

Elementos teórico-disciplinarios para desarrollar competencias históricas en educación secundaria en México

*Theoretical elements to develop historical skills in secondary education in
México*

*Elementos teórico-disciplinarios para desenvolver competências históricas no
ensino secundário no México*

Jeny Arista Santiago

Servicios Educativos Descentralizados del Estado de México, México
arista_jeny@hotmail.com

Jenaro Reynoso Jaime

Universidad Autónoma del Estado de México, México
rjenaro@hotmail.com

Resumen

Este artículo se acerca a los conceptos teóricos implícitos en el plan de estudios 2011 de educación básica relacionados con la enseñanza de la historia mediante el enfoque por competencias. México ha realizado reformas curriculares con base en el enfoque por competencias: primero en la educación media superior, luego en la superior o terciaria y, por último, en la educación básica. Sin embargo, el plan de estudios y los programas de asignatura que rigen la labor del docente han carecido de la información suficiente para que los docentes puedan primero comprender y después desarrollar en sus alumnos las competencias históricas relacionadas con la comprensión del tiempo y el espacio histórico, el manejo de información histórica y la formación de una conciencia histórica para la convivencia. Este escrito recupera algunas definiciones para que los docentes puedan

comprender y, por tanto, desarrollar las competencias históricas en los alumnos de educación secundaria.

Palabras clave: competencias históricas, tiempo histórico, espacio histórico, información histórica, conciencia histórica.

Abstract

This article approaches the theoretical concepts implicit in the 2011 curriculum of basic education related to the teaching of history through the competency approach, since, in the XXI century, Mexico has implemented curricular reforms based on the Competence-based approach: first in upper secondary education, then in higher or tertiary education, and finally in basic education. However, the plan is studies and the subject programs, which govern the work of the teacher, lacked sufficient information so that teachers could first understand and then develop in their students the historical competences related to the Understanding of time and space historical, Management of historical information and the Formation of a historical consciousness for coexistence. Therefore, this paper recovers some definitions so that the teachers can understand and thus develop the historical competences in their students.

Key words: historical skills, historical time, historical space, historical information, historical consciousness.

Resumo

Este artigo aborda os conceitos teóricos implícitos no currículo de educação básica 2011 relacionado ao ensino da história através da abordagem de competência. O México implementou reformas curriculares baseadas na abordagem de competência: primeiro no ensino secundário superior, depois no ensino superior ou superior e, finalmente, na educação básica. No entanto, o currículo e os programas temáticos que regem o trabalho do professor não possuem informações suficientes para que os professores possam primeiro entender e desenvolver em seus alunos as competências históricas relacionadas à compreensão do tempo

e do espaço histórico , o gerenciamento da informação histórica e a formação de uma consciência histórica para a convivência. Este artigo recupera algumas definições para que os professores possam entender e, portanto, desenvolver as competências históricas nos alunos do ensino secundário.

Palavras-chave: competições históricas, tempo histórico, espaço histórico, informações históricas, consciência histórica.

Fecha Recepción: Febrero 2017

Fecha Aceptación: Julio 2017

Introducción

Desde fines del siglo pasado, México adquirió el compromiso internacional de insertar a las competencias en el ámbito de la educación superior y, particularmente, de implementar en el aula un currículo basado en competencias como preámbulo para vincular a la escuela con el sector productivo (Díaz y Rigo en Andrade, 2008, p. 53). Sin embargo, como el proyecto era cambiar todo el modelo educativo nacional, la modificación también fue ampliada a otros niveles. Al respecto, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 se propuso realizar una Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES), con el objeto de lograr la continuidad curricular y su articulación pedagógica y organizativa con los dos niveles escolares que la anteceden: preescolar y primaria (SEP, 2002, p. 1). En educación primaria las modificaciones se ensayaron en el plan 2009 y, finalmente, la educación básica articuló sus tres niveles a través de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), que consistió en una serie de novedades curriculares en cada uno de los tres niveles de la educación básica, todos orientados al desarrollo de competencias (SEPA, 2011, pp. 8-9).

