

ECOS DEL AYER, EL HOY Y EL MAÑANA: LA CONCIENCIA HISTÓRICA COMO CONCEPTO Y PROPUESTA EN LA FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN CIENCIAS SOCIALES

Paula Tatiana Pantoja Suárez*
Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga**
Rocío del Pilar Posada López***

Pantoja Suárez, Paula Tatiana; Loaiza Zuluaga, Yasaldez Eder; Posada López, Rocío del Pilar. (2013). "Ecos del ayer, el hoy y el mañana: la conciencia histórica como concepto y propuesta en la formación de licenciados en ciencias sociales". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. No. 1, Vol. 10, pp. 136-157. Manizales: Universidad de Caldas.

RESUMEN

El presente artículo socializa los principales resultados de la investigación: "Tejidos entre tiempos y lugares para transformar a Clío: la formación de la conciencia histórica como posibilidad desde la enseñanza de la historia regional". Desarrollado entre los años 2012 y 2013, el cual contó con la participación de docentes y estudiantes del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas.

La metodología seleccionada para el desarrollo de la investigación fue la teoría fundamentada, entorno que explica una integración entre el trabajo teórico y práctico como eje para proponer una teoría sustantiva basada en el interés y el problema objeto de estudio. La intención de aportar a los procesos de formación del docente en Ciencias Sociales, es uno de los objetivos centrales de la investigación a partir de dos ejes transversales: primero, la conciencia histórica como una categoría de

* Profesora Universidad de Caldas, Licenciada en Ciencias Sociales, Magíster en Educación. Énfasis en Didáctica de las Ciencias Sociales. Docente Departamento de Historia y Geografía. E-mail: paula.pantoja@ucaldas.edu.co.

** Profesor Titular Universidad de Caldas, Magíster en Pedagogías Activas y Desarrollo Humano, Ph.D. en Ciencias de la Educación, Posdoctorado en Narrativa y Ciencia. E-mail: yasaldez@ucaldas.edu.co.

*** Profesora Universidad de Caldas, Licenciada en Ciencias Sociales, Especialista en Docencia Universitaria, Magíster en Educación. Énfasis en Enseñanza de la Historia. Coordinadora práctica educativa Licenciatura en Ciencias Sociales. E-mail: rocio.posada@ucaldas.edu.co.

Recibido 4 de febrero de 2014, aceptado 15 de abril del 2014.

la historia y la enseñanza en ciencias sociales y segundo, la historia regional como una posibilidad para aportar a la formación de la mencionada conciencia y construir comunidades académicas que discutan sobre la complejidad y los retos para los docentes colombianos.

PALABRAS CLAVE: conciencia histórica, formación de docentes, historia regional, enseñanza de las ciencias sociales.

ECHOES OF YESTERDAY, TODAY AND TOMORROW: THE HISTORICAL CONSCIOUSNESS AS A CONCEPT AND PROPOSAL ON THE TRAINING OF GRADUATES IN SOCIAL SCIENCES

ABSTRACT

This article socializes the main results of the research entitled: "Weave between times and places to transform Clio: Training of historical consciousness as a possibility from the teaching of regional history", developed between 2012 and 2013, which included the participation of teachers and students of the Bachelor program in Social Sciences at Universidad de Caldas. The methodology selected for the development of the research was grounded theory, environment that explains integration between theoretical and practical work as an axis to propose a substantive theory based on the interest and the problem under study. The intention of contributing to the Social Sciences teacher training processes is one of the main objectives of the research from two transverse axes: (i) Historical Consciousness as a category of History and the teaching of the Social Sciences and, (ii) Regional History as an opportunity to contribute to the training of the aforementioned awareness and the building of academic communities that discuss the complexity and challenges for Colombian teachers.

KEY WORDS: historical consciousness, teacher training, regional history, teaching of social sciences.

“La historia es el espejo de la realidad pasada en el cual el presente mira para aprender algo acerca de su futuro. La conciencia histórica debe ser conceptualizada como una operación del intelecto humano para aprender algo en este sentido. La conciencia histórica trata del pasado como experiencia, nos revela el tejido del cambio temporal dentro del cual están atrapadas nuestras vidas, y las perspectivas futuras hacia las cuales se dirige el cambio”.

Jörn Rüsen (2001: 35).

INTRODUCCIÓN

De una manera directa o indirecta, las diversas escuelas de pensamiento histórico implican una forma de divulgación social del saber sobre los hombres y mujeres a lo largo del tiempo y, por ende, las acciones de pensamiento que se generan en las personas que lo estudian en diversos niveles de la escolaridad. Posturas como la Escuela de los Annales y la 'historia social' pueden ser vistas como un punto de partida para pensar la historia como un campo del saber que no solo se preocupa por aspectos memorísticos y descriptivos del pasado, sino que tiene en sí misma un rol social y un compromiso con las comunidades del presente. Cuando se piensa en la historia como el recopilar archivos e información, tan solo por el deber académico de producir saberes, se convierte en una construcción sin sentido social que hace que muchas personas a lo largo de su vida académica se pregunten: ¿para qué debo estudiar algo que ya sucedió?

Estas reflexiones que se ausentan, en ocasiones, del saber histórico son pilares de los campos pedagógicos y didácticos de la historia y las ciencias sociales al reconocerse como saberes obligatorios escolares y generales a todo ciudadano, con un compromiso más allá de la memorización irreflexiva de los aspectos que caracterizan la vida de diversas comunidades a lo largo del tiempo. En esta lógica es válido retomar a Rüsen¹, quien considera que la historia es “una síntesis de dentro y de fuera, de real y ficticio, de objetivo e intencional, de empírico y normativo” (1994:

¹ Jörn Rüsen es un historiador y didacta alemán, quien se inmerge en la conciencia histórica (*Geschichtsbewusstsein*) como parte fundamental de la didáctica de la historia, que se nutre tanto de la historiografía como de la pedagogía, en relación interdisciplinaria permanente, ya que esta didáctica se considera como parte integral de la ciencia histórica, en la cual concurren la investigación y la teoría historiográficas, en su componente historiográfico. Entre sus principales obras se destacan: *History: Narration, Interpretation, Orientation; How to make sense of the past- salient issues of Metahistory; Historical Consciousness as a matter of research on History Textbooks; European Historical Consciousness: Preconditions, vision, interventions; What is Historical Consciousness?: A Theoretical Approach to Empirical Evidence*. La mayoría de sus obras están en inglés y muchas de las citas referidas son producto de un proceso de traducción realizado por otros autores o por los investigadores del trabajo, aunque algunas de ellas se introducen en el idioma original en el artículo para respetar la estructura semántica del autor.

