



Ciencia Nueva
Revista de Historia y Política.



Maestría en Historia



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Maestría en Ciencia Política

**DOSSIER: ENSEÑANZA DE LA HISTORIA E HISTORIA DE
LA EDUCACIÓN**

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

THOUGHTS ABOUT THE TEACHING OF HISTORY

Juan de Dios Gallego Mejía

pp. 95-100

Vol. 2 Núm. 2, Julio-Diciembre de 2018
Pereira, Colombia

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA * THOUGHTS ABOUT THE TEACHING OF HISTORY

Juan de Dios Gallego Mejía **
juandedios.gallego.m@gmail.com
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8520-873X>

Recibido: 27 de junio de 2018.
Revisado: 21 de septiembre de 2018.
Aceptado: 23 de octubre de 2018.
Publicado: 23 de noviembre de 2018.

Resumen

La enseñanza de la historia en las instituciones educativas, incluso antes de convertirse en enseñanza de las ciencias sociales, se ha caracterizado por la ausencia del sujeto. Esta situación ha llevado a contar la historia como un discurso externo, ajeno al estudiante, con énfasis positivo, con poca reflexión, escaso en crítica y apegado a categorías generadas desde la colonialidad del pensamiento. Se requiere por lo tanto una nueva mirada ante la historia en cuanto a su construcción didáctica y la búsqueda de otras alternativas de enseñanza más provocadoras, cercanas a la realidad de los estudiantes.

Palabras Claves: historia, colonialidad, didáctica, sujeto, historicidad.

Abstract

Even before the teaching of history became into the teaching of social studies in the schools, it has been characterized by the absence of the individual. This situation caused that history is now narrated to the students as an external discourse for them, with a positive approach, few thinking, limited in review and kept to categories generated within the framework of the colonization of thinking. Therefore, it is required to get a new view over the history in terms of its didactics design and the search of other motivating teaching strategies which should be related to the context of the students.

Keywords: history, colonization of thinking, didactics, individuals, historicity.

* El presente artículo respeta las directrices y normas dispuestas en la Declaración de Ética de Publicación de Ciencia Nueva, Revista de Historia y Política. Esta declaración puede consultarse en la página web de la revista: revistas.utp.edu.co/index.php/historia

** Docente de la Universidad de Manizales, doctor en Conocimiento y Cultura de América Latina, miembro correspondiente de la Academia Caldense de Historia e investigador en temas de cultura, historia y pedagogía.

*¿La vida, cuándo fue de veras nuestra?,
¿cuándo somos de veras lo que somos?,
bien mirado no somos, nunca somos
a solas sino vértigo y vacío,
muecas en el espejo, horror y vómito.*

Octavio Paz¹.

• La historia cuándo ha sido de veras nuestra? ¿Cuándo la historia que se enseña en las aulas ha sido de veras nuestra historia? ¿Cuándo hemos enseñado de veras aquello que nos ha construido, aquello que nos reivindica como pueblo, como cultura? Bien visto, hemos aprendido la historia de los que han dominado –o ya ni siquiera esto– y en un acto ingenuo la replicamos a nuestros estudiantes. Así, enseñamos más la colonialidad que la emancipación, enseñamos más las costumbres y tradiciones de otras culturas y dejamos en un segundo plano todo aquello que nos da la identidad. Lo foráneo es más importante que lo propio.

Desde este panorama, pretendo desarrollar al menos dos líneas de reflexión. De una parte, cabe preguntarse ¿cuáles han sido los criterios que se encuentran en la base para la construcción de las categorías ordenadoras de los acontecimientos que dan cuenta de nuestra historia?, ¿cuáles son las dimensiones que están presentes al momento de poner en contexto la realidad contada? y ¿cuáles son las didácticas de la enseñanza de la historia que han servido para ubicar un hecho, acontecimiento o fenómeno en el territorio concreto de las aulas de clase?

En relación al primer aspecto, Eduardo Galeano en “Ser como ellos”² deja notar cómo detrás de la historia oficial, la que nos han contado día a día en las aulas de clase tiene un evidente criterio de colonialidad, pues esta historia, la que se enseña en las aulas de clase, es la historia escrita por los vencedores, por quienes han dominado. De tal forma que aquello que se enseña, enaltece al colonizador, al que detenta el poder, a quienes han ganado en el manejo del comercio, a quienes han vencido en las guerras³ y, a su vez, esta misma historia disminuye o da poco valor a la resistencia, a las luchas de los pueblos por reivindicar sus derechos, a los esfuerzos de las comunidades por mantener su identidad cultural y salir a flote en medio del proceso abrazador homogeneizante llamado eufemísticamente globalización⁴.

