

Educación histórica para el siglo XXI

*Principios epistemológicos
y metodológicos*

EDITORES

NILSON JAVIER IBAGÓN MARTÍN

RAFAEL SILVA VEGA

ADRIANA SANTOS DELGADO

ROBIN CASTRO GIL





COLECCIÓN
A CONTRALUZ

La colección “A Contraluz”, resultado del convenio interinstitucional entre la Maestría en Estudios Sociales y Políticos de la Universidad Icesi y la Maestría en Historia de La Universidad del Valle, se propone llevar a la comunidad académica, como al gran público, estudios en los campos de La historia y de las ciencias sociales de noveles y expertos investigadores que han asumido su labor científica con un sentido ético para ayudarnos, desde sus trabajos, a ver de forma crítica, es decir, a contraluz,

la realidad que nos circunda a nivel local, regional y global.

Educación histórica para el siglo XXI

PRINCIPIOS EPISTEMOLÓGICOS Y METODOLÓGICOS

EDITORES ——— NILSON JAVIER IBAGÓN MARTÍN
RAFAEL SILVA VEGA
ADRIANA SANTOS DELGADO
ROBIN CASTRO GIL



**Educación histórica para el siglo XXI.
Principios epistemológicos y metodológicos**

© Nilson Javier Ibagón Martín, Rafael Silva Vega,
Adriana Santos Delgado, Robin Castro Gil (editores), y varios autores

Cali. Universidad Icesi y Universidad del Valle, 2021

286 pp.; 17x23 cm

Incluye referencias bibliográficas

ISBN: 978-958-53461-2-3 / 978-958-53461-3-0 (ePub) / 978-958-53461-4-7
(PDF)

DOI: <https://doi.org/10.18046/EUI/acluz.1.2021>

Palabras Clave: 1. Historia | 2. Enseñanza de la historia, | 3. Aprendizaje de la Historia | 4. Pasado traumático | 5. Historiografía.

Código Dewey: 300.1

Primera edición / Febrero de 2021

Colección A Contraluz, vol. 1

© **Universidad Icesi**
Facultad de Derecho y
Ciencias Sociales

Rector:

Francisco Piedrahita Plata

Secretaría General:

María Cristina Navia Klemperer

Director Académico:

José Hernando Bahamón
Lozano

Decano de la Facultad de
Derecho y Ciencias

Sociales: Jerónimo Botero
Marino

Director de la Maestría en
Estudios Sociales

y Políticos: Robin Castro Gil

© **Universidad del Valle**
Facultad de Humanidades

Rector:

Edgar Varela Barrios

Vicerrector de Investigaciones:

Héctor Cadavid Ramírez

Decano de la Facultad de
Humanidades:

Darío Henao Restrepo

Directora de la Maestría en Historia:

Nancy Motta González

Director del Programa Editorial:

Omar Díaz Saldaña

Programa Editorial Universidad del
Valle

Ciudad Universitaria, Meléndez, Cali -
Colombia

A.A. 025360

Coordinador Editorial:

Adolfo A. Abadía

Editorial Universidad Icesi

Calle 18 No. 122-135 (Pance),

Cali - Colombia

Teléfono: +57 (2) 555 2334

E-mail: editorial@icesi.edu.co

<http://www.icesi.edu.co/editorial>

Teléfono: +57 (2) 321 2227

E-mail:

programa.editorial@correounivalle.edu.co

<http://programaeditorial.univalle.edu.co>

Revisión de estilo:

Paola Vargas

Diseño y Diagramación:

Natalia Ayala Pacini | nataliaayalapb@gmail.com

Impreso en Colombia - *Printed in Colombia*

La publicación de este libro se aprobó luego de superar un proceso de evaluación doble ciego por dos pares externos.

Las instituciones editoras de esta obra no se hace responsable de la ideas expuestas bajo su nombre, las ideas publicadas, los modelos teóricos expuestos o los nombres aludidos por el(los) autor(es). El contenido publicado es responsabilidad exclusiva del(los) autor(es), no reflejan la opinión de las directivas, el pensamiento institucional de las Universidades editoras, ni genera responsabilidad frente a terceros en caso de omisiones o errores.

El material de esta publicación puede ser reproducido sin autorización, siempre y cuando se cite el título, el autor y la fuente institucional.



**COLECCIÓN
A CONTRALUZ**

La colección “A Contraluz”, resultado del convenio interinstitucional entre la Maestría en Estudios Sociales y Políticos de la Universidad Icesi y la Maestría en Historia de la Universidad del Valle, se propone llevar a la comunidad académica, como al gran público, estudios en los campos de la historia y de las ciencias sociales de noveles y expertos investigadores que han asumido su labor científica con un sentido ético para ayudarnos, desde sus trabajos, a ver de forma crítica, es decir, a contraluz, la realidad que nos circunda a nivel local, regional y global.