29), por lo que incluye diferentes aspectos propios de la condición de humanidad tales como lo político, lo cognitivo y lo estético.

Estos puntos de vista, alimentados por posturas de la didáctica de la historia alemana², han llevado a pensar en la categoría de *conciencia histórica* como una posibilidad para aportar a la orientación humana que no puede desligar su pasado, su presente y también su futuro, como fundamento y como parte de una comunidad que vive el mismo devenir temporal.

El artículo se moviliza a través de la conciencia histórica como una posibilidad de pensar los estudios históricos y su enseñanza alrededor de las posturas que frente a ella tienen docentes universitarios y en formación de la Universidad de Caldas, así como las posibilidades que se desarrollan sobre la formación de esta conciencia en la preparación universitaria, teniendo presente la Licenciatura en Ciencias Sociales de dicha universidad, la cual propende por la formación de profesionales de la educación en la enseñanza-aprendizaje, investigación y proyección relacionándolos con la pedagogía, la didáctica y el currículo del área de ciencias sociales. Tanto en el campo de la educación básica, media, superior, educación no formal; como instituciones estatales o privadas en donde se maneje el componente educativo del citado campo disciplinar (Posada, 2009). De ahí que se convierta en la unidad de análisis para la investigación desarrollada.

Ahora bien, la historia como un campo del saber humano tiene un *deber ser* con las comunidades que la construyen e invierten tiempo y recursos en la misma; es por ello que se debe pensar, entonces, en la conciencia histórica como una de las múltiples posibilidades en este deber ser donde las relaciones con el pasado se conviertan en un proceso de comprensión dialéctica con el presente, pero no en aras de sí mismo, sino en la construcción mental y material de alternativas de futuros críticos que lleven por diferentes caminos, no obstante, caminos conscientes por quienes los construyen y les dan sentido en las acciones cotidianas que tienen en sí mismas un sentido temporal que puede ser ignorado por los sujetos, pero no por ello deja de existir.

² La producción historiográfica alemana de las últimas décadas ha sobresalido por un enfoque, desde la historia social, dirigido al estudio del pasado reciente bajo una óptica crítica iluminada en cierta medida por la obra de Habermas; estos historiadores —entre los que se cuentan Jörn Rüsen, Hans y Wolfgang Mommsen y Jürgen Kocka— han defendido la función social de la historia que denominaron “historia social crítica” (*kritische Sozialgeschichte*), que se caracteriza por insistir en la necesidad de la historia aplicada al servicio de la sociedad (Cataño, 2011).

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En el trayecto del proceso investigativo, la metodología seleccionada para el desarrollo de la investigación fue la teoría fundamentada, entorno que explica una integración entre el trabajo teórico y práctico como eje para proponer una teoría sustantiva basada en el interés y el problema objeto de estudio. La intención de aportar a los procesos de formación docente en ciencias sociales es uno de los objetivos centrales de la investigación a partir de dos ejes transversales: la conciencia histórica y la historia regional, como una posibilidad para aportar a la formación y construcción de comunidades académicas que discutan sobre la complejidad y los retos de la formación de docentes en ciencias sociales y particularmente en la enseñanza de estas.

La teoría fundada se ubica en el amplio campo de los métodos interpretativos de la realidad social y comparte con la fenomenología su uso para describir el mundo de las personas, al igual que las personas que están siendo estudiadas en un determinado tiempo y espacio. La intención de Glaser y Strauss (1967), según Stern (1994), fue la de construir una estrategia que permitiera analizar los significados simbólicos de los individuos a través de penetrar en su interioridad, descubrir el significado profundo de la experiencia vivida por los individuos en términos de sus relaciones con el tiempo, espacio e historia personal.

El análisis documental como estrategia de análisis desde la postura metodológica trabajada; se desarrolló basado en las cinco etapas propuestas por Sandoval (1996). En la primera, se realizó el rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles que para el caso fueron los planes de estudio de las licenciaturas en ciencias sociales a nivel nacional, los listados históricos de los estudiantes que han cursado la asignatura de Historia Regional en la Universidad de Caldas, los microcurrículos de asignaturas y programas de formación, así como en la legislación educativa para la educación en ciencias sociales y los procesos de formación de maestros en Colombia.

El desarrollo de los antecedentes, el estado del arte y los referentes teóricos sobre las categorías de trabajo también fueron seleccionados en esta etapa del análisis documental no con el fin de crear supuestos previos al análisis de la información, sino con el interés de contextualizar la investigación. Las entrevistas en profundidad son uno de los instrumentos más empleados en el enfoque de la teoría fundamentada,

ya que permiten mayor nivel de ampliación en los discursos de las personas sobre situaciones o problemas desde un contexto específico. Esta técnica de obtención de información se realiza mediante una conversación en la cual se ejercita el arte de formular preguntas y escuchar respuestas (Ruíz, 2003). Taylor y Bogdan (1987) definen la entrevista en profundidad como encuentros reiterados entre el investigador y los informantes bajo una serie de interrogantes generales realizados por parte del investigador. Se considera que la propia estructura, en la que la persona entrevistada presenta su relato, es portadora en ella misma de ciertos significados que no deben alterarse (Sandoval, 2003).

Las entrevistas no estructuradas fueron aplicadas a docentes del departamento de Historia y Geografía de la Universidad de Caldas con experiencia en procesos de enseñanza e investigación en historia regional, además de estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales en diferentes momentos de su proceso de formación universitaria.

