

COLECCIÓN  
PROGRAMA INTERNACIONAL  
DE FORMACIÓN  
DE EDUCADORES POPULARES

## **FORMACIÓN SOCIOPOLÍTICA Y CULTURAL**

# **LA RECUPERACIÓN DE LA HISTORIA DESDE UNA PERSPECTIVA INDÍGENA**



BLANCA

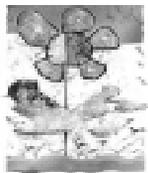
*La recuperación de la historia  
desde una perspectiva indígena*

---

Rosa Torras y Cecilia Alfaro



fundación **s**anta **m**aría



**980**

**Tor.**

La recuperación de la historia desde una perspectiva indígena.

Caracas: Federación Internacional de Fe y Alegría, 2003

76 p.; 21,5 x 15 cm.

ISBN: 980-313-020-X

Historia social, metodología para la recuperación histórica,  
cultura popular indígena.

## **Colección “Programa Internacional de Formación de Educadores Populares”**

**Equipo Editorial:**

Antonio Pérez Esclarín

María Bethencourt

**Dimensión:** Formación Sociopolítica y Cultural

**Fascículo:** La recuperación de la historia desde una perspectiva indígena

**Autor:** Rosa Torras y Cecilia Alfaro

**Diseño y diagramación:** Nubardo Coy

**Portada e ilustraciones:** William Estany Vázquez

**Corrección de textos:** Antonio Pérez Esclarín y María Betancourt

**Edita y distribuye:** Federación Internacional de Fe y Alegría

Esquina de Luneta, Edif. Centro Valores, piso 7 Altigracia,

Caracas 1010-A Venezuela.

Teléfonos: (58-212) 5645624 / 5645013 / 5632048

Fax (58-212) 5646159 Web: [www.feyalegria.org](http://www.feyalegria.org)

© Federación Internacional de Fe y Alegría

y Fundación Santa María

Depósito legal: lf60320022003296

ISBN: 980-313-020-X

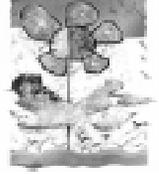
Caracas, Abril 2003

**Publicación realizada con el apoyo de:**

Fundación Santa María (FSM)

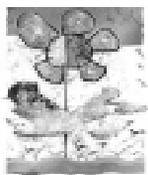
Centro Magis

Agencia Española de Cooperación (AECI)



*“Fe y Alegría empieza donde termina el  
asfalto, donde se acaba el cemento, donde no  
llega el agua potable. Es decir, donde están  
los auténticos olvidados de su propia  
sociedad”*

*P. José María Vélaz, s.j*



## PRESENTACIÓN

---

El “Programa Internacional de Formación de Educadores Populares” nace de la necesidad de dar una respuesta adecuada a la tarea de movilizar una educación popular integral coherente y articulada, en cada uno de los países en los que Fe y Alegría está presente. Quiero resaltar en esta presentación, con la brevedad del caso, tres rasgos fundamentales sobre el educador, su quehacer y su formación.

- El ser educador en Fe y Alegría es un continuo reto y lleva consigo un reiterado esfuerzo por ser persona en plenitud. El educador se encontrará a sí mismo como valioso en la medida en que se sienta capaz de comprometerse y de gastarse por otros, especialmente por los pobres, pequeños y débiles.
- El acto de educar es un acto vital de entrega para ayudar a construir o rescatar vidas. Con la educación se trata de formar hombres y mujeres que sean capaces de vivir en plenitud y con dignidad, asumiendo responsablemente su condición ciudadana.
- El educador se forma en el proceso de producir conocimientos y soluciones a los problemas que le plantea su propia práctica, se forma en un hacer consciente y reflexivo sobre su práctica.

La Colección se estructura alrededor de los tres grandes ejes de la Propuesta Formativa de Fe y Alegría:

1. La formación humana del educador. Configuración de una nueva identidad.
2. La formación socio-político-cultural. Comprensión de la realidad local y mundial.

3. La formación pedagógica. La construcción de sentidos de lo educativo y de lo pedagógico.

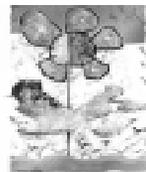
Los materiales de esta Colección están diseñados, ante todo, para un cuidadoso y exigente trabajo personal y grupal de los educadores de Fe y Alegría, aunque, ciertamente, nos encantaría que su uso se hiciera extensivo a todo educador que se quiera comprometer con la educación de los pobres de nuestros países. La mera lectura de los textos, aunque estoy seguro que ayudará no poco, no es la vía recomendable en orden a exprimir la riqueza metodológica y conceptual que los mismos encierran.

Mis mejores deseos a los educadores de Fe y Alegría, sobre todo, para que disfruten del proceso de formación: que éste sea un proceso gozoso de reconstrucción de uno mismo y de preparación para la bella tarea de educar a nuestros pequeños, jóvenes y adultos. No dudo que el proceso de formación va a exigir lo mejor de cada uno, pero los educadores bien sabemos que sólo dando vida es como recibimos abundante vida.

Conozco muy de cerca el enorme trabajo que ha llevado la estructuración de este Programa y lo que ha supuesto, y todavía supone, la elaboración de los textos y estrategias. El esfuerzo decidido de los equipos pedagógicos de la Federación Internacional de Fe y Alegría, unido al trabajo de especialistas que han dado forma a cada uno de los temas, permitirá llegar a un final feliz. Y este esfuerzo no hubiera tenido ninguna garantía de éxito sin el arduo y sistemático trabajo de dirección de Antonio Pérez Esclarín y María Bethencourt. Vaya un reconocimiento y agradecimiento a todos en nombre de Fe y Alegría.

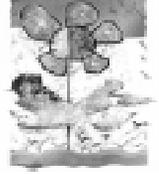
Que el Señor nos bendiga en este empeño de dar vida en plenitud a nuestros pueblos.

Jesús Orbegozo  
Coordinador General  
Federación Internacional de Fe y Alegría



Caracas, 15 de septiembre de 2002

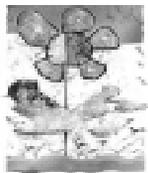
BLANCA



### **¿Por qué volver a la historia?**

Hablar sobre este tema no es algo muy común. Sobre todo en esta época propensa a pensar, casi exclusivamente, el presente y el mañana, sin cuestionamientos profundos acerca del pasado y sus repercusiones actuales. Escuchando en la radio la noticia de hoy, o viendo la prensa y la televisión, nos alarmamos por la subida de los precios y por los problemas que enfrentan hoy nuestros gobernantes y países, pero casi nunca tenemos la oportunidad de reflexionar sobre sus raíces y sobre las causas de lo que nos está sucediendo. Algo similar hacemos durante las clases en la escuela o programas educativos. Nuestra práctica la ubicamos, por lo general, en el tiempo presente, sin analizar qué tiene que ver este presente con nuestro pasado. O estudiamos la historia aprendiéndonos las batallas que nos describen los libros, sin pensar que esa historia escrita representa, quizás, una única perspectiva, una sola visión de los hechos pasados, que si bien no necesariamente son mentira, tampoco son toda la verdad.

Al iniciar este trabajo nos preguntábamos sobre la importancia que podría tener para ustedes recurrir a la historia como una herramienta para el aprendizaje. Nos dimos cuenta que es indispensable que cada una y cada uno de ustedes se acerque a la historia desde su propia experiencia. Por eso, este librito hace énfasis en la historia propia, la de cada uno de ustedes, con la idea de ir adoptando un enfoque histórico donde vayamos



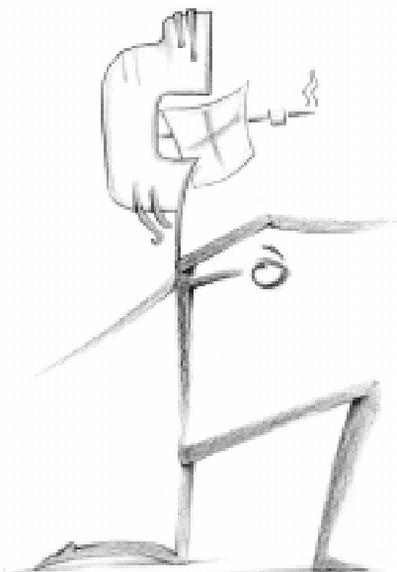
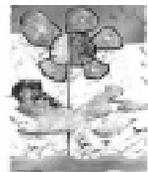
sintiéndonos sujetos del hacer en el tiempo y donde comencemos a cultivar la construcción del pasado desde múltiples miradas. Experimentar en nosotros mismos, en un primer momento, esta nueva manera de concebir la historia, nos capacita para mejorar su enseñanza a la hora de trabajar con los alumnos y alumnas.

Incluimos también aquí una reflexión especial sobre el significado de la historia oficial para los pueblos indígenas en el continente, así como la necesidad de reinventar la historia de estos pueblos como una manera de potenciar su cultura y su desarrollo. ¿Qué hacer para que nuestras prácticas de aprendizaje ayuden a recuperar estas otras versiones, de forma tal que podamos robustecer a los grupos tradicionalmente marginados de la historia? Parte de las respuestas a esta pregunta las podrán encontrar en este librito.

Finalmente, presentamos recomendaciones de actividades y procesos que pueden realizar durante sus clases con una amplia participación de las alumnas y alumnos, así como de sus comunidades, familias, vecinos y personas de todas las edades, capaces de aportar recuerdos interesantes sobre los hechos pasados, necesarios para determinar qué sucedió y por qué. Además de la búsqueda de “fuentes oficiales”, en este libro se recomiendan algunas actividades de aprendizaje para obtener e interpretar información sobre nuestra propia historia.

Preguntarnos por qué han sucedido las cosas no es fácil, sobre todo por las diversas respuestas que podemos encontrar. Al reflexionar sobre nuestro pasado nos capacitamos para incidir en la historia presente. Al comprender por qué han pasado las cosas estaremos en la posibilidad de cambiar la propia vida futura, un paso indispensable para el cambio social que necesitamos.

# CAPÍTULO 1



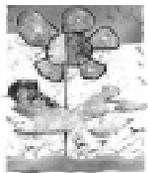
## ¿Existe una única historia?

A veces podríamos pensar que sí. La forma como hemos aprendido “la historia” nos hace a menudo creer que hay una única manera de comprenderla, que las cosas “realmente pasaron” como nos las han contado, y que sólo hay una versión, una forma de ver el pasado.

Por ejemplo, muchos de nosotros, la mayoría tal vez, pasamos años pensando que debíamos celebrar y agradecer a los españoles, particularmente, y a otros pueblos europeos por todo lo que nos habían traído y cómo nos habían ayudado a “civilizarnos” con el “Descubrimiento de América”. Pasamos años escuchando las versiones oficiales en los discursos y memorizando en las clases escolares una única interpretación de este acontecimiento histórico. Lo más importante es que esta explicación de los hechos históricos nos hacía justificar sin cuestionarnos la cultura de discriminación y exclusión social, indígena en particular, en la que vivimos en la actualidad.

### ***1.1. La escuela: un espacio para el cambio histórico***

Aunque la reproducción de estas explicaciones históricas se realiza de diferentes formas, la educación -formal e informal- ha sido y es una de las vías de apropiación más importantes, en la



que todas las personas participamos. Usted y yo, y otros educadores y educadoras, podemos contribuir durante las clases y en la vida diaria en general, a recalcar o reiterar versiones históricas estereotipadas que realmente no ayudan a explicarnos las causas de nuestros problemas para buscar cómo solucionarlos, visiones que no nos ayudan a entender nuestro pasado y a percibirnos como seres “que hacemos la historia”.

Desde una nueva visión de la educación que propicia el rol activo de los sujetos sociales, de una educación centrada no en quien enseña sino más bien en quien aprende, la historia deja de ser una materia, un simple contenido como secuencia de hechos pasados desconectados de nuestro presente, para convertirse en medio esencial para el cambio de la persona y de las sociedades.

Desde la escuela y desde cualquier práctica educativa, formal o no formal, podemos contribuir sustantivamente a que la comunidad -niñas, niños, jóvenes, educadoras y educadores, madres y padres de familia, vecinos en general-, desarrollemos la capacidad de analizar cómo me afecta el pasado o cómo afecta a mi comunidad, para que de esta manera podamos encontrar formas de transformar nuestra realidad.

Reiteramos que esta apropiación de una visión crítica de nuestro pasado debe ser parte de una propuesta educativa centrada en el sujeto que aprende y no en quien enseña; por lo tanto, supone también cambiar esa visión de quién hace la historia, preguntándonos si la hacen los héroes de la historia oficial, o cada sujeto que participa de ella.

Este planteamiento requiere que cada niña o niño, adolescente, adulto o adulta, que participe en este proceso educativo, pase de desempeñar un rol pasivo a desarrollar capacidades activas en la práctica diaria: acrecentar la creatividad, enfrentar los riesgos, asumir una posición crítica, cuestionar y expresarlo, analizar, desarrollar su imaginación y su intuición...

Eso debe reflejarse en los cambios en la metodología educativa que usted, como educador/a propone y en las actitudes y relaciones entre las personas participantes, de manera que cada cual se sienta y actúe como “sujeto histórico”. Pero, ¿qué quiere decir ser sujetos históricos?

## 1.2. *El punto de partida: somos sujetos históricos*

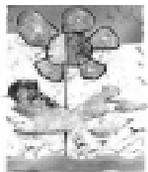
Como ya hemos visto en el módulo sobre Cultura, Interculturalidad e Inculcación, existe un proceso de aprendizaje cultural, en el que todas las personas participamos desde nuestro nacimiento; incluso sabemos que lo que nos sucede antes de nacer ya nos afecta tanto emocional como físicamente. Somos producto de vivencias y experiencias anteriores y de personas de “carne y hueso” que viven en lugares con ciertas condiciones y cultura: los conocimientos, el desarrollo tecnológico, la relación y dinámica familiar y social, el trabajo, las oportunidades de educarnos, en fin no nacemos en medio de la nada... nacemos en un contexto geográfico e histórico particular que posee una dinámica propia.

Todo ello lo podemos apreciar en el siguiente relato de Doña Eugenia Quesada, mujer guatemalteca, que decide emigrar a San José de Costa Rica en busca de una mejor vida.

*“Mi madre nació en un pueblo pequeño, en medio de grandes plantaciones de café. Aunque eran enormes extensiones, la familia de mamá se beneficiaba sólo con la paga por ir a recoger el café. Mi abuelo trabajaba en abrir caminos en pueblos más lejanos por lo que no siempre estaba en la casa. Mi abuela se dedicaba a la enfermería en el centro de salud. Afortunadamente todos mis tíos y mamá estudiaron la primaria aunque no todos terminaron la secundaria, ella incluida...”*

Podríamos seguir con el relato, pero en este caso, recurrimos a él a manera de entender, con un ejemplo, que venimos al mundo con una historia de la que nos vamos apropiando, construyéndola y reconstruyéndola durante toda nuestra vida. Veíamos en el módulo anterior, que esta socialización de la cultura misma se modifica a través del tiempo y a través de los lugares que hemos habitado, así como de las diversas experiencias vividas como sujetos con rasgos o características específicas: de si somos mujeres u hombres, de si somos indígenas o no, o de si somos ricos o pobres.





## **Ejercicios Prácticos**

**1.** Para comprender la importancia de nuestro contexto, y de la historia general en nuestra historia particular, personal, quisiéramos pedirte que escribas todo lo que sabes sobre “tu historia personal”. Escribe todo lo que quieras y recuerdes sobre tu origen: ¿de dónde vienes?, ¿quiénes eran tu madre y tu padre?, ¿qué hacían?, ¿de dónde provienen sus familiares?, ¿tenían lo suficiente para vivir o eran gente pobre?, ¿qué oportunidades tuvieron para desarrollarse?, ¿tu familia es indígena?, ¿cómo afectó esto tus posibilidades para vivir dignamente?