ÍNDICE

Presentación

Prólogo

- 1** Historia, historiografía e investigación en educación histórica
ESTEVIÃO C. DE REZENDE MARTINS
- 2** El enfoque de la educación histórica: líneas y (re)interpretaciones
ISABEL BARCA
- 3** El pensamiento histórico del alumnado y su relación con las competencias
PEDRO MIRALLES MARTÍNEZ Y COSME JESÚS GÓMEZ CARRASCO
- 4** Conocimiento y pensamiento histórico: hacia una propuesta curricular
DARÍO CAMPOS RODRÍGUEZ
- 5** El uso de fuentes históricas en la escuela y el desarrollo del pensamiento histórico del estudiantado
NILSON JAVIER IBAGÓN MARTÍN
- 6** “Nueva historia” y educación histórica en la formación de profesores de historia en Chile
ANDREA MINTE MÜNZENMAYER

7 Conciencia histórica. Explorando la formación de sentido histórico en las narrativas de jóvenes colombianos

NELLY RODRÍGUEZ MELO

8 Por una enseñanza de las ciencias sociales y la historia con enfoque intercultural, en perspectiva crítica y descolonial

ZAIDA LIZ PATIÑO GÓMEZ

Sobre los autores

PRESENTACIÓN

Entender hoy, de forma compleja, qué relevancia tiene al interior de las sociedades la enseñanza y el aprendizaje de la historia, implica de entrada el establecimiento de un proceso analítico crítico dirigido a cuestionar presupuestos, imaginarios, ideas y concepciones que ligan directamente su *razón de ser*, a discursos y prácticas educativas cimentadas en la difusión de “verdades” fijas e incuestionables, dirigidas a la formación de una identidad homogénea. Pese a que esta noción identitaria fue la base a partir de la cual la Historia logró su consolidación curricular en los sistemas educativos –siglos XIX y XX–, los principios formativos limitados en los que se sustenta –memorización y reproducción acrítica de información–, han entrado en crisis en contextos locales, nacionales y globales, que requieren para su comprensión, lecturas profundas en torno a las conexiones orgánicas entre pasado, presente y futuro.

A partir de esta preocupación general, y sustentado en los principios epistémicos de la Educación Histórica –*History Education*¹–, el presente libro reúne una serie de disertaciones teóricas y metodológicas derivadas de procesos de investigación, llevados a cabo por académicos de diversas partes de Iberoamérica, quienes se han dedicado a analizar, desde perspectivas renovadas, los sentidos que definen en la actualidad el para qué, cómo y por qué enseñar y aprender historia. Así pues, las diferentes propuestas que aquí se exponen, al explorar la naturaleza del conocimiento histórico y su papel en la comprensión y transformación de la sociedad, permiten entender la enseñanza y aprendizaje de la historia más allá de un

ejercicio de contemplación vacío, sustentado en la mera acumulación de información.

A lo largo de las exposiciones contenidas en los capítulos que conforman el libro se destaca, de forma transversal, la existencia de una cognición propia en Historia, la cual, para su valoración y desarrollo, requiere del reconocimiento de dimensiones formativas específicas que se materializan por medio de procesos educacionales sistemáticos - alfabetización histórica-. Desde esta perspectiva, tanto en escenarios educativos formales como informales, no bastaría con entender los principios psicológicos y pedagógicos que estructuran “idealmente” la enseñanza y el aprendizaje de la historia, sí, de forma paralela, se desconoce el funcionamiento epistémico de esta. Por lo tanto, el núcleo del proceso de resignificación de la enseñanza y el aprendizaje de la historia, pasaría por la introducción y el fortalecimiento de un diálogo eficaz entre la ciencia histórica y la práctica educativa.

Es necesario tener presente que ubicar la epistemología de la Historia como referente central para pensar la formación histórica de las personas, no tiene por objetivo convertirlas en historiadores profesionales. Lo que se busca es aprovechar los principios básicos del método histórico, en la promoción de un aprendizaje basado en la construcción de explicaciones propias que permitan a los sujetos poner en cuestión, los parámetros precarios de comprensión del mundo que le han sido transmitidos de forma naturalizada desde su nacimiento. En otras palabras, entender el funcionamiento epistémico y metodológico de la Historia entendida como ciencia, es una condición necesaria para pensar su enseñanza en términos dialógico-críticos; noción que impacta el aprendizaje histórico al entenderlo como la posibilidad real que tienen las personas para reflexionar y aclarar su identidad histórica personal y colectiva.

