

¿Enseñar Prehistoria?

Mario Consens | Licenciado en Ciencias Antropológicas (Universidad de la República, Uruguay).

El Consejo de Educación Primaria estableció, a partir de este año, la inserción en el programa de educación de una actualización de los orígenes, la existencia y la presencia de seres humanos en este territorio. Esta extraordinaria resolución modifica un siglo y medio de rígidas normativas oscurantistas y discriminatorias respecto a los humanos, e introduce cambios que no deben ser considerados apenas como curriculares. En realidad son cambios generativos. Con esta percepción, los docentes se enfrentan a aprender visiones renovadoras y actualizadas de lo que la variabilidad ha sido y es en toda cultura. Y ello les impone no solo el recibir y manejar nuevas informaciones, sino fundamentalmente reestructurar sus ideas y propuestas didácticas, las cuales eliminarían lo que a ellos y a mí se nos enseñó (¿o debería decir disciplinó?) desde niños.

Esos son los propósitos fundamentales de esta publicación, producidos en las expectativas que el cambio programático generó en los maestros, y su reconocida atracción en aprender los parámetros de la una real Prehistoria del Uruguay. Ello se concretó en nuestra participación en varios Seminarios, promovidos por filiales de FUM en el interior del país. En ellos, los docentes se abocaron no solo a recibir, sino que intervinieron en las profundas transformaciones ideológicas y conceptuales que las nuevas propuestas introducen, dado que las mismas conforman un proyecto para la formación de ciudadanos.

El estricto eurocentrismo de nuestra visión histórica

Como en todo análisis, es necesario establecer los parámetros en que los actos se producen. Para ello debemos reconocer que, desde su independencia, el Uruguay se ha preocupado en escindir y ocultar sus orígenes, creando una implacable división que demarca la incuestionable existencia de dos radicales visiones de dos mundos: el de la Historia y el de una por demás exigua Prehistoria.

A los uruguayos se nos ha educado para que sustentemos rígidamente la veneración a dicha dicotomía, utilizando para ello comentadas versiones de documentos, las cuales crearon imaginadas, vacilantes y frágiles narraciones acerca de la existencia de grupos humanos en esta área, previo a la llegada de los europeos. La esencia de los anteriores programas de educación, de la mayoría de los textos históricos y de los discursos políticos contribuía a reafirmar que dichos mundos eran no solo distintos, disímiles e incompatibles, sino que por su esencia se hallan contrapuestos. Así se formalizó la discriminación social que estimuló la xenofobia.

Esa lamentable división de los conceptos de Historia y Prehistoria en Uruguay está respaldada por un férreo etnocentrismo creado a través de los primeros narradores y cronistas europeos, quienes redactaron sus visiones de todas las otras culturas del planeta, considerando que ellos eran el ombligo del mundo.¹

¹ M. Consens (2006a).

Según dicha humillada perspectiva, la Prehistoria es el procedimiento para clasificar a toda otra clase de culturas que no se orienten y practiquen los valores europeos.

En todo análisis antropológico, las afirmaciones deben ser contextualizadas. O sea, es necesario establecer la totalidad y la diversidad de los entornos en los se produjeron las actividades. Para ello nos debemos retrotraer a los reinos de España y Portugal en el siglo XV, los que estaban sometidos a las férreas normas de la Inquisición y la cacería de sus habitantes, los cuales debían poseer pureza de sangre y de oficios para coexistir en dichas monarquías. O sea que los habitantes debían probar (y no solo decir) que sus cuatro a ocho antepasados eran católicos puros, lo que implicaba, además, que no podían presentarse a empleos ni cargos públicos si hubiera, en esos antecedentes, vínculo con moros, judíos, herejes, gitanos, negros, vagamundos o indígenas. Y las artes y oficios mecánicos que practicaban (como sastres, carpinteros, herreros, pedreros, barberos, etc.) estaban establecidas como de actores de “vileza”, no permitiendo que ellos tuvieran vínculo con la honradez o con “la vida noble”².

Vivir en esos países en dicho período (los que en documentados ejemplos se mantuvieron incluso hasta el siglo pasado) era estar sujeto a terribles prácticas de exclusión, la pérdida total de sus bienes, a brutales torturas, a reclusión en prisiones y en crucificadas muertes públicas. Actos estos que se realizaron mediante juicios que se basaban en delatorias versiones del incumplimiento a dichas normas. Normas que solo en dichos reinos de Europa se practicaban con férrea dedicación.

Por lo tanto, esas personas que huían de tales situaciones estaban inmersas en las angustias, miedos y experiencias de dichas violentas segmentaciones sociales, las cuales se trasplantaron a América, induciendo acosos hacia las sociedades aborígenes, y generaron perennes reclamos burocráticos para justificar sus acciones y lograr, así, salvoconductos y sustentos para no ser enjuiciados. Dichos burocráticos planteos no siempre operaron y basta para ello repasar las crónicas de los jefes de expediciones y gobernadores administrativos de la conquista, para conocer cómo acabaron destituidos, enjuiciados y presos: Colón como el primer ejemplo de dichas prácticas.

Hacemos esta revisión contextual del pasado, porque ella nos permite comprender cómo se introdujeron en América, actos y maniobras similares a los que los conquistadores habían sufrido en sus países de origen, los cuales generaron extinciones, castigos, torturas, requisas, despojo de poderes comunitarios, abusiva toma de poderes humanos, religiosos y sociales de los habitantes originarios. Dichas prácticas se justificaron porque los habitantes americanos no integraban su mediterránea religión, por su ausencia de sometimiento a sus reyes e impuestos gobernadores, y porque no aplicaban valores que los conquistadores sostenían como “civilizados”.