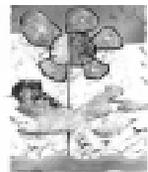
**2.** Después de escribir tu relato o, al menos, todo lo que consideres importante, trata de responder las siguientes preguntas: ¿cómo crees que ha influido la historia de esas personas que han rodeado tu vida o la de personas que, aun sin conocerlas, influyeron en lo que eres y haces actualmente?, ¿cómo influyeron las oportunidades de tener trabajo, educación, salud, respeto por tu cultura, el ser hombre o el ser mujer, en lo que haces y quieres ser?, ¿crees que has contado con mayores oportunidades para desarrollarte, que las experimentadas por tu familia de origen?

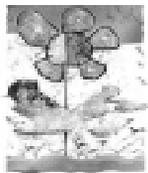
Como sabemos, el proceso de aprendizaje personal no es un acto en solitario. Se aprende con el ejemplo, con las conversaciones, con las actitudes de las personas, con la posibilidad de expresar nuestras ideas y discutir las, con el análisis que otras personas hacen de la realidad. Es decir, aprendemos con los otros, con las otras. Este intercambio no sólo permite a la persona dar a conocer lo que piensa, sino ubicarse en posición de comprender otros puntos de vista y sumarlos a sus conocimientos previos.

Por ello, queremos pedirte que compartas con otros compañeros y compañeras educadoras, tus comentarios sobre la importancia que tiene para la persona conocer todos estos acontecimientos de su historia colectiva pasada, de su origen, para poder explicarse mucho de lo que le sucede en su vida presente.

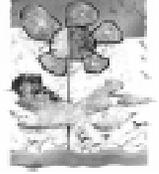
Con el propósito de apoyar esa apropiación de la historia de manera pedagógica, a lo largo de este módulo estaremos trabajando tanto tu proceso personal -como persona y como educadora o educador- y tu relación con las otras personas de la comunidad en la que trabajas: es decir, en tu auto e ínter aprendizaje. En ese sentido, seguiremos planteándote sugerencias de trabajo personal y de discusión con otros educadores y educadoras, así como con el resto de la comunidad educativa donde trabajas.

Queremos brindarte un marco conceptual con los elementos básicos para profundizar en el conocimiento y tratamiento de la historia, así como recomendaciones metodológicas sobre cómo articular el tema con tu quehacer educativo.





## CAPÍTULO 2



### **Algunos aportes para entender la historia**

La conmemoración de los 500 años, en octubre de 1992, marcó en nuestro continente el inicio de una campaña cada vez más pública de lucha por los derechos indígenas. Antes de esta fecha, muchas personas desconocían total-

mente esas otras vidas y cotidianidades: las “otras historias”. En la actualidad, el “descubrimiento” de América sigue siendo acontecimiento público, aunque para unos sea considerado como “El Día de la Raza”, “El Día de la Hispanidad” o “El Encuentro entre Dos Mundos”, y para otros, sea el “Día de la Resistencia Indígena, Negra y Popular”. El mismo hecho puede tener una lectura totalmente distinta si nos ubicamos del lado de los “vencedores”, o del lado de los “vencidos”.

En el presente texto tenemos la posibilidad de preguntarnos por qué hay versiones oficiales y alternativas sobre la “historia” de nuestros pueblos y sobre cómo influye el conocimiento y comprensión de nuestro pasado en lo que somos y en el sentido de lo que hacemos personal y colectivamente. El conocimiento del pasado nos ayuda a encontrar respuestas sobre las causas de nuestros principales problemas actuales y puede contribuir a mejorar las propuestas para asumir el futuro con una visión de cambio.



## Ejercicios Prácticos

**1.** Intenta con tus compañeros responder la siguiente pregunta: ¿qué tiene de importante conocer algo que ya pasó y que no podemos cambiar?

**2.** Analicemos el siguiente texto:

### **“Gentes y criaturas**

*Al cumplirse el cuarto siglo desde que un hombre de Liguria, con los auspicios de Dios, arribó el primero a las ignotas playas de allende el Océano Atlántico, las gentes se regocijan y celebran la memoria de tan grato acontecimiento y enaltecen a su autor. (...)*

*Por obra suya, del seno del inexplorado Océano emergió otro mundo; innumerables criaturas salieron del olvido y las tinieblas para ser restituídas a la sociedad común del género humano, cambiando sus hábitos salvajes por mansedumbre y humanidad. (...)*

*Se aparecían a su ánimo (de Colón) ingentes multitudes sumidas en lamentables tinieblas, ritos insanos y supersticiones idolátricas. Gran miseria es el vivir con hábitos y costumbres salvajes; pero mayor miseria aún el no tener noticias de las cosas trascendentales y permanecer en la ignorancia del único y verdadero Dios. Movido su ánimo por estas cosas, su ferviente deseo fue extender por Occidente el pueblo cristiano y los beneficios de la caridad cristiana.”*

*Este es un texto escrito en el año 1892. Es parte de la “Epístola de su Santidad nuestro Señor León, por la Divina Providencia Papa XIII, a los arzobispos y obispos de España, Italia y ambas Américas”, escrita con motivo de las celebraciones del “IV Centenario del Descubrimiento de América”<sup>1</sup>.*

*Al leer el texto anterior (también lo puedes copiar y pegar para que todos puedan leerlo) ¿qué frase le ha llamado más la atención?, ¿por qué? Anota tus comentarios. Luego, puedes compartirla con los demás educadores y educadoras.*

<sup>1</sup>Departamento Ecuménico de Investigación (1991) 1492-1992 *La interminable conquista: emancipación e identidad en América Latina*, Editorial DEL/ Departamento Ecuménico de Investigaciones, San José, Costa Rica, p. 3.

*Identifica ¿de quién se habla en el texto?, ¿qué características se le otorgan?, ¿cómo dice el texto que son?, ¿qué valor se les da?*

**3.** *Busca ejemplos actuales en los que se mantenga esta visión histórica. Cada cual anotará en una tarjeta una palabra con una acción que caracterice la visión histórica tradicional manejada por la educación y, en otra tarjeta, una acción que contribuya a que la educación cambie con base a una nueva forma de comprender la historia. Tomen en cuenta los elementos del “currículo oculto”: las actitudes, relaciones, participación, espacios, condiciones del aula, las historias personales tuyas, de los niños, niñas, de padres y madres, etc. y, discute con tus compañeros ¿cómo apoya la escuela la reproducción de las versiones históricas?, ¿cómo podemos cambiarlas?*

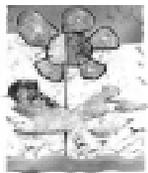


***No podemos cambiar los hechos, pero sí la interpretación y valoración que hacemos sobre los mismos.***

### ***2.1. Una historia desde el poder***

Es muy importante comprender la manera en que hemos asimilado la concepción tradicional de la historia. En este sentido, Europa es sin lugar a dudas hacia donde debemos dirigir la mirada para encontrar un origen que no es casual. Es en el siglo XVIII, a medida que la organización y la dinámica social se fortalecían y aparecían los diferentes Estados modernos, cuando estos nuevos Estados necesitaron registrar las hazañas y sucesos más importantes -batallas en su gran mayoría- de los “influyentes” que, invariablemente, poseían el poder político y la riqueza.

Recordemos que el concepto moderno de ciudadanía, si bien surge en el siglo XVIII, se universaliza en el siglo XX. Antes de esto, eran las “grandes figuras” las únicas dueñas de un papel en la historia. Muy posteriormente es cuando se inicia el reconocimiento de la igualdad de derechos ciudadanos de las personas.



El control y acceso de un grupo privilegiado a la escritura y a la educación, marcó en buena medida el carácter excluyente de la mal llamada “historia universal”. Con la escritura se tenía la posibilidad de registrar los hechos, palabras y sucesos relevantes, lo que le confería a quien sabía leer y/o escribir, el poder de registrar acontecimientos, describirlos según su perspectiva y difundirlos entre el público “culto”, que era también en su mayoría un grupo privilegiado económicamente. Cuando se extendió la educación, sus contenidos eran diversos para las clases con poder económico y para la gente con menos recursos. También los objetivos eran diferentes: unos para la clase culta y privilegiada y otros para mantener en la subordinación a las clases “menos favorecidas” económicamente, no ligadas a familias aristocráticas.

Esta manera de hacer y difundir la historia, centrada más en los grandes acontecimientos, en hechos relevantes y en personajes célebres, se impone a la nueva organización y dinámica social que se establece a partir de la invasión y colonización del continente americano; se mantiene a través del tiempo y se la apropian quienes hacen y tienen los medios para difundir la historia en nuestros países.

Para entender mejor la historia de la historia, nos ubicaremos en cómo se ha entendido y desarrollado en el mundo occidental europeo, examinando la enorme influencia que han tenido y aún tienen estas corrientes en las formas de hacer y comprender la historia en América Latina.

## ***2.2. El viejo planteamiento***

Para el Occidente europeo, la preocupación por hacer de la historia una disciplina científica nace en el último cuarto del siglo XV, junto con otras muchas manifestaciones del espíritu moderno propias del Humanismo y el Renacimiento<sup>2</sup>. Esta preocupación por lo científico está basada en algo que, a la fecha, ya no vemos posible: “la obtención de la verdad” por medio de diferentes pruebas.

Sin embargo, no es sino en el siglo XIX cuando la historia se “profesionaliza”. En esa época, la rigurosidad científica exige el uso de fuentes de información confiables, es decir, se debe

<sup>2</sup> VILAR, Pierre  
(1999)  
*Iniciación al  
vocabulario del  
análisis  
histórico*. Ed.  
Crítica, (6ª ed.),  
Barcelona,  
p. 32.

comprobar de dónde se obtiene el dato, avanzándose enormemente en el desarrollo de técnicas para su tratamiento y en métodos para su indagación, necesarios para determinar si un hecho específico es falso o verdadero, fundamentándose así “su verdad”.

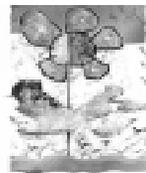
Esta forma de hacer historia toma al *dato* como punto de partida y a los *documentos escritos* como base única para la historia. De esta manera, se pone el énfasis en qué sucedió y cómo sucedió, en la descripción de los hechos, y no en lo que significaron para los diferentes grupos de personas involucradas o afectadas de alguna forma por la situación. Tampoco se los relaciona entre sí ni se los interpreta.

No tiene cabida el rol “subjetivo” –las diferentes percepciones y sentimientos de quienes vivieron esas situaciones-. Se planteaba una narración “pura” pues se creía que quien hacía la historia era tanto más infalible cuantos más datos de los hechos importantes lograba conseguir, siendo esta recopilación rigurosa de información la garante principal de la “objetividad” o de “la verdad” de los acontecimientos.

*“¿QUÉ ES LA HISTORIA? Cuando un escritor se pregunta por los acontecimientos más importantes del pasado de un pueblo, y trata de reconstruir cómo sucedieron y qué enseñanzas provechosas o pésimos ejemplos ocasionaron, entonces se está reviviendo el pasado; este revivir el pasado escribiéndolo es lo que suele entenderse por Historia. (...) y la narración cierta y segura de este pasado, en que nos rendimos cuenta de nuestro haber cultural, es la Historia.”*<sup>3</sup>

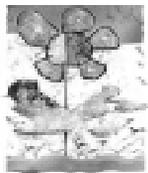
*“VERACIDAD: LA VIRTUD DEL HISTORIADOR. (...) El historiador ha de ser fiel en su misión de revivir el pasado tal cual fue, y no a su capricho e intereses.”*<sup>4</sup>

La “historia científica” quedaba reducida, en consecuencia, a la historia política, a la descripción de las acciones de los grandes personajes, de los pueblos poderosos. Es el momento en que se escriben las grandes historias nacionales, al servicio de los Estados, al servicio de los poderes legitimados, tal como se menciona en el siguiente texto:



<sup>3</sup> MATA GAVIDIA, José (1969) *Anotaciones de Historia Patria Centroamericana*. Edición Universitaria, Guatemala, p. 21.

<sup>4</sup> Idem, pp. 21 y 26.



*“En la HISTORIA PATRIA conocerás, lector, el sentido de nuestra nacionalidad, a los héroes de quienes debes sentirte orgulloso, tanto por el valor mismo de sus hazañas, como por el ejemplo imperecedero que nos han legado. En la HISTORIA PATRIA conocerás también lo que es “LO NUESTRO” para no andar importando costumbres que, siendo inferiores a las de nuestra cultura y tradición, nos hacen ser súbditos en el arte y en las costumbres cuando podíamos ser señores de ellas. (...) Nuestra historia es el alimento del amor patrio. Sin historia no hay patria.”<sup>5</sup>*

De esta manera, los Estados exigen a sus historiadores que participen activamente en la elaboración y difusión de la memoria colectiva de la patria, fundamento de la “identidad nacional”. Como decía Leopold von Ranke (historiador alemán, 1795-1886), se trata de mostrar la historia “como realmente fue”, y eso significa reconstruir cronológicamente los acontecimientos y hechos individuales llevados a cabo por los personajes considerados importantes.

*“¿CÓMO SE ESCRIBE LA HISTORIA? La narración del pasado para ser verídica tiene que basarse en testimonios que no nos engañen; a estos testimonios llamamos: Fuentes Históricas, porque son como el manantial de donde brotan los hechos descritos.”<sup>6</sup>*

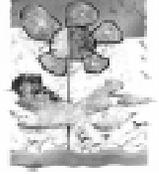
### **Ejercicios Prácticos**

- 1.** Con seguridad conocerás algunos textos educativos en los que se exalta la historia de un modo semejante. Busca algunos párrafos, anótalos y comenta con tus compañeros las ideas, la visión y los valores que aparecen en ellos. ¿De quién se habla en esa versión histórica?, ¿de quiénes no se habla?, ¿qué se dice y qué no se dice?
- 2.** A continuación, te presentamos algunas reflexiones respecto a esta forma de hacer historia. Después de leerlas, anota en qué estás de acuerdo y en qué no. Escribe tu opinión.

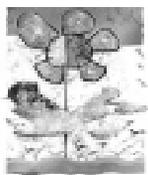
<sup>5</sup> Idem, pp. 16-17.

<sup>6</sup> Idem, p. 23.

- *Esta visión del quehacer histórico nos puede aportar descripciones de lo sucedido en determinados momentos y registrar datos, fechas, sucesos relevantes para algunos grupos; sin embargo, su principal debilidad consiste en que muestra el punto de vista del historiador como “el único” y la descripción del hecho como algo incuestionable, con una sola interpretación.*
- *Evidentemente, otras culturas e identidades son “obviadas” y prácticamente es su inexistencia total en esa historia la que nos permite interpretar su ausencia en el ejercicio del poder y en la construcción de la identidad “nacional”.*
- *La redacción de las historias nacionales es orientada desde los grupos que ocupan el poder, imponiendo sus símbolos, valores y creencias a los demás grupos sociales; desconociendo las otras versiones que puedan existir en torno a una misma situación o hecho e imponiendo su visión con la convicción de estar difundiendo “la verdad”.*
- *Esta forma de ver las cosas acarrea una limitación más: al pretender haber encontrado “la verdad”, se considera la historia como algo estático, sin posibilidad de cuestionamiento alguno. Es la versión oficial de cómo interpretar el pasado y, por tanto, de cómo entender el presente. Esa historia, entonces, sirve para legitimar y reproducir el orden establecido y no para comprender las causas de los problemas y situaciones actuales y, por lo tanto, nos da menos posibilidad de resolverlos.*



Refiriéndonos a tu trabajo diario, queremos hacer una comparación. Suponte que llegas a la comunidad donde trabajas y, en lugar de hablar con la gente y conocerla, única y exclusivamente, dedicaras tu tiempo a buscar información ya escrita sobre la misma. Efectivamente, puede que, al conocer tus posibilidades de trabajo como educador / educadora en “x” comunidad, desconocida por ti inicialmente, hayas buscado información escrita: un mapa para la ubicación geográfica; aspectos sobre su sistema de producción; información sobre los



límites del lugar; el número de habitantes, cuántas son niñas y cuántos niños... Si tienes buena suerte, en algunos casos encontrarás información. Sin embargo, probablemente no sólo te quedes con eso. Más bien, para conocer más acerca de la comunidad, sus habitantes, cómo llegar, dónde y cómo viven, si hace frío o calor, cómo se organizan... seguramente recurrirás a muchas otras fuentes de información, además de las que encuentras escritas.