La conciencia histórica y sus estudios en el campo de la enseñanza

Reflexionar sobre la conciencia en relación con los asuntos temporales, es un asunto que no se limita a la enseñanza; dado que posee una complejidad que amerita entenderla desde campos como la filosofía, la psicología y los estudios históricos, entre otros; sin embargo, para el interés investigativo de este artículo es importante conocer trabajos que han sido desarrollados en el campo propiamente de la enseñanza, como un pilar necesario en los procesos formativos de licenciados en ciencias sociales.

La categoría *conciencia histórica* (*Geschichtsbewusstsein*) ha sido —desde las posturas e investigaciones de Jörn Rüsen, Hans y Wolfgang Mommsen y Jürgen Kocka— una preocupación de la didáctica de la historia; es decir, que así como existen posturas que defienden la necesidad de desarrollar desde la didáctica de la historia el pensamiento histórico, como lo afirman Antoni Santisteban (2010) y Joan Pagés (2003), también es necesario revisar la relación siempre dinámica entre pasado, presente y futuro; así pues, desde los postulados antes mencionados, se define como un componente esencial la formación de conciencia histórica; en tanto permitirá seguramente actuar en consecuencia con mayor pertenencia y conocimiento, por lo que uno de sus puntos de mayor debate con otro tipo de posturas es el definir los asuntos didácticos como una dimensión de la ciencia

historiográfica dedicada al estudio de los problemas relacionados con el aprendizaje histórico. Por otra parte, como afirma Valls, de los estudios de Rüsen y Kocka, se puede destacar, entonces, como aporte significativo el “ampliar el objeto de atención de la Didáctica de la Historia a otros los ámbitos en que la educación histórica estuviera presente, sin restringirlo a la enseñanza escolar” (1999: 91).

Por su parte, Rüsen (2002) ha dirigido estudios sobre la conciencia histórica de los europeos, en los cuales plantea la falta de una unidad que hace imposible definirlos puesto que no pueden ser predeterminados desde los grupos dominantes que dirigieron la unificación europea sino desde los sentidos ‘desde abajo’, para los cuales existen múltiples posturas y perspectivas. Esta perspectiva se resume, según el autor, en:

An attempt to create historical consciousness in such a way is always doomed to fail if there is no corresponding element “from below” there is no alternative to make the European character of historical consciousness plausible from and for the traditions of the different national and regional cultures (2002: 75).

Asimismo, es destacable el desarrollo del Centro para el estudio de la Conciencia Histórica (CSHC)³ en Canadá, que de la mano de las propuestas de Rüsen y Mac Donald han realizado investigaciones en centros de educación básica y secundaria, además de otros espacios por fuera del contexto escolar para comprender *cómo la gente mira hacia el pasado*; entendiendo que en el estudio de la conciencia histórica no solo se examina el cómo los historiadores observan el pasado, sino también los acuerdos individuales y colectivos del pasado, los factores cognitivos y culturales que dan forma a estos, así como las relaciones de acuerdos históricos con los del presente y el futuro.

En España se encuentran los trabajos realizados por Santisteban (2010), en los que se incluye la conciencia histórica como una de las competencias dentro de la formación del pensamiento histórico:

³ CSHC (Centre for the Study of Historical Consciousness), es una entidad dedicada a facilitar la investigación sobre la comprensión y la enseñanza de la historia, el Centro para el Estudio de la Conciencia Histórica patrocina la investigación en el campo de la conciencia histórica, por lo que sirve como base para los estudiosos canadienses e internacionales, así como investigadores, profesores visitantes y profesores. Conjuntamente, a las Facultades de Educación y Artes de la Universidad de British Columbia, el Centro también establece vínculos con escuelas, museos y la comunidad en general para la discusión y difusión de proyectos de investigación. Para mayor información sobre los desarrollos del centro se puede visitar la página Web: <http://www.cshc.ubc.ca/about/>.

La conciencia histórica nos ayuda a valorar los cambios y las continuidades en el tiempo, los cambios que sucedieron, que suceden en el presente, los que podrían ser, los que deseáramos que fuesen. La comprensión del cambio social en el pasado nos muestra las posibilidades del futuro. Si no existiera esta posibilidad el estudio de la historia no tendría sentido. Pero este análisis debe ir más allá de la dicotomía orden/desorden o progreso/decadencia, sobre todo cuando se aplica a realidades culturales diversas (Santisteban, 2010: 41).

En relación con la postura de Santisteban se desarrolla el trabajo de Tutiaux-Gillon (2003), con fundamento en la propuesta de Koselleck (1993), la cual aborda el asunto de la conciencia histórica desde la gestión y el poder sobre el tiempo histórico. Planteando que dicho poder se representa de tres maneras: en forma de conocimiento sobre la medida del tiempo y los instrumentos para su medición, al igual que se relaciona con las competencias para construir la historia a partir de la narración, la explicación histórica o la periodización que se materializa en la posibilidad de gestionar el propio tiempo, así como para pensar y decidir el futuro (Santisteban, 2010).

Desde la perspectiva latinoamericana se identifican los estudios de Prado y Torrejón (Cf. Pantoja, 2012) sobre la conciencia histórica como base del entendimiento para la construcción de una praxis docente en la búsqueda de la identidad en un mundo transdisciplinar. Y el de Fernandois quien define la conciencia histórica como aquella que,

tiene el hombre, una vez que empieza a madurar, que comienza a crecer y a darse cuenta, de que vive en un mundo que va más allá de un horizonte inmediato-familia, amigos, circunstancias, ciudad, paisaje original y que esa circunstancia mayor posee un pasado que tiene una importancia para el presente (Cf. Prieto, 2009).

En México se resalta el trabajo coordinado por Galván (2006), que reúne diferentes escritos y posturas sobre la enseñanza de la historia y la formación de conciencia histórica, las cuales identifica como un campo de tensiones en el que la historia es interrogada en su sentido vital, en su condición de saber necesario, cuyos polos serían, por un lado, el proyecto homogeneizador de la globalización económica, social y cultural y, por el otro, el polo que apela a la utopía de sociedades plurales en sus expresiones, armoniosas y tolerantes en el reconocimiento de la diferencia.