Desde esta perspectiva, la historia que se cuenta en las aulas de clase se constituye más en un mecanismo legitimador del estado de cosas, que en un proceso científico y objetivo de recuperación de la memoria de los pueblos. En la historia de la construcción del Estado nación en Colombia se legitima la propiedad de los grandes latifundios, pero se habla poco del desplazamiento de campesinos durante todos los años que tiene la república. Se habla de las diferentes épocas de violencia en Colombia como épocas de inestabilidad, pero se menciona poco de los empresarios y líderes políticos que en beneficio propio han “agenciado”⁵ desde lo económico, lo político o desde los discursos del poder que justifican el recrudescimiento de la guerra.

¹ Octavio Paz, *Piedra de Sol* (México: Fondo de Cultura Económica, 1957).

² Galeano, Eduardo, *Ser como ellos y otros artículos* (España: Siglo Veintiuno, 1992).

³ Walter Benjamin, *Tesis de la filosofía de la historia* (Madrid: Taurus, 1973).

⁴ Zygmunt Bauman, *La Globalización* (México: Fondo de Cultura Económica, 2001).

⁵ Félix Guattari, *Las tres ecologías* (Barcelona: Pretextos, 1996).

Este criterio de colonialidad se observa por ejemplo en los nombres que tienen las diferentes épocas de la historia de Colombia: precolombino o prehispánico, conquista, colonia, independencia y república. ¿De dónde surgen estos nombres?, ¿cuál es el criterio de validez histórica que da lugar a esta denominación?

La palabra precolombino resalta la época que sucede antes de Cristóbal Colón, dejando notar que el valor de este período está dado por la presencia de dicho personaje en tierras americanas y no por la importancia que tiene por sí mismo todo el desarrollo y el avance cultural de las diferentes comunidades indígenas.

En relación a este tipo de discursos que elaboran sentidos comunes con aparente criterio de verdad, Esther Ceceña⁶ advierte cómo el poder hegemónico construye narrativas y metarrelatos que aun en medio de su origen falso, se exponen con tal claridad argumentativa que se convierten en verdades por sí mismas, sin importar las bases de científicidad. Tal como unos lentes de color que tornan el aspecto de todo aquello que se ve, cuando en realidad solo basta con quitar los lentes para asumirlo todo de otra manera. El problema es que aquí, los lentes son una ideología y esta se encuentra enraizada en el sistema de creencias colectivo de una comunidad.

Estas narrativas se convierten en “falsos sentidos comunes”⁷ que se van naturalizando hasta que se constituyen en parte auténtica de la realidad; así, terminamos por exaltar aquello que nos oprime, sin siquiera advertir que se está haciendo un elogio al opresor.

Cabe entonces preguntar de nuevo: ¿cuáles han sido los criterios que se encuentran en la base para la construcción de las categorías ordenadoras de los acontecimientos que dan cuenta de nuestra historia? Las categorías actuales se han encargado de convertir en añoranza los avances de la civilización de occidente, situación que nos ubica (a América Latina) en condición de dependencia y atraso, dejando sembrado en el imaginario cultural un concepto subvalorado y el anhelo por llegar a parecernos al propio opresor.

Es justo la historia que enaltece de sobremanera una construcción colonial y deja a medio nombrar el sometimiento de la esclavitud y de los peones en una plantación. Es la historia que narra de manera escueta la desaparición de las comunidades indígenas, mientras elogia al conquistador; o bien, es aquella historia que llama civilizados a los españoles y nombra como primitivos a los indígenas, olvidando o no nombrando realizaciones como los canales del riego en el río Sinú hechos por los zenúes, la orfebrería quimbaya o las construcciones y caminos taironas, para solo mencionar algunos relacionados con Colombia.

En este mismo sentido es necesario orientar la reflexión en relación a las dimensiones que se encuentran presentes al momento de contar o escribir la historia. De acuerdo con lo que nos han enseñado, la historia configura una línea donde prevalecen las dimensiones tiempo y espacio. De una parte, cabe la sospecha cuando la historia solo describe una línea matemática donde a partir de un punto salen números negativos y positivos, como si el pasado fuera un saldo en contra y toda la humanidad, sin importar las diferencias de cultura, tradición o creencias, pudiera incluirse en el mismo conjunto; de otra parte, es necesario pensar si las dimensiones de espacio y tiempo agotan la realidad, o bien hay algún interés subterráneo para dejar de lado otras categorías. La historia contada desde la línea espacio tiempo, donde se justifican metarrelatos como “progreso” y “civilización”, es de claro ensamble moderno y

⁶ Esther Ceceña, *Los desafíos de las emancipaciones* (Buenos Aires: CLACSO, 2006).