En Uruguay, dichas clasificaciones y prácticas europeizadas se mantuvieron incuestionadas hasta finales del siglo pasado, cuando la arqueología comenzó a establecer contradicciones y luego realizó inéditos aportes sobre los reales orígenes.

Las rígidas taxonomías y suposiciones que se utilizaron para construir nuestra Prehistoria establecían cómo los aborígenes surgieron, vivieron y sobrevivieron (siendo esta una equívoca concepción de la diferencia de vivir de otros humanos). Eran las mismas normas de los inicios de la conquista, que a comienzos del siglo XX fueron tenuemente modificadas mediante el uso de nuevas etiquetas de dar nombres; pero que sostenían las mismas normas vergonzosas, usando equívocas pseudoanalogías y una obsesiva aplicación del evolucionismo. Un tema este que merece una muy amplia revisión por lo que afecta la pedagogía.

Esto creó un reprocesamiento que, en la práctica, mantuvo imposibles comparaciones entre culturas diferentes. Y es a través de esas clasificaciones que se ratificó la existencia de la barbarie y el obligatorio pasaje a la civilización: una eurocéntrica visión que establecía que este era el único camino posible para todos los humanos.

Es, pues, en esos contextos confeccionados a través de la visión antropológica de textos históricos y la percepción de las diferencias entre humanos, que debemos hoy reconsiderar nuevamente los juicios y los entornos en los que se nos hizo aprender qué eran los aborígenes americanos.

² M. Canessa de Sanguinetti (2000).

Otros cambios: ideológicos y conceptuales

Esas visiones, proporcionadas por las crónicas históricas elaboradas dentro del etnocéntrico contexto de la cultura occidental, eran y son inaplicables para conocer y luego enseñar la realidad de los humanos que se habían desarrollado en un por demás complejo Uruguay, a lo largo de más de seiscientas generaciones. Las acciones, objetos y organizaciones que realizaron, se ajustaron y variaron en los cambiantes ambientes, produciendo distintas culturas. Los productos tangibles e intangibles de sus intensas y variadas actividades culturales y sociales, conformaron otras memorias, más validas y reales que las inventadas desde la perspectiva extracontinental. O sea que debemos aceptar que quienes habitaron este territorio tenían su propia Historia Americana. Una Historia de los períodos previos al de la invasión europea: una Historia que es reconocida, aceptada y está siendo aplicada con intensidad e impulso en todas las otras naciones de este continente.

Esta es la parte más importante de los cambios que introduce el actual programa. Cambios que no reflejarán apenas el rechazo a las obsoletas presunciones de cómo debieron haber vivido los habitantes originarios, sino que deberán acoger nuevos conocimientos generados a través de investigaciones científicas de la arqueología y la antropología. Los reales y profundos cambios que introduce la verdadera Prehistoria nacional, deberán ser establecidos por los docentes a través de su precisa inserción y la total revisión de las equívocas visiones que nos enseñaron.

Para ello no es suficiente utilizar solo pedagogía y capacitación, sino aceptar la demostrada capacidad de cambios y renovación ideológica de los docentes. Por lo tanto, plantear una nueva Prehistoria tiene como bases y propósitos una visión mucho más amplia que una mera corrección programática. Los cambios que introduce permitirán aceptar y reconocer la existencia de otras comunidades en el país: no apenas los aborígenes, no solo los afrodescendientes, sino los mestizos, zambos y mulatos. Y anular así la oscura negativa a reconocer la existencia de innegables diversidades biológicas en la sociedad actual. Pero aún más importante, los cambios abren los pertinentes caminos para el reconocimiento y aceptación de que las diferencias culturales jamás fundamentan ninguna clase de racismo y discriminación étnica³.

La introducción de la enseñanza de la Historia Americana del Uruguay (o de su nueva Prehistoria) no se limita apenas a incorporar nuevas y precisas formas de conocimiento arqueológico y antropológico. Ellas no tratan de reclasificar, sino de eliminar las rígidas, supuestas e inventadas categorizaciones de las culturas originarias. Las nuevas visiones tienen como objetivo enseñar a aprender, a descubrir y luego a aceptar las diferencias humanas. También a establecer propuestas que permitan la recuperación de las diversas identidades y raíces con las que esta conformada la actual polivalente sociedad uruguaya. Apunta a promover, en los educandos, el desarrollo de un activo rol de actores y no apenas de pasivos receptores de rígidas y degradadas clasificaciones étnicas. Procura que los jóvenes se integren y trabajen comunitariamente en los múltiples patrimonios, sin limitar su existencia al arquitectónico festejo mediático anual del mismo, hoy determinados por confinadas decisiones elitistas y burocráticas.

En síntesis, reincorpora en nuestra cultura la aceptación y valoración de los clásicos e indiscutibles derechos humanos de los que nos precedieron. Una valoración que permitirá a los educandos sostener dichos bienes en el presente y hacia el futuro.

Lo que genera una nueva Prehistoria en los educandos

Enseñar una nueva y real Prehistoria (o lo que es ideológicamente la Historia Americana del Uruguay) es el proceso por el cual los niños, a través de los capacitados docentes, aprenderán a ver las diversidades, entender cómo se originaron nuestras raíces y fundamentar los procesos para aceptarlos y cohabitar con ellos.