Quisiéramos en este punto recurrir a tus recuerdos del primer contacto con la comunidad donde trabajas; tal vez has llegado este año o quizás llevas allí más tiempo. Pensando en la importancia de nuestras historias personales, debemos comprender que uno no se quita la historia personal y la deja guardada mientras da la clase. Al llegar a la comunidad como educadora o educador te vuelves un actor más de la historia de esa comunidad, con una responsabilidad muy clara: enseñar a aprender o a compartir con otros tu saber. Al momento de trabajar con esta comunidad y con sus niños y niñas, estás influyendo en su historia: en la de cada niño y niña y en la de la comunidad completa.

Deseamos dejarte para la reflexión algunas preguntas: ¿qué conoces sobre los habitantes de tu comunidad, sobre su historia y problemas?, ¿te has podido acoplar bien a la vida en esta comunidad o es muy diferente al lugar de donde provienes?

### ***2.3. Respuestas en el pasado de preguntas del presente***

A principios del siglo XX aparecen otras corrientes historiográficas que rompen con el modelo rankeano y plantean que la tarea del historiador no es reforzar la “memoria del poder”, sino confrontarla con el saber científico, para poder contribuir al conocimiento crítico del pasado. Dentro de estas corrientes, destaca la escuela francesa de los *Annales* –revista fundada en 1929 por Marc Bloch y Lucien Febvre– cuyos historiadores plantean principios diferentes para entender la historia, los cuales ampliaremos en este capítulo.

Paralelamente a este proceso, a finales de la década de 1960, se inicia en Inglaterra la “History Workshop”, o *historia desde abajo*, que empieza a trabajar con *historia oral* como

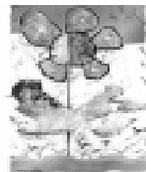
adecuada herramienta histórica y se aplican enfoques locales para interpretar la vida de los trabajadores urbanos y de los marginados económicos. Se suma a la larga tradición que existía en este país de historia del movimiento obrero y se organizan grupos de investigación vinculados a los movimientos sociales. Su objetivo fundamental es *dar la voz* a los tradicionalmente marginados de la historia.

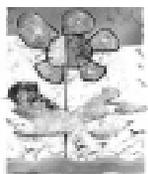
Sin embargo, sobre este punto también debemos llamar la atención. Al reconocer que existen sectores “sin voz”, cuyas versiones se han marginado de la historia oficial, se produce una serie de trabajos en los que el investigador o investigadora se ubica con los marginados y, paradójicamente, convierte “su voz” en la de ellos, en la “otra verdad”.

El gran cuestionamiento a esta postura es que, lamentablemente, se sigue considerando que existe un único y sólido punto de vista, que es el que debe difundirse; conservando, el historiador o historiadora, el control sobre los métodos y formas de interpretar y recopilar narraciones y relatos. Se actúa con tanto respeto por las versiones alternativas, que se sigue cayendo en la visión maniqueísta, de los buenos y de los malos, tradicionalmente utilizada en la construcción histórica del pasado. Al actuar el investigador o investigadora como filtro de la voz de los marginados, muchas veces se sigue considerando a las personas de la comunidad incapaces de hablar por sí mismas y de demandar por su propia voz.

El punto común de estas formas de hacer la historia es que efectivamente no nos ayudan a comprender el por qué de las situaciones y problemas y nos proporcionan una explicación muy simple de fenómenos en los que intervienen múltiples factores. Es decir, no nos sirven para explicarnos y comprender los procesos actuales a la luz de nuestro pasado. Sin embargo, ha sido importante la aparición de una forma crítica de hacer la historia, pues nos ha permitido que salga a la luz pública la existencia de otros actores; al reconocerlos, al saber que están allí, los ubicamos como sujetos sociales, no inmóviles e incapaces de actuar por sí mismos. Pero no es sólo eso lo que hay que modificar.

En este texto, pretendemos aportar una serie de principios y una propuesta metodológica para abordar la reconstrucción de la historia que se separa de la visión tradicional, y que es fruto de





esas corrientes que se desarrollan en el siglo XX.

	<b>Historia tradicional o “historia patria”</b>	<b>Nueva visión de la historia o “historia problema”</b>
¿A quiénes se incluye en la historia?	La historia de los “grandes hombres”	La historia de todos los grupos sociales
¿Qué investiga?	La historia de los hechos pasados	La historia “problema”, que parte del presente
¿Cómo investiga?	Descripción de hechos sin relación entre ellos	Búsqueda de las causas, visión de proceso
¿Cuánto investiga?	Visión de coyuntura, de corto alcance	Visión de larga duración
¿Con qué enfoque?	Los hechos se narran	Los hechos se analizan, se explican, se interpretan
¿Qué aspectos de la realidad toma en cuenta?	Historia política	Historia social, ecológica, de la mujer, económica, cultural, de los marginados, etnohistoria...
¿Qué fuentes utiliza?	Documentos escritos	Fuentes escritas, orales, imágenes,...

Siguiendo con nuestras comparaciones, ¿qué le parece si comparamos el rol tradicional de la educadora y educador con el rol que tenían los historiadores, también dentro de una visión tradicional? ¿En qué se parecen? ¿Cuáles serían, de acuerdo con tu punto de vista, las características de una educadora o educador que facilite el proceso de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades de cada sujeto? Puede utilizar la anterior tabla resumen como referencia para la reflexión.

A continuación, incluimos algunos aportes sobre cómo asumir una perspectiva histórica crítica cuya visión apoye el proceso educativo y no lo paralice.

## 2.4. *Las preguntas del presente son nuestros principales problemas*

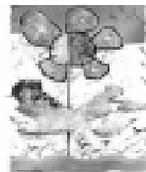
Es necesario documentar los hechos y poder describir cómo sucedieron; no obstante, sólo hacer esto no nos permite comprender por qué ocurrieron. La historia, vista como *historia problema*, permite que iniciemos la búsqueda de una explicación a una situación actual, más allá de la descripción de los hechos. Es decir, permite una interpretación más completa de una situación o problema del presente.

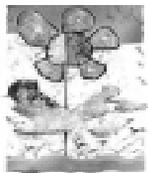
El historiador avanza por medio de *problemas*. El punto de partida del historiador no es el dato, sino el problema histórico. Como ya hemos dicho, cuando escribimos historia estamos haciendo una lectura del pasado desde el presente. Es totalmente imposible –y tiene poco sentido– reconstruir “lo que realmente fue” como pretendía Ranke, porque no nos es posible vivir en el pasado. Lo que realmente nos puede resultar útil es preguntarle al pasado sobre los problemas actuales; y al hacer esto, nuestra lectura estará muy condicionada por nuestra visión del presente, por nuestra experiencia de vida, por el para qué y para quién queremos reinterpretar esa historia.

Para aprovechar este punto de partida, podríamos realizar un diagnóstico general que nos muestre cómo está la fotografía de la comunidad, cuáles son los principales problemas que están viviendo y de dónde vienen sus causas.

Una buena forma de hacerlo, y que resulta también útil para involucrar a niñas, niños, adultos y jóvenes con el análisis del entorno y con el conocimiento del ambiente comunitario, es realizar una caminata por la comunidad e ir identificando todos aquellos objetos que nos evidencien algún problema o conflicto que afecta a muchas personas de la comunidad. También puedes hacerlo convocando a diferentes personas de la comunidad, con la intención de conocer los problemas más sentidos por ellas y que más les urge resolver.

Después de hacer la caminata, puedes repartir tarjetas o papel, o simplemente pedir que la gente traiga una cosa, un objeto, que le recuerde el mayor problema que vive la comunidad. También puedes organizar esta actividad con un grupo pequeño





o trabajar con varios grupos pequeños donde se integren personas adultas, jóvenes, niñas y niños. Tal vez sea conveniente que trabajes por grupos de edad, diferenciando la opinión de las mujeres y la de los hombres, tratando de que todas y todos expresen su sentir. Estos pequeños grupos deberán poner en común sus principales problemas y priorizar uno.

En la clase o en la sesión de trabajo, clasificar los problemas encontrados y contar cuántas personas coincidieron con el mismo problema. Conversar sobre la gravedad del problema y sobre sus posibles causas.

Estas actividades siempre crean una expectativa de que pase algo más, sobre todo si las personas disfrutaron el aprendizaje y se sienten “parte de” -que es nuestro objetivo-, de manera que hay que prepararse para dar el paso siguiente: no sólo ver las causas en el presente sino “ir a caminar por el pasado...”

### ***2.5. No hay una sola causa, la historia es multicausal***

Como sabemos, en la historia no intervienen solamente aspectos políticos, sino sociales, ecológicos, económicos, culturales e ideológicos. La visión integral o global de la historia nos permite mirar las relaciones entre estos diferentes aspectos. Si continuamos viendo la historia por parcelas o aspectos separados, probablemente nuestra interpretación de las causas del problema no será suficiente para explicarlo.

Cuando el campesino, el agricultor o la agricultora cultivan la tierra, no sólo dependen de sembrar bien la semilla para garantizar su desarrollo. La cantidad de agua y luz que reciba, el desgaste o fertilidad del suelo, la temperatura y la calidad de la semilla son aspectos igualmente importantes para lograr una adecuada germinación.

De manera similar, la historia es multicausal; hay que buscar las relaciones de interdependencia entre los distintos aspectos que actúan sobre ella. Para ello, se amplía a otros campos, fuentes y métodos; dialoga y aprende de las otras ciencias sociales (la demografía, la economía, la sociología, la psicología, la antropología, la geografía, etc.) Todas las demás ciencias dan insumos y pueden ayudar a una mejor interpretación de la realidad.

## 2.6. *No son los hechos lo más importante, es el proceso en el que ocurren*

Al mirar un hecho exclusivamente y proceder a describirlo como tal, estamos obviando una gran cantidad de información, sobre todo, aquella correspondiente al análisis del proceso que provocó ese hecho. Al minimizar la importancia de los hechos y pensar más en los procesos, podemos favorecer una visión de largos períodos, buscar las irregularidades y la mirada de *larga duración*.

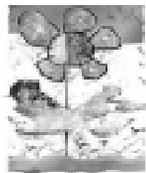
La historia familiar o comunitaria nos puede dar muchas pistas de esa visión que se requiere. Como ya veíamos al inicio, y aunque no es común entenderlo de esta manera, el pasado de nuestras familias y lo que hicieron nuestros abuelos y abuelas o lo que dejaron de hacer es muy importante en nuestra vida presente.

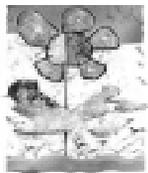
Retomando el relato de Doña Eugenia Quesada, observamos cómo ella logra asociar el pasado de sus parientes más cercanos, con su historia o situación presente:

“Puedo entender las oportunidades de las que gozo, porque mi madre y mi padre comprendieron la importancia de que las mujeres estudiaran, sin hacer diferencia con los hombres. Mi papá continuó estudiando hasta el primer año de la universidad porque mi abuelo no quiso que fuera campesino, como sus hermanos mayores, pues creía que podían vivir mejor si estudiaban (...) Nos mudamos a la ciudad porque tenían otras esperanzas y pensaron que nos iba a ir mejor.”

Por otro lado, el devenir de la historia no es continuo, sino que tiene rupturas relevantes. El nacimiento de un hijo, el despido del trabajo, la compra de una casa, la muerte de un ser querido..., son momentos importantes que marcan nuevas etapas en la vida de una persona y de un grupo en particular.

Logramos ver la vida con diferente intensidad, dependiendo del momento histórico. En el caso de América, por ejemplo, la invasión y colonización marcan una ruptura muy fuerte en relación con el proceso anterior, aunque las estructuras y





dinámicas de colonización se asentaron sobre estructuras anteriores y las modificaron. De esta manera, una ruptura histórica nunca es total. No altera o corta absolutamente con el pasado, porque siempre se conserva algo de lo anterior.

El considerar la historia como proceso, nos permite identificar continuidades y rupturas, entender la relación entre permanencia y cambio, las múltiples causas y consecuencias de los hechos y las tendencias.

Al igual que en la historia personal, en la historia de la comunidad encontramos situaciones que han sobresalido y que mucha gente recuerda. El huracán Mitch en Centroamérica será recordado durante varias generaciones, pues afectó la vida de muchísimas familias de manera muy intensa. Sin embargo, si se ve como proceso, se pueden identificar cuáles son aquellos momentos que durante 20 años han sido importantes para la vida de la comunidad. Es posible que encontremos que los ríos crecen durante la época de lluvias y que muchas veces nuestras comunidades han sufrido de inundaciones menores, pero es con la llegada del Huracán que reconocemos la vulnerabilidad geográfica de la comunidad. Son acontecimientos, que si les seguimos la pista en el pasado, entenderemos cómo su origen y manifestaciones afectan desde años atrás, y nos empezaremos a preguntar cosas importantes, por ejemplo: ¿por qué la comunidad está asentada en una zona de crecidas del río? Las respuestas pueden resultar sorprendentes; a partir de ellas podremos comprender la cosmovisión de la gente, su apego por la tierra de sus ancestros o su situación de exclusión, porque, muy posiblemente, ese pedazo de tierra frágil ha sido su única posibilidad de hábitat... ¡las mejores están en otras manos!

## ***2.7. La mirada local y la mirada global***

Tradicionalmente se había concebido la historia como historia nacional, la de la patria. Al comprender que se trata de una dinámica de relaciones más compleja, percibimos que los mismos acontecimientos afectan de distinta manera a diferentes grupos de una misma población.

Por ejemplo, una política económica que impulse la inversión extranjera en el país es sobre todo una política estatal. Si se trata, a su vez, de una política que permite a una empresa

extranjera la construcción de una represa hidroeléctrica en un lugar apartado del país, dicha política puede beneficiar, al mismo tiempo, a un grupo importante de la población y causar grandes prejuicios a otro. Prosiguiendo con nuestro caso hipotético, la represa puede inundar una amplia cantidad de terreno donde se encuentran dos aldeas. Como se trata de comunidades indígenas, existe una práctica muy arraigada de preservación y cuidado del bosque, pero también una relación de dependencia muy fuerte con respecto a los subproductos derivados de ese bosque. Las mujeres recolectan, procesan y venden estos productos, generando algunos otros recursos extras para la familia. La aldea surgió a mediados del siglo pasado y son muchas las familias que tienen un fuerte arraigo en este lugar. La construcción de la represa no los beneficia particularmente.

Una política de este tipo “macro”, dictada desde el gobierno central, toca directamente la vida de estas personas y afecta no sólo las actividades que realizan sino todas sus relaciones. Representa una ruptura fuerte en su proceso histórico. No podemos hacer la historia de esta comunidad sin entender qué pasaba en el ámbito nacional y cómo le afectaban las políticas estatales.

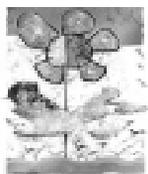
A veces, también se han hecho historias locales desvinculadas de los procesos regionales o nacionales, lo que nos puede dar una visión idealizada y distorsionada de la vida comunitaria. De esta manera, lo que acontece en el espacio macro incide en lo micro y viceversa. La interpretación histórica no puede abstraerse de las influencias que tiene lo nacional en lo que sucede en las comunidades.

Por otro lado, existe un conjunto de relaciones entre las personas de la comunidad que generan una dinámica propia que no depende directa y exclusivamente de lo que pasa en el ámbito nacional.

## ***2.8. De “mí” a “nuestra” historia***

Después de comentar los aspectos anteriores, entendemos por qué no sólo no es justo dejar la autoría de la historia únicamente a algunas personas. Esto entorpece una percepción más completa de las situaciones: las relaciones entre las personas, los recursos y expresiones a las que tienen acceso.





Todas estas corrientes novedosas parten de una idea fundamental, que marca la diferencia con la historia de Ranke, o las *historias oficiales* de nuestros países, y que le da contenido a nuestro planteamiento de educación: todos los humanos *actuamos* en la realidad y, por tanto, todos hacemos la historia; tanto “personajes célebres” como hombres y mujeres anónimas, tanto individuos como colectivos, tanto poderosos como marginados. No hay nadie sin historia: todos somos *sujetos históricos*, y cada sujeto -individuos, colectividades, Estados- jugamos un papel en la historia, un papel en el que estamos relacionados unos con otros.