Esta idea general, aunque es transversal en las ocho propuestas que se condensan en el libro, es abordada con detalle por el profesor Estevão Rezende Martins, quien, por medio de la explicación de las relaciones que se establecen entre la Historia, la Historiografía y la Educación Histórica, propone una serie de variables epistémicas y metodológicas para comprender integralmente el funcionamiento de la enseñanza y el aprendizaje histórico. En esta exposición, conceptos tales como: conciencia histórica, pensamiento histórico y cultura histórica, se posicionan como principios centrales a la hora de pensar los alcances y limitaciones de los procesos cognitivos, éticos y estéticos que le permiten a los sujetos insertarse en el tiempo y ser parte de él; acciones de especial relevancia en el marco de la denominada Educación Histórica.

Con el objetivo de definir y explicitar los alcances formativos de este tipo de educación en contextos formales, no formales e informales, la profesora Isabel Barca identifica una serie de *líneas conceptuales* constitutivas de esta corriente -Educación Histórica-, haciendo especial énfasis en su operatividad, tanto, en el plano de la investigación, como, en el desarrollo de experiencias educativas concretas. A partir de esta ruta expositiva, por un lado, se pone de manifiesto la importancia que tiene la naturaleza del conocimiento histórico y el aprendizaje situado, para entender los principios que definen la Educación Histórica, y; complementariamente, se identifican desviaciones, que pueden debilitar el potencial formativo de una enseñanza afincada en la búsqueda del desarrollo del pensamiento histórico de niños, jóvenes y adultos.

Dicha búsqueda se constituye en el objeto central de estudio que explora en su texto los profesores Pedro Miralles Martínez y Cos-me Gómez. Según ellos, la concepción y puesta en marcha de un nuevo modelo cognitivo de

aprendizaje de la historia debe basarse en el desarrollo de competencias, estrategias y habilidades de pensamiento histórico. Para llevar a cabo estos objetivos en los estudiantes sería necesario, por lo tanto, un cambio del modelo de enseñanza. Esta idea es constatada por los autores a través de la revisión de resultados de investigación, derivados de experiencias desarrolladas en diferentes partes del mundo, las cuales, coinciden en destacar las ventajas formativas que trae consigo el desarrollo del pensamiento histórico del alumnado, en comparación a modelos tradicionales de enseñanza-aprendizaje de la historia.

Por medio del establecimiento de esta diferencia entre enseñar a pensar y transmitir contenidos, el profesor Darío Campos Rodríguez explora las tensiones y debates que ha suscitado en el contexto colombiano formar conocimiento y pensamiento histórico en el medio escolar. Apoyándose en un ejercicio de revisión histórica alrededor de las propuestas curriculares que han moldeado las características y alcances de la enseñanza de la historia en el país, el autor identifica los obstáculos y avances que se han tenido para posicionar perspectivas que den cuenta de la complejidad del saber histórico y su lugar en contextos educativos. En el marco de esta discusión se socializa el origen y fundamentos de la propuesta de formación del *campo de pensamiento histórico*; apuesta académica que es un hito fundamental y un referente ineludible para pensar la renovación de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en Colombia -pese a su aplicación local (Bogotá)-.

Por su parte, el profesor Nilson Javier Ibagón Martín, partiendo de la importancia que tiene el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en la construcción de propuestas formativas que combatan la rigidez y pasividad propias de los modelos tradicionales de enseñanza de la

historia, analiza las ventajas y retos educativos que trae consigo el uso de fuentes históricas en contextos escolares. En medio de este proceso, el autor aborda elementos teóricos y metodológicos que ligan directamente el uso de fuentes con el desarrollo de habilidades meta-históricas por parte de los estudiantes; relación a través de la cual, propone una resignificación en torno al para qué y cómo enseñar y aprender historia. Desde esta perspectiva, la formación histórica de niños y jóvenes, estaría sustentada en la construcción dialógica de conocimiento, principio que supone cambios considerables en la práctica docente y la agencia de los estudiantes en su proceso educativo.

La influencia de la ciencia histórica en la definición de qué se enseña y qué se aprende es central en la renovación de las respuestas escolares a dichas preguntas. Sin embargo, en muchos casos, los avances en el campo historiográfico no logran permear del todo el currículo escolar. Estas dificultades son exploradas por la profesora Andrea Minte Münzenmayer, para el caso chileno. La autora, por medio del análisis de los cambios curriculares gestados en Chile en el campo específico de la historia y, las características de la formación actual de profesores de Historia en ese país -un caso en particular-, evidencia la presencia marcada de prácticas y discursos educativos tradicionales de corte positivista. En este sentido, se plantea como alternativa de solución, incorporar en el currículo y la formación docente nuevas tendencias historiográficas y desarrollar conceptos base de la Educación Histórica tales como el pensamiento histórico y la conciencia histórica.