Los nuevos aportes deben ser utilizados por los docentes no solo para enseñar nuevas y distintas formas de evitar rígidas clasificaciones de humanos, sino para incentivar en los niños nuevas perspectivas acerca de las diferencias, incentivándolos mediante preguntas durante la exposición de los nuevos planteos. Deberán ajustarse a los niveles y a las áreas donde habitan los niños, enseñándoles que los cambios y traslados en los humanos se produjeron entonces y se continúan hoy. Ello les permitirá apreciar y valorar con eficacia las incommensurables capacidades y adaptaciones de los seres humanos a los cambios, que son las esencias de todas las culturas.

³ M. Consens (2006b).

¿Enseñar Prehistoria?

Sin embargo, enseñar nuevas y más precisas explicaciones no es suficiente: porque no respondería ni a la realidad, ni a los objetivos del nuevo programa escolar. Porque los aborígenes no solo se adaptaron y aún se adaptan a las profundas y apremiantes variaciones climáticas, a las geográficas y medioambientales, sino que crearon y crean formas distintas de vivir y convivir. Los habitantes originarios del Uruguay ingeniarón también procedimientos para manejar los inestables ambientes, acoplándose a sus variaciones. Reajustaron sus familias para no solo sobrevivir (un equívoco concepto que se reitera en las obsoletas prehistorias que usamos hasta ahora), sino para obtener los mejores rendimientos y pleno desarrollo social. Modificaron las distintas formas de expresar sus valores culturales, priorizando en oportunidades varias expresiones como pinturas en roca o amplios grabados de iconos, valoración de diferentes objetos, dándoles nuevas formas y prioridades simbólicas. Establecieron nuevos modos de ritualizar el pasaje a la muerte; de modificar -ora ampliando, ora reduciendo- la cantidad de miembros que integraban sus comunidades. Confeccionaron por miles, complejas estructuras monticulares que levantaron con intenso trabajo y dedicación de los miembros de sus comunidades. Crearon áreas de uso público para realizar en ellas tareas sociales, religiosas y de autoridad. Concibieron y modificaron tratamientos y pociones para el manejo de la salud, lo cual les permitió permanecer en el versátil territorio por más de doce mil años. A los distintos accidentes geográficos y naturales, ellos les otorgaron valores simbólicos y religiosos: tal como hoy hacemos nosotros, lo hacemos a través de la construcción de plazas y monumentos.

Estos diferentes planteos justifican y explican la imprescindible necesidad de enseñar, a los niños uruguayos, las amplitudes intelectuales, sociales y biológicas que se desarrollaron en el período previo a la conquista europea de estos territorios.

Ello conduce a ampliar la visión de todas las otras culturas y así los docentes podrán preguntarse -y estimular a los niños a reflexionar- si acaso recuperar un artefacto fechado en cuatro mil años, nos permitirá conocer todas las tareas, actividades y transiciones de las sociedades que

habitaron en dicha época. Porque las amplias y distintas formas de convivir en este territorio jamás pueden ser conocidas o identificadas únicamente por la recuperación de objetos extraños y aislados. Porque los humanos tenemos múltiples formas de convivir, que no se limitan apenas a comer para subsistir: hubo, en las diversas culturas aborígenes, cantos, danzas, trabajos tecnológicos, conocimiento de las capacidades de plantas para salud, valoración de objetos, áreas y personas como símbolos (no únicamente a través de lanzas, puntas de flecha y rompecabezas). Tales complejidades culturales no pueden ni deberían estar señaladas en los museos como los iconos representativos de todas estas variaciones y expresiones culturales. Esta es una imprescindible etapa que, junto a la de los patrimonios, deberá ser totalmente reformulada, no acudiendo apenas a encubrirse detrás de decretos y leyes.

Sumemos otros aspectos: uno que resulta imprescindible y acorde a los objetivos de este nuevo programa de educación (tal como desde décadas planteamos) es dismantlar la falsa identificación de aislados artefactos que se encuentran en los museos nacionales, departamentales y en colecciones privadas, realizada mediante su valoración a partir de normas estéticas occidentales, y por poseer supuestas similitudes analógicas con objetos europeos elaborados dentro de contextos muy disímiles a los nuestros.

Ello nos permite introducir una nueva cuestión elemental generada en la investigación científica y en una perspectiva americana de los aborígenes, que nos lleva a preguntar cómo se pudo afirmar en las prehistorias previas que la diversidad de artefactos recogidos por aficionados, y que se exhibían en museos y colecciones privadas del Uruguay, solo puede explicarse porque ellos son los marcadores del ingreso de distintas razas o etnias, o de jamás reconocidas invasiones de “oleadas” de incógnitos pueblos a este territorio.

En todos estos imaginados y erróneos precedentes encontraremos los orígenes de las dificultades, por las cuales nos cuesta tanto impugnar (más allá de los discursos) las tendencias al racismo, la intolerancia y la discriminación, que surgen en distintos ámbitos de nuestra cultura.

De la Prehistoria y de la Historia

Si retornamos a la primaria racial división de las culturas entre las históricas y las prehistóricas, nos preguntamos cómo fue posible que se intentó, a través de ellas, conocer (en realidad, suponer) cómo vivieron, se comportaron y alternaron los aborígenes de este territorio a lo largo de versátiles doce mil años, haciendo referencia única a dos fuentes.

La primera se origina en el proceso de la independencia nacional. Antes de -y durante- la misma se utilizaron apenas lecturas e interpretaciones de textos cumplidos a través de visiones xenófobas. De sus lecturas y de sus interpretaciones realizadas por “civilizados”, se dedujeron cuáles debieron haber sido las prácticas de los que entonces eran solo supervivientes de las cada vez más mermadas formaciones étnicas aborígenes.