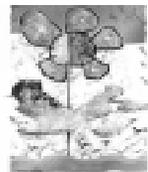
En consecuencia, no existe una historia, una versión única del pasado, sino *historias* múltiples, confrontadas, complementarias, diversas; todas igualmente verídicas y valiosas si son elaboradas con rigor y transparencia de método. No existe la imparcialidad en historia, sino una pluralidad de esfuerzos por interpretar el pasado; reflejo, a su vez, de la pluralidad de nuestra sociedad contemporánea.

Aprender a hacer historia desde esta otra visión nos ayuda a comprender la diversidad, la diferencia. Y más cuando somos capaces de hacer *historia crítica*, capaz de confrontar la historia oficial elaborada desde el poder, aquella destinada a legitimarlo, esa historia que pretende ser la única explicación del porqué del presente.

Cuando los grupos en el poder escriben o transmiten la historia -que es la suya- están decidiendo qué hechos fueron importantes y cuáles no. Están explicando su forma de entender lo vivido y están imponiendo como interpretación universal del pasado lo que es tan sólo su versión. Sustituir esta versión por otra diametralmente opuesta, nos permite develar las relaciones de poder en su complejidad, pues no se trata de simplificar la visión, retratando simplemente a unos como buenos y a otros como malos.

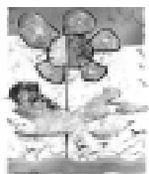
Regresando al trabajo con la comunidad, eso quiere decir que si nos proponemos buscar las causas de los problemas actuales que la afectan, no sólo vamos a convocar a la gente que nos cae bien o sólo a la que conocemos. Se trata de obtener los diferentes puntos de vista vinculados al problema a investigar; tanto los derivados de personas indígenas como de quienes no lo son; tanto

los del finquero como el de los trabajadores de la finca; tanto el de los trabajadores como el de las mujeres que trabajan en la casa preparando el almuerzo, lavando la ropa, cuidando los niños y enfermos; tanto el de la mujer que trabaja en la casa como la que trabaja en el campo o en una fábrica o industria, y tanto el de los adultos como el de niñas y niños, que aun siendo jóvenes, también poseen una percepción de las situaciones y una interpretación de lo que escuchan en casa.

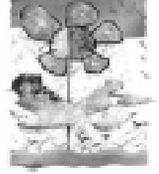


### **Ejercicios Prácticos**

- 1.** *Queremos proponerte el siguiente ejercicio, gracias a él puedes comprender la importancia y la diferencia en las visiones de cada cual. Elige una fotografía o imagen que represente un problema en tu comunidad. Puede ser una imagen del diario-prensa, no tiene que ser una fotografía original. Corta la imagen en varias partes y reparte entre tus compañeros de trabajo, amigos y/o alumnos un pedazo. Pídeles que digan qué es lo que ahí pasa y cuál es la causa del problema. ¿Qué pasa con el grupo?, ¿qué interpretaciones se hacen?*
- 2.** *Trata de contestar las siguientes preguntas y comparte tu respuesta con tus compañeros: ¿por qué es importante tener todos los puntos de vista de una situación, incluso los puntos de vista con los que no estamos de acuerdo?, ¿para qué nos es útil?*
- 3.** *Formula, junto a tus compañeros de formación, un problema de la comunidad, ¿a quiénes tomarán en cuenta para analizar su versión de los hechos?, ¿cómo obtendrán su opinión?, ¿cuál es la estrategia más adecuada para obtener las distintas versiones necesarias para el análisis?*



# CAPÍTULO 3

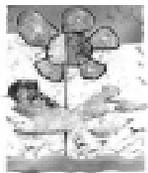


## La importancia de la historia de los pueblos indígenas

Además de referirnos a la historia crítica con un enfoque novedoso, capaz de servir de herramienta

para enriquecer el proceso educativo, entendemos que esta propuesta también implica plantear una historia que contribuya a promover un desarrollo con equidad, donde sea posible evitar formas de discriminación por edad, por grupo étnico o por género. Es decir, una educación que usa la historia para desarrollar una visión del pasado donde las voces de los ausentes complementan las versiones oficiales de los hechos. En este caso, las personas indígenas, -uno de los grupos más importantes de la población, relegado de la historia oficial y poco reconocido culturalmente-, tienen mucho que aportar en la construcción de una historia alternativa. Partimos de reconocer que vivimos en sociedades profundamente racistas y así como la historia (oficial) ha servido para justificar este racismo, la reconstrucción de la historia crítica desde una perspectiva indígena coadyuvará a cambiar esta realidad.

Para iniciar esta reflexión, es importante preguntarnos sobre nuestro propio origen cultural y étnico, considerando las implicaciones que esto ha tenido en nuestra vida personal. ¿Cómo influye el ser o no indígena en las posibilidades reales de



comunicar y expresar la propia cultura? Expresiones cotidianas tales como el uso del idioma con total libertad y comodidad en todo lugar, las prácticas espirituales propias, manifestaciones artísticas, formas propias de organización política, etc.

### ***3.1. ¿Puede haber un pueblo sin historia?***

A los indígenas, se les ha llamado “pueblos sin historia”. Sin embargo, son pueblos con costumbres y tradiciones milenarias reflejadas en sus formas de producción, en su organización social, en sus relatos, en su música, en el desarrollo de su pensamiento y ciencia.

Baste, por ejemplo, mencionar el conocimiento de las potencialidades curativas de las plantas y cómo se busca conservar este saber en la actualidad; o la relación de interdependencia y respeto con la naturaleza, que hoy en día representa un aporte muy valorado dentro de una visión sostenible del uso de los recursos naturales. O una más exacta medición del tiempo mediante sus cálculos astronómicos. Obviamente, todos estos aportes constituyen parte de una cultura propia, de una forma diferente de ver y hacer las cosas en la vida diaria. Diferente en relación con la cultura dominante que se impone al resto.

Una de las formas más arraigadas de esta imposición es precisamente el derecho a “hacer” historia y expresarla. En el caso de los pueblos indígenas, la representación que históricamente se ha creado en el imaginario de nuestras sociedades está basada en su ausencia, no en su presencia. No son considerados importantes y por eso no están “ahí”. Sus personajes no han sido importantes, sus hechos no han sido importantes, sus vidas no han sido importantes. Y esta importancia está determinada por el ejercicio del poder.

Contar la historia de los pueblos indígenas es contar una versión casi opuesta a la de quienes no lo son en términos de oportunidades, de acceso al poder, de ejercicio de ciudadanía. Es una historia de atropellos y vejámenes. Es una historia vergonzosa para quienes creen en un marco común de respeto a los derechos humanos. Pero ¿en qué se fundamenta el no contarla, el no incluirla?

La misma reproducción de la historia ha servido para mantener y sostener versiones incompletas y parciales de lo que ha sucedido a otros grupos que no tienen el poder social ni están representados en los puestos de toma de decisión de los Estados y sus gobiernos. Esta visión gira en torno a los estereotipos sociales, expresados en este ejemplo de justificación de las leyes reguladoras del trabajo forzado:

*“Los intereses creados, por una parte, y por otra la natural indolencia de la raza indígena que, sin más necesidades que las de una vida vegetativa, se sustrae al trabajo cuantas veces puede hacerlo, aconsejaron la promulgación de aquella ley.”<sup>7</sup>*

(...)

*“Los defectos de esta ley por ineficacia de sus disposiciones y por falta de otras; los diferentes grados de civilización de las clases trabajadoras, que no se han tomado en cuenta, (...) han contribuido a relajar aún más la condición moral del indio, aumentándole la superchería, los vicios y la indolencia y han contribuido indudablemente a mantenerlo en la ignorancia.”<sup>8</sup>*

De esta manera, la historia oficial -profundamente ligada a la organización social, económica y política de los Estados- ha invisibilizado a los pueblos indígenas, para mantenerlos excluidos de la riqueza y el poder y, por supuesto, de la historia.

Esta reproducción se sostiene sobre la circulación de imágenes y versiones parciales de la realidad, que se inculcan reiteradamente a lo largo de toda la vida y en todos los espacios sociales: por un lado, las versiones con relación a cómo son quienes tienen el poder y, por el otro, las versiones sobre quienes no lo tienen.

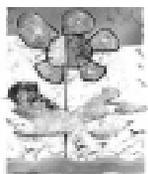
## **Ejercicios Prácticos**

- 1.** *Estos estereotipos circulan por diferentes medios. Uno de ellos es la educación. Identifica en los contenidos curriculares la versión oficial sobre las culturas indígenas y su historia: ¿qué denominación reciben?, ¿cómo se hace referencia a la cultura y a su historia?*



<sup>7</sup> Ministerio de Agricultura (1921) *Memoria de la Secretaría de Agricultura de Guatemala*, Tipografía Nacional, Guatemala, p.5.

<sup>8</sup> Idem, p.32.



2. *Existen otras formas de reforzar estas versiones tales como los chistes, los refranes, la publicidad, los periódicos, etc. Señala y comenta algunos, ¿qué otras formas puedes identificar y cómo afectan el trabajo educativo que realizas?*
3. *Cada uno de estos estereotipos es construido históricamente. Es decir, se forman como parte de una serie de actitudes y expresiones que se recalcan constantemente, hasta terminar por no cuestionarlas, dándolas por verdaderas, ¿cómo podríamos hacer dentro de la escuela y de la comunidad para deconstruir estos estereotipos? Primero, identifica algún chiste, imágenes, refrán o dicho mediante el cual se refuercen estas imágenes negativas sobre las personas. Distribuye cada frase o imagen en grupos, pidiendo a niños y jóvenes que analicen lo que esto quiere decir; explicando el por qué en caso de ser falso o verdadero. Posteriormente cada grupo comentará lo que analizó. Podrás pedir a personas mayores: abuelas, abuelos y otros, que comenten con el grupo de clase desde cuándo se usa esa expresión, si recuerdan otras expresiones, o cuál es su opinión sobre la misma.*

### ***3.2. ¿Por qué es tan importante el reconocimiento de la historia de un pueblo para su desarrollo?***

- ***Permite reconocer el papel activo de estos pueblos en las historias nacionales (relación historia local/nacional)***

Reconocer y hacer pública la historia de los pueblos considerados de inferior categoría es darles un lugar dentro del imaginario social y cambiar la forma en que se les valora. De esta manera, al pasar al espacio público, la historia anterior adquiere una valoración positiva y una calificación superior, simplemente por “permitir” su expresión.

En contraposición con las historias “nacionales”, que hasta ahora han registrado y difundido sólo un fragmento de la

historia de los pueblos indígenas, el reconocimiento de las historias “locales” los coloca como parte de la historia nacional, sólo por el hecho de ser nombrados y reconocidos por medios públicos. Plantea el protagonismo que efectivamente han tenido los diferentes pueblos en los procesos sociales, su autoría en los mismos. Evita, también, visiones idealizadas que victimizan a estos pueblos, que los ubican como masa inerte o manipulable, incapaz.



La difusión de otras versiones de la historia relativiza la historia oficial, la hace sujeto de duda y de crítica y con ello, es sujeto de duda y crítica el sistema mismo que sustenta y alimenta esa relación y ejercicio del poder, basados en la concepción de la historia nacional, la historia patria.

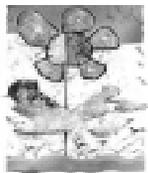
- ***Permite entender el por qué de las desigualdades entre pueblos (relación historia / ciudadanía)***

Implica no sólo reconocer su papel, sino reconocer que también tienen derechos, que son ciudadanos/as y que por eso mismo deben ser tratados en condiciones de respeto mínimas y básicas para todas las personas integrantes de la sociedad.

Esto requiere poner en evidencia las desigualdades en el acceso a oportunidades y a los términos en que han sido tratados los pueblos indígenas. Una historia escrita desde los otros puntos de vista necesariamente pasará por una etapa de reivindicación de esa versión de la historia (que buscará equilibrar la balanza); y probablemente después de hacer aflorar lo que ha permanecido de fondo, será capaz de recuperar la historia pasada de una manera que sirva para aprender y comprender las situaciones de una mejor forma que en el pasado. Con más elementos, reconociendo otros protagonistas y las relaciones entre los mismos.

- ***Permite valorar las culturas distintas a la oficial (relación historia / identidad)***

Al escribir nuestra historia, la historia de nuestra comunidad, estamos reconociéndonos como grupo, estamos explicando nuestra visión del mundo, estamos construyendo un proyecto identitario. Reconocer nuestro pasado nos ayuda



a valorar nuestra identidad, quiénes somos, de dónde venimos, a cohesionarnos como comunidad, a entendernos como grupo y a comprender nuestra relación con los otros.

Desde el punto de vista histórico, lograr comprender estos procesos de subyugación de unas personas sobre otras y las causas de las mismas debe ser uno de los principales objetivos. De esta manera, la interpretación de la realidad permitirá comprender y combatir la diferente y desigual valoración que se hace de las distintas culturas.

Para hacerlo, es preciso comprender la función de los estereotipos como mecanismos mediante los cuales se mantiene esta exclusión y dominación de un pueblo sobre otro. La exclusión de las poblaciones indígenas -al igual que la de las mujeres, niñas, niños y jóvenes-, está construida sobre estereotipos que los presentan como personas débiles, ociosas, feas, tontas, lentas, para así justificar y mantener una realidad de inequidad.

Los mecanismos de reproducción son muy importantes, pues generalmente están en manos de personas que llevan muy inculcadas las diferencias entre las culturas a partir de una valoración desigual. Por ello, es tan fundamental el papel de la educación para el reconocimiento del pasado desde otros objetivos.

- ***Permite trabajar por la igualdad reconociendo la diferencia (relación historia / relaciones interétnicas)***

Hablar del pasado no siempre es fácil. Sobre todo si no queremos limitarnos a recopilar los acontecimientos desconectados del presente y si pretendemos hacer una historia crítica que nos ayude a afrontar los problemas actuales. Nuestras sociedades están llenas de problemas y conflictos con raíces históricas muy profundas. Frente a ideas como: “es mejor no hablar del pasado para no remover...” o “esto ha sido así desde tiempos inmemoriales y ya no se puede cambiar...”, analizar el pasado nos ayuda a dar respuesta a los “porqués” de nuestra realidad actual, pero también nos va a enfrentar a problemas y desacuerdos, a confrontación de intereses.

Al reconocer la existencia de la otra o del otro, necesariamente se reconoce la existencia de relaciones entre personas diversas. No obstante, cuando no existe este reconocimiento, el camino de las relaciones de respeto entre personas de diferentes etnias se queda apenas en su inicio. La historia apoya el reconocimiento de estos pueblos y de sus versiones y califica las relaciones que existen (de opresión, de respeto, de...) de manera que sirve de punto de partida para conocer qué aspectos son los prioritarios y requieren mayor atención, para establecer o mantener relaciones de intercambio y de respeto y conocimiento mutuo. Permite reconocer las relaciones de poder; lo que es imposible hacer sin analizar la base étnica de esas relaciones.



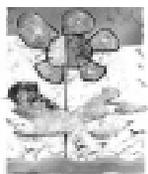
Al igual que en el apartado anterior, hacemos énfasis en la necesidad de recuperar la historia de quienes han estado al margen, sobre la base de una forma distinta de hacer la historia, no políticamente más “equilibrada”, sino como un proceso mejor diseñado y organizado, de tal manera que ayude a profundizar realmente las causas de los problemas desde la comunidad, a partir de la capacidad tanto de crítica como de autocrítica, entendida siempre como proceso de aprendizaje.

Reconstruir la historia es importante si efectivamente le sirve a la comunidad y a quienes realicen esta recuperación, para responder sus propias preguntas sobre el presente y ejercer una actitud protagónica en las decisiones que están afectando su vida.

