas de organización social; el segundo, a la pluralidad entre y dentro de las propias culturas sin una conexión profunda e igualitaria entre ellas, pero ambas parten de la “pluralidad étnico-cultural de la sociedad y del derecho a la diferencia” (Walsh, 2002: 2). También cabe señalar que el interculturalismo no es multiculturalismo. El multiculturalismo oculta las relaciones de poder que existen en los diferentes niveles de la sociedad, a diferencia del interculturalismo, que las cuestiona y pretende construir sociedades democráticas. Así, “optar por métodos democráticos de transformación social es optar por impulsar los cambios que la sociedad requiere desde los espacios públicos de deliberación política que en muchas democracias liberales existen sólo en apariencia, es decir, en el plano jurídico-formal” (Tubino, 2004: 8). Estas perspectivas nos invitan a descolonizar los espacios, estructuras e instituciones, donde la cultura hegemónica está presente, producto de una realidad histórica y cultural, convirtiéndoles en “espacios democráticos de formación ciudadana y de liberación social” (Ibidem: 9).

En definitiva, la interculturalidad concierne a todas las personas y las instituciones que forman parte de la sociedad. En este sentido, la interculturalidad

... se encamina a la toma de conciencia de la existencia de asimetrías, de inequidad, de injusticia, de discriminación, de racismo. De esta manera, romper la matriz colonial-imperial presente y encaminarse a la transformación de la sociedad, mediante una práctica colectiva y como proyecto de la sociedad, es el gran desafío de la enseñanza de los saberes de las Ciencias Sociales y Humanidades. Una transformación estructural para la construcción de una sociedad justa, equitativa, incluyente y de igualdad de oportunidades para los miembros que la integran (Quichimbo Saquichagua, 2019: 18).

A su vez, el concepto de interculturalidad ha tenido diversas aproximaciones (Quichimbo Saquichagua, 2019). Por un lado, como herramienta descriptiva: “se define como el conjunto de interrelaciones que estructuran una sociedad dada, en términos de cultura, etnicidad, lengua, denominación religiosa y/o nacionalidad” (Dietz, 2017: 193). En la misma perspectiva, Tubino (2004: 4) señala que es “hablar de los encuentros y los desencuentros, de las hibridaciones y de los diversos tipos de intercambios y relaciones existentes entre las culturas.” Es decir, se refiere a las culturas existentes en un determinado territorio. Es por ello que, hasta ahora, “el concepto descriptivo de interculturalidad es un concepto vacío que significa poco más de lo que sus componentes revelan: algo que pasa entre culturas” (Altmann, 2017: 15).

Por otro lado, la interculturalidad puede tener una concepción prescriptiva que se suele vincular a una noción normativa “que desarrolla medidas de acción afirmativa y discriminación positiva con el fin de empoderar a ciertos grupos en particular dentro de la sociedad” (Dietz, 2017: 193). De esta manera, el interculturalismo pone de relieve la necesidad de transformar la naturaleza de las relaciones entre estos grupos, lo que implica no sólo el empoderamiento de algunos, sino también cambiar las percepciones de la mayoría y promover procesos de identificación mutua entre los grupos privilegiados y aquellos que han sido históricamente excluidos, “entre aquellos que no quieren recordar y aquellos que no pueden olvidar” (Santos, 2010: 131).

Otras aproximaciones a la interculturalidad han girado en torno a la tensión funcional-crítica. La interculturalidad es funcional en la medida que postula la necesidad de diálogo y el reconocimiento intercultural, sin tomar en cuenta las causas de asimetría y desigualdad social a la que se encuentran sometidas culturas subalternas de la sociedad (Tubino, 2004). En la misma línea de pensamiento, Walsh (2010: 77) señala: “aquí, la perspectiva de interculturalidad se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida”. Siguiendo la misma perspectiva, Dietz (2017: 194) plantea “las competencias interculturales se definen como

herramientas y recursos funcionales para elevar la tolerancia, el entendimiento mutuo y la empatía con la otredad, en el segundo caso [...], se interpretan y/o adquieren en términos de antidiscriminación, concientización y negociación de conflictos”. Por las razones mencionadas, funcional se suele asociar a la interculturalidad con la lógica del modelo neoliberal existente.