Ese período fue confuso y alterado, pleno de desencuentros e inestable en violencia, descrito solo por las visiones de los invasores que actuaban dentro de sus contextos, y daban en ellos sus interpretaciones y justificaciones sobre los aislados actos que realizaban los cada vez más reducidos sobrevivientes.

Ello nos permite preguntarnos: ¿qué grados y niveles de representatividad en la Prehistoria pudieron tener esas despreciadas migajas de estructuras sociales aborígenes, las cuales en dicho período apenas alcanzaban el dos o el tres por ciento de las comunidades existentes antes del contacto?

De esta forma se ignoró y se ocultó su masivo exterminio por el ingreso de pestes y enfermedades; la pérdida casi total de sus valores sociales y rituales; su imposibilidad de mantener sus tasas de fertilidad; las por demás notorias acciones materiales y políticas, que promovieron su desaparición tanto física como cultural. Ello permitió a los conquistadores europeos y sus descendientes atribuir a esos reducidos, huidizos y ahora heterogéneos grupos (que estaban compuestos por diversas etnias), la imposible cualidad de que ellos encarnaban en totalidad las previas seiscientas generaciones y la diversidad de sus culturas originarias.

La segunda fuente, utilizada para justificar la creación de la Prehistoria Europea del Uruguay, es la creencia -realizada con el mismo fervor que



el adoptado para propagar los valores sacerdotales- de que utilizando solo textos redactados por personas formadas en una perspectiva de visión xenófoba, que utilizaban el racismo como único medio para explicar las diferencias intelectuales, y la carencia de creencias religiosas europeas para explicar las ausencias de valores familiares y morales con los que sus eurocéntricos redactores y sus rígidos interpretes posteriores dicen poder conocer los doce mil años previos.

Esa previa Prehistoria del Uruguay se construyó a través de crueles y nefastas representaciones de violencia y discriminación, con falsas imágenes supuestas de los aborígenes, lo que permitió etiquetar sus culturas como primitivas, salvajes y bárbaras.

Debemos desechar la utilización de estos infamantes y falsos procedimientos, porque con ellos reducimos y adulteramos los que fueron de los más complejos y difíciles procesos de interacción y adaptación de etnias y sociedades en la Historia de la humanidad. Con ella fraccionamos a sus actores humanos entre aquellos que cumplieron con el desarrollo de la eurocéntrica Historia de los conquistadores y aquellos otros que, por no saber leer y escribir de acuerdo a los muy exclusivos y rígidos cánones de los lenguajes de los conquistadores, deben ser etiquetados como “prehistóricos”. Tal como lo establece el nuevo programa del CEP, esa fue «...una historia basada en acontecimientos y hazañas, que se construyó desde el poder hegemónico y se transformó en una historia oficial...».

Tan fácil de establecer fue esta dicotomía que ella nos permitió esconder que de los que invadieron este continente en los primeros tres siglos, muy pocos sabían leer, y muchos, muchísimos menos sabían escribir; y también nos permitió soslayar la elemental pregunta de si acaso las diversas expresiones culturales y sociales de las comunidades humanas que hoy conforman este planeta, pueden ser juzgadas únicamente por escribir o no, rechazando así las múltiples y valiosas expresiones de las narraciones, el canto, la música y los ritos. Valoradas expresiones que el nuevo programa del CEP custodia y desarrolla a través del apoyo al desarrollo y custodia de la oralidad en la cultura actual. Porque en otras culturas de este mundo actual, la oralidad sigue siendo la esencia de la realización y recuperación de sus historias y patrimonios.⁴

¿Explica esto por qué Uruguay puede y debe tener una nueva Prehistoria, adecuada y realista a su “Historia Americana”?

Los objetivos no ostensibles del nuevo programa

Estos planteos del nuevo programa, de introducir la Prehistoria en la enseñanza primaria, apuntan no solo a valorar y dignificar los indígenas que habitaron y se adecuaron a estas inestables y versátiles áreas geográficas en las que hoy está demarcado el territorio uruguayo. Los propósitos apuntan a que, a través de su pertinente magisterio, se acepte y reconozca la existencia de variadas etnias aborígenes; de distintos orígenes lingüísticos, de biotipos, de entornos religiosos y culturales; que se reconozca la de los descendientes africanos (que no deben ser evaluados apenas como residuos

de la esclavitud); y de las contribuciones y aportes de las mezclas étnicas con la que se conformó este país en los orígenes reales de nuestra historia política, social e ideológica.

Iberos, africanos y aborígenes construyeron y fueron las bases de nuestra sociedad hasta el fin del siglo XIX. Sus activos intercambios genéticos y culturales fueron mucho mayores y de más impacto en nuestra formación que los exacerbados entornos de violencia, utilizados falsamente como sus únicas formas de relacionamiento entre ellos y los europeos. Sus mezclados descendientes fueron los que incuestionablemente instituyeron bases de las diversas comunidades de este país, y no debe ser posible esconderlos diciendo que desaparecieron tras la masiva nueva invasión de emigrantes europeos de finales del siglo XIX. Si bien estos nuevos ingresos son incuestionables por su volumen y los cambios introducidos en identidades, no debería haber sido posible (y sin embargo lo fue) que se ignorara que esos nuevos inmigrantes también fueron obligados a participar de nuevos intercambios biológicos y culturales. Intercambios y luego integraciones que hoy se manifiestan incuestionablemente al, por ejemplo, observar quiénes son los que participan activamente en las manifestaciones de descendencia afro-uruguay de nuestro Carnaval.