- ***Permite entender las relaciones de dominación (relación historia / resistencia)***

Escribir una historia de los pueblos indígenas es escribir una historia de resistencia a un modelo de dominación. No obstante, no podemos entender la resistencia solamente como la resistencia confrontativa (motines, revueltas, guerrillas, etc.), sino que debemos, además, buscar las formas de resistencia cotidiana -silenciosa, pero efectiva- que han desarrollado los distintos pueblos para su supervivencia.

Por otro lado, debemos tomar en cuenta que al mismo tiempo



que existen formas de resistir, también se dan variadas maneras de colaboración o acomodamiento al sistema de dominación. No podemos hablar de unas sin ver a las otras, pues forman un todo que nos permite entender la dinámica de una comunidad. La comunidad no es un todo homogéneo, sino que, dentro de ella, se da una complejidad de maneras de relacionarse con el sistema dominante. Y no olvidemos que las formas de reproducción del poder establecido tienen en la comunidad su expresión concreta; reconocerlas es un primer paso para afrontarlas.

### **No todo lo que brilla es oro...**

### **Las apariencias engañan...**

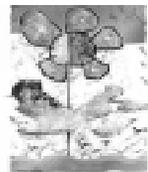
### **El hábito no hace al monje...**

Después de esta reflexión, podemos comprender que no es tan fácil juzgar a las personas y situaciones en blanco y negro. Los refranes que aparecen acá nos lo recuerdan. No siempre tenemos total certeza ni conocimiento de determinada situación. Sin embargo, podemos -dentro de los procesos educativos- contribuir a que se desarrollen capacidades que permitan profundizar el análisis y la interpretación, aprendiendo a ver más de lo acostumbrado. Nuestra misión como educadores sería entonces<sup>9</sup>:

- Educar para interrogar en forma permanente a la realidad de cada día y, por lo tanto, no enseñar ni inculcar respuestas.
- Educar para fortalecer la identidad personal y colectiva mediante el reconocimiento de la propia historia y la de los demás.
- Educar para reconocer formas de discriminación y estar en la capacidad de transformarlas.
- Educar para localizar, reconocer, procesar y utilizar información.
- Educar para resolver problemas.

<sup>9</sup> Basado en:  
PRIETO,  
Daniel y  
GUTIÉRREZ,  
Francisco  
(1996)  
*Mediación  
Pedagógica*,  
Instituto de  
Investigaciones  
y Mejoramiento  
Educativos.  
Universidad de  
San Carlos de  
Guatemala.  
Guatemala.

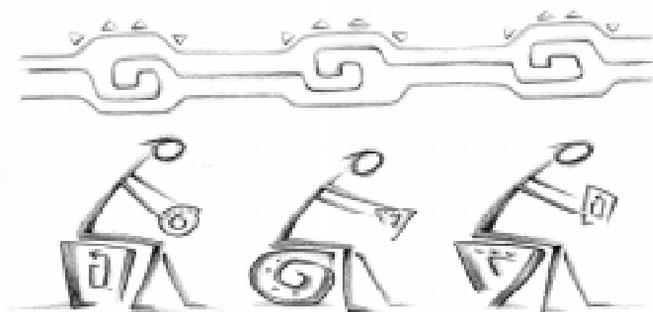
- Educar para reconocer los espejismos, desmitificarlos y resignificarlos.
- Educar para crear, recrear y utilizar recursos tecnológicos a escala humana.

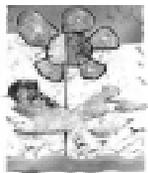


Nos parece que estos pueden ser algunos propósitos fundamentales para una educación que nos permita a todas las personas combatir el profundo desconocimiento que tenemos de los orígenes de los diferentes pueblos y sus aportes a la cultura global. Esto no es fácil, será un proceso de largo plazo a partir del fortalecimiento de la propia identidad. El conocimiento del pasado desde una mirada diferente ocupa aquí un lugar central, pero ¿cómo se puede llevar esto a la práctica en la escuela?, ¿es esto posible?

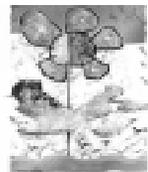
### **Ejercicios Prácticos**

- 1. Individualmente anota cuáles son las principales limitaciones y cuáles las principales fortalezas que se tendrían para promover estos cambios en la práctica educativa.*
- 2. Con los demás educadores y educadoras comparte tus ideas y plantea ¿qué se puede hacer para aprovechar esas fortalezas y enfrentar las limitaciones?*





# CAPÍTULO 4



## Una educación para hacer la historia

### Una experiencia...

*“Ellos están muy afectados por todo lo que vivieron.*

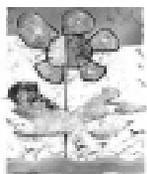
*Cuando ellos estaban contándonos esta historia tan triste, se pusieron a recordar todo lo que habían vivido en ese tiempo de la violencia. Ellos están muy afectados por tanta tristeza, porque perdieron sus propiedades. Si ellos no hubieran huido, tal vez ya no estuvieran vivos ahora, pero aguantaron todos esos sufrimientos.”<sup>10</sup>*

*“El maíz para nosotros es muy importante porque satisface nuestras necesidades básicas. Sin el maíz no podríamos sobrevivir y los hijos no podrían comer. .. Nuestros abuelos siempre nos contaron que había cuatro clases de maíz y cada una significaba algo diferente. El maíz amarillo es el de siempre y dicen que tiene más vitaminas que los otros. El negro es porque los abuelos quemaban mucho maíz y así se quedó. El blanco dicen que es por la ceniza del maíz que se quemó y cuentan que cuando murió Jesucristo, su sangre tocó el maíz amarillo y se puso de color rojo.”<sup>11</sup>*

Ambas partes de estos relatos aparecen en un libro titulado: “Voces e Imágenes: Mujeres Maya Ixiles de Chajul” publicado

<sup>10</sup> Asociación de la Mujer Maya Ixil (ADMI) y LYKES, Brinton (2000) *Voces e Imágenes: Mujeres Maya Ixiles de Chajul*. Chajul, El Quiché, Guatemala, p. 30.

<sup>11</sup> Op. Cit. p. 41.



por la Asociación de la Mujer Maya Ixil -ADMI<sup>12</sup>. Es un libro que contiene 46 relatos breves narrados por mujeres sobre sus experiencias de vida; cada uno acompañado con una fotografía. Es producto de 8 años de trabajo realizado por 20 mujeres ixiles en el altiplano guatemalteco, con el apoyo de una consultora en investigación:

*“Nuestro punto de partida fue un grupo de mujeres mayoritariamente hablantes de la lengua Ixil. Pocas de ellas hablan español ni pueden leer o escribir en idioma alguno.”... “Decidieron utilizar la fotografía para desarrollar un recuento público de la vida de las mujeres ixiles, para “contar la historia de la violencia” y su historia como grupo de mujeres en proceso de dar respuesta a la guerra y sus secuelas.”<sup>13</sup>*

Nos pareció conveniente iniciar este capítulo reseñando parte de sus relatos, puesto que ellos representan una experiencia de recuperación de la memoria histórica, concretamente, de lo que significó para muchas mujeres indígenas la guerra que vivió Guatemala durante 36 años. Sirvió no sólo como testimonio de los horrores vividos por ellas –registrando así esa parte de la historia que no se reconoce oficialmente-, sino para empezar el camino de recuperación de su autoestima individual y colectiva. Les permitió conocerse mejor a sí mismas y mejorar su trabajo organizativo.

Es importante también porque utilizaron una combinación de tecnología (uso de cámaras fotográficas y grabadoras) con recursos creativos como la dramatización, el dibujo, los relatos y los métodos participativos de investigación, además de prácticas indígenas (tejidos, ceremonias religiosas, historia oral), que les permitieron obtener y analizar muchísima información sobre la vida de su comunidad. Empezaron por la experiencia de violencia y de ahí viajaron a través del tiempo por la vida comunitaria.

Asimismo, durante el desarrollo del proyecto integraron también a otras personas de la comunidad a quienes entrevistaron, especialmente a muchas mujeres viudas que no habían tenido la posibilidad de expresar el dolor y la profunda tristeza sentida en esa época.

<sup>12</sup> De acuerdo con el libro, la Asociación de la Mujer Maya Ixil - Ak'saqb'eb'al (ADMI) de Chajul es una respuesta a los horrores de la guerra, al racismo y a la pobreza. ADMI surgió como un comité integrado por seis mujeres que contaron con apoyo de otros guatemaltecos para organizarse. Actualmente coordina varios proyectos vinculados al desarrollo socioeconómico de la comunidad y a la educación. En cuanto a lo educativo, impulsan un programa dirigido a niños y niñas de 6 a 12 años de edad y una biblioteca comunitaria.

<sup>13</sup> Op. Cit. pp. 12-13.

## Una primera decisión...

¿Qué objetivo tendría para ti como educadora o educador incorporar la investigación histórica en tus clases? ¿Con quiénes la harías, con niñas y niños de todas las edades? ¿Con madres y padres de familia? Como educadora o educador que comprendes la importancia de conocer el pasado para realizar cambios en el presente, deberás tomar una primera decisión al definir ¿para qué quieres hacer esto?, ¿por qué?, preguntándote después, ¿quiénes participarían en esta experiencia?

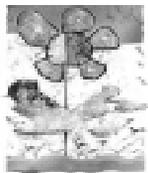
En este sentido, básicamente tendrás dos posibilidades de aplicación:

- a.** Durante las clases diarias y las tareas para la casa, planificando actividades donde los alumnos y alumnas utilicen la investigación histórica como un recurso para el aprendizaje y para la valoración de otras experiencias. Esta opción permite recuperar constantemente la perspectiva histórica y trabajarla con todos los temas posibles.

Esta opción es útil cuando no tienes tanta confianza con la comunidad porque recién has llegado. Te ayudará a comprender mejor lo que sucede en la comunidad, a relacionarte más con sus miembros. En esta modalidad, todas las actividades serán llevadas a cabo desde la escuela: durante las actividades de clase o como trabajos para realizar en casa. Mediante estos últimos podrás involucrar a madres, padres, demás familiares y vecinos para que apoyen a niñas y niños en conseguir y analizar la información.

- b.** La segunda opción consiste en promover y facilitar, en conjunto con un grupo organizado de la comunidad, la realización de una investigación histórica a partir de algún problema de la comunidad que afecte a la mayoría de sus miembros. Esta segunda opción será más fácil cuando el educador o educadora conozca más a las personas que viven en la comunidad, o les tenga la suficiente confianza como para convocarlas a conformar un grupo de trabajo donde se profundicen las raíces históricas de los problemas comunitarios. Esta segunda opción deberá ser retomada por la organización más amplia de manera que el rol del educador o educadora será siempre el de facilitar actividades de aprendizaje, sugerir cómo abordar los temas,





apoyar las discusiones para sacar las conclusiones, etc. En todo caso, también el educador puede vincular estas actividades con su trabajo cotidiano dentro del aula, aprovechando los resultados de la investigación y compartiendo con sus alumnos y alumnas el proceso. Esta segunda opción es similar a la experiencia de ADMI que utilizó técnicas de investigación histórica para mejorar el conocimiento de su comunidad y el trabajo a realizar en el futuro.

Claro que podemos plantear que son opciones complementarias pues, en el primer caso, los educadores podrán diseñar actividades en las que madres y padres de familia o demás vecinas y vecinos participen.

Al educador o educadora le corresponderá facilitar el proceso, orientar toda las actividades a fin de que realmente sirvan como creación e intercambio de conocimientos. La metodología de historia oral que proponemos permite que el proceso de investigación sea participativo, involucrando no sólo a los alumnos sino a la comunidad. Se trata tanto de reconstruir la historia desde la perspectiva comunitaria como de reconocer las raíces históricas de los problemas que los afectan, proceso que puede realizarse tan participativamente como se desee.

#### ***4.1. Incorporación de la perspectiva histórica en las clases diarias***

##### ***4.1.1. Identificación de los temas de acuerdo con los principales problemas de la comunidad.***

Comienza por identificar en qué temas o contenidos -de acuerdo con el pensum que desarrollas en tus clases- se podría realizar un análisis histórico.

Para no hacerlo sólo sobre tu punto de vista y aprovechar las percepciones de las personas de la comunidad, estos temas deben corresponder -idealmente- a los problemas prioritarios, mediante la realización de un diagnóstico que les permita conocerlos o identificarlos. En el apartado siguiente encontrarás algunas recomendaciones sobre cómo realizar este ejercicio diagnóstico.

En caso de no poder realizar una primera indagación de los problemas con miembros de la comunidad, puedes hacer un ejercicio en clase sobre aquellas situaciones o problemas que más afectan a niñas y niños en particular, procurando determinar con ellos y ellas sus causas. Esta otra perspectiva podría ser interesante pues propicia el reconocimiento de la visión de esa generación en particular y los motivará para involucrarse más en el ejercicio de sus derechos. Por ejemplo, un tema que preocupa a los jóvenes es la falta de fuentes de empleo o de quehacer. Muchos jóvenes no tienen perspectivas de futuro aunque se están preparando, y no existen actividades que les involucren plenamente en el quehacer de la sociedad. Muchos ven la migración como una alternativa y en numerosos casos rechazan sus orígenes culturales, como se vio en el curso anterior sobre cultura.

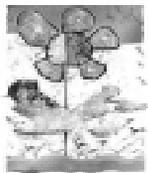
#### ***4.1.2. Diseño de las actividades de investigación histórica.***

Una vez que tenga identificados los temas más interesantes -de acuerdo con el diagnóstico- usted puede revisar los planes de clase y los principales contenidos a impartir durante el año, a fin de identificar en cuáles de estos temas puede incorporar la perspectiva histórica. Haga un listado y ubíquelos a lo largo del ciclo escolar. Tome en cuenta que son temas que ameritarán, probablemente, más análisis de lo habitual, por lo cual, para hacerlo bien, deberá invertirse más tiempo que el requerido por una actividad normal.

Aunque en este punto estamos dependiendo del contenido del pensum de estudios, incluimos a continuación algunas recomendaciones para que usted diseñe la actividad de aprendizaje correspondiente a cada tema.

- a.** Siempre parta de lo que niñas y niños experimentan en su presente, converse con ellos y ellas las principales manifestaciones del problema y analice qué está pasando y por qué ocurren dichas situaciones. Por ejemplo, pueden hablar sobre el problema de falta de agua para los cultivos y para la casa. Algunas veces las personas -especialmente mujeres, niñas y niños- deben caminar grandes distancias para traer agua o el agua está contaminada. Esta es una manifestación de un problema.





- b.** En un segundo momento, deberán preguntarse si siempre ha sido así. Comente con sus alumnos y alumnas motivándolos a que profundicen y averigüen con otras personas o en otras fuentes de información (libros, documentos, fotografías) cómo eran las cosas antes y por qué fue que cambió, qué fue lo que pasó.
- c.** Pregúnteles quiénes creen que podrían darnos información, cómo podemos averiguar qué fue lo que sucedió. Dé oportunidad a los niños y niñas para que sugieran las fuentes.
- d.** Aproveche aquí para hacer su plan de búsqueda de la información, determinando quiénes son los informantes claves para el tema.
  - Las personas ancianas de la comunidad, mujeres y hombres, para que les cuenten cómo era antes el mismo lugar en el que están ahora, si había árboles, ríos, quién tenía la propiedad de la tierra donde estaban los árboles y las fuentes de agua, quiénes eran estas personas y qué fue lo que pasó. Es importante consultar tanto a mujeres como a hombres porque generalmente tienen experiencias distintas. Es posible que tengan diferente información y vean la situación desde diferente perspectiva.
  - Además de las personas mayores, se puede consultar a organizaciones comunitarias, instituciones de gobierno local o nacional presentes en la zona como en este caso, delegados de Ministerios u Oficinas de protección al Medio Ambiente; autoridades oficiales (alcaldes, gobernaciones); autoridades indígenas -si son diferentes a las autoridades oficiales-.
  - Vecinas y vecinos de diferentes lugares en la comunidad. Es importante también tener el punto de vista de las personas que viven normalmente en la comunidad, pero tomando en cuenta a los diferentes grupos y tipos de personas que en ella habitan: tanto indígenas como no indígenas, mujeres y hombres en la misma proporción, personas de diferentes ocupaciones y de diferente capacidad económica.