Por el contrario, la interculturalidad se puede entender y poner en práctica de forma crítica. El interculturalismo crítico se nos presenta como una nueva tarea intelectual y práctica. Desde esta posición, la interculturalidad “se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente —y como demanda de la subalternidad—, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba” (Walsh, 2010: 78). Es decir, desde la sociedad que cuestiona las asimetrías y las condiciones de desigualdad, producto de una matriz colonial presente que no quiere desaparecer. Esta dirección, “apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas” (Idem). De este modo, la interculturalidad crítica cuestiona las relaciones de poder en diferentes escalas: socioeconómica, política y cultural, donde se pone en debate las estructuras y la continuidad de estas, por esta razón es una interculturalidad decolonial (Altmann, 2017).

Partiendo de este marco conceptual y teórico nos interesa destacar cómo atraviesa e interpela la interculturalidad a la propuesta educativa del Diseño Curricular de la ESRN ¿Qué nociones de interculturalidad se presentan? ¿Son siempre explícitas? Para responder a estas preguntas analizaremos una serie de postulados respecto a la interculturalidad que, por fines explicativos, separamos en: 1) interculturalidad como una competencia para el pluralismo lingüístico y cultural, 2) interculturalidad como una condición de educación decolonial, 3) interculturalidad como una propuesta de revalorización de culturas y lenguas minorizadas, y 4) interculturalidad como campo historiográfico.

En primer lugar, la interculturalidad en el Diseño Curricular se presenta como una competencia para el pluralismo lingüístico y cultural. Dicha competencia consistiría en validar positivamente la diversidad cultural y lingüística de la sociedad en la que vivimos y que mediante el estudio y la comprensión de la Otredad puede tomar forma la construcción de una identidad cultural propia: “reconocerse en la diferencia”. En este sentido, la propuesta de la interculturalidad permitiría un acercamiento con culturas y lenguas diferentes de las que se debería poder aprender y dialogar poniendo en tensión representaciones sociales y estereotipos. De este modo, el fin último de la interculturalidad, como competencia según el Diseño Curricular, sería la convivencia y cohesión social; es la visión más

instrumentalista que se tiene de la interculturalidad en el Currículo, por lo tanto, hasta cierto punto bebe de tradicionales visiones funcionalistas de la educación. Hablar de cohesión social “se refiere, tanto a la eficacia de los mecanismos instituidos de inclusión social como a los comportamientos y valoraciones de los sujetos que forman parte de la sociedad” (CEPAL, 2007: 12). De este modo la interculturalidad no ha dejado de estar enmarcada en un programa político de inclusión de corte neoliberal.

Sin embargo, en el Currículo también se hacen presentes nociones más propias de una interculturalidad crítica en la medida en que esta es percibida como una condición de una educación decolonial ¿Qué significa esto? Como se ha mencionado hasta el momento, en el mundo globalizado existe una diversidad de culturas y de lenguas que se hacen presente, en las configuraciones sociales y políticas, no siempre de manera equitativa e igualitaria. En efecto, hay culturas y lenguas en conflicto, que se ven atravesadas por relaciones de poder asimétricas y hegemónicas. La colonialidad, como matriz de poder estructural, ha configurado formas de hegemonía epistémica en los contenidos y modos de enseñar el conocimiento social. Pensar en decolonialidad o decolonialismo remite a un movimiento emergente de América Latina y también en otras regiones con historia colonial, que se centra en la comprensión de la modernidad en el contexto de una forma de teoría crítica aplicada a los estudios étnicos.

La decolonialidad puede ser entendida en el “pensar y hacer” decolonialmente, cuestionando y problematizando las historias de poder que emergen de Europa. Estas historias subyacen a la lógica de la civilización occidental, en tanto la decolonialidad es una respuesta a la relación de dominación directa, política, social y cultural establecida por los europeos. Esto significa que la decolonialidad se refiere a enfoques analíticos y prácticas socioeconómicas y políticas opuestas a los pilares de la civilización occidental: la colonialidad y la modernidad. Esto hace que la decolonialidad sea un proyecto tanto político como epistémico. La decolonialidad ha sido llamada una forma de “desobediencia epistémica”, “desvinculación epistémica” y “reconstrucción epistémica”. En este sentido, el pensamiento decolonial es el reconocimiento y la implementación de una gnosis fronteriza o razón subalterna; un medio para eliminar la tendencia provinciana de pretender que los modos de pensar de Europa occidental son de hecho universales (Dussel, 1994, 2000).