El poder reflexionar acerca de esta incuestionable realidad y luego reconocerla como las fundamentadas raíces de la actual sociedad, es uno de los propósitos de toda identificación nacional. Apuntando así a instituir nuevos ciudadanos capaces de maniobrar sin intolerancia esta sociedad de remozados valores, incluso a través de los introducidos por la irrefrenable globalización. Que los jóvenes sean entonces capaces de valorizar y sostener los elementos que -en lo tangible e intangible- forman su identidad: su real identidad.⁵

Con ellos conformaremos ciudadanos, los cuales son los objetivos de la nueva Prehistoria del Uruguay: crear, incentivar e impulsar que los niños (futuros ciudadanos) sepan aceptar la diversidad; que se integren y que conformen una identidad propia y adecuada a un país situado en América del Sud; que reconozcan y rechacen las equívocas metas que solo atendieron a apadrinar ajenos valores extracontinentales.

⁴ B. J. Berman (1998). B. Jewsiewicki; V.-Y. Mudimbe (1993).

⁵ M. Consens (2008).

En los actuales entornos de la América, y en particular de la del Sud, no debemos recluirnos en los deplorables conceptos con los que Uruguay se ensalzó, que utilizó y aún sostiene repetidamente, afirmando que no posee otras raíces que las europeas: “*Los uruguayos descendemos de los barcos*”, han sostenido incluso presidentes de la República...

Ciencias Sociales

La nueva publicación en prensa, que tiene como temática la nueva Prehistoria, no se limita a establecer precisiones científicas, sino a generar imprescindibles cambios ideológicos, los cuales han desarrollado los docentes como dinámicos y competentes humanos. Es necesario, además, introducir otros cambios: los pedagógicos y didácticos, los cuales no solo contribuyen, sino establecen los nuevos procesos de pensar y enseñar lo distinto en forma distinta.

Para ello, los docentes deben repensar y analizar los criterios por los que la Historia y su hasta ahora sometida y reducida Prehistoria deben ser insertadas en la aproximación pedagógica de que son parte de las Ciencias Sociales.⁶

Como indicamos, la nueva Prehistoria no puede ser adosada y sometida a idénticos parámetros con los cuales se maneja la Historia. Todo planteo analógico o de unificación entre ambas resulta ser incompatible. Por los distintos contextos de su generación, y porque desde una no se puede evaluar la otra. La que eurocéntricamente denominamos Prehistoria debería ser conceptualizada como otra disciplina, adecuada a los contextos de la Historia Americana del Uruguay.

Porque es otra “Historia” que, para sus actores reales, se desarrolló en amplios procesos temporales, cuarenta veces más extensos que el período en el que hoy valoramos tenazmente solo los resultados de la invasión europea. En esos amplios períodos se realizaron adaptaciones e innovaciones afrontadas por importantes cambios climáticos, donde se concibieron múltiples y distintas respuestas tecnológicas, en los que se utilizaron importantes variaciones sociales e ideológicas, así como se operaron diversas obras de construcciones y transformaciones territoriales. Ello permitió y fundamentó la convivencia de los originarios colonizadores de este territorio en dichos versátiles contextos. Ello plantea, desde lo antropológico, cuáles son los

modelos establecidos en las actuales “Ciencias Sociales”. Porque esas ciencias son el producto y los agentes de las normativas dispuestas en la cultura occidental. Cultura esa que juzga, clasifica y valora las múltiples formas de expresión a través de sus inflexibles catalejos y etiquetas.

O sea, esta nuestra sociedad occidental utiliza los parámetros y paradigmas establecidos en la enseñanza que utilizábamos, a los efectos de percibir y luego transformar lo que es distinto y diferente. En esas clasificaciones sociales se incluyeron los productos y las expresiones de otras culturas -tanto las actuales como las milenarias- que, sin embargo, no han tenido, ni conocieron, ni operaron con esas normativas.

La Historia se forma y nutre a través de la visión de actuales sociedades que son sus manifestas herederas. La Historia se maneja incuestionablemente a través de lo social y así se generan planteos que permiten profundizar su comprensión y la determinación de sus valores. Es, así, la sociedad la que permite crear visiones y aceptar transformaciones de su Historia, porque los procedimientos de sus análisis y las pautas utilizadas para evaluar propuestas se otorgan a través de los parámetros con los que operamos en esta sociedad. Pero ello no es posible de sostener cuando evaluamos otras sociedades que no son “occidentales”.

La Historia opera a través de intemperantes y quiméricos evolucionismos. Evolucionismo que sí se cumple en los seres humanos en lo biológico, pero que no es aplicable a las capacidades mentales. Esta errónea equiparación de evolucionismo y civilización es un desatinado instrumento, con el cual se convierten otros humanos en primitivos, o se los equipara a niños inmaduros.

Pero hoy, a través de nuestras prácticas culturales, ¿estamos generando civilización o globalización? ¿Son acaso lo mismo? ¿O acaso reconoceremos que la determinación que nos impone usar las Ciencias Sociales como el entorno para conocer y enseñar Historia, no se debe aplicar al estudio pedagógico de la Prehistoria?

Entendemos que es necesario e imprescindible crear una revisión pedagógica de este planteo.

¿Enseñar Prehistoria?

⁶ A. R. W. de Camilloni (2006).