El estudio *Jóvenes y sujetos de la historia*, dirigido por los profesores Cerri y Amézola (2010), integran las concepciones de jóvenes brasileños, argentinos y uruguayos frente a la función de su aprendizaje histórico escolar y extra-escolar. Su investigación se fundamenta en la hipótesis de que es posible revelar elementos de la consciencia histórica y de la cultura política de poblaciones específicas, así como la cultura política de las mismas; bajo las percepciones y conocimientos de iconos de las independencias de cada país, arrojando como resultados principales una percepción de poca influencia de los personajes históricos para los jóvenes de los países estudiados.

El trabajo de José de Jesús Nieto (2001), en didáctica de la historia, plantea un propósito central para la enseñanza de la historia debido a la construcción de la conciencia histórica en los educandos, poniéndolos en contacto con historias que le permitan desarrollar su capacidad de juzgar por sí mismos y de reconocer su papel dentro de la historia aunque haya comenzado hace muchos años, pero que, a su vez, ocupa un lugar importante para preservarla y mejorarla, ya que es a partir de su comprensión como se llega a resolver preguntas fundamentales acerca del origen, presente y futuro de una sociedad.

Según los planteamientos de Paul Ricoeur (2000) hacer la historia, en el sentido de narrar críticamente, equivale a hacer historia en el sentido de proyectar un futuro. Aunque no se pueden borrar los hechos del pasado se puede reinterpretar el sentido de los mismos porque este no está fijado de una vez para siempre. Así se puede cambiar la carga moral del pasado, o sea la deuda que pesa sobre el presente. Estas reflexiones no son una relación directa de la historia social, pero parecen tener posturas en común al visualizar las narrativas históricas como posibilitadores que incluyen una relación con las comunidades que la interpretan y aprenden.

Las teorías de Collingwood (2000) reconocen las dinámicas del pasado vistas desde la subjetividad del presente y de la permanencia inherente de cada hombre con su ser social-cultural, que no es más que la recopilación compleja y vivencial de construcciones pasadas, así el conocimiento de la historia se puede potenciar desde este principio histórico de cada ser donde estos contenidos tengan un fin más relevante que ser netamente informativo o recreativo, al igual que transformen o revolucionen las estructuras de un grupo con una crítica de los sucesos que explican su presente.

Se reconoce, entonces, que son múltiples los enfoques que pueden analizarse en la concepción de conciencia histórica, en este aspecto Bloch (1999a) propone “la historia es la ciencia de los hombres en el tiempo”, concepto en directa relación con la premisa kantiana del tiempo como un juicio analítico *a priori*, una idea innata que permite comprender y analizar el mundo, por lo que puede comprenderse que cada hombre es por sí mismo un ser histórico debido a que su existencia solo se explica a partir de la integración con el grupo social. La historia se encuentra siempre en construcción, ya sea por las perspectivas interpretativas o desde el enfoque hermenéutico y comprensivo. Estos elementos permiten como posible función en la enseñanza del pasado desligada de la concepción tradicional y exclusiva del contenido, pues su importancia radica en la forma en cómo estos son asumidos y analizados por los estudiantes, los cuales desde los términos de Hobsbawm (2004) deben encontrar la “función social del pasado”.

La interpretación histórica no se potencia con una denominación exacta de los sucesos cronológicos, esto implica que la memorización de fechas específicas con situaciones determinadas y puntuales no tienen nada que ver con un análisis comprensivo del tiempo, pues, aunque el referente académico es fundamental y valioso, la referencia de la fecha puede estar interiorizada sin el más mínimo nivel de comprensión. Es por ello que los elementos que configuran la conciencia histórica según Raymond (1962) son una serie de relaciones científico-sociales que, aunque deben involucrarse en un contexto y dinámicas, no infieren al dato concreto.

En síntesis, estos elementos permiten comprender la complejidad de definir en sí misma la categoría de conciencia histórica, sobre todo, desde la perspectiva didáctica que, como se ha sostenido en reflexiones anteriores, converge en torno a lo disciplinar donde se incluyen lo filosófico e histórico, además de lo pedagógico, en el que la psicología juega un papel fundamental para comprender procesos de enseñanza y aprendizaje por los cuales se ocupa directamente el desarrollo científico y académico.

DISCUSIONES Y RESULTADOS

El breve panorama descrito permite reconocer dos elementos claves para abordar la formación de conciencia histórica en la formación de docentes en ciencias sociales: como primera medida, no existe uniformidad en las percepciones sobre qué es y cómo delimitar la formación de una conciencia temporal, ello representa en sí mismo

una importante riqueza, pero es objeto de debates en torno a conceptualización es que para el caso de la presente investigación tienen sentido a partir de relacionar los saberes de la historia con los contextos sociales y culturales que la estudian y le dan sentido, a diferencia de posturas que apuntan a la comprensión de la conciencia como una reflexión neta sobre las percepciones de cultura y sujeto.

Otro elemento importante es la distancia que asume la investigación con posturas que piensan la historia únicamente en torno a personajes tradicionales de la narrativa histórica, pues, como se ha reiterado, la historia social relaciona las construcciones culturales de los grupos no siempre dominantes, pero llenas de un sentido requerido para pensar de forma crítica y constructiva el discurso histórico. Este tipo de discursos se reconocen en las expresiones de docentes en ejercicio y formación de la Universidad de Caldas, como el siguiente:

yo creo que conciencia histórica es como de lo que hablaba anteriormente, es la reflexión del hecho, porque nosotros hablamos de historia, entonces de una fechas y hechos, nos basamos en eso. Pero yo creo que es como trascender, cierto, trascender con la capacidad de analizar otros fenómenos que puedan estar ligados al hecho que estamos viendo. Por ejemplo, Segunda Guerra Mundial, el nacionalismo y todo lo que nos enseñaron de Rusia y de Estados Unidos aliados, pero bueno, qué pasó después de la Segunda Guerra Mundial con Rusia y Estados Unidos, o qué pasó con los países de Medio Oriente (expresiones estudiante Licenciatura en Ciencias Sociales).