En el área de la educación, el decolonialismo implica un esfuerzo de deconstrucción y reconstrucción. Por un lado, deconstrucción implica, desde la teoría decolonial, desnaturalizar, identificar y visibilizar aquellas estructuras epistémicas propias de Occidente que son hegemónicas y que nos encierran en relaciones de poder asimétricas. Sólo desde una perspectiva crítica del conocimiento y de

las formas de crearlo es posible tal tarea. Una propuesta educativa decolonial no puede ignorar a lo que se opone. Por otro lado, en el proceso de construcción de un conocimiento decolonial una primera estrategia podría ser elaborar “el proyecto, la construcción y la elaboración de nuevos materiales que puedan reflejar las visiones y representaciones alternativas de los grupos subordinados” (Da Silva, 1997: 7). El currículo de la ESRN parte de esta premisa, ello implica el diseño y la construcción de propuestas didácticas y pedagógicas contrahegemónicas. La perspectiva intercultural crítica y reflexiva, dentro del campo de las epistemologías del Sur, ofrece un marco de referencia para la construcción de un nuevo conocimiento social en la que las y los protagonistas sean sujetos sociales que antes estaban invisibilizados.

¿Cuáles son las y los sujetos sociales invisibilizados que quiere rescatar el Diseño Curricular desde una perspectiva intercultural? Como se ha podido observar en el apartado anterior, encontramos que, en el Área de Ciencias Sociales y Humanidades, los nuevos sujetos sociales del conocimiento social desde una perspectiva intercultural son los Pueblos Originarios. De este modo, la interculturalidad se hace presente en el Diseño Curricular como una propuesta de revalorización de culturas y lenguas minorizadas, teniendo al pueblo nación mapuce y al mapuzungun como principales protagonistas debido a sus históricas presencias en el actual territorio patagónico y rionegrino.

Como señala Quichimbo Saquichagua (2019), la interculturalidad tiende a estar vinculada, por un lado, al movimiento indígena. Por otro lado, a la educación bilingüe. Resulta evidente, debido a que la interculturalidad en los países andinos entró a través de procesos de reivindicación política y de la demanda en educación bilingüe (Walsh, 2000). Esto ha provocado que la interculturalidad sea vista sólo bajo parámetros étnicos y culturales, es decir, una interpretación culturalista y etnicista, que ha conllevado a la indigenización de la interculturalidad (Altmann, 2017).

La perspectiva intercultural crítica es aquella que impone, como principio a toda la sociedad, su mirada holística y se encuentra con mayor y fuerza y claridad en el área de Segundas Lenguas y la orientación de Segundas Lenguas más que en el de las Ciencias Sociales y Humanidades. La referencia significativa que se hace sobre los aportes de Catherine Walsh, una intelectual del campo de la interculturalidad crítica, en el Diseño Curricular, sirve como prueba de la intencionalidad de formular una propuesta desde esta perspectiva. Por el contrario, sobre todo en el Área de Ciencias Sociales y Humanidades, encontraremos una perspectiva intercultural tradicionalmente ceñida a las sociedades indígenas, de modo que los saberes, ejes y propósitos curriculares de la Historia propuestos desde

esta perspectiva tendrán como principal actor social al Pueblo Nación Mapuce.

En relación con esto último, nos interesa destacar una breve mención en el Diseño Curricular en la sección destinada a la fundamentación de la unidad curricular de Historia. En esta sección se valoran los aportes de la Historia con perspectiva intercultural, la cual se ha desarrollado en Argentina como un campo historiográfico nuevo que se puede enmarcar dentro de la Nueva Historia Cultural. De este modo, la interculturalidad en la Historia que propone el Diseño Curricular se relaciona con el estudio de poblaciones indígenas que, por razones de interés regional y local, tendría una especial relevancia la historia del pueblo nación mapuce.