Transposición didáctica

Y estos planteos pedagógicos, por los cuales explicamos los cambios que introduce el nuevo programa, se sostienen en la conformidad de que la pedagogía es la ciencia que estudia a la educación como fenómeno socio-cultural y muy específicamente humano. Ello la obliga a incorporar perspectivas antropológicas en su desarrollo. Sin embargo, en la práctica docente es la didáctica la que incorpora los sistemas y métodos prácticos de enseñanza para fundamentar las pautas de las teorías pedagógicas.

En esa complejidad y especialización que impone el manejo didáctico nos preocupa la transposición didáctica. Porque ella ha sido utilizada como excusa y justificación para presentar y publicar graves errores e inconsistencia en nuestros textos de enseñanza. Y a los efectos de no hacer una Historia de la Prehistoria uruguaya, nos referiremos ahora a las surgidas en la última década.

Hemos visto, en varias publicaciones, insólitos y absurdos mapas en los que se ilustra que los ingresos de humanos a América fueron realizados por imposibles vías de intrusión (desde Hawai, Australia, Antártida, Nueva Zelanda, etc.).

Los autores de dichas propuestas nos proponen múltiples, variados e imposibles accesos, justificándolos porque dicen que hay diversas teorías al respecto. Para nosotros, si se utiliza el término teoría, lo mínimo e imprescindible que justifica el carácter científico de la pedagogía es ajustarse con su precisa definición para así certificar el valor epistémico de las afirmaciones que realizaron. Una teoría no es una imprecisa opinión, o la mera exposición de planteos y opiniones. Una teoría es el resultado de investigaciones dentro de marcos científicos (susceptibles, por lo tanto, de ser controlados y contrastados), los cuales se originan en postulados que luego son procesados para alcanzar el nivel de hipótesis. Cuando las hipótesis cumplen con las normas de respaldo fáctico establecidas a través de normas científicas y de intervenciones que cumplan con elementales normas epistémicas, tendremos una teoría.

¿Enseñar Prehistoria?

O sea que la teoría es el resultado de un sistema lógico integrado por observaciones, axiomas y postulados. No por suposiciones, uso de sentido común, o de cuestionables planteos.⁷

¿Acaso se entiende el ridículo que generó para nuestro país la exposición de dichos modelos en congresos internacionales? Muchos presentes en dichos eventos creyeron que eran bufonadas, o inexistentes ejemplos con los cuales se procuraba ridiculizar nuestros textos de enseñanza.

Otras recientes propuestas planteadas en una revista de información para los escolares, hace referencia a los indígenas de este territorio bajo el título “¿Cómo eran físicamente?”. Y a través de cuatro gráficos expone los calcos de los cadáveres de quienes fallecieron en París. ¿Es acaso necesario explicar los impactos que produce, en la mente de los niños, recibir como único referente de los indígenas esas visiones fatídicas? ¿Y lo que generan e inducen en ellos esos gráficos de los aborígenes, en sus concepciones en el futuro?⁸

Pero como no resultaron suficientes dichas imágenes degradadas, la revista explica que ellos, como utensilios, “usaron recipientes de cerámica secada al sol y sin decoración”. Obviamente, el esquema degradante de los aborígenes uruguayos rige esta nueva afirmación, la cual resulta ser otro ejemplo que ignora lo que establecen publicaciones en Uruguay desde hace más de cien años, y expone la ausencia del autor a una elemental visita a museos. Contribuciones estas que establecen falsas asociaciones para así mantener y reforzar el “primitivismo” en los educandos uruguayos en el siglo XXI.

No aceptamos que esas improcedentes propuestas pretendan justificarse porque son “transposiciones didácticas”.⁹ O sea, traducciones o interpretaciones de lecturas de otros textos. Porque las transposiciones -las reales transposiciones- son parte de un elaborado proceso por el que un saber se convierte en un objeto de enseñanza.

La transformación de contenidos, y en particular de aquellos obtenidos a través del uso de textos científicos para incorporarlos en la educación formal, no debe justificar ni consentir la mutación de dichos datos. Porque la transposición didáctica es la transformación del saber científico en un saber posible de ser enseñado.

⁷ M. Consens (2005).

⁸ M. Consens (2002).

⁹ Y. Chevallard (1997).



La aplicación de esta definición impide toda directa correspondencia entre el saber que se enseña y el conocimiento específico recogido en el ámbito científico. Por lo tanto, para que la transposición funcione didácticamente, se debe instaurar un centinela epistemológico que garantice la legitimidad entre lo que se enseña, y el objeto o práctica social que se pretende que los alumnos aprendan.¹⁰

Afirmamos que no se deben decodificar o traducir los aportes científicos, abandonando mínimas pautas científicas y epistémicas. Porque ellas determinan la producción e interpretación de teorías en las prácticas docentes (incluyendo la investigativa) así como las pedagógicas.

La metodología histórica no puede explicar la Prehistoria. Los que la aplicaron, utilizaron razas para explicar los cambios tecnológicos de artefactos y los culturales. Otros osaron explicar las diversidades aquí existentes, inventando una decena de “oleadas” de ignotos invasores que debieron proceder del Amazonas, de los Andes, el Caribe o de la Pampa.

Todo ello debe ser derogado, porque la esencia de una nueva Prehistoria del Uruguay se basa en enseñar a los educandos que el pasado se recupera por la investigación y no a través de copias de *blogs* de internet, de aisladas referencias de informes académicos, o «a través de elaboraciones o fabulaciones actuales que no son fuentes primarias»¹¹.