⁷ Ceceña, *Los desafíos...*

con frecuencia inusitada, nombra y hace visible aquello que el sistema dominante valida y legitima como realidad⁸.

Esta carencia, si se admite la observación anterior, permite advertir como lo plantea Gallego que:

En el interés de leer el presente en el límite de su propio horizonte, el movimiento y el sentido, son categorías que deben incluirse al dar cuenta de la realidad. El movimiento tanto en la idea de ampliar el campo de observación, como en la apuesta de aguzar en profundidad la búsqueda y el sentido, tanto desde la idea de dirección, como desde la opción de percepción⁹.

¿Qué podría suceder al contar o escribir la historia si la narración se construye desde las categorías de espacio, tiempo, movimiento y sentido? El hecho histórico que se destaca para ser contado, tiene un espacio y un tiempo, pero, aunque no se advierta de manera implícita, tiene sentido, pues “no hay fenómeno sin la constitución de sentido”¹⁰. Es decir, el fenómeno se constituye en hecho porque hay una provocación, una comprensión de mundo que converge en relación con dicha realidad. Es en otras palabras, “el espacio no existe en sí mismo como un éter, sino en relación al sujeto y al campo fenomenal de la conciencia”¹¹, lo cual implica la presencia del sujeto en donde parece ineludible el tiempo, como dimensión que hace posible la percepción del espacio. “El mundo no es lo que yo pienso, sino lo que yo vivo; estoy abierto al mundo, comunico indudablemente con él, pero no lo poseo; es inagotable”¹². El mundo es el espacio creado por la conciencia donde es posible dar cuenta del sentido que no hace referencia exclusiva al sentir como órgano, sino al sentido de época, pues siempre el sujeto se encuentra implicado, bien sea el sujeto singular o bien el sujeto social de una comunidad con el mundo que habita.

Por su parte, el movimiento se refiere a la historicidad que deviene de las transformaciones que se van dando en el espacio-tiempo-sentido del sujeto, expresadas como apropiación de la conciencia histórica. Pero dicha conciencia no está dada porque sí, no es una revelación a manera de milagro, sino que se va dando en la medida en que el sujeto mismo se encuentre ante la necesidad de tener mayor claridad sobre los diferentes roles que asume o desempeña en la conjugación de fuerzas implicadas en su propio estar siendo, en tanto sujeto social implicado en la familia, en la escuela o bien en un grupo particular donde su presencia resulta movilizante de fenómenos¹³. Moverse en torno al descubrimiento de la naturaleza de esta relación con los otros y con lo otro en términos del sujeto social e histórico, significa saberse implicado desde lo ético, lo político, lo estético, lo bioético y a la sazón, lo ecoético. Así, la objetividad ya no se reduce al desprendimiento de la realidad del sujeto, sino que permite asumir como posibles una gama de sentidos ante el mundo.

Preguntas como ¿qué piensa de tal acontecimiento?, ¿de qué manera nos afecta un hecho o situación?, son poco frecuentes en la escuela. En su lugar, la historia que se enseña

⁸ Sergio Bagú, *Tiempo, realidad social y conocimiento* (México: Siglo XXI, 2008), 26.

⁹ Juan de Dios Gallego, *El reconocimiento del sujeto en la escuela patriarcal* (Manizales: Universitaria, 2015).

¹⁰ Enrique Dusell, *Philosophy of liberation* (Wipf and Stock Publishers, 2003), 34.

¹¹ Fabio Dasilva, “El pensamiento de Merleau Ponty: la importancia de la percepción”, *Miriada: Investigación en Ciencias Sociales* 3, n.º 6 (2010): 93-118.

¹² Maurice Merleau-Ponty, *Fenomenología de la percepción* (Barcelona: Planeta Agostini, 1993), 14.

¹³ Hugo Zemelman, *Necesidad de Conciencia. Un modo de construir el conocimiento* (México: Anthropos 2002).

resulta ajena a la realidad de los estudiantes, pues en aras de cuidar la objetividad se escinde al sujeto. De manera que es necesario ubicarse ante la emergencia de

[...] tener que organizar la comprensión de los procesos históricos desde la recuperación de las fuerzas gestantes, que están ocultas detrás de todas las formas, pero que se desplazan en diversos tiempos y espacios, fuerzas entre las que cabe destacar la necesidad de ser sujeto que, aunque callada, nos constituye¹⁴.