En este marco general, nos interesa aproximarnos a posibles respuestas: ¿Qué nivel de correspondencia hay entre la perspectiva intercultural que toma el Diseño Curricular con los saberes que propone respecto a la enseñanza de una historia de la Patagonia?

Para responder esta pregunta es necesario hacer algunas aclaraciones respecto al Diseño Curricular de la ESRN. Los propósitos y contenidos no son de tipo prescriptivo, es decir, se perfilan como orientaciones flexibles para que el profesorado pueda efectuar un conjunto de propuestas e interpretaciones sobre un programa común. Los contenidos son formulados como saberes y son compartidos para toda el área de Ciencias Sociales y Humanidades, lo que significa que no habría saberes específicos para la unidad curricular de la Historia. De este modo, el Diseño Curricular invita a los docentes del área a un abordaje interdisciplinario del conocimiento social.

A pesar de la naturaleza crítica que atraviesa al Currículo, tal como vimos con la educación decolonial, hay una ausencia de una propuesta de enseñanza a través de problemas socialmente vivos (Jara, 2020a). Abordar la construcción de un conocimiento histórico y un pensamiento social y crítico en el estudiantado requiere necesariamente una mirada problematizadora sobre la realidad social y su dinámica, una mirada que se vea interpelada por las formas de dominación hegemónicas y las desigualdades sociales producto del sistema capitalista. En este sentido, el reconocimiento de la diversidad cultural que existe en nuestra sociedad desde una perspectiva intercultural y la deconstrucción de los modos de poder, ser y conocer, así como las corporalidades y estereotipos coloniales vigentes son desafíos que propone el Diseño Curricular, pero que, sin una mirada problematizadora que promueva la formulación de nuevas preguntas más que ofrecer respuestas cerradas y que ofrezca oportunidades al estudiantado para que puedan interpretar y analizar su entorno e intervenir con argumentos (Jara, 2020a; 2020b), tales desafíos encontrarán aún más obstáculos para concretarse en las aulas.

En lo que respecta a los contenidos que se pueden enseñar desde la Historia que se circunscriben al territorio patagónico, encontramos que el Currículo propone una interpretación del proceso de configuración de lo local, regional y nacional desde una perspectiva relacional y comparada. Analicemos qué posibles implicancias podrían tener para una clase de Historia desde un ejemplo sobre uno de los saberes que se propone para el Área de Ciencias Sociales y Humanidades: “La comprensión de los movimientos políticos y de resistencia en el contexto nacional a mediados del siglo XX, proscripciones y actores políticos claves de la realidad social nacional, en consonancia con la emergencia de un nuevo pensamiento nacional y latinoamericano” (Diseño Curricular ESRN, 2017: 98). Desde este saber el profesorado podría, por ejemplo, abordar temáticas relacionadas con las puebladas de fines de la década del sesenta y principios de los setenta como respuesta a la crisis social, política y económica en el contexto de la dictadura de Onganía, siendo el Cordobazo y el Rosariazo las que tuvieron un gran impacto desde una Historia con mirada más nacional. A su vez, siguiendo con el ejemplo, esta temática podría ser abordada a nivel local y regional con las puebladas del Cipolletazo y el Rocazo, y podrían ser comparadas con las anteriores para identificar causas comunes o diferencias, consecuencias para el régimen político nacional y/o local, etc.

En el anterior apartado se pudo identificar cuáles eran los principales saberes que se circunscriben en una historia regional y patagónica que se pueden abordar desde una perspectiva intercultural. Como mencionamos, en el Área de Ciencias Sociales y Humanidades lo que predomina es una interculturalidad asociada a los Pueblos Originarios. La historia patagónica que tenga como sujetos sociales relevantes al Pueblo Nación Mapuce no implica necesariamente que haya una propuesta curricular para abordarlos desde la interculturalidad. Uno de los desafíos para enseñar historia de los Pueblos Originarios es no recaer en visiones estáticas y ahistóricas, en la que queden como sujetos sociales abstractos que quedaron en el tiempo y sean interpretados como sociedades primitivas en sus formas de vida. En este punto, el Diseño Curricular propone saberes a enseñar en los que se reconocen las formas de resistencias de los Pueblos Originarios hasta el presente, es decir, logra dar notoriedad de que siguen existiendo y busca que sus reclamos y derechos sean asuntos a tratar en el aula.