Todo ello nos plantea si la amplísima Prehistoria de este territorio debe ser presentada a los educandos únicamente a través de los virulentos períodos de los primeros contactos con los europeos, en los cuales los contextos estaban alterados y deformados por la violencia y las muertes biológicas, y nos fueron informados solo a través de la visión histórica de los conquistadores. La habilidad pedagógica de incorporar, en los educandos, prácticas sociales tiene que tener como propósitos representar y comunicar significados; pero los mismos resultan confusos, degradantes y discriminatorios si surgen apenas a través de fragmentos equívocos y de perspectivas de otras culturas.

Ello me impide aceptar que los traslados de información científica a los educandos sean justificados a través de esas traslaciones (considerándolas no solo en respeto a la fonología, sino a la integridad científica que es la esencia del saber histórico). Esos no deben ser los usos de la transposición didáctica, para justificar con ella el mantenimiento de improcedentes e inexistentes leyes históricas para analizar la Prehistoria.

¹⁰ F. Rodríguez Ratia (2004).

¹¹ G. Zaragoza Ruvira (1989:169).

Por lo tanto, la nueva concepción de la Prehistoria impone la realización de textos actualizados, cuya elaboración no puede limitarse a extraer información de específicos contextos, aisladas frases y títulos, dibujos y mapas, sean estos de internet, periódicos, revistas o imposibles imaginaciones. Tampoco deberíamos suponer a través de etiquetas, las complejas estructuras ocurridas en las múltiples y polifacéticas culturas que actuaron en este territorio desde hace miles de años.

Reiteramos y fundamentamos que la Prehistoria no debe ser presentada a los alumnos como un rígido paradigma, solo comprensible a través de la imposición de nuestras normas culturales y sus pseudoanalógicas evaluaciones. Los alumnos deben aprender que las culturas de la Prehistoria se conocen a través de investigaciones y no por meras interpretaciones. La idea es crear así un “puente cognitivo”¹² que estimule no apenas rígidos conocimientos, sino los múltiples procesos de investigación que se utilizan para obtener conocimiento.

Como especifica Zaragoza Ruvira, el propósito de enseñar no se limita solo a formular fechas y períodos, sino a «*reflexionar, opinar, decidir y participar en su construcción*»¹³.

Este breve análisis pedagógico y didáctico debe estar en la base de los objetivos para la rejuvenecida formación de versátiles y flexibles nuevos uruguayos. O sea, el capacitarlos para intervenir, reestablecer y proteger las raíces, identidades y patrimonios, abandonando y rechazando las encastadas determinaciones de esos aportes que son básicos en la formación de los ciudadanos. Aportes que hoy están perturbados a través de mandatadas comisiones compuestas por integrantes que, desde temporales cargos políticos, sin someterse a control o consulta, tienden a desconocer las actuales diversidades étnicas.

¿Enseñar Prehistoria?



Entonces, ¿para qué enseñar Prehistoria?

Como expusimos, lo que hasta aquí desarrollamos en apretada síntesis no es meramente una revisión de concepciones entre Historia y Prehistoria, entre bases documentales y reales contextos sociales, y la aplicación de imprescindibles planteos epistemológicos para introducir conocimiento y lograr el ingreso de los uruguayos en la real Historia de América.

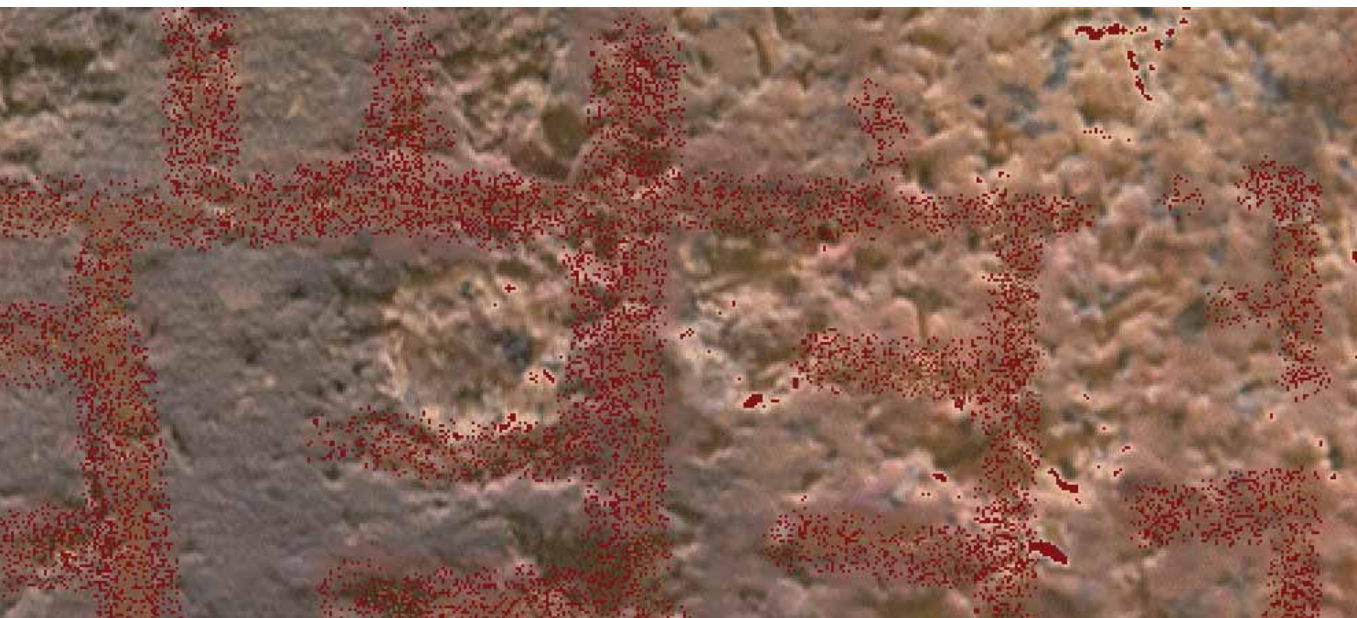
Lo aquí sugerido apunta a reconocer y calificar los valores que los docentes utilizan en su práctica profesional, y a inducir criterios de análisis y de crítica a las propuestas que alteran dichos objetivos. Bosqueja que es a través de la enseñanza que los uruguayos generaremos una ciudadanía asentada en la realidad de nuestra actual diversidad étnica. Fundamenta la existencia de diferencias en las expresiones culturales que no solo deben ser aceptadas en cuanto tales, sino que seamos capaces de reconocer la existencia de los otros valores que generan en sus respectivos contextos.