Ecos sobre qué es conciencia temporal: apuestas teóricas en la formación de la Universidad de Caldas

146

Al enseñar historia es obvio que se enseñan hechos, sin embargo, la conciencia histórica se relaciona con una reflexión de estos hechos vistos como fenómenos de carácter temporal y espacial, de un trascender con la capacidad de analizarlos con otros sucesos que puedan estar ligados al hecho mismo. Este tipo de posturas de docentes de ciencias sociales en ejercicio y formación de la Universidad de Caldas permiten identificar como construcción mental respecto a la conciencia histórica el asunto de problematizar la historia y llevar a prácticas que puedan y deban transformar asuntos reales en las aulas de clase de los diversos contextos en los cuales se desenvuelven los docentes:

Formar al futuro formador es una de las tareas más complejas de la sociedad, pues es determinar la forma en que el saber de las ciencias aporta a los humanos de diferentes edades, contextos e intereses. Formar al futuro formador de las ciencias sociales requiere un alto compromiso por parte de las instituciones encargadas de dicha labor, pues en ellas recae la gran responsabilidad de relacionar los desarrollos académicos con las necesidades escolares, no con la necesidad de generar verdades e instrumentalismos para la enseñanza, sino desde la generación de dudas. La tarea es generar la intranquilidad suficiente para que ellos en un momento determinado piensen con lo que se no es suficiente. Ello es lo que genera la conciencia histórica, la conciencia de región, la conciencia de país, de toda esa cantidad de cosas que les permiten comprender y hacer la historia (reflexiones docente Licenciatura en Ciencias Sociales).

Conciencia histórica es un concepto que reúne la capacidad de análisis, interpretación y reflexión sobre un fenómeno del pasado, pero entendido desde los múltiples de las construcciones y consolidaciones humanas, que tienen inmensos caminos para ser analizadas y que, por ende, no pueden sujetarse a verdades absolutas.

La intención de implicar los procesos de formación de la enseñanza de la historia con las relaciones entre pensamiento-conciencia, es reconocer en la conciencia histórica la potencialidad de generar relaciones entre pasado-presente-futuro, en la construcción de la metahistoria⁴, es decir, un *más allá de la historia*, que sin determinismos ni propuestas únicas analice la importancia de estas en la manera de concebir los futuros, escritos en sí mismos en plural y que, además, hacen referencia directa a la manera en cómo se forma al docente de ciencias sociales, en la capacidad de *utilizar* el aprendizaje para cambiar su propia concepción de realidad y el carácter dinámico de la misma a través del tiempo y el espacio, elementos básicos en la construcción de la memoria colectiva y que es parte importante al referirnos a la conciencia histórica.

⁴ Bajo la perspectiva de Hayden White (2001), la metahistoria es un análisis de las principales formas de conciencia histórica del siglo XIX. A partir de dicha teoría se supone la distinción de dos niveles que se entrelazan en la obra histórica: las dimensiones manifiesta y ética de la historia. Una de las categorías más representativas de la metahistoria es la imaginación histórica. Sin embargo, la postura que interesa en esta investigación se fundamenta en la propuesta de Rüsen, para quien la metahistoria se define como la posibilidad de extrapolar el saber histórico a elementos de orientación en la vida humana con el fin de comprender la cultura histórica.

La conciencia histórica está asociada aunque no es lo mismo a la memoria colectiva, es tratar de comprender, tratar de formar en los individuos es tratar de que las personas comprendan su procedencia, entiendan su contexto, entiendan su pasado y traten de modificar algunas conductas o algunos procesos políticos y económicos en relación a algunas conductas o acciones muy parecidas a las del pasado (expresiones estudiante Licenciatura en Ciencias Sociales).

Uno de los retos de la educación de hoy es aportar al desarrollo de un país más equitativo, interesado por los desarrollos sociales, económicos y políticos sin perder de vista el legado histórico que no puede ni debe ser desconocido para los sujetos que se forman en las instituciones educativas y exige, por tanto, de los docentes un gran compromiso como agentes que movilizan y extienden el saber acumulado en la historia; en tal sentido, vale preguntarse: ¿cómo podemos nosotros generar procesos de movimiento social, cómo podemos generar posibilidades de construcción de un país diferente, más justo, interesado por los desarrollos sociales, económicos y políticos si desconocemos la historia? Hay, entonces, en la historia una postura de compromiso con la sociedad; compromiso que ya no tiene sentido si solo se observa en dirección al pasado inerte, por lo que debe observar una historia que puede considerarse viva.

A propósito de esto plantea Freire:

la conciencia del mundo que hace posible la consciencia de mí, imposibilita la inmutabilidad del mundo. La consciencia del mundo y la consciencia de mí no me hacen un ser en el mundo sino con el mundo y con los otros; un ser capaz de intervenir en el mundo y no solo de adaptarse a él [...] Por eso, casi no tenemos historia, sino que hacemos la historia que, igualmente nos hace y nos convierte por tanto en históricos (2006: 50).

La Historia, bajo las reflexiones de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales, no vale la pena sí solo es un aprendizaje de datos y hechos, pues esta sirve para analizar las realidades de los seres humanos y resolver problemas. Allí, el neto saber disciplinar no responde al asunto problematizador, ya que saber no siempre implica saber enseñar bien y menos comprender el uso del saber en la vida práctica del ser humano. Visualizar la historia con una postura orientadora de y para la vida, al igual que las acciones de los sujetos, hace parte de las posturas de Rösen, las cuales se contrastan con posturas de docentes de la Universidad de Caldas:

Were used to give the past its specific historical meaning and significance for the present, the constitutive role of needs and interests in dealing with the past and the function of remembering in orienting human activity and forming all kinds of identity are of constitutive importance for historical studies (s.f.: 2).