Autores como Assaneo et al. (2021) y Zanfardini y Vercellino (2020), que han analizado el Área y la Orientación de Segundas Lenguas del Currículo destacan que la incorporación de la enseñanza del mapuzungun en la ESRN ha supuesto una instancia innovadora en el sistema educativo provincial. Esta inclusión se materializó por la movilización durante décadas de equipos de trabajo y organizaciones

del pueblo nación mapuche en torno a la revitalización del mapuzungun. La enseñanza de esta lengua y cultura, tanto a un estudiantado mapuce como no mapuce es quizás, aún con las limitaciones que identifican estos autores, unas de las mayores transformaciones de las políticas educativas de la temática intercultural. Sin embargo, en el Área de Ciencias Sociales y Humanidades, y, por ende, en la enseñanza de la Historia, no encontramos mayores avances que vayan más allá de seguir entendiendo a los Pueblos Originarios como un “Otros”. Persiste una aproximación funcional de la interculturalidad, en tanto se propone una enseñanza de “la Historia mapuche desde la visión de los no mapuce” en vez de “las historias del pueblo nación mapuce escritas, pensadas y vividas desde los mapuces”.

Algunas reflexiones finales

Del análisis del Diseño Curricular de la ESRN identificamos la posibilidad de enseñanza de una Historia de la Patagonia con perspectiva intercultural en los saberes propuestos de Ciencias Sociales y Humanidades (incluida Historia) de primer a quinto año, en los Talleres Interdisciplinarios de primer y segundo año, y en los Espacios Interdisciplinarios de Ciencias Sociales y Humanidades. Sin embargo, podemos observar en la construcción de los saberes sobre la Historia de la Patagonia para el Primer Ciclo de la ESRN que se presentan como una elaboración que no logra trascender las temporalidades tradicionales y propias de las lógicas de la historiografía hegemónica. La mirada que se ofrece de la Historia de la Patagonia, si bien es un intento de presentar otros posibles tratamientos desde y con una perspectiva intercultural, como desafío para innovar en la construcción de los saberes y conocimientos en la historia escolar desde una perspectiva interdisciplinar, notamos que queda mucho por hacer, de manera que el abordaje de estas historias se problematice en contextos de enseñanza.

Algo similar podemos interpretar de lo presentado en las temáticas sobre la Historia de la Patagonia para los Talleres del Primer Ciclo de la ESRN. En este apartado los enunciados son amplios, por lo que si la docencia no cuenta con formación que contemple a la perspectiva intercultural como un horizonte, que fomente otras formas de interpretar y hacer historia, quedan reducidos a enunciados que no se abordarán desde el potencial hermenéutico de esta perspectiva.

En el segundo ciclo en los saberes sobre la Historia de la Patagonia y en las temáticas sobre la Historia de la Patagonia para los Espacios Interdisciplinarios encontramos enunciados más concretos que pueden allanar el camino para la elaboración de propuestas donde la perspectiva intercultural pueda desplegarse. Esto se encuentra sujeto

al desarrollo de las finalidades trazadas en el Diseño Curricular de la ESRN, donde convergen expectativas sociales amplias, pero también, las decisiones del profesorado.

En general, de los saberes presentados en los cuadros se infiere que la Historia de la Patagonia queda muy ligada a periodizaciones tradicionales, cuyo núcleo es la formación del Estado nacional. De igual manera, la perspectiva de la interculturalidad está subsumida a la cuestión de los Pueblos Originarios. La relación entre los fundamentos epistemológicos del área y los propósitos no se traducen en los saberes sugeridos. Esta situación se supera en la instancia de los talleres y espacios interdisciplinarios, aunque debemos admitir que las enunciaciones de las temáticas, al ser tan amplias, pueden ser un obstáculo para la identificación de problemas sociales concretos que organicen las propuestas didácticas desde una perspectiva interdisciplinar.