- También deben tomar en cuenta que pueden preguntar si tienen fotografías antiguas, papeles, documentos escritos que puedan consultar. En otro apartado se harán algunas recomendaciones sobre este tema.

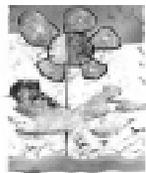
Una vez que tienen identificadas las fuentes, deben definir lo que van a preguntarles. En toda actividad deberán describir cómo era antes, preguntando no sólo por la apariencia física de las cosas, sino también quiénes eran los actores de esas situaciones: la comunidad y los diferentes grupos e intereses dentro de ella -grupos de diferente origen cultural, mujeres y hombres, niñas, niños y adolescentes-; qué recursos tenían (tierra, dinero, educación, autoridad local) y a qué se dedicaban esos actores o sujetos; qué decisiones se tomaron que influyeron en esos grandes cambios que se dieron; cuándo se dieron, en qué época o año.

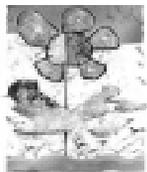
En el mejor de los casos se debería utilizar una grabadora. Sin embargo, puede ser que no se cuente con ella, entonces bastará con tener las preguntas escritas en papel. Pueden ir dos o tres niñas y niños para que cada cual anote lo más importante de la conversación y luego compartan las diferentes percepciones con el grupo de compañeros de clase. Todo debe quedar anotado con la fecha y el nombre de la persona que lo dijo.

Toda esta información deben organizarla en clase para formar “una historia”. Este trabajo llevará bastante tiempo, pero lo pueden ordenar por respuestas de acuerdo con las preguntas. Por ejemplo, para la pregunta ¿cómo era antes? Don Camilo respondió... Doña Juana respondió... el Alcalde respondió... Con todas las respuestas para cada pregunta, identificarán los puntos que tienen en común estas respuestas y las principales diferencias. Harán esto para todas las preguntas. En algunos casos, van a necesitar hablar con otras personas o hablar otra vez con las mismas para ver por qué tienen opiniones diferentes.

### ***4.1.3. Análisis de la información obtenida.***

Sobre esta base podrían analizar qué fue lo que sucedió y por qué se dio el cambio. Por supuesto, deberán adaptar los ejercicios o actividades a la edad de los niños y niñas y a los contenidos que estén trabajando.





El análisis debe ir orientado a identificar las causas. ¿Quiénes tomaron qué decisiones y cómo afectó o afectarán a las personas de la comunidad?, ¿cómo afectó y afectarán a diferentes grupos?, ¿qué actitud tuvieron las diferentes personas involucradas?

El objetivo de estos ejercicios es que aprendan a ubicar, comparar y analizar e interpretar información sobre el presente y el pasado que proviene de diferentes fuentes. La comparación entre las diferentes versiones encontradas en las entrevistas (las de autoridades, alcaldías, municipios; con la de vecinas y vecinos pertenecientes a organizaciones o personas que no estén organizadas), promoverá el análisis más profundo que una simple interpretación de un hecho. Probablemente, ésta actividad podrá ser compartida con personas adultas.

#### ***4.1.4. Interpretación y socialización.***

Se trata de involucrarles en el análisis de lo que les pasa todos los días y determinar las causas de sus problemas. En esta etapa pueden utilizar diferentes recursos para presentar la información y promover su análisis e interpretación con el grupo.

Las dramatizaciones o sociodramas pueden ser un buen recurso, sobre todo después de que las y los participantes escucharon los testimonios de otras personas con vivencias muy diferentes. Se puede pedir a un grupo que elabore la dramatización de manera que otro o varios grupos sean quienes interpreten los hechos. También se puede recurrir a presentar los argumentos de contrarios. Por ejemplo, los argumentos de los propietarios de la tierra, los argumentos de las y los campesinos y los argumentos de la ley. Después de que un grupo represente los hechos, los otros presentan su versión de esos hechos. Finalmente, se realiza el análisis de las diferentes posturas y se hace la valoración de lo que sucedió.

Quizás -siguiendo el ejemplo de la falta de agua-, concluyan que se debe a que la comunidad tala árboles porque tiene poca tierra, ya que se la quitaron para el cultivo de un producto de agro exportación favorecido por el gobierno de turno...

La dinámica anterior de dramatización también puede servir para socializar los resultados de los ejercicios de investigación histórica. Existen además otras formas: un programa en la radio local donde presenten partes de las entrevistas realizadas a diferentes actores; un periódico mural en los lugares más concurridos de la comunidad: la iglesia, el salón comunal, la tienda o abasto, etc. Es decir, la socialización debe realizarse de una manera creativa de forma que se rescaten las principales respuestas que se encontraron.

La socialización no sólo pretende dar a conocer los resultados. El propósito de ubicar esta información donde esté al acceso de toda la población es para motivar a la acción, no sólo para describir algo que sucedió.

### **¿Podemos hacer algo? ¿Qué podemos hacer?**

Pueden también organizar un panel con la presentación de diferentes sujetos que se pronuncien en relación con lo que se encontró en la investigación.

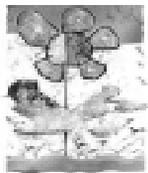
#### ***4.1.5. Principios clave para la investigación desde la práctica educativa.***

***Generar y mantener espacios de participación.*** Esto no es sólo responsabilidad del educador o educadora. Este es un ejercicio y un derecho de cada persona en particular. Sin embargo, el educador o educadora facilitará el proceso de manera que quienes quieren participar se sientan convocados, involucrados.

***Partir de la realidad y de la experiencia de las personas.*** Una persona se siente convocada a participar en temas que conoce, sobre los cuales tiene una experiencia y una opinión: su vida diaria, sus propias necesidades y problemas. Al propiciar que los temas que se aborden sean de su propio contexto comunitario, se está acercando a los intereses y necesidades de información de los educandos, lo que facilita su opinión y su motivación para la búsqueda de soluciones de los problemas tratados.

***Esperar actitudes críticas, creativas.*** Si se construyen espacios de intercambio, de autoaprendizaje, seguramente el análisis permitirá encontrar respuestas críticas, creativas,





novedosas. Pero también el análisis mismo será crítico. Aquí se pueden dar debates y discusiones que es importante encaminar a la propuesta de soluciones. Debemos aprender que la divergencia es positiva y que sólo podemos construir un sentido de colectividad si aprendemos a respetar y a integrar las diferencias.

## ***4.2. Proceso de investigación con la comunidad***

### ***4.2.1. ¿Hacia dónde vamos?***

Así como lo hicieron las mujeres de ADMI, en varias comunidades puede existir el interés de trabajar sobre un problema concreto o de identificar el problema que más les afecta para encontrar sus causas.

### ***4.2.2. ¿Quién participa?***

Si bien el educador o la educadora es quien facilita, son las personas de la comunidad las que llevarán a cabo el proceso de investigación en todas las fases: en la identificación y delimitación del problema; en la recolección de información; en la interpretación de los resultados.

Cuando se trata de convocar a las personas a participar, es necesario que se pueda, mediante reuniones periódicas de información, compartir todo el sentido que tiene el ejercicio, de manera que las mismas personas involucradas puedan hacer propuestas sobre cómo realizar la investigación. Como no podemos trabajar con toda la comunidad, es importante que usted defina con quiénes -además de sus alumnos y alumnas-, a partir de su conocimiento de la comunidad. Por ejemplo, puede involucrar a un grupo de jóvenes, a los padres y madres de familia, a adultos de un comité local, etc. No importa tanto con quién pueda hacerlo, siempre y cuando ajuste a la edad de sus participantes el plan de investigación y, por tanto, el nivel de profundidad del análisis que obtendrán. Le recomendamos que, independientemente de los grupos que se involucren, se explique a toda la comunidad, incluyendo a las autoridades -oficiales y no- qué se va a hacer y por qué. Tanto para que colaboren cuando se les pida información como para que vean, sobre todo, la utilidad de ese trabajo.

Su rol como educador o educadora es muy importante pues busca facilitar la realización de este proceso, pero precisamente por eso no debe apropiarse del papel de quienes les interesa conocer los orígenes del problema a estudiar. Es posible que usted venga de otra comunidad. Esta puede ser una limitación por no tener mucho conocimiento de esa comunidad, pero puede aprovecharlo para generar o fortalecer el grupo que, dentro de la comunidad, le dé seguimiento a la experiencia y el proceso de investigación porque le va a permitir, de algún modo, ser mediadora o mediador entre los conflictos y discusiones que puedan surgir. En todo caso, aunque usted sea muy conocida o conocido en la comunidad, su rol debe ayudar a conducir el proceso de investigación para que logre los resultados previstos.

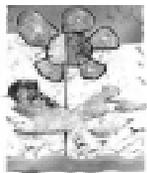
#### ***4.2.3. El mapa del presente: un diagnóstico para identificar el problema.***

Como ya hemos explicado, reconstruiremos la historia de la comunidad a partir de la identificación de un problema, que será nuestro tema de investigación. Para ello, presentamos los lineamientos más importantes para la realización del diagnóstico. Recomendamos que puedan consultar otros materiales para tener más ideas sobre cómo hacer diagnósticos participativos. En todo caso, son sugerencias de cómo trabajar, que deberá adecuar a la comunidad donde se encuentra. No se de por vencida o por vencido, busque, expediente formas, pero sobre todo, consulte y escuche a las vecinas y vecinos de la comunidad.

Ya en los primeros capítulos se planteó un ejercicio para identificar problemas en la comunidad. Esta primera actividad, que permite identificar el tema a investigar, deberá ser un diagnóstico y puede servir como punto de partida para invitar a participar a las personas, y para ubicarse en el contexto comunitario.

Lo primero es convocar y provocar el interés en la idea de un grupo de personas de la comunidad que serán los que realicen el proceso. Le hemos sugerido que puede ser una organización que esté interesada, pero también podrían ser varias organizaciones juntas. Por ello, deben decidir su composición tratando de integrar a la mayor cantidad y diversidad de personas de la comunidad.





Puede realizarlo de dos formas: a) Aprovechando algún hecho o dificultad que se haya presentado en la comunidad -por ejemplo, algún problema con el cultivo de la tierra o con la venta de las cosechas o una discusión entre los vecinos por el límite de una propiedad-. El hecho podría ayudar a sugerir la necesidad de investigar las causas del problema. b) Pueden invitar a madres y padres para que acompañen la actividad de diagnóstico como un incentivo al trabajo escolar de los alumnos y alumnas.

### **Dónde nos duele más...**

El diagnóstico es una ubicación en el presente de la comunidad. Es una descripción de las condiciones de desarrollo de las personas en la comunidad y de sus principales problemas. Responde a la pregunta: ¿cómo estamos?

La realización del diagnóstico tiene tres momentos:

**Descripción básica de la comunidad.** Aquí recopilaremos la información mínima para saber dónde estamos. Serán datos sobre: ubicación geográfica, recursos de que dispone la comunidad, vías de comunicación, número de habitantes, características de esos habitantes, rasgos identitarios, modos de producción, formas de organización -autoridades y grupos sociales-, etc.

**Descripción y análisis de los principales problemas que afectan a la comunidad.** Para ello, responderemos las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los principales problemas que enfrentan diariamente las personas de la comunidad?
- ¿Cuáles son las principales luchas que libran hoy día las personas de la comunidad?

Una vez que tengamos la lista de problemas y luchas, los clasificaremos por orden de importancia -según su gravedad, el número de personas que afecta y lo que hace la comunidad para enfrentarlo-.

**Priorización.** Finalmente, analizaremos la información anterior y definiremos cuál es el problema que vamos a investigar

tomando en cuenta el de mayor importancia, o que nos motive a investigarlo y que estamos seguros de que encontraremos información sobre él. También debemos considerar si es el momento oportuno para investigar dicho problema, pues debemos evitar provocar situaciones de enfrentamiento o inseguridad.

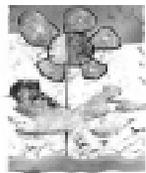
Con este ejercicio vamos a tener como una radiografía de la situación actual de la comunidad, una especie de mapa que nos permitirá elegir el problema a investigar. Por ejemplo, supongamos que en la definición del problema surgió un caso muy común en América Latina: en la actualidad, la mayoría de los pobladores indígenas tienen apenas una parcela de tierra, mientras que los pobladores de la misma comunidad no indígenas no sólo tienen terrenos grandes sino también los de mejor calidad. En este momento, el grupo organizado quiere saber cuál es la causa de esta distribución si hace muchos años la mayoría de las familias indígenas tenía la mayor parte de la tierra.

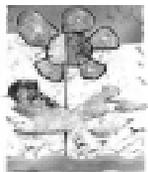
#### ***4.2.4. Sugerencias temáticas: varias puertas para entrar a un mismo lugar.***

Al contemplar el mapa de la comunidad, podemos ver las profundas relaciones que existen entre todos los aspectos de la vida comunitaria y cómo se tejen en la historia. Nos damos cuenta que aunque se trabaje un tema en particular, finalmente se tocarán otros temas. Es como entrar por distintas puertas a un mismo lugar: la realidad comunitaria. Pero hay que escoger.

En este apartado, ofrecemos algunas sugerencias de distintos temas a investigar, entre los que elegirá uno según los aportes del diagnóstico. Todos ellos van a ser tratados cruzando siempre dos ejes: el de género y el étnico. Esto nos permitirá, a la hora de interpretar la información, sacar conclusiones con relación a la discriminación étnica –o racismo si es el caso- y la discriminación por razones de género. Recordemos que vamos a reconstruir relaciones humanas tratando de develar todas las posibles formas de inequidad.

Por su importancia y por tratarse de temas comunes en nuestras sociedades latinoamericanas, comentaremos algunos aspectos a tomar en cuenta en el tratamiento temático sobre: el territorio; la identidad; la economía; la organización política;





organización social y de parentesco; personajes de la comunidad; el saber; mitos y tradiciones; las luchas.

### ***a. El territorio***

Entendemos el territorio como el espacio físico en el que está ubicada nuestra comunidad -flora, fauna, geología, clima, etc.- y el espacio social -delimitación jurídico-administrativa, organización socio-política y económica-. Ambas dimensiones se condicionan mutuamente y tienen mucho que ver con la identidad de la comunidad. Además, son cambiantes en el tiempo. Veamos:

La ecología del territorio, por una parte, ha ido cambiando por la acción de las personas -agricultura y ganadería, deforestación, contaminación del agua, etc.- o por desastres naturales -inundaciones, erupciones, terremotos, etc.-

Por otro lado, tampoco los límites o denominaciones político / administrativas han sido siempre las mismas ni han estado exentas de conflictos. Por ejemplo, puede ser que una comunidad tenga ahora categoría de municipio pero dependa de una ciudad muy lejana mientras lucha por depender de otra que está más cerca, o de una comunidad étnica que queda partida por una frontera ya sea municipal o estatal, y que sus fronteras identitarias no correspondan a las político / administrativas. O que existan conflictos por los límites con los pueblos vecinos por problemas de propiedad de la tierra.

Se trataría entonces de ver cómo se conforma el territorio de la comunidad investigando, tanto en el tiempo como en las relaciones –conflictivas o no- que estable entre la esfera ecológica, la esfera político / administrativa y la esfera sociopolítica y económica.

### ***b. La identidad***

El tema del territorio va muy relacionado con el de identidad, sobre todo si tomamos en cuenta la estrecha relación que existe entre tierra y cultura para la mayoría de los grupos étnicos que habitan Latinoamérica.

Ahora bien, en ese caso no sólo vamos a reconstruir el pasado cultural de nuestro grupo étnico -lo cual es imprescindible hacer para volverlo visible- sino que estudiaremos también la relación del grupo al que pertenecemos con los otros.

Trataremos de interrelacionar tres dimensiones:

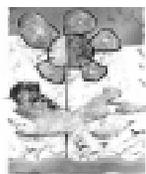
- De dónde creemos que venimos, quiénes pensamos que somos, cómo nos percibimos, cuáles son los valores de nuestra cultura.
- De dónde vienen los otros, quiénes son, qué nos une y nos separa.
- Cómo creemos que nos ven los otros.