Uno no puede hacer historia sin partir del pasado, sin explicar el presente, pero tampoco sin proyectarse hacia el futuro. Hay una expresión, sobre todo, en lo que tiene que ver con el futuro, que tal vez pueda atribuirse a Bloch (1999b) cuando él afirma que los historiadores son profetas de espaldas a la realidad, no obstante, él dice, finalmente, somos profetas, claro, porque es que la comprensión del pasado y el presente de una u otra manera nos ayudan a percibir lo que será el futuro, entonces son tres categorías que no se pueden separar cuando uno hace historia, las cuales están implícitas dentro de la formación. Al respecto, se rescata la siguiente postura:

Yo difícilmente veo a un historiador sin esa conciencia del tiempo enseñando historia, no lo concibo (reflexiones docente Licenciatura en Ciencias Sociales).

Ambas reflexiones evidencian un rol educativo de la historia que presenta un compromiso social e individual, pues la orientación de la vida humana no puede darse sí no se asume el contexto, en el que la conciencia histórica implica una conciencia de sentido de realidad. La conciencia histórica permitirá al ser humano contextualizar su propio sentido como ser social, por tal motivo las reflexiones que se suscitan sobre los grupos y dinámicas particulares dependen de un referente histórico que puede ser desconocido en cuanto la fecha y personajes, que permean la esencia de la vida humana, pero que poseen un sentido inherentemente histórico. Los humanos viven en un contexto histórico dinámico y desarrollan elementos de la conciencia histórica, aunque no reflexionen sobre la misma. Podría inferirse, entonces, que los hombres piensan históricamente, pese a que no realicen la reflexión sobre el origen y características de este pensamiento. Por tanto, de acuerdo con Prieto, sobre el estudio realizado por Fernandois en la Universidad de Chile,

es la conciencia que tiene el hombre, una vez que empieza a madurar, que comienza a crecer y a darse cuenta, de que vive en un mundo que va más allá de un horizonte inmediato-familia, amigos, circunstancias, ciudad, paisaje original y que esa circunstancia mayor posee un pasado que tiene una importancia para el presente (2009: 1).

Sin embargo, muchos de los docentes en ejercicio y formación no solo visualizan la relación pasado-presente como lo plantea Fernandois, sino que hacen uso de la categoría de futuro, ya que el sentido de realidad no se aísla de la construcción y deconstrucción de la misma, categoría también fundamental para Rösen:

The human past recalled by historical consciousness is a temporal process referring to the present and the future. History as content of historical consciousness is a relationship between present and future and appears with and in the remembered past. In this context historical consciousness is obligatory; it is the balancing act of man on the tightrope of time, that is strung between that which is “no more” and which is “not yet”, and on which the concrete and real human life of the present is achieved (2001: 4).

Enseñar y aprender sobre Clío requiere la formación de conciencia, pero ¿se puede enseñar la conciencia histórica?

Las reflexiones sobre qué es y cómo definir la conciencia histórica por parte de los docentes y estudiantes de la Universidad de Caldas, llevan implícita una reflexión sobre los compromisos de la formación docente y los aportes a la mencionada conciencia no como una acción o serie de acciones específicas, sino bajo las posturas que asumen los docentes quienes enseñan a futuros docentes, en relación con retos y requerimientos de la formación de educadores colombianos. Esto no quiere decir que sea una exigencia aplicar exclusivamente a las necesidades y requerimientos del contexto laboral, pero sí sitúa posibles situaciones a las cuales deberá enfrentarse el profesional.

Es necesario comprender que para Rösen (1994) la conciencia no es un recipiente vacío que debe ser *llenado* con la historia, pues la conciencia histórica podría desarrollarse como conocimiento histórico, con el fin de ayudar al desarrollo de habilidades lógicas de orientación. No existe, entonces, una única manera de aportar a la formación de la conciencia histórica, ya que identificar una posibilidad de enseñarla (si es que puede decirse que se enseña) implicaría una determinación en las posibilidades de orientación de la vida humana. Lo que sí es comprendido por docentes y estudiantes es lo referente a la postura asumida por el formador de educadores, las incitaciones que realiza dentro y fuera del aula, lo que aporta de manera significativa a la conciencia y la orientación histórica de los futuros docentes.

Pensar la conciencia histórica puede convertirse en un pilar para el trabajo del docente en formación, como una alternativa —dentro de las muchas existentes y por existir— para unificar los saberes disciplinares con la formación pedagógica, que es sin duda un gran problema no solo dentro del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas, sino dentro de la mayor cantidad de programas de educación en los que aún los mismos profesores privilegian un campo u otro dentro del proceso de aprendizaje del futuro docente.

Es importante el saber y un amplio bagaje conceptual por parte del docente, sin embargo, esto no expresa las relaciones que puede hacer y motivar sobre la temporalidad humana y sus posibilidades de interpretación:

la historia se enseña para que el ser humano entienda el contexto en el que vive, o sea para comprender desde el presente, desde el pasado porque los procesos sociales de hoy son como son, básicamente. Por ahí dicen que la historia, creo que es Marc Bloch el que dice que la historia sirve para leer los periódicos, entonces, es decir, para más allá de estar informado es para saber en qué lugar está parado uno, porque básicamente a la historia no se le ha prestado importancia sino desde lo académico para de que el ser humano entienda por qué la realidad social es como es (reflexiones docente Licenciatura en Ciencias Sociales).

La reflexión sobre la problematización de la historia en los procesos de formación docente, es decir, de explicación, de comprensión de la realidad, se relacionan con la intangibilidad de los hechos y la complejidad que esto implica en términos de la enseñanza de los niveles de básica y media, pero aun de la enseñanza universitaria. El rol del docente es percibir eso que los demás no son capaces de percibir para posibilitar el análisis y la explicación, situaciones que requieren de la comprensión. Tal como lo expresa un docente universitario del programa:

entonces si a mí me dicen que es eso de la conciencia histórica, pues es saber problematizar y como yo puedo enseñar a estos docentes en formación, pues a partir de la importancia de la comprensión, de la explicación de la historia, de los hechos históricos, que tiene que ver con esa otra categoría que es la intangibilidad del acontecimiento, es decir de los hechos de los problemas.