Se constató así los límites de la interculturalidad crítica, desde la que el Diseño Curricular busca anclarse, pero no logra interpelar las propuestas de saberes a enseñar. Esto es evidente en la falta de incorporación del mapuzungun en los propósitos y saberes de la enseñanza del conocimiento social e histórico, en la ausencia de periodizaciones históricas que no sigan teniendo como eje la formación del Estado-nación argentino, en la no incorporación del nvtran como fuente histórica, por mencionar algunos argumentos. Como plantea Pozo Menarez (2014):

... surgen algunas ideas novedosas y necesarias de vitalizar, tales como trürümngepeyüm ta epu rume kimün –poner en igualdad la posibilidad de educar en torno a los dos sistemas de conocimientos–, azümngepeyüm ta epu rume zungun –capacidad para expresarse correctamente en ambas lenguas–, zewmangeal mapuche kimün –construir, por parte de las mismas personas mapuche, su propia propuesta de conocimiento necesario de ser enseñado” (Pozo Menarez, 2014: 216).

En conclusión, la historia patagónica desde una perspectiva intercultural que propone el Diseño Curricular no logra ser una historia desde una perspectiva mapuce.

En el derrotero presentado en estos dos apartados cabe destacar que los saberes propuestos no terminan de configurar perspectivas otras para comprender el complejo mundo patagónico actual en su diversidad de componentes sociales, culturales, políticos y económicos para que el estudiantado pueda pensarse en un contexto de profundas transformaciones, sobre la base de historias comunes pero diversas a la vez, lo que, desde nuestro punto de vista, sería un potencial para la construcción de identidades diversas. Desafío que seguramente el profesorado podrá encarar a partir de identificar problemas socialmente vivos en las historias de la Patagonia.

Bibliografía

- Altmann, P. (2017). La interculturalidad entre concepto político y one size fits all: acercamiento a un punto nodal del discurso político ecuatoriano. En Gómez, J. (Ed.). *Repensar la interculturalidad* (pp. 13-36). Uartes ediciones.
- Assaneo, A., Ávila Hernández, M., Cayun Pichunlef, G., de Miguel, R., Malvestitti, M. y Pichilef, A. (2021). La integración del mapuzungun en la ESRN: apuntes sobre un proceso en realización. En Lanata, J. L. y Briones, C. (Ed.). *Demandas y Políticas Interculturales en la Patagonia Norte* (pp. 117-138). Instituto de Investigaciones en Diversidad Cultural y Procesos de Cambio.
- CEPAL (2007). *Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas.
- Da Silva, T. T. (1997). Descolonizar el currículo: estrategias para una pedagogía crítica. En Gentili, P. (Ed.). *Cultura, política y Currículo (Ensayos sobre la crisis de la escuela pública)*. Lozada.
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39(156), 192-207.
- Diseño Curricular ESRN (2017). Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro (Res. N° 3580/17).
- Dussel, E. (1994). *1492: El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del "mito de la modernidad"*. La Paz.
- Dussel, E. (2000). Eurocentrismo y modernidad (Introducción a las lecturas de Frankfurt). En Mignolo, W. (Ed.), *Capitalismo y geopolítica del conocimiento. Eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo* (pp. 55-70). Editorial del Signo.
- Jara, M. A. (2020a). Finalidades y contenidos de las ciencias sociales y humanas en los diseños curriculares de las provincias de Río Negro y Neuquén. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 31, 91-113.
- Jara, M. A. (2020b). Diálogos latinoamericanos sobre problemas socialmente vivos: narrativas y experiencias en contextos de virtualidad. *Historia Hoje. Revistade Historia e Ensino*, 11(23), 13-37.
- Pozo Menares, G. (2014). ¿Cómo descolonizar el saber? El problema del concepto de interculturalidad. Reflexiones para el caso mapuche. *Polis, Revista Latinoamericana*, 13(38), 205-223.
- Quichimbo Saquichagua, F. F. (2019). La comprensión de la interculturalidad en el Ecuador: retos y desafíos. *Revista Andina de Educación*, 2(2), 15-23.