Esto significa que, en términos del aula de clase, la historia contada sin un sujeto implicado es bien una narración casi de orden literario o bien un ejercicio de colonialidad del pensamiento, tanto por la ausencia de sentido por parte del estudiante, como por la ausencia de conciencia histórica de quien enseña.

El aspecto anterior nos pone en el contexto de la tercera pregunta hecha al inicio de esta reflexión: ¿Cuáles son las didácticas de la enseñanza de la historia que han servido para ubicar un hecho, acontecimiento o fenómeno en el territorio concreto de las aulas de clase?

La didáctica se mueve al menos desde dos ámbitos. De un lado, requiere del dominio disciplinar del docente (el saber del saber) y de otra, exige el conocimiento del estudiante, tanto desde todo el bagaje relacionado con el desarrollo humano, como del contexto (unido al saber del saber surge el saber de la enseñanza). El dominio disciplinar le permite al docente moverse por encima del texto y no en apego a este. Por su parte, el conocimiento de los estudiantes y del contexto le da pautas al maestro para abordar los temas, para convocar e interesar a los estudiantes por el conocimiento, más allá de un dictado o de una narración con poco o ningún sentido para la realidad de los estudiantes. Todo ello exige la construcción de otra didáctica, menos historiográfica (sin prescindir de ella), menos cronológica (sin prescindir de ella) y más cercana al mundo de las afectaciones de los sujetos implicados en esta realidad.

Entonces, se trataría de un esfuerzo pedagógico, no de contar el hecho como externalidad ajena, sino de traducirlo a la realidad del estudiante, para que él pueda comprenderlo y contarlo desde su propia realidad; situación que no implica desvirtuar el hecho mismo, sino llenarlo de sentido, lo que a su vez obliga a evaluar más allá del acostumbrado ejercicio positivo de verificación para abrir la posibilidad al estudiante de poder pensar y opinar ante el hecho histórico.

¿Cómo ubicar al estudiante como un sujeto activo frente aquello que se quiere conocer?

De esta manera sería posible superar las didácticas del dictado, de la memoria cronológica o de la transcripción vacía de acontecimientos, para ir al mundo de las relaciones en complejo movimiento del sujeto a la realidad (acontecimiento) y de la realidad al sujeto, con todo aquello que esta relación contiene: familia, barrio, sistema de creencias.

Estamos abocados entonces a una didáctica del sujeto implicado que permita ir construyendo conciencia histórica al saberse parte de la realidad y de la época. Una didáctica que permita hacer potente la autobiografía, las genealogías, las narrativas personales de los acontecimientos locales y desde allí, a partir del dominio disciplinar del maestro, descubrir el entretejido de relaciones con entornos y acontecimientos de orden nacional o mundial.

¹⁴ Zemelman, *Necesidad de Conciencia...*, 9.

Bibliografía

- Ceceña, Esther. *Los desafíos de las emancipaciones*. Buenos Aires: CLACSO, 2006.
- Bagú, Sergio. *Tiempo, realidad social y conocimiento*. México: Siglo XXI, 2008.
- Bauman, Zygmunt. *La Globalización*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Benjamin, Walter. *Tesis de la filosofía de la historia*. Madrid: Taurus, 1973.
- Dasilva Fabio. “El pensamiento de Merleau Ponty: la importancia de la percepción”. *Miriada: Investigación en Ciencias Sociales* 3, n.º 6 (2010): 93-118.
- Dusell Enrique. *Philosophy of liberation*. Wipf and Stock Publishers, 2003.
- Galeano, Eduardo. *Ser como ellos y otros artículos*. España: Siglo Veintiuno, 1992.
- Gallego, Juan de Dios. *El reconocimiento del sujeto en la escuela patriarcal*. Manizales: Universitaria, 2015.
- Guattari, Felix. *Las tres ecologías*. Barcelona: Pretextos, 1996.
- Merleau-Ponty, Maurice. *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Planeta Agostini, 1993.
- Paz, Octavio. *Piedra de Sol*. México: Fondo de Cultura Económica, 1957.
- Zemelman, Hugo. *Necesidad de Conciencia. Un modo de construir el conocimiento*. México: Anthropos, 2002.