El plan de estudios 2006 de secundaria, al igual que el de educación preescolar de 2004, planteó como propósito general el desarrollo de competencias, pero estas no se definían ni conceptualizaban en el documento (SEP, 2006, p. 29). Posteriormente, en el *Programa de estudios 2011, Guía para el maestro de historia de nivel secundaria* se indicó, mediante un

discurso superficial, que el docente debía lograr en los alumnos el desarrollo del pensamiento histórico mediante el impulso de tres competencias: comprensión del tiempo y del espacio histórico, manejo de información histórica y formación de la conciencia histórica, pero sin ninguna orientación teórica (SEP_B, 2011, pp. 23-24).

Método

El método del que se deriva este escrito tiene su base en la investigación documental, ya que después de revisar el plan de estudios de educación básica y del programa de estudios de la asignatura de historia en diversos grados, para conducir el aprendizaje de esa disciplina y contrastar la propuesta oficial con la experiencia docente en el área se llegó a la conclusión de que era necesario profundizar en el conocimiento y el significado del tiempo, el espacio, la información y la conciencia históricos, porque el enfoque por competencias sugiere desarrollar habilidades intelectuales y promover valores al momento de la apropiación de los contenidos.

Como resultado de ese análisis documental y del contraste con la experiencia se localizó un vacío curricular de conceptos básicos, por lo que se procedió a otra fase de búsqueda de fuentes escritas, impresas y electrónicas, de contenido teórico y conceptual que estuvieran al alcance de cualquier persona. A partir de ellos se realizó una traducción que sirviera a los docentes de educación básica para desarrollar las competencias históricas en sus alumnos. Para lograr esto último fue desarrollado el proceso hermenéutico que recorren todos los investigadores para comprender un texto y elaborar una interpretación propia, es decir, se hizo la lectura detenida del significado que cada autor le daba al concepto para comparar coincidencias y diferencias, y así poseer los elementos para asimilar y expresar un significado propio.

Al final del proceso hermenéutico de problematización, búsqueda, análisis y comprensión del significado que los especialistas dan a cada uno de los temas, se elaboró una versión propia del tema de las competencias por ser casi incomprensible para los docentes. De esa manera fue posible construir significados sobre el tiempo y el espacio históricos, el manejo

de información en la metodología científica y la conciencia histórica en la convivencia que deben lograr los futuros ciudadanos.

Resultados de la investigación

Los resultados de la investigación teórico documental se exponen en los siguientes seis apartados. Cada uno expone y fundamenta el significado de las categorías básicas que componen las competencias históricas. Se comienza con el concepto de competencia y luego se explican los relacionados con el tiempo, el espacio, la información y la conciencia, históricas, toda vez que estos temas son la base disciplinaria de la adquisición de habilidades y la asunción de valores por parte de los estudiantes.

Hacia una idea de las competencias históricas

La competencia es una noción pedagógica utilizada como un propósito complejo en la educación, histórica en este caso, que integra tres elementos a considerar durante el acto educativo: adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y exaltación de actitudes para su adopción, los cuales, según la nueva filosofía educativa, el individuo debe desarrollar de forma simultánea para poder actuar y desenvolverse plenamente en su entorno social.

Las voces críticas han asignado a la competencia un carácter negativo por sus orígenes en el ámbito empresarial, su traslado al proceso educativo, y la ubicación de éste como eje rector de las asignaturas y niveles educativos, convirtiéndola en una noción difícil de comprender por los docentes y los administradores de la educación formados en modelos anteriores. En el contexto de las reformas curriculares es fundamental que los primeros tengan una idea clara, ya que son ellos quienes tienen en sus manos la posibilidad de transformar la práctica educativa de acuerdo los nuevos propósitos.