A partir de este último concepto, la profesora Nelly Rodríguez analiza la construcción de identidad histórica de estudiantes de educación media colombianos. Por medio del estudio sistemático de las producciones narrativas escritas por un grupo de estudiantes en torno a la historia de

Colombia, Rodríguez establece que sus posicionamientos, están determinados por: una fuerte influencia de parámetros vinculados con la identidad nacional; carencias explicativas de las relaciones entre pasado-presente-futuro, y; la predominancia de ideas basadas en el sentido común. Los problemas identificados invitan a repensar el tipo de formación histórica -derivada de procesos formales e informales de educación- por medio del cual las nuevas generaciones entienden y asumen la realidad.

Las transformaciones que implica este repensar en los objetivos que definen la enseñanza-aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales, son abordadas por la profesora Zaida Liz Patiño Gómez, a través de una propuesta que reivindica la importancia de visibilizar y establecer un diálogo directo con otros saberes no hegemónicos. La acción de pensar históricamente desde esta perspectiva estaría definida por la capacidad de reconocer la otredad y la alteridad como partes constitutivas esenciales de nuestras sociedades; principio que, según la autora, debe ser el eje de la formación inicial de los docentes de Ciencias Sociales e Historia, quienes deben convertirse en productores activos de conocimiento.

En conclusión, por medio del análisis de objetos variados de estudio, los autores que participan en esta obra, proponen una diferenciación entre, conocer la historia y pensar históricamente. La primera condición hace referencia a un proceso lineal y mecánico en el que la acumulación de datos es más importante que su procesamiento crítico. Por el contrario, pensar históricamente implica un ejercicio reflexivo de apropiación del conocimiento, sustentado en habilidades meta-históricas que permiten dar sentido a lo que se aprende. Dicha construcción de sentido es la que viabiliza finalmente, la conexión entre la Historia y la vida práctica -conciencia histórica-; relación que es imposible de

identificar o desarrollar en modelos de aprendizaje basados exclusivamente en la transferencia de informaciones y contenidos. En este sentido, esperamos que las propuestas compiladas en este libro aporten al debate público sobre la relevancia y necesidad de enseñar y aprender historia en el siglo XXI.

1. Tradición investigativa que durante las últimas décadas se ha configurado como *una* posibilidad teórica y práctica para entender y desarrollar al interior y fuera de la escuela, procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, sustentados en la ciencia histórica.

PRÓLOGO

Crear un espacio de debate, reflexión colaborativa y difusión del conocimiento en el ámbito de la educación escolar, como una forma de enfrentar los desafíos producidos por la realidad cultural y social en transformación acelerada en las últimas décadas, es la propuesta contenida en el libro que tenemos entre las manos, *Educación Histórica para el siglo XXI: principios epistemológicos y metodológicos*, organizado por Nilson Javier Ibagón, Rafael Silva Vega, Adriana Santos Delgado y Robín Castro. Los lectores al recorrer los capítulos, escritos por diversos investigadores de diversos países identificados con el campo de la Educación Histórica, entrarán en contacto con investigaciones innovadoras y estimulantes que exploran el desarrollo del pensamiento histórico y la formación de la conciencia histórica en el espacio escolar.

En el amplio universo de las investigaciones en enseñanza de la Historia, la perspectiva de la Educación Histórica, se ubica en la actualidad como área específica, con fundamentación propia anclada en la epistemología de la historia, en la metodología de investigación de las ciencias sociales y en la historiografía. En estos estudios los investigadores han explorado las tipologías, fuentes y estrategias de aprendizaje histórico de niños, jóvenes y adultos en el espacio escolar. Desde el punto de vista teórico, las investigaciones toman como referencia principal la teoría y la filosofía de la historia, y, en tanto, enfoque metodológico, realiza análisis de ideas que los sujetos en situación de aprendizaje manifiestan alrededor de la historia.

La Educación Histórica parte del presupuesto de la necesidad de un conocimiento sistemático de las ideas históricas de estudiantes y profesores, para la orientación de intervenciones didácticas cualificadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje histórico, constituyéndose así como teoría y aplicación a la enseñanza de la historia, en particular, de principios de cognición histórica situada, entendiendo que hay una cognición propia de la historia posible de ser desarrollada en la escuela.