Por lo tanto, esta actual mudanza programática es una oportunidad de realizar revisiones críticas respecto a aquello que los uruguayos hemos imaginado y tergiversado en relación a los primeros habitantes de este territorio.

La enseñanza de la Prehistoria es entonces un subterfugio para afirmar que lo distinto no implica necesariamente lo incompatible. Que su conocimiento por los educandos apunta

¹² J. I. Pozo; M. Asensio; M. Carretero (1989).

¹³ G. Zaragoza Ruvira (1989).



no solo a descubrir y aceptar las diferencias humanas, sino a establecer proyectos que permitan la recuperación de nuestras diversas identidades y raíces. Ello nos prepara a constituir memorias sociales más válidas y reales que las percibidas e inventadas desde el eurocentrismo. Debemos rechazar los pasivos roles que hoy tenemos como pasivos receptores de estrambóticos patrimonios y degradaciones

étnicas, y crear e integrar el nuevo y pertinente rol de activos protagonismos. Porque el trabajar en comunidad nos permite determinar, educar y custodiar las expresiones tangibles e intangibles de nuestra diversidad cultural. Utilizando así la Prehistoria como una versátil y removedora propuesta de base para la integración de cambios normativos, sociales y culturales en el Uruguay de hoy. 

Bibliografía

- BERMAN, Bruce J. (1998): "Ethnicity, patronage and the African state: The politics of uncivil nationalism" en *African Affairs*, Vol. 97, N° 388, pp. 305-341. Oxford: Oxford University Press.
- CAMILLONI, Alicia R. W. de (2006): "Sobre la programación de la enseñanza de las Ciencias Sociales" en B. Aisenberg; S. Alde- roqui (comps.): *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas*, pp. 183-219. Buenos Aires: Ed. Paidós Educador, 3ª edición.
- CANESSA DE SANGUINETTI, Marta (2000): *El bien nacer. Limpieza de oficios y limpieza de sangre: raíces ibéricas de un mal latinoamericano*. Montevideo: Taurus.
- CHEVALLARD, Yves (1997): *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2ª edición.
- CONSENS, Mario (2005): "Educación, Conocimiento Científico y Percepción Social en Uruguay" en *VI RAM Reunión de Antropología del MERCOSUR: Identidad, fragmentación y diversidad*. Grupo de Trabajo 28 "Políticas educativas, escuelas y sujetos en contextos de exclusión y diversidad sociocultural". CD ROM. Montevideo.
- CONSENS, Mario (2006a): "Fragmentos para la invención de pasados" en Sonia Romero Gorski (comp. y ed.): *Antropología social y cultural en Uruguay. Anuario 2006*, pp. 75-82. Montevideo: Asociación Uruguaya de Antropología Social y Cultural.
- CONSENS, Mario (2006b): "Discriminación... desde las raíces" en *Inter Cambio*, 23, pp. 30-40. Montevideo.
- CONSENS, Mario (2008): "Un viaje a la prehistoria de nuestra identidad" en *AJCN*, Época 4 (14), pp. 12-13. Montevideo.
- CONSENS, Mario; BELLO, Ana María; RODRÍGUEZ, Graciela (2000-2001): "Rock Art and Education in Uruguay: What Did the Children Say?" *Purakala*, Vol. 11, N° 1 y 2 (2000) y Vol. 12, N° 1 y 2 (2001), pp. 69-76. Dayalbagh, India: RASI.
- JEWSIEWICKI, Bogumil; MUDIMBE, Valentin-Yves (1993): "Africans' Memories and Contemporary History of Africa" en *History and Theory*, Vol. 32, N° 4, pp. 1-11.
- POZO, Juan Ignacio; ASENSIO, Mikel; CARRETERO, Mario (1989): "Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia" en M. Carretero; J. I. Pozo; M. Asensio (coords.): *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp. 211-239. Madrid: Aprendizaje Visor.
- RODRÍGUEZ RATIA, Federico (2004): "Concepto y Campo Epistemológico de las Ciencias Sociales (II)" en M. C. Domínguez Garrido (coord.): *Didáctica de las Ciencias Sociales (para Primaria)*, pp. 29-60. Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- ZARAGOZA RUVIRA, Gonzalo (1989): "La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente" en M. Carretero; J. I. Pozo; M. Asensio (coords.): *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp. 167-177. Madrid: Aprendizaje Visor.

El autor de este artículo está dispuesto a asistir a los docentes en la enseñanza de la Prehistoria, a través de Jornadas o cursos en todo el país. Las solicitudes se recibirán en la Revista: quehacereducativo@yahoo.com, únicamente a través de las filiales de FUM-TEP correspondientes.