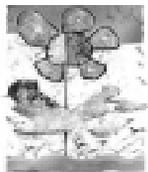
Todo lo anterior siempre visto desde el tiempo, pues debemos recordar que la identidad no es estática y que tampoco es única. Para trabajar las percepciones de identidad es muy probable que sólo contemos con fuentes orales, de manera que, seguramente, no podremos ir más allá de unos cien años en el tiempo.

### ***c. Economía***

El primer paso es ubicar la actividad económica principal de la comunidad y determinar cuáles son las secundarias, tanto en la actualidad como en el pasado. Para explicarnos los porqué del tipo de actividad económica y de sus cambios, deberemos conocer cuáles son los recursos más preciados de la comunidad - si es la tierra, o la mano de obra, o el agua, o las minas, etc.- y cuál es la función o funciones económicas que el Estado le ha atribuido, según los intereses económicos nacionales. Es muy importante documentar todas las formas de extracción económica vividas por la comunidad (trabajo forzado, usurpación de tierras, etc.) para entender cómo han condicionado la vida económica actual.

Otro elemento que normalmente también determina el desarrollo económico de la comunidad es su acceso o no a las rutas mercantiles y a los puntos centrales de la economía nacional. Si la comunidad está muy aislada, ya sea porque está lejos o porque no hay buenas vías de comunicación, sus posibilidades





económicas serán distintas a si se encuentra bien comunicada con alguno de los centros neurálgicos del país. La combinación de estos factores, sobrepuestos a la lógica económica propia de la comunidad, nos puede develar cómo se ha conformado su vida económica y por qué.

También es oportuno conocer con qué zonas del exterior tiene la comunidad relaciones económicas -ya sean comerciales o de migración laboral- o qué tan autónoma es su economía.

En ese aspecto, así como en los otros, es vital tener una mirada de larga duración. Ver qué ha cambiado en el tiempo y por qué.

#### ***d. Organización política***

Empezaremos investigando sobre la forma de organización política y sus cambios en el tiempo:

- Instituciones de poder formales –municipalidades, cabildos, etc.- y no formales -autoridades tradicionales (políticas y religiosas) no reconocidas por el Estado.
- Quiénes las conforman, cómo han sido elegidas y por quién.
- Cuántas mujeres y hombres han ejercido el poder y cuál es la composición étnica de quienes han sido electos.
- De dónde les viene el poder (porque son propietarios de tierras, porque son ancianos, porque tienen liderazgo, porque los ha nombrado el Estado, etc.).
- Formas de rotación del poder (si ocupan los mismos cargos personas de un grupo étnico determinado, o siempre entre las mismas familias).
- Relación entre autoridades formales y no formales.
- Conflictos entre autoridades locales y autoridades centrales.

- Conflictos entre autoridades y pobladores.

De todos estos puntos, podremos analizar cómo se ha conformado el poder en la comunidad, cuáles son los mecanismos de reproducción de este poder, cuáles son las formas de resistencia y cómo se dan las relaciones de dominación entre los distintos grupos étnicos.

En muchas sociedades indígenas el poder político propio está íntimamente relacionado con el poder religioso: autoridades y estructuras políticas se entrecruzan con las religiosas. Si este es el caso, se deberá incorporar la dinámica religiosa al análisis del poder político.

### ***e. Organización social y de parentesco***

Este tema también tiene mucho que ver con el del territorio, puesto que normalmente la organización de parentesco se traduce espacialmente. También tiene mucho que ver con las formas de hacer política y de ejercicio y transmisión de autoridad y liderazgo.

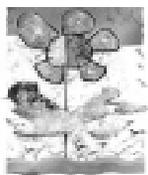
Es importante tratar de reconstruir cómo eran estas formas de organización anteriormente y compararlas con los cambios acelerados que seguramente han vivido las comunidades en los últimos 20 o 40 años, si llegan a establecerse nuevas formas de organización que rompen con las tradicionales. Es necesario identificar actores externos que aportan estas nuevas formas (migraciones, ONGs, religiones, etc.) y cómo han impactado en la vida comunitaria y en las relaciones entre los diferentes sectores.

En este aspecto no se trata de reivindicar “esencialismos”, sino de entender cómo se dan esos cambios y qué efectos tienen en el mantenimiento de la identidad y de la solidaridad de grupo. Cuáles eran y cuáles son los patrones de crianza (aprendizaje de valores, habilidades, hábitos, comportamientos, etc.) Cuáles eran y cuáles son las dinámicas de solidaridad y de cohesión grupal; así como las de enfrentamiento y desintegración comunitaria.

### ***f. Personajes***

A pesar de haber dicho que no vamos a hacer historia sólo





de personajes, es evidente que estos son importantes para la vida comunitaria y, seguramente, a través de su experiencia podremos entender mejor la vida de la comunidad. Pero sobre todo, nos ayudará el conocer cómo los ve la gente.

Son personajes aquellos que por alguna razón, ya sea positiva o negativa, son nombrados y recordados por la población. Es importante, entonces, documentar quiénes eran y qué hicieron pero, sobre todo, por qué fueron importantes para la comunidad, qué dice la población de ellos. Contextualizar su vida y analizar el por qué de su imagen en la comunidad puede ser una buena forma de complementar la reconstrucción de su vida.

### ***g. El saber***

Una parte vital de las distintas culturas indígenas - generalmente menospreciada por la cultura occidental- es el cúmulo de saberes y prácticas propias transmitidas de generación en generación. Puede ser que estos conocimientos se mantengan poco permeados por la cultura occidental o que ya estén mezclados con otras prácticas. Identificar cuáles son estos conocimientos, ya sean en el campo de la agricultura, de la medicina o de la vivienda, y hacer visibles estas prácticas ligadas a la forma de resolver la vida cotidiana, es un primer paso para la revalorización de la cultura propia. La dificultad en la transmisión de estos conocimientos debido a la falta de valorización social y a la entrada voraz de otros saberes como efecto de la globalización de la cultura norteamericana, puede ser una buena forma de analizar los cambios en nuestra comunidad y buscar formas para poder manejarlos de manera más provechosa.

### ***h. Mitos y tradiciones***

El rescate de la tradición oral es uno de los ejercicios más ricos en la reconstrucción de la historia de la comunidad. Aquí debemos ser muy conscientes de que la tradición oral, bien interpretada, es fuente histórica; pero que además tiene una gran riqueza literaria con valor en sí misma. Todos los pueblos indígenas tienen una gran producción de mitos y leyendas que han sido el vehículo para transmitir su identidad y asegurar la sobrevivencia de su cultura. El mundo simbólico es una fuente inestimable de información para entender cómo se representan y,

muchas veces, cómo actúan estos pueblos.

A través de los mitos y leyendas podemos saber:

- Cómo se explican el origen de su grupo étnico, pueblo o comunidad.
- Cómo entienden la conformación de su mundo imaginario, cómo se explican ese mundo y lo transmiten.
- Cuáles son las explicaciones que les dan a hechos traumáticos -por ejemplo, un exilio forzado- o relevantes en la vida comunitaria -por ejemplo, la pérdida de la categoría de municipio o el conflicto con otro pueblo-.

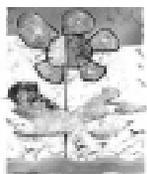
A través de las tradiciones -y sus cambios en el tiempo- podemos ver cuáles son los momentos públicos importantes para la comunidad, cómo se desarrollan, cómo y quiénes participan. Muchas veces, las fiestas o celebraciones comunitarias son como el espejo de la vida social de la comunidad. Pero las tradiciones no sólo se desarrollan en el espacio público sino también en el privado y no sin tensión con la “modernidad”. Podemos documentar estas tradiciones, analizar sus cambios en el tiempo y develar tensiones o conflictos alrededor de ellas.

## ***i. Luchas***

Como hemos dicho a lo largo del texto, la historia de los pueblos indígenas es una historia de resistencia, de contrapoder. Identificar las principales luchas vividas por la comunidad, analizarlas y hacerlas visibles es una deuda histórica con esos mismos pueblos. Puede ser lucha colectiva y confrontativa -una rebelión, una huelga-, puede ser lucha colectiva no confrontativa -la defensa de la tierra comunal a través de los medios legales al alcance-, puede ser lucha individual cotidiana -distintas maneras de evadir el trabajo forzado, o algunas formas de sincretismo religioso, por ejemplo-.

Debemos insistir en que el punto de partida requiere no mitificar las relaciones y, sobre todo, evitar ideas preconcebidas respecto a los hechos y las personas. Para ello, es indispensable





una actitud de apertura y de búsqueda de información y explicaciones a preguntas complejas. Debemos evitar las explicaciones simples, que sólo toman en cuenta una causa; la idealización de las luchas mismas, pues a pesar de que son temas centrales, muchas veces las dinámicas al interior de las organizaciones y las relaciones entre los miembros no siempre concuerdan con los principios democráticos que se impulsan. Debemos estar dispuestas/os a encontrar datos e informaciones que no imaginábamos y que, muchas veces, no sabremos cómo interpretar.

#### ***4.2.5. El mapa del pasado.***

##### ***En busca de los porqué...***

Tenga presente, como ya hemos dicho, que hablar del pasado no siempre es fácil. Debemos tomar en cuenta que muchas veces trabajaremos con comunidades en situaciones de post-guerra, con altos niveles de confrontación o de desestructuración social, donde hablar del pasado no sólo es difícil, sino doloroso. Además, no se trata de reconstruir una historia impersonal. Esta historia tiene actores, sujetos históricos que actuaron de tal o cual forma. En este camino surgirán nombres, personas responsables de situaciones.

Sin embargo, al inicio, después de tener el tema priorizado, se debe facilitar la construcción de hipótesis que pueden orientar la búsqueda. ¿Por dónde empezar? Si se trata de problemas de tierra, ¿será un problema legal o será un problema de expropiación sin previa autorización?, ¿adónde recurrimos?

La definición de las hipótesis es un ejercicio que también podemos hacer con las y los participantes preguntándonos cuáles creemos que son las causas de nuestro problema actual. Las hipótesis son suposiciones. Suponemos que el problema se debe a... Al finalizar la investigación, esperaríamos comprobar el supuesto o sustituirlo por las explicaciones que encontremos.

Para todo ello debemos tomar en cuenta tres aspectos que nos ayudarán a delimitar nuestra investigación. Recordemos que no se trata de contar sólo lo que pasó, sino de elaborar conclusiones. Estos aspectos son: a. el periodo o tiempo que vamos a analizar, por fechas: ¿desde cuándo y hasta cuándo?; b. la

contextualización: ¿qué pasaba en la región y en el país mientras ocurría lo que investigamos en la comunidad?; c. las fuentes: ¿de dónde vamos a sacar la información?

### ***a. La periodización***

Una vez que tenemos identificado el problema, debemos definir el periodo que vamos a estudiar. La definición de cuán atrás buscar las respuestas estará dada por la misma información que se vaya encontrando, la cual será distinta dependiendo de las personas que se consulten: niñas, niños, jóvenes, adultos, ancianos mayores. La información proporcionada por estos últimos es indispensable para conocer hasta dónde regresar para encontrar el origen del problema.

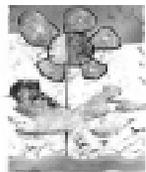
La mejor pregunta para iniciar esta reflexión es: ¿cómo era antes la comunidad?

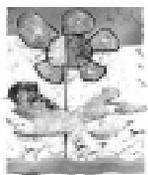
Con los relatos que las personas ancianas nos brinden veremos que el mapa del presente empieza a cambiar. Durante la entrevista se puede ir preguntando por diferentes aspectos de la apariencia de la comunidad: edificios, bosques, caminos, casas, ríos... ¿Y qué hacían las personas? ¿A qué se dedicaban las personas indígenas y las no indígenas, mujeres y hombres? ¿Quiénes viajaban fuera de la comunidad? Ya hemos recomendado otras preguntas en el trabajo con los niños y niñas.

En este sentido, después de haber preguntado a la mayoría de personas de mayor edad, podemos encontrar una versión común sobre cómo era antes y compararlo con la actual. ¿Qué cambió?

Durante las entrevistas es importante ir preguntando sobre los acontecimientos más importantes que provocaron los cambios más grandes: una reforma agraria; marchas campesinas que obligaron a devolver la tierra o a una negociación favorable para los campesinos; un desalojo en el que murió alguna persona...

De esa manera, veremos que la historia se construye a través de continuidades y rupturas. La continuidad es cuando todo transcurre con cierta normalidad, sin grandes cambios. Pero podría suceder que, por ejemplo, después de que la mayoría de campesinos trabajaban sus tierras cerca de la comunidad, una sequía muy prolongada y los préstamos que la mayoría había





contraído les obligaron a una venta de tierras masiva, de manera que la mayoría tuvo que buscar trabajo en otro lugar. Esto representaría una ruptura en la dinámica y el ritmo de vida comunitaria. La ruptura es cuando ocurre un hecho que cambia la realidad. Los espacios de continuidad entre dos rupturas son llamados periodos, que generalmente son los que se estudian.

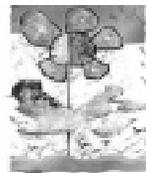
Normalmente, la historia oficial define sus periodos a partir de los hechos que se ha decidido que son importantes para el país. Por ejemplo, muchas veces en las historias oficiales, los periodos se establecen a partir de los mandatos de los presidentes. Pero no necesariamente estos mismos hechos son los que han marcado la vida comunitaria, pues quizás, para la comunidad, no haya habido diferencia entre un presidente y otro; pero ha importado mucho más la llegada de un sacerdote con costumbres distintas a las locales, o la caída del precio del café en una comunidad que depende económicamente de este producto.

Para poder hablar de la periodización de su trabajo, es necesario aprender a *pensar cronológicamente*. El pensamiento cronológico permite ordenar lógicamente cuándo ocurrieron los hechos y en qué orden. Conocer la cronología de los hechos nos permite organizarlos, ver la relación entre ellos y, por tanto, encontrar posibles explicaciones de por qué pasó lo que pasó.

Lo primero que debemos hacer, en consecuencia, es establecer la periodización propia de la vida de la comunidad. La historia oral nos ayuda mucho a entenderla, pues en las narraciones se mezclan todos los acontecimientos mientras aparecen de pronto los recuerdos del pasado. Si entrevistamos a un anciano para que nos cuente su historia de vida, veremos cómo se mezcla la vida personal y familiar con la comunitaria y con la más global.

Al trabajar con el grupo, además de ordenar los hechos cronológicamente, (qué sucedió primero, qué sucedió después) debemos establecer cuáles fueron los hechos principales que marcaron la vida de la comunidad y, a partir de allí, podremos definir periodos históricos. Es decir, mucho de lo que surgió en las entrevistas tal vez no fue tan importante o no afectó a toda la comunidad sino sólo a 2 o 3 personas. Entonces, es importante lo que pasó pero, de todo eso, debemos elegir los hechos que afectaron a mayor cantidad de la población.

Para efectos de la investigación a realizar, podemos sugerir la aplicación de la técnica de la “línea de la vida de la comunidad”, que es bastante sencilla porque consiste en dibujar un camino - que incluso puede hacerse en el piso con piedras- de modo que coloquemos el problema al final del camino y lo recorramos al revés, para atrás.



Es decir, lo que usted va a colocar en el punto de llegada es el problema actual identificado en el diagnóstico. De ahí para atrás, irá junto con las y los demás participantes buscando los hechos más importantes, las rupturas y las continuidades. Cada vez que encuentren una ruptura (un acontecimiento que cambió la vida de la mayor parte de los habitantes de la comunidad) la señalarán poniendo una fecha en el camino. Anotarán en pocas palabras qué sucedió y cómo actuaron las diferentes personas en la comunidad.

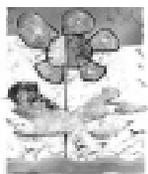
Por supuesto que lograrán identificar rupturas siempre y cuando cuenten con la información. Posiblemente este camino o “línea de la vida de la comunidad” tendrán que revisarlo varias veces o volver a dibujarlo pues pueden aparecer otros hechos importantes. Al finalizar, ustedes tienen que estar en la posibilidad de describir cuáles fueron los principales hechos en la vida de la comunidad, cuándo sucedieron y cómo afectaron a los diferentes grupos de personas.