En esa dirección, las investigaciones han centrado sus análisis en dos tipos de ideas históricas: ideas históricas substantivas e ideas históricas de segundo orden. El análisis de ideas substantivas se concentra en reflexiones referidas a conceptos históricos, envolviendo nociones generales (revolución, inmigraciones, etc.) y nociones particulares relativas a contextos específicos en el tiempo y en el espacio escolar (ejemplo: historias nacionales, regionales y locales). Estos análisis también utilizan criterios de calidad, destacando valores y motivaciones asociadas a los conceptos substantivos de la historia. Las investigaciones de las ideas de segundo orden buscan comprender el pensamiento histórico conforme criterios de calidad, basados en los debates contemporáneos referentes a la filosofía y la teoría de la historia. En este enfoque, las preguntas relacionadas con la cantidad o la simple corrección de información factual del pasado no interesan, sino, preguntas relacionadas con el raciocinio y la lógica histórica.

Dentro del campo de la enseñanza de la historia, la línea de investigación en Educación Histórica se ocupa de nuevos problemas y nuevos abordajes analíticos, ya que, coloca en el centro los procesos y la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje, así como, las ideas y sentidos constituidos acerca de estos.

En la línea de los estudios ya realizados respecto a la cognición histórica de alumnos y profesores, la obra *Educación Histórica para el siglo XXI: principios epistemológicos y metodológicos*, contribuye para repensar el concepto de aprendizaje histórico en el ámbito escolar e indica posibilidades de superación de la dicotomía, que coloca a la ciencia de la historia de un lado y la enseñanza y aprendizaje escolar del saber histórico del otro. Además, las investigaciones presentadas en cada capítulo señalan caminos para la construcción de procesos educativos significativos que promuevan el nuevo humanismo y aprendizajes liberadores.

— **DR. GEYSO DONGLEY GERMINARI**
Universidad Estadual del Centro-Oeste, Brasil

— 1

Historia, historiografía e investigación en educación histórica*

ESTEVÃO C. DE REZENDE MARTINS

Universidad de Brasilia (Brasil)

En la realidad de las sociedades humanas, el choque entre innovación y conservación es constante. La permanencia de las tradiciones que ofrecen seguridad y familiaridad, las costumbres a largo plazo y la comodidad de la estabilidad sin sorpresas generalmente parecen ser las preferidas por las personas. Con estos contrastes, el torbellino de innovaciones –en todos los casos, pero especialmente las tecnológicas, que subvierten los hábitos y plantean desafíos de supervivencia y la capacidad de hacer frente al cambio– parece amenazante.

La reflexión integradora que presenta los medios más eficientes para operar la mediación entre continuidad y discontinuidad es realizada por la historia. La conciencia histórica como hilo conductor para la inserción de cada ser humano en el flujo del tiempo, y el pensamiento histórico como la operación de situarse en el tiempo, dominarlo mediante el análisis y manejarlo a través de la acción

racional son formas típicas de la experiencia humana del ser, pensando y actuando.

La reflexión histórica no es una mera ficción que inventamos para convencernos de que los eventos son conocibles y que la vida tiene orden y dirección. Por el contrario, la reflexión histórica es la que discierne los sentidos del tiempo pasado, de los sentidos contemporáneos, en función de la proyección de los sentidos futuros. Ciertamente puede haber imaginación y ficción como elementos auxiliares, pero la realidad temporal concreta, empírica, vivida y reflexiva necesita la conciencia de su historicidad y la conciencia de la historicidad de cada agente involucrado en ella, ayer como hoy, hoy como mañana.

Así, la historia tiene que ver con mi tiempo, con nuestro tiempo en un mundo socialmente producido por la acción humana. La historia investiga el significado de la acción, buscando sus razones e intenciones, su realización completa o parcial, su satisfacción o frustración. En el conjunto de los sentidos de ayer y de hoy, históricamente entendido y explicado, se encuentra la identidad de los sujetos, la comprensión de sí mismos y la proyección de lo que harán mañana.

La reflexión histórica sitúa al agente en el tiempo y pone en perspectiva su ser y su actuación en su tiempo. El sujeto expresa la conciencia de la historia, que construye en la narrativa para sí mismo y para el entorno social y cultural al que pertenece -o al que se considera que pertenece-. Tal narrativa es una práctica intrínseca a la forma humana y racional de pensar, oralmente o por escrito. Cuando la narrativa adquiere un patrón metódico de regulación de la investigación y de control del resultado, se dice que es una

narración historiográfica, practicada por los miembros de una corporación profesional, la de los historiadores.

En teoría, para la reflexión histórica y las narrativas, ningún tema es tabú, cualquier tabú es tema. En la compleja realidad de las sociedades contemporáneas, no uniformes y armoniosas, con brutales diferencias de nivel social, cultural y económico, la reflexión sobre la experiencia temporal de los sujetos requiere un amplio espectro de accesos interdisciplinarios, como ocurre en cooperación con la filosofía, la literatura, política, sociología, antropología, entre tantas especialidades propias de nuestro tiempo.