- Sousa, B. (2010). *Descolonizarel Saber, reinventar el poder*. Trilce.
- Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. En Samaniego, M. y Garbarini, C. (Comps.), *Rostrosy fronteras de la identidad*. Universidad Católica de Temuco.
- Tubino, F. (2005). La praxis de la interculturalidad en los estados nacionales latinoamericanos. *CuadernosInterculturales*, 3(5), 83-96.
- Walsh, C. (2000). Políticas y significados conflictivos. *Nueva Sociedad*, 1(2), 121-133.
- Walsh, C. (2002). (De)Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. En Fuller, N. (Ed.). *Interculturalidady Política* (pp. 1-23). Red de Apoyo de las Ciencias Sociales.
- Walsh, C. (2005). *La Interculturalidad en la educación*. Ministerio de Educación del Perú, Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En Viaña, J., Tapia, L. y Walsh, C. *Construyendo interculturalidad crítica* (pp. 75-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Zanfardini, L. y Vercellino, S. (2020). Escuela y Diversidad Lingüística: algunas reflexiones sobre la incorporación de “lenguas adicionales” en el sistema educativo rionegrino. *El Toldo de Astier*, 11(21), 323-344.

Notas

- [1] Proyecto de Investigación “La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales y humanas desde una perspectiva y enfoque interdisciplinar de los problemas sociales” Facultad de Humanidades – Universidad Nacional del Comahue (04/H188. 2021/2024) Dirigido por el Dr. Miguel A. Jara y co-dirigido por el Esp. Erwin S. Parra. Financiado por la SeCyT de la UNCo. Incorporado al Grupo Comahue: Centro de Estudios e Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas (CEIDICSyH) Facultad de Ciencias de la Educación – UNCo. (Res. 067/22).

- [2] El área Ciencias Sociales y Humanidades está constituida por las disciplinas Historia, Geografía, Política y Ciudadanía, Economía y Filosofía, las cuales se articulan en distintos espacios de construcción de saberes, con formatos disciplinares e interdisciplinares de primero a quinto año. En el Ciclo Básico (primero y segundo año): Historia, Geografía, Ciencias Sociales, Taller de Formación Política y Ciudadana, Taller de Economía y Sociedad; y en la Formación General del Ciclo Orientado (tercero, cuarto y quinto año): Historia, Geografía y Espacio Interdisciplinar de Ciencias Sociales y Humanidades integrados por todas las disciplinas del área, que habilitan el abordaje de problemáticas sociales situadas y contextualizadas (DC, ESRN, 2017, p.91)
- [3] A partir de una lectura del Diseño Curricular de la ESRN hemos identificado la manera en que incorpora en el mismo la perspectiva intercultural. Observamos que dicha perspectiva se hace presente, al menos de manera explícita, en los siguientes apartados: 1) los pilares de la ESRN, eje de Educar en las múltiples y emergentes alfabetizaciones; 2) la fundamentación general y saberes del área de Ciencias Sociales y Humanidades; 2.1) la fundamentación de la unidad curricular de Historia; 3) la fundamentación general, ejes, propósitos y saberes del área de Segundas Lenguas; 4) la fundamentación general y propósitos de la orientación de Ciencias Sociales y Humanidades; 4.1) la fundamentación, propósitos y saberes de la unidad curricular de Antropología Cultural; 4.2) la fundamentación, propósitos y saberes de la unidad curricular de Problemáticas del Conocimiento Social; 5) la fundamentación general, ejes, propósitos y saberes de la orientación de Segundas Lenguas; 5.1) los saberes de la unidad curricular de Lengua y Cultura; 5.2) los saberes de la unidad curricular de Taller de Comunicación Intercultural; 5.3) la fundamentación, propósitos y saberes de la unidad curricular de Proyecto Multi/ Interdisciplinario de Investigación e Inserción Comunitaria.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/amelijournal/111/1115173003/1115173003.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Daniel Tomas Portela, Sergio Remolcoy, Miguel Ángel Jara
La historia de la Patagonia en el diseño curricular de la Escuela
Secundaria Rionegrina desde una perspectiva intercultural
***The history of Patagonia in the curriculum design of the Río
Negro Secondary School from an intercultural perspective***

Clío & Asociados. La historia enseñada
núm. 39, e0044, 2024

Universidad Nacional del Litoral, Argentina
revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

ISSN: 2362-3063

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2024.39.e0044>



CC BY-NC 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0
Internacional.**