El desarrollo de competencias como meta final de la educación formal impacta fundamentalmente en la práctica docente, puesto que complejiza las actividades que el profesor debe llevar a cabo y, al mismo tiempo, interpela la capacidad y, por tanto, la formación con la que el docente acomete su trabajo cotidiano. Sólo quien posee las competencias puede conducir a otros a desarrollar las propias, y si, como se dijo antes,

desarrollar competencias en educación involucra asimilar conocimientos disciplinares, desarrollar habilidades intelectuales y adoptar una postura ética durante el proceso de aprendizaje, entonces el docente necesita formación pedagógica y poseer una base fuerte de los saberes sobre los cuales se edificará la competencia completa.

Ese es el caso de las competencias que, según el marco curricular, deben desenvolverse paulatinamente en la educación secundaria mediante el conocimiento histórico ya que proporciona otra dimensión al papel que desempeña el docente, quien deja de centrarse en promover la memorización de acontecimientos, fechas y actores políticos, y comienza a enfocarse en construir y comprender nociones. Conocer los hechos del pasado permite auto configurar una visión de largo plazo, desde la cual se comprende la época actual y se interactúa de manera diferente con el entorno.

Para enseñar a comprender el tiempo histórico

En el lenguaje cotidiano se escuchan expresiones como “El tiempo es oro”, “No tengo tiempo”, “Se me hace tarde”, “No me quites el tiempo”, lo cual se debe a que dicho elemento es consustancial a la naturaleza y acción del hombre, por lo que “el tiempo ha adquirido un papel cada vez más significativo en el pensamiento moderno” (Whitrow, 1990, p. 226). El tiempo o las acciones del presente han adquirido mayor valor, sin embargo, para comprender el presente es necesario conocer el pasado. Al respecto, Whitrow (1990) afirma: “En nuestros días el pasado es devaluado y sobreestimado al mismo tiempo” (p. 234).

Al respecto, Miguel León-Portilla (1992, pp. 57-58) afirma que los seres humanos existen en un universo temporal, con conciencia de que todo cambia y, por lo tanto, de que el cambio y la medida de sus acciones es el tiempo. Esto quiere decir que los seres humanos se saben inmersos en el tiempo que han vivido desde que nacieron, en el que viven en su instante presente, y también en que tienen la esperanza de vivir un mañana; se saben parte del tiempo porque perciben una serie de cambios en sí mismos y en lo que los rodea. En ese sentido, Mariano Álvarez (2007, p. 180) señala que se han construido las nociones de pasado, presente y futuro; existe el tiempo, cuya temporalidad o duración marca la diferencia entre los tres

momentos o dimensiones, por lo que implica una toma de conciencia de sí mismo en el mundo.

Por otro lado, Fernand Braudel (Aguirre, 2002, p. 109) diferencia el tiempo físico del histórico. El tiempo físico es aquel que se caracteriza por ser homogéneo, vacío y compuesto de fragmentos idénticos entre sí, avanza de manera independiente e irreversible, como cuando ocurren los fenómenos de la naturaleza, o frente a hechos y procesos humanos a los que llega a regular, controlar y subordinar; el tiempo físico o de la naturaleza que el hombre habita se expresa en las medidas que establecen el reloj y los calendarios; es secuencial ya que es el transcurrir de los días, meses, años, lustros, décadas, siglos, etcétera.

En cambio, el tiempo histórico se reconoce por la duración de la diversidad de acciones humanas que dan pie a las temporalidades histórico-sociales, múltiples, diversas y heterogéneas que conforman realidades históricas, por lo que los tiempos son variables, densos y disímiles. La multiplicidad de tiempos o de duración de los distintos hechos humanos ocurren en el marco espacio-temporal de la naturaleza, por lo que hay una influencia recíproca entre tiempo físico y tiempo socio-histórico (Aguirre, 2002, p. 109). Aunque aparentemente el tiempo histórico es ajeno al tiempo físico, éste es más bien el plasma donde transcurre la acción humana que permite fechar los acontecimientos para hacerlos comprensibles cronológicamente con ayuda del reloj y el calendario, la base de la elaboración de nociones y conceptos históricos que expresan diferente duración (CCH-UNAM, 2016, s/p).