La historia se ocupa de la conservación -pasado, memoria, identidad y de la innovación -tomar posesión del tiempo presente por el conocimiento y del tiempo futuro por el proyecto-. Actualmente, la innovación parece prevalecer al incluir temas inusuales (emociones, clima, vida biológica compartida, pertenencia cruzada en el marco de la migración, transnacionalidad, supranacionalidad, globalización, estudios poscoloniales, historia digital/informática, historia virtual, etc.) y una fuerte presencia de la historia del tiempo presente.

Clío parece fluctuar entre el espacio público difuso, como un bien colectivo que puede ser producido y utilizado por cualquier persona, y el espacio restringido de sus pontífices, en la corporación de historiadores técnicamente controlable.

La enseñanza/el aprendizaje histórico no se limita al alcance de la educación básica; incluye el espacio académico (especialmente pregrado) y el social (espacio público). Asimismo la historia parece estar llamada a responder a los impulsos sociales y los requisitos profesionales, (des)formándose en una espiral de demandas y manipulaciones. Sus productos narrativos a veces aparecen

entregados a una guerra de interpretaciones, exigiendo o relativizando definiciones y compromisos.

El historiador es un mediador reflexivo entre pasado y presente. En el pensamiento histórico se da la reflexión sobre el tiempo vivido (experimentado) y se produce la autodefinición del agente situado en la línea de tiempo. En la conciencia histórica se estabiliza la autodefinición producida, como marco de referencia para los orígenes, la evolución (transformaciones y cambios), el estado actual del ser y las perspectivas futuras. En la cultura histórica la conciencia histórica se comparte socialmente en forma de lenguaje, creencias, valores, conocimientos y comportamientos en una comunidad determinada.

Con la educación histórica, y en ella, opera un amplio proceso de socialización de la memoria y la cultura histórica de una sociedad determinada. El pensamiento histórico y la conciencia histórica son alentados y orientados en un proceso transgeneracional de transmisión cultural de la experiencia. Estos procesos ocurren en el contexto necesariamente concreto de la realidad contemporánea en la que se encuentra cada agente humano racional.

Las siguientes consideraciones buscan proponer una sistematización del papel de varios procedimientos históricos e historiográficos en un entorno social y cultural en gran parte ocupado por la modernidad occidental.

“La educación es un tesoro”: el informe sobre educación de la comisión presidida por Jacques Delors, publicado en 1996, tiene esta frase por título. Toma una tradición moral clásica, comenzando con la versión de La Fontaine (siglo XVII) de la fábula de Esopo (siglo VI a. C.) sobre el valor del trabajo

como creador de personajes y como garantía de una vida meritoria. Delors reemplaza los elogios del trabajo por los elogios de la educación, como una inversión de alto valor agregado capaz de dar frutos continuamente, siempre que se adorne con valores universales y se practique con la conciencia histórica de la responsabilidad colectiva.

El primer párrafo del informe marca un estilo analítico típico de análisis del siglo XX como un momento doloroso, problemático e inestable, cuyas lecciones para el futuro no solo forman parte del proyecto de dignidad humana, sino que representan un desafío abrumador:

Frente a los muchos desafíos del futuro, la educación aparece como un activo indispensable para permitir que la humanidad avance hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Al concluir su trabajo, la comisión reafirma su convicción de que la educación juega un papel esencial en el desarrollo continuo de la persona y de las sociedades. No como una 'solución milagrosa' ni como un 'toque de magia' que hace de este mundo un lugar donde se realizan todos los ideales, sino como una forma, entre otras, por supuesto, pero mejor que otras, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más auténtico". (Delors, 1996, p. 20).

El elemento utópico obvio de este horizonte de expectativa, con respecto al papel estratégico de la educación, fue claramente reconocido por el informe, pero las utopías no son proyecciones de lo imposible o lo absurdo, sino proyecciones de lo posible en un futuro no alcanzado, para lo cual vale la pena aprender y actuar (Martins, 2011). El proceso educativo (enseñanza, aprendizaje, pensamiento, actuación), según la comisión de la UNESCO, se basa en cuatro pilares. La educación tiene como objetivo hacernos vivir juntos a través del "conocimiento de los demás, su

historia, sus tradiciones y su espiritualidad” (Delors, 1996, p.22). La referencia específica a la historia, poco después de la otredad, señala cómo el análisis considera relevante, e incluso decisiva, la conciencia histórica para la formación de la persona, como un objetivo intrínseco de la propia noción de educación. Las tradiciones y la “espiritualidad” se refieren a un binomio del pasado, que se introduce en los caminos del tiempo y la memoria, y de la “mentalidad” como característica de una sociedad en su momento presente.¹