## ***b. La contextualización***

Puede suceder, también, que algunos hechos sean importantes tanto para la comunidad como para el país, como por ejemplo, una revolución o una guerra. Hecho esto, podemos ir al mismo tiempo comparando lo que pasa en la comunidad con las periodizaciones nacionales.

Después de dibujar la línea de la vida de la comunidad, es importante identificar las relaciones entre los hechos y situaciones de la comunidad y las influencias del exterior, la relación con el contexto regional y nacional.

Para el ejemplo hemos retrocedido hasta 1963... pero seguramente habrá que retroceder mucho más dependiendo del problema y su complejidad.



Nivel	1963	1973	1983	1993	2003
Comunitario	Expropiaron a los campesinos y se inició la organización por la tierra	Asesinato del líder del movimiento campesino	Campesinos abandonan sus tierras, muchos otros permanecen bajo supervisión del ejército		
	Política de represión y expropiación	Estrategia contrainsurgente			

Esto le servirá para aplicar, además de la *cronología* de los hechos, la *diacronía*, es decir, la simultaneidad de los procesos, los que se dan a la vez en la comunidad y en el país.

En el esquema, se dividen los años que han transcurrido en periodos y se señalan los grandes acontecimientos que han pasado en la comunidad, relacionándolos -si es que tienen relación- con los grandes acontecimientos o políticas nacionales. De esta manera, no sólo nos damos cuenta de lo que pasó “en nuestro pedacito”, sino de cómo fuera de la comunidad se tomaron decisiones que nos afectaron.

Sucesión, duración y cambio –o continuidad y ruptura- son los conceptos que nos ayudarán a entender cómo se construye la multiplicidad del tiempo.

Lo que pasa en nuestra comunidad nunca está aislado de lo que pasa alrededor. Ni la comunidad más aislada vive completamente independiente del resto del mundo. Es por esa razón que no basta con recoger la vida local, sino que tenemos que hacerla dialogar con marcos más globales –regionales y nacionales- para no caer en versiones muy idealizadas de nuestra vida local que poco ayudan a comprender su problemática.

Como decíamos en el apartado de periodización, es necesario poner en relación lo local con lo nacional. Este criterio debe ser aplicado también a la hora de investigar nuestro tema, lo

que va a exigir buscar información más general sobre lo que vayamos a trabajar.

### ***c. Las fuentes***

Si ya hemos determinado el periodo durante el cual estudiaremos el problema, ¿de dónde sacamos los datos, la información, los hechos? Anotábamos para el caso del trabajo escolar, que necesitamos identificar las principales fuentes de información disponibles en relación con el problema que estamos investigando.

Para trabajar sobre las fuentes habrá que empezar haciendo un listado de quiénes pueden tener información sobre el problema y clasificar el tipo de fuente: oral (entrevistas de involucrados indirectos, entrevistas de terceras personas); escrita (documentos de archivo, títulos de propiedad, libros, investigaciones anteriores); visual (mapas, películas, etc.)

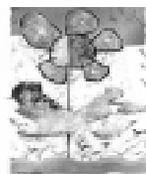
Recuerde que insistimos mucho anteriormente en que se debe tratar de entrevistar a todas las personas que tengan alguna relación con el problema. Traten de obtener incluso las versiones de personas con quienes no están totalmente de acuerdo, pero cuyo testimonio puede ser de utilidad para aportar información que ayude a entender mejor.

#### ***4.2.6. ¿Cómo se obtiene la información?***<sup>14</sup>

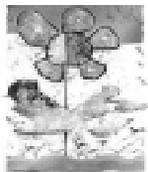
##### **• Recopilación de fuentes escritas:**

Tenemos que buscar los documentos sobre nuestra comunidad y sobre el tema que investigaremos en:

- 1.** Archivos y bibliotecas locales: municipales, parroquiales, etc.
- 2.** Archivos y bibliotecas departamentales y nacionales (si es posible)
- 3.** En las casas de las personas de la comunidad: preguntar si existen fotografías de familia u otro tipo de documento.



<sup>14</sup> Síntesis basada en: SCHWARZSTEIN, Dora (2001) *Una introducción al uso de la Historia Oral en el aula*, FCE, Buenos Aires, Argentina.



Por ejemplo, en Guatemala, muchas veces los líderes de la comunidad tienen copia de los documentos de propiedad de la tierra comunal.

### • **Construcción de fuentes orales:**

La herramienta fundamental para la producción de fuentes orales es la entrevista. Hay personas con más facilidad que otras para hacer entrevistas, pero en general esta habilidad se aprende. Hay ciertas cualidades imprescindibles que el entrevistador o entrevistadora deben poseer: saber escuchar a las personas entrevistadas, mostrar interés por sus relatos y sobre todo ser flexible y formular las preguntas adecuadas en el momento preciso, sin apresurar o forzar el testimonio. El valor del respeto es fundamental en esta actividad.

De manera un tanto esquemática, los pasos para realizar las entrevistas serían:

- 1.** Preparación de entrevistas: decidir a quién entrevistar, según el tema que se ha decidido investigar. Pensemos que podemos entrevistar tanto a personas que vivieron los hechos como a descendientes de ellos que nos contarán versiones de esa experiencia. Hay que contactar a las personas que van a ser entrevistadas, pedirles permiso y explicarles muy bien todo el proyecto y sus alcances, cuál va a ser su participación y el uso que haremos de la información proporcionada. Seguidamente, preparar un cuestionario que nos servirá como guía para la entrevista.
- 2.** Realización de entrevistas: lo mejor es grabar las entrevistas, aunque siempre hay que pedir autorización al entrevistado. Algunos consejos básicos son:
  - Establecer una relación fluida y cómoda que nos permita ir construyendo la confianza con el testimonio.
  - Hacer preguntas sencillas y abiertas. Podemos empezar con preguntas que relajan: ¿cómo fue su niñez?, ¿cómo era la comunidad antes?
  - Poco a poco, vamos concretando las preguntas al tema

que nos interesa, tratando de no interrumpir durante las respuestas. Si algo no queda claro, se puede retomar más adelante. La entrevista no es un interrogatorio. El entrevistado no debe probar que lo que dice es verdad, ni nosotros tenemos que marcarle sus errores o contradicciones. La forma en que la gente recuerda las cosas tiene un significado en sí mismo.

- Es importante prestar atención al lenguaje corporal y gestual del entrevistado, lo que puede generar otras preguntas.
- Es necesario mantener un ritmo adecuado durante la entrevista, respetando sus tiempos: no apurar a la persona entrevistada, sino dejarla que se tome su tiempo para contestar y saber acompañar sus silencios.

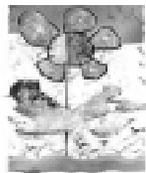
Una vez grabada la entrevista, hay que archivar el casette, transcribirla y, seguidamente, releer con el entrevistado la transcripción hecha. De ahí puede surgir una nueva entrevista profundizando la primera.

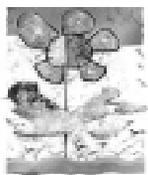
#### **4.2.7. ¿Cómo se interpreta?**

Todas las fuentes que nos van a servir para reconstruir la historia, ya sean orales, escritas o visuales, son visiones de quien las escribió o contó. Incluso las estadísticas, que nos pueden parecer el dato más objetivo, tampoco pueden ser tomadas “literalmente”, pues dependerá de quién las ha realizado, de cómo las han hecho, etc. Por ejemplo, muchos de los censos de población realizados hace tiempo no tomaban en cuenta a las mujeres o catalogaban a la población según categorías étnicas que ya no son válidas hoy día.

Por ello, siempre hay que entender la información que nos da una fuente tomando en cuenta cuándo fue escrita, por quién y para qué. Es decir, las fuentes también las sometemos a análisis y no elegimos una como la que nos aporta la verdad total, sino que las contrastamos.

Esta recomendación es especialmente importante en la investigación con la comunidad, pues la información que vaya saliendo se debe verificar antes de darla por cierta.





La fuente oral nos da mucha información sobre cómo las personas han vivido los hechos que cuentan, qué han significado para su vida. Estas historias particulares de personas reales sirven como punto de referencia para llegar a construir una visión de la sociedad y de los procesos del pasado que van más allá de su propia vida y de la comunidad de la que son parte. La historia oral permite reconstruir acontecimientos de la realidad local que frecuentemente permanecen ocultos. Pero siempre hay que estar atentos a que su producción no sea aporreada, acrítica y aislada. Nuestra función será trabajar con todas ellas para poder interpretar los hechos y buscarles explicación y no divulgar el punto de vista de una persona como “la verdad”.

Este punto es especialmente importante y de ahí la importancia del papel del educador o educadora en este proceso. Debe cuidar que lo que se diga en las entrevistas no se malinterprete o difunda malintencionadamente.

Al hacer el análisis de la información de la fuente, debemos saber hacer preguntas a los documentos o fuentes con base en las hipótesis de trabajo. Los documentos, las fuentes sólo nos contestan si sabemos preguntarles, y las preguntas surgen de los problemas del presente: no sólo cuándo o qué ocurrió, sino quién participó, quiénes no participaron y por qué, cómo se participó, qué situación externa sucedió, qué influencias tuvo en los que participaban y la organización social, etc. Recuerde que cada época construye su representación del pasado, según sus preocupaciones del presente. “Toda historia es una elección”.

Una vez que tenemos recopilado suficiente material, tanto oral como escrito y visual, podemos realizar:

- Análisis de las entrevistas y ejercicios comparativos entre los distintos testimonios que nos ayudará a contrastar las diferentes versiones o a complementar información.
- Contrastación entre los testimonios y los documentos escritos que hayamos encontrado.
- Búsqueda de relaciones entre las historias particulares y el contexto histórico estudiado (local y nacional)
- Actividades orales y escritas de sistematización e

integración de los contenidos. Al analizar lo que encontramos, empezamos a contestar las preguntas con que empezamos nuestra investigación.

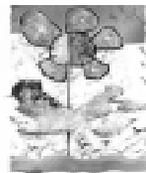
Es recomendable no esperar hasta que hayamos recogido toda la información para empezar a interpretarla. Hacer interpretaciones parciales nos ayudará a no perdernos en la información y a ir focalizando nuestra búsqueda.

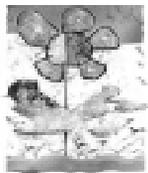
#### ***4.2.8. ¿Cómo se devuelve, cómo se socializa?***

Lo primero que nunca hay que olvidar es que si hemos hecho entrevistas, si las personas nos confiaron sus experiencias de vida, debemos devolverles sus relatos. Entregarles en papel escrito lo que ellos dijeron, su palabra.

Una vez cumplido ese paso, la socialización de los resultados encontrados al resto de la comunidad puede ser de lo más activa y variada. Se pueden hacer desde presentaciones audiovisuales, dramatizaciones históricas, talleres de reflexión, publicación de folletos, exposiciones con presentación de testimonios, hasta preparación de paquetes educativos. Sin embargo, como anotábamos anteriormente, la socialización es más que describir lo que encontramos. En la socialización se comunica y motiva al resto de la comunidad para la búsqueda de soluciones a los problemas. La comprensión de lo sucedido ayuda a ver hacia delante.

Lo importante es no olvidar que a los testimonios les debemos las transcripciones de sus palabras, o copia de las cintas; a todas las personas involucradas el resultado de su participación; y a la comunidad en general, la devolución de su historia.





## BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

---

ADMI y LYKES, Brinton (2000) *Voces e Imágenes: Mujeres Maya Ixiles de Chajul*, Ciudad Guatemala.

ACEVES, Jorge (comp.) (1993) *Historia oral*, Instituto Mora/Universidad Autónoma Metropolitana, México.

BURKE, Peter (ed.) (1999) *Formas de hacer Historia*, Alianza Universidad, 3a. ed., Madrid.

CASTELLS, Luis (ed.) (1995) *La historia de la vida cotidiana*, Marcial Pons, Madrid.

FONTANA, Josep (1999) *Introducción al estudio de la historia*, Editorial Crítica, Barcelona, España.

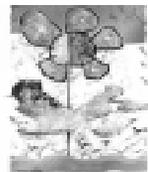
MOSS, W. y otros (1991) *La historia oral*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, Argentina.

PRIETO, Daniel y GUTIÉRREZ, Francisco (1996) *Mediación Pedagógica*, Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativos. Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.

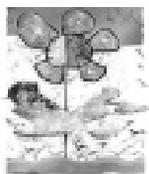
SCHWARZSTEIN, Dora (2001) *Una introducción al uso de la Historia Oral en el aula*, FCE, Buenos Aires, Argentina.

VILAR, Pierre (1999) *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, Editorial Crítica, 6a ed., Barcelona, España.

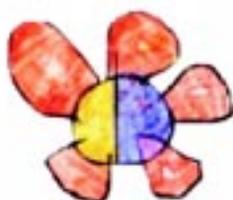
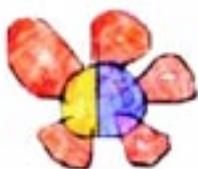
# ÍNDICE



<b>Presentación</b>	<b>6</b>
<b>Introducción</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1.</b>	
<b>¿Existe una única historia?</b>	<b>11</b>
1.1. La escuela: un espacio para el cambio histórico	11
1.2. El punto de partida: somos sujetos históricos	13
<b>CAPÍTULO 2.</b>	
<b>Algunos aportes para entender la historia</b>	<b>17</b>
2.1. Una historia desde el poder	19
2.2. El viejo planteamiento	20
2.3. Respuestas en el pasado de preguntas del presente	24
2.4. Las preguntas del presente son nuestros principales problemas	27
2.5. No hay una sola causa, la historia es multicausal	28
2.6. No son los hechos lo más importante, es el proceso en el que ocurren	29
2.7. La mirada local y la mirada global	30
2.8. De “mí” a “nuestra” historia	31



<b>CAPÍTULO 3.</b>	
<b>La importancia de la historia de los pueblos indígenas</b>	<b>35</b>
3.1. ¿Puede haber un pueblo sin historia?	36
3.2. ¿Por qué es tan importante el reconocimiento de la historia de un pueblo para su desarrollo?	38
<b>CAPÍTULO 4.</b>	
<b>Una educación para hacer la historia</b>	<b>45</b>
4.1. Incorporación de la perspectiva histórica en las clases diarias	48
4.1.1. Identificación de los temas de acuerdo con los principales problemas de la comunidad	48
4.1.2. Diseño de las actividades de investigación histórica	49
4.1.3. Análisis de la información obtenida	51
4.1.4. Interpretación y socialización	52
4.1.5. Principios clave para la investigación desde la práctica educativa	53
4.2. Proceso de investigación con la comunidad	54
4.2.1. ¿Hacia dónde vamos?	54
4.2.2. ¿Quién participa?	54
4.2.3. El mapa del presente: un diagnóstico para identificar el problema	55
4.2.4. Sugerencias temáticas: varias puertas para entrar a un mismo lugar	57
4.2.5. El mapa del pasado	64
4.2.6. ¿Cómo se obtiene la información?	69
4.2.7. ¿Cómo se interpreta?	71
4.2.8. ¿Cómo se devuelve, cómo se socializa?	73
<b>Bibliografía</b>	<b>74</b>



Este librito hace énfasis en la historia propia, la de cada uno de nosotros, con la idea de ir adoptando un enfoque histórico donde vayamos sintiéndonos sujetos del hacer en el tiempo y donde comencemos a cultivar la construcción del pasado desde múltiples miradas.

Incluimos también aquí una reflexión especial sobre el significado de la historia oficial para los pueblos indígenas en el continente, así como la necesidad de reinventar la historia de estos pueblos como una manera de potenciar su cultura y su desarrollo. ¿Qué hacer para que nuestras prácticas de aprendizaje ayuden a recuperar estas otras versiones, de forma tal que podamos robustecer a los grupos tradicionalmente marginados de la historia? Parte de las respuestas a esta pregunta las podrán encontrar en este librito.