La periodización es un instrumento de medición que ayuda a ordenar acontecimientos del devenir humano, como abstracción se expresa a través de términos como edad, era, periodo, época. Al respecto, Pagés (s/a) considera que la periodización es difícil de aprender ya que consiste en organizar de manera secuencial acontecimientos, sucesos, situaciones y procesos que comparten algo en común y que los hace diferentes de otros (p. 3). En cambio, Santisteban (s/a) asegura que “la periodización no responde a regularidades mensurables, sino a la interpretación de los cambios históricos” (p. 7). Es decir, que la periodización se

realizará de acuerdo a la manera como los acontecimientos históricos experimenten algún cambio que pueda marcar una diferencia con lo que se estaba viviendo.

La historiadora mexicana Andrea Sánchez Quintanar (2004) considera a la periodización como un recurso metodológico que sirve para establecer cortes simbólicos a lo largo de la temporalidad humana o acontecer continuo con base en un criterio teórico amplio, o restringido, ortodoxo o ecléctico, consciente o inconsciente (p. 71). Por tanto, la periodización es la manera como los hombres han hecho recortes a la temporalidad de su propia existencia social y con ello crean criterios de orden o nociones para entender el transcurrir de su vida y de quienes les antecieron en el mundo.

Por ejemplo, las nociones temporales hacen referencia a las conexiones que pueden establecerse entre dos o más fenómenos históricos (causalidad), a los procesos de transformación de una sociedad (cambio), a aquello que permanece a lo largo del tiempo (continuidad), o que tarda muchos años en cambiar o desaparecer, y a la confluencia y coexistencia de diversos sucesos o procesos históricos en un mismo tiempo (simultaneidad). Para identificar estas relaciones temporales es necesario conocer las características casi totales del hecho a estudiar (Sánchez, 2004, p. 79), pues de otra manera será muy difícil abstraer la noción y abonar al conocimiento histórico.

Durante el transcurrir de la vida de los hombres en sociedad, los hechos se interrelacionan causalmente aunque no necesariamente de manera lineal, por ejemplo, el contagio de enfermedades de españoles a indígenas en la Nueva España trajo como consecuencia la muerte de muchísimos de éstos últimos, la disminución poblacional y el tráfico de africanos. Las nociones de cambio y continuidad también se presentaron en el mismo periodo histórico con la implantación de la religión católica en la Nueva España y, por lo tanto, la imposición de veneración a nuevas deidades, o la continuidad histórica del pensamiento mágico al asociar lo nuevo con lo conocido, surgiendo así el sincretismo entre ambas religiones. Mientras eso sucedía en el territorio que ahora conocemos como México, en otros lugares del planeta acontecían otros hechos, por lo que se reconoce la simultaneidad de hechos o tiempos históricos.

Los procesos y acciones humanos no tienen la misma permanencia en el tiempo, así que su distinta duración ayuda a establecer su naturaleza y alcance. Al respecto, Fernand Braudel propuso estudiar los hechos humanos, de acuerdo con su duración, a partir de la experiencia en el estudio de las vicisitudes en el mundo mediterráneo; así estableció que hay hechos de muy corta vida, hechos de coyuntura y estructuras de larga duración (Aguirre, 2002, pp. 109-110).

El tiempo corto del acontecimiento es explosivo, apenas dura y se advierte su llama; es el tiempo de los cronistas y de los periodistas, “es la más caprichosa, la más engañosa de las duraciones” (Braudel, 1974, pp. 64-67). Por ejemplo, están la devaluación brusca de una moneda, la muerte de un jefe de Estado, la irrupción de un terremoto que destruye a una ciudad y afecta la vida de quienes lo experimentan (Aguirre, 2002, p. 109). Por otra parte, los hechos de coyuntura se caracterizan en que pueden abarcar una decena de años o un cuarto de siglo (Braudel, 1974, p. 68), por ejemplo, un movimiento cultural o literario de una determinada generación, o los efectos de un movimiento político o social (Aguirre, 2002, p. 109). La estructura es la que domina el tiempo de larga duración, tal como afirma Braudel (1974):

Una estructura es indudablemente un ensamblaje, una arquitectura; pero más aún una realidad que el tiempo tarda enormemente en desgastar y transportar. Ciertas estructuras están dotadas de tan larga vida que se convierten en elementos estables de una infinidad de generaciones: obstruyen la historia, la entorpecen y, por tanto, determinan su transcurrir (p. 70).