Conociendo su cultura, su grupo social, su origen y su formación, el contexto cada vez más interdependiente de las sociedades en un mundo globalizado se convierte en objetivos cruciales de los procesos educativos. Son componentes de la conciencia de cada individuo, tomados de la historia. La historia es el entorno cultural en el que cada uno constituye, extiende, profundiza y consolida su identidad, individualmente y socialmente. Es por eso que la “educación histórica” es una combinación sustantiva dentro de la constitución de la conciencia histórica, la práctica del pensamiento histórico y la sedimentación de la cultura histórica. Como toda experiencia existencial de agentes racionales humanos, la reflexión historizante es permanente. Ella procesa cada experiencia concreta, cada momento, para tener sentido en la conciencia del individuo en tres perspectivas: interpretativa del pasado, explicativa del presente, proyectiva del futuro.

La educación histórica es, por lo tanto, un proceso continuo. Se lleva a cabo en fases consecutivas: desde su etapa inicial, sigue siendo un movimiento de aprendizaje permanente una vez consolidado. ¿Cómo entender estas declaraciones? La suposición fundacional de la tesis es admitir que, para la realización del agente racional como sujeto histórico, la educación histórica es decisiva. El sujeto

necesita dominar la experiencia de la vida en el tiempo de una manera reflexiva y explicativa. Parece que no es suficiente describir o enumerar experiencias y sucesos. Necesita comprender, articular, explicar, interpretar, diseñar. Por lo tanto, es imperativo pensar, reflexionar, poner en perspectiva lo vivido, ayer como hoy, así como proyectar lo posible (o esperado, previsto) por vivir mañana. Tal proceso reflexivo no tiene lugar de manera totalmente intuitiva o espontánea. En el mundo contemporáneo, cada tema está inmerso en la cultura, cuya historicidad es determinada y determinante.

La cultura circundante incluye las etapas de la educación histórica: la primera etapa tiene lugar dentro del contexto original de la coexistencia de cualquier individuo, generalmente en lo que se llama familia, o incluso en el grupo social de origen, en cualquier formato. La segunda etapa suele ser la escolarización formal. Esta educación es a largo plazo, y los problemas históricos, como disciplina específica, no están presentes en todos los grados. La escolarización se reduce con el tiempo e incluye, para reflexionar aquí, cualquier formato de educación superior. La tercera etapa corresponde a la autonomía del pensamiento histórico lograda por el sujeto, sin que sea posible definir de manera única si existe un momento preciso genérico, válido para todos, en el que esto ocurra (es decir: no parece posible establecer una característica universal del pensamiento histórico homogéneamente presente en todas y cada una de las materias). Esta etapa se extiende a lo largo de la experiencia de vida del sujeto, pasando por, las realizadas por iniciativa propia y las inducidas. La categoría de experiencias inducidas incluye aquellas que ocurren en los proyectos pedagógicos de los sistemas escolares.

Sin embargo, la conciencia constituida por la reflexión historizante es más amplia que la conciencia que proporciona la enseñanza escolar sistematizada. Las fuentes de la conciencia histórica de cada uno se distribuyen así, de manera no uniforme, en las etapas antes mencionadas y no se agotan en la disciplina escolar. Esto, sin embargo, sin duda juega un papel eminente en la conformación material y formal de esta conciencia, particularmente cuando se trata de educación básica. No obstante, debe quedar claro qué se entiende por conciencia histórica como resultado de los procesos de educación histórica.

Conciencia histórica, cultura histórica

La conciencia histórica es la expresión utilizada contemporáneamente para designar la conciencia que cada agente humano racional adquiere y construye al reflexionar sobre su vida concreta y su posición en el proceso temporal de la existencia. Incluye dos elementos constitutivos: identidad personal y comprensión del grupo social al que pertenece, ambos situados en el tiempo. La constitución de la conciencia histórica es un momento lógico en la operación del pensamiento histórico y está inmerso en el entorno integral de la cultura histórica. La cultura histórica es, por lo tanto, la “colección” de los sentidos constituidos por la conciencia histórica humana a lo largo del tiempo. La conciencia histórica necesita de la memoria, individual y colectiva, como referencia de los contenidos (información, datos) que posee y con los que opera.

En virtud de la interdependencia entre la conciencia histórica y la cultura histórica, a pesar de la especificidad natural que se origina en toda cultura en el contexto de la vida concreta de cada sujeto, una cultura particular se articula, especialmente en la era de la globalización cognitiva, con la cultura en sus formas mundiales para

incorporar elementos comunes y específicos entre sí. La dimensión de “conciencia de la historia global” se ha integrado así en el concepto de conciencia histórica (de naturaleza individual) utilizado en la didáctica de la historia desde la década de 1980. La extensión del concepto a la de una conciencia histórica global tiene la intención de expresar que el proceso de globalización posee repercusiones en los contenidos del aprendizaje históricamente organizado, que ya no están cubiertos adecuadamente por el concepto de conciencia histórica individual.