Sí la conciencia histórica implica compromiso con la realidad, trasciende por tanto de quienes estudian y aprenden historia y se integra a todas las profesiones y campos de acción. Esta situación otorga al docente un carácter de, podría expresarse, obligatoriedad, pues es el profesional llamado a formar en todas las profesiones y campos del conocimiento humano y sí él o ella no asumen compromisos desde su vida con esta realidad que lo invita a participar y transformar, existen menos posibilidades de despertar esta necesidad de conciencia en los diferentes contextos.

En la enseñanza de la historia puede y debe conectarse el estudio del pasado y del presente con el *aprendizaje del futuro* no desde posturas deterministas, sino como elementos inseparables de la construcción social, como lo propone Hobsbawm: “como historiador me preocupa siempre el futuro: ya sea el futuro tal como ya ha nacido de algún pasado anterior, o tal como es probable que nazca del continuo del pasado y el presente” (1998:118). En tal sentido, la construcción del futuro y la intervención social son dos aspectos inseparables de las ciencias sociales y de su enseñanza.

Debe tenerse en cuenta que la temporalidad histórica es, además, el futuro que está por decidir la reflexión que también hace parte de los lineamientos curriculares para las ciencias sociales:

Las utopías forman parte del objeto de estudio de las Ciencias Sociales, lo que no puede decirse de las Ciencias Naturales; y las utopías desde luego tienen que basarse en tendencias existentes. Si bien ahora tenemos claro que no hay certeza sobre el futuro ni puede haberla, sin embargo, las imágenes del futuro influyen en el modo en que los seres humanos actúan en el presente. Los conceptos de utopías están relacionados con ideas de progreso posible, pero su realización no depende simplemente del avance de las Ciencias Naturales como muchos pensaban, sino más bien del aumento de la creatividad humana y de la expresión del ser en este mundo complejo (MEN, 2002: 85).

Para muchos, esta podría ser una visión poco real y asilada de las limitantes políticas y culturales impuestas desde las relaciones dominantes. Pero asumir una postura de aceptación total de la realidad es contradictorio a la movilidad misma de las comunidades humanas comprendidas a lo largo del tiempo, como lo plantea Freire:

la desproblematización del futuro, en una comprensión mecanicista de la historia, de derechas o de izquierdas, lleva necesariamente a la muerte o a la negación autoritaria del sueño, de la utopía, de la esperanza. En la comprensión mecanicista y, por tanto, determinista de la historia, el futuro ya se conoce. La lucha por un futuro ya conocido a priori prescinde de la esperanza. La desproblematización del futuro, con independencia del nombre de quien se haga, es una ruptura con la naturaleza humana, que se constituye social e históricamente. El futuro no nos hace. Somos nosotros quienes nos rehacemos en la lucha para hacerlo (2006: 67).

¿Qué posibles implicaciones puede tener la conciencia histórica en la formación de docentes?

A manera de cierre, a su vez, también de apertura, es importante establecer algunas reflexiones producto del trabajo realizado en torno a la conciencia histórica en los procesos de formación y ejercicio docente. Las categorías de teoría sustantiva que surgieron a lo largo de la propuesta: problematización, contexto de realidad y relaciones temporales permiten aportar a la didáctica de la historia y la formación de docentes en ciencias sociales, al pensar en las intencionalidades sociales y culturales de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje de la historia: que sin determinismos ni propuestas únicas, si analicen la importancia de estas en la manera de concebir los futuros, escritos en sí mismos en plural bajo el respeto por la diversidad y la no determinación de una alternativa de tipo económica o política.

Las bases entre lo didáctico y lo disciplinar deben potenciar en los futuros profesores en el transcurso de su formación universitaria elementos que aporten desde diversos caminos a la formación de conciencias históricas, de maneras pluralizadas y que no se estandarizan bajo una única postura metodológica ni de enseñar y aprender historia. Los futuros docentes son obligados a tener conciencia histórica, a ser profesionales comprometidos con la realidad, ya que nadie va a tener conciencia histórica si ignora la realidad, pues, si es incapaz de problematizarla, de explicarla, de comprenderla; entonces, ahí no hay conciencia y no hay compromiso.

La sociedad reclama sin duda la formación de grupos con mayor nivel de análisis de su sociedad, que comprendan cómo la política impregna todos los espacios de la vida humana, donde exista articulación entre la crítica y las opciones de crecimiento y transformaciones sociales. Allí las ciencias sociales como área formal

de la enseñanza obligatoria deben responder a las comunidades, pues ¿cuál es la intención de que un ser humano se comprenda como ser en el tiempo y en el espacio? ¿La intención de saber tiene incidencias en la vida de un ciudadano o ciudadana del mundo? La historia como ciencia de los hombres y mujeres en el tiempo es transversal a la vida de cada individuo dentro de su contexto y por ello analizar la conciencia histórica como eje de la formación del futuro docente requiere tener en cuenta la complejidad de la cultura humana que tan solo se explica a través de los cambios y continuidades.

La responsabilidad de enseñar la multiplicidad de las acciones humanas, de los alcances de diversa índole que los grupos han alcanzado, de las maneras en que podemos y debemos transformar el espacio, por lo que la verdadera competencia social está en ese *saber hacer*, es decir, en las maneras en que potenciamos aquello que fuimos y somos con aquello que podemos ser. Aunque el objeto de estudio de la historia es sin duda el pasado, nosotros estamos en el presente y estos presentes están preñados de futuros, razón por la cual ni el historiador ni el docente de historia pueden desligarse de las dinámicas que movilizan la vida humana en el juego pasado-presente-futuro no bajo la gastada premisa de no repetir sus errores, sino bajo el enfoque de aportar desde nuestra propia historicidad a las intenciones de construcción ciudadana y las necesidades que el mundo hace a quienes intentan interpretar y enseñar a interpretar el acontecer en el tiempo.