Entre las estructuras de larga duración que se pueden percibir están los hábitos alimenticios de los grupos humanos, los sistemas de construcción, las actitudes mentales frente al trabajo, la muerte, la vida y la naturaleza (Aguirre, 2002, p. 110). Sobre las distintas definiciones de la duración de los acontecimientos, Braudel dice que no hay que elegir una por encima de las otras ya que sería un error (1974, p. 75), sino más bien tomar en cuenta que unos acontecimientos ocurren dentro de otros al caracterizar la diversidad de los hechos humanos.

Está claro que el tiempo histórico es complejo y difícil de comprender debido a su mayor profundidad; sin embargo, es preciso entenderlo para conocer y comprender la historia. El

tiempo social, como denomina Pagés (s/a, p. 4), es diferente en cada sociedad y cultura, por lo que se manifiesta de forma plural debido a los diferentes factores que intervienen. Por lo tanto, no es válido que se conciba el tiempo histórico de la misma manera en la época prehispánica que en la época de la colonia, o que sea igual para México y para Guatemala, por ejemplo, ya que el devenir histórico es discontinuo, heterogéneo, fluye de diferente manera que el tiempo cósmico o de la naturaleza; se puede dilatar y contraer. Por eso el tiempo histórico de cada sociedad es único: el tiempo histórico a la soviética, a la china, etcétera (Chesneaux, 1990, p. 156).

Es importante conocer el tiempo no por su datación cronológica o por saber exactamente cuándo sucedió algún acontecimiento, sino para comprender el suceso, lo que representa, sus consecuencias, o la manera como influyó en la posteridad. Decía San Agustín: “La fecha de un acontecimiento es menos importante que su significación teológica” (Whitrow, 1990, p. 234).

Para la enseñanza del tiempo histórico, Pagés y Santisteban (2010) recomiendan al docente seguir las siguientes recomendaciones:

- a) La enseñanza de la historia no debe centrarse en la acumulación de datos y fechas.
- b) El aprendizaje del tiempo histórico debe basarse en las relaciones entre pasado, presente y futuro, tanto en lo personal como en lo social.
- c) Enseñar historia a partir del tiempo presente y de los problemas del alumno, para poder formar valores democráticos.
- d) Cuestionar las categorías temporales que se presentan como naturales, pero que en realidad son construcciones sociales.
- e) No se debe enseñar solamente una determinada periodización, sino también a periodizar.
- f) La cronología debe relacionarse con conceptos temporales básicos como el cambio, la duración, la sucesión, los ritmos temporales o las cualidades del tiempo histórico.
- g) Los conceptos temporales deben ser organizadores cognitivos, tanto en los acontecimientos de la vida cotidiana como en el proceso de comprensión de la historia.

h) El pensamiento temporal está formado por una red de relaciones conceptuales, donde se sitúan los hechos personales o históricos de manera más o menos estructurada (pp. 285-286).

Según la experiencia de ambos didactas, comprender el tiempo histórico con base en las actividades que organiza la escuela sólo podrá lograrse cuando los alumnos desarrollen estructuras temporales ricas y funcionales sobre los hechos individuales y sociales de su propio tiempo (Pagés y Santisteban, 2010, p. 287).

Notas para entender el espacio histórico

Miguel León-Portilla (1992) asegura que los seres humanos están delimitados tanto por el tiempo como por el espacio (p. 52). Ambos conceptos comparten una conexión intrínseca y forman la clave de orientación humana en el mundo (Álvarez, 2007, p. 181). Es decir, el desarrollo de cualquier actividad humana forzosamente constituye una duración, un tiempo, y un lugar determinados, por eso los hechos sólo pueden ser comprendidos al considerar las coordenadas de duración temporal y las características del espacio donde acontecen.