La conciencia histórica incluye la conciencia de la historicidad intrínseca a toda la existencia humana, incrustada en el conjunto de la cultura, las instituciones y las acciones de las personas. La historicidad es una suposición fundamental de la condición existencial de cada ser humano. Reflexionar sobre esta condición es un procedimiento espontáneo de todo agente humano.

Toda acción humana requiere la reflexión histórica (incluso si no historiográfica) del agente. La capacidad de actuar resulta del aprendizaje (Martins, 2016). Esto se debe a la apropiación de los datos concretos de la historia empírica en la que se encuentra el agente, en la que se centra la reflexión, produciendo la comprensión e interpretación del entorno histórico en el que se encuentra el agente, que es tanto un producto como un productor. La conciencia histórica tiene en mente que la cultura histórica precede e involucra toda existencia concreta, ya que está constituida solo por la acción acumulada de agentes individuales. El aprendizaje (conocer los datos empíricos concretos del pasado pertinente) es un requisito básico de las operaciones de pensamiento histórico (que llenan la memoria con información reflejada). Estas operaciones conducen a la constitución de la conciencia histórica y son responsables

de los contenidos encontrados en la cultura histórica. La investigación, el aprendizaje y la práctica nunca son abstractos, sino concretos y específicos, vinculados a la propia concreción de carne y hueso.

La diversidad de los agentes racionales humanos se expresa en la perspectiva múltiple de la cultura histórica propia de cada uno y hace posible comprender tanto la multiplicidad de las culturas históricas, más allá de lo que se reconoce como propio, así como los elementos comunes a todas las culturas. La idea de la igualdad de los seres humanos y su dignidad común se ha convertido en el patrimonio histórico de la conciencia histórica, conocida bajo el nombre de “dignidad humana” y “derechos humanos fundamentales”. La conciencia histórica también está constituida por la consolidación de este conocimiento en relación inmediata con la afirmación del sujeto como una individualidad concreta.

El pensamiento histórico inscribe en la conciencia histórica el conocimiento del significado aprendido en la cultura histórica circundante y opera la interpretación integral que reelabora este significado como resultado de la actuación consciente e intencional del agente. El aprendizaje histórico es informal (en el entorno habitual de la vida práctica) y formal (en el sistema escolar). Todo proceso de aprendizaje asume una conciencia histórica (como inicialmente presente, aún no temática, en cada agente), contribuye a su constitución y consolidación, necesita de ella para afirmarse y desarrollarse. Para Jörn Rüsen (2015), el aprendizaje histórico contribuye al desarrollo del sujeto y es operado por el sujeto en desarrollo. La conciencia histórica contribuye al desarrollo del sujeto y fortalece su capacidad de aprendizaje.

Hans-Jürgen Pandel (1987) propuso siete “dimensiones” de la categoría de conciencia de la historia: (a) conciencia del tiempo (distinción entre pasado, presente y futuro) y la “densidad” (saturación de eventos) histórica de un tiempo dado (por ejemplo, en el caso brasileño, la dictadura en 1964-1985 o la degradación del entorno político entre 2016 y 2019); (b) sensibilidad a la realidad (sensación de realidad y ficción: la dicotomía entre el mundo de la vida y el mundo imaginario de la “realidad virtual”, especialmente en los videojuegos); (c) conciencia de la historicidad (duración y cambio de la existencia concreta en el tiempo: la sensación de la “aceleración” del tiempo); (d) identidad (conciencia de pertenecer a un grupo y capacidad para tener esto en cuenta: la experiencia de conflictos de exclusión entre grupos); (e) conciencia política (visión de las estructuras dominantes e intereses en la cultura: crisis de orientación y falta o sobreabundancia de directrices); (f) conciencia económico-social (conocimiento de la desigualdad social y económica: distancias de las clases sociales y su oposición); (g) conciencia moral (capacidad de reconstruir valores y normas de la época, sin caer en un relativismo alienante o renunciar al juicio).

Se pueden agregar otras dimensiones, como la conciencia de las diferencias entre individuos y grupos, la conciencia de la comunidad absoluta de la humanidad como un valor cultural preeminente (dignidad y derechos de la persona humana), etc.

En el proceso formal de aprendizaje escolar, la conciencia histórica de profesores y alumnos interactúa en la comunicación intergeneracional sustantiva, la convivencia cultural y la producción de conocimiento histórico. Cada alumno (independientemente de su edad o etapa de educación) experimenta ambas relaciones: interacción intergeneracional y subsistente entre profesores y alumnos.