CIERRES Y APERTURAS

Los procesos de formación de docentes en ciencias sociales no cuentan con una única postura, pues, evidentemente, existen una serie de influencias tanto desde el sistema educativo general propuesto desde los postulados del Ministerio de Educación Nacional, en términos de las competencias que deben demostrar los estudiantes, como los desarrollos propios del área y las disciplinas que la conforman. Sin embargo, como se ha reiterado, la intencionalidad del trabajo nunca tuvo como pretensión verificar si efectivamente en la formación de los estudiantes se lograba una adecuada formación de conciencia histórica, particularmente en la enseñanza de historia regional; sino que la idea es construir desde las percepciones y concepciones propias de las personas y los contextos la forma en cómo conciben el asunto de conciencia histórica y su importancia en la enseñanza de la historia, especialmente de la historia regional, al considerarse desde autores como Kocka, Rösen y otros, que formar conciencia histórica es un asunto necesario que debe ser abordado desde la didáctica de la historia y los enfoques de formación de docentes.

Desde la perspectiva anterior, se puede reconocer, entonces, que las concepciones de docentes, y especialmente los estudiantes sobre la categoría de conciencia histórica, se movilizan principalmente hacia una función orientadora y crítica que utiliza el saber propio de la historia regional en aras de las mismas comunidades y que otorga un sentido diferente a la enseñanza de la historia.

Futuros estudios pueden fundamentarse en las narraciones construidas por estudiantes de diversos niveles educativos que den cuenta de las dimensiones de la conciencia histórica, también a través de relatos de los docentes de historia y ciencias sociales. Del mismo modo las relaciones con los contextos cercanos se desarrollan desde la primaria y dan la posibilidad de incluir el estudio de la temporalidad humana desde los diferentes niveles educativos, con el fin de seguir aportando a la construcción teórica desde las realidades y que los actos de protención sean un pilar en la formación en historia, dentro de la interpretación y el sentido de realidad, que como la historia misma están en constante construcción y deconstrucción.

REFERENCIAS

Bloch, M. (1999a). *Introducción a la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Bloch, M. (1999b). *Historia e historiadores: crítica histórica y crítica del testimonio*. Conferencia en el Linco de Amiens, París.

Cataño, C.L. (2011). *Conciencia histórica, crítica historiográfica y aprendizaje de la historia*. Tesis para optar al título de Magíster en Historia. Universidad Nacional de Colombia, Medellín.

Cataño, C.L. (2011). "Jörn Rüsen y la conciencia histórica". *Revista Historia y Sociedad*, No.21, pp. 221-243.

Cerri, L. y Amézola, G. (2010). "El estudio empírico de la conciencia histórica en jóvenes de Brasil, Argentina y Uruguay". *Revista de Didáctica de las Ciencias Experimentales*, No. 24, pp. 3-23.

Collingwood, R.G. (2000). *Idea de la historia*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la indignación. El derecho y el deber de cambiar el mundo*. Madrid: Ediciones Morata.

Galvan, L.E. (2006). "La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México". *Revista Signos Históricos*, No. 16. Universidad Autónoma Metropolitana.

Glaser, S. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company.

Hobsbawm, E. (1998). *Sobre la historia*. Barcelona: Editorial Crítica.

Koselleck, R. (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Editorial Paidós.

Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Serie lineamientos curriculares, Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.eduteka.org/pdfdir/MENLineamientosCienciasSociales.pdf>.

Nieto, J. (2001). *Didáctica de la historia*. México: Editorial Santillana.

Pantoja, P. (2012). "Tejer, construir y aprender del pasado: relaciones entre la construcción de la conciencia histórica y la formación del profesorado". *Praxis Pedagógica*, No. 13, pp.74-89.

Pagès, J. (2003). *Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores de historia*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Posada, R.P. (2009). *La enseñanza de la historia: perspectivas y retos en la educación superior. Estudio de caso enseñanza de la historia en la licenciatura en ciencias sociales de la Universidad de Caldas*. Tesis para optar al título de Magister en Educación con énfasis en enseñanza de la Historia. Universidad de Caldas, Manizales.

Prieto, F. (2009). *La conciencia histórica: tiempo y civilización*. Temuco: Colegio Scole Create.

Raymond, A. (1962). *Dimensiones de la conciencia histórica*. Madrid: Editorial Tecnos.

Ricoeur, P. (2000). *La historia, la memoria y el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Ruiz, J. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Editorial Universidad Deusto.

Rüsen, J. (1994). *Historische Faszination. Geschichtskultur Heute*. German: Bohlau.

Rüsen, J. (2001). "What is Historical Consciousness? A Theoretical Approach to Empirical Evidence." *Theoretical Frameworks*. University of British Columbia.

Rüsen, J. (2002). "Cultural currency. The Nature of Consciousness in Europe." In: MacDonald, S. (ed.). *Approaches to European Historical Consciousness. Reflections and Provocations*. Hamburgo: Editions Körber-Stiftung.

Sandoval, C. (1996). *La formulación y el diseño de los procesos de investigación social cualitativos: investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES.

Santisteban, A. (2010). "La formación de competencias de pensamiento histórico". *Revista Clío y Asociados*, No.14, pp. 34-56. Universidad Nacional de la Plata.

Stern, P. (1994). "Eroding grounded theory." In: Morse, J.M. (ed.). *Critical Issues in qualitative research methods*. London: Sage Publications.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Tutiaux-Guillon, N. (2003). "L'histoire enseignée entre coutume disciplinaire et formation de la conscience historique: l'exemple français". En: Tutiaux-Guillon, N., Nourrisson, C. (coords.). *Identités, mémoires, conscience historique*. Saint-Étienne: Université de Saint-Étienne.

Valls, R. (1999). "La didáctica de la historia en Alemania: una aproximación a sus características". *Revista Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, No. 21, pp. 89-105. Universidad de Valencia.

White, H. (2001). *Metahistoria: la imaginación histórica de la Europa del siglo XIX*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.