La definición del espacio, del latín *spatium*, primero como la extensión que contiene toda la materia existente y segundo como la parte que ocupa cada objeto sensible, hace referencia a una simbiosis de dos elementos: una materia que se extiende y que al hacerlo delimita una extensión al mismo tiempo que da origen a lo que se llama espacio. La noción anterior, si se hace analogía con el tiempo, físico e histórico, sería el espacio físico, ya que cualquier lugar del planeta o del universo es espacio, porque en sí constituyen materia debido a que en su interior se diseminan otras de sus formas.

En el espacio físico se desarrollan las acciones humanas y de los seres vivos, particularmente el hombre interactúa con los elementos naturales y los convierte en recursos para sobrevivir, así se origina el espacio social que al cambiar por las acciones del hombre se convierte en espacio histórico. Éste último debe entenderse como

Aquellas regiones particulares, ámbitos geográficos, lugares, países, continentes, etcétera, donde se desarrollan las actividades humanas. Su estudio es fundamental en las ciencias sociales pues el espacio influye de manera importante en las actividades cotidianas de los hombres. Un determinado ambiente ecológico incide en la manera como se aprovechan los recursos naturales para la supervivencia de los seres humanos que habitan en él y, por tanto, incide en la organización económica, política, cultural y social de la comunidad (CCH-UNAM, 2017, s/p).

El espacio histórico es todo lugar donde el hombre ha realizado cualquier actividad a partir de un condicionamiento recíproco con los elementos naturales y, de esa manera, ha inaugurado la humanización y sus formas económicas, sociales, políticas, militares y culturales.

Al respecto, Sánchez Quintanar (2004) propone al espacio histórico como “el ámbito espacial socialmente construido –o destruido- por el hombre a través del tiempo” (p. 82). Es lamentable que el hombre a pesar de habitar y servirse del medio en el que se ha desarrollado durante años, no sea capaz de respetarlo; sin embargo y tal como afirma la autora citada, el espacio histórico es y seguirá siendo construido, positiva o negativamente, por los hombres y en ese sentido: “el tiempo es indisoluble del espacio. Espacio y tiempo no se pueden separar, pues el tiempo es la acción y el espacio es el lugar donde se ejerce el acto humano. Cada territorio acumula elementos que nos explican las transiciones y las rupturas, los conflictos de cada generación” (Santisteban, s/a, p. 5).

La comprensión del tiempo y el espacio histórico desde la perspectiva que se ha intentado explicar aporta elementos para que los docentes inciten a sus alumnos a “establecer las interrelaciones entre los diversos elementos de un paisaje” (Santisteban, s/a, p. 5). Sólo con conocimiento disciplinar claro de los conceptos generales y las nociones derivadas, como causalidad, continuidad, simultaneidad y duración, puede lograrse que el humano piense históricamente y trascienda del primero al segundo, significado que Reynoso (2011) asigna a la competencia relacionada con el tiempo y el espacio en las siguientes palabras:

Puede significar que el alumno llegue a ubicar hechos humanos en una cronología construida sobre la base del tiempo físico medido, a través del calendario, o hacerse de una perspectiva temporal de largo plazo en la que reconozca la no linealidad ascendente del tiempo, o que llegue a concebir la simultaneidad de distintos tiempos en un devenir incierto (p. 10).

Como se ha dicho, el tiempo y el espacio históricos son las coordenadas de ubicación de los acontecimientos históricos; sin embargo, habrá que insistir en que, desafortunadamente, en su afán por usar y modificar lo que le rodea, el humano ha deteriorado el espacio al grado de poner en riesgo su propia existencia. Por dicha razón, el desarrollo de la competencia curricular implica adquirir conocimientos sobre cuáles son las actividades humanas, dónde tienen lugar y cuánto duran; practicar habilidades para ubicar en espacio y tiempo los acontecimientos humanos y su dimensión; además de reconocer actitudes y valores puestos en juego durante y como resultado de la actuación del hombre para asumir posturas frente a lo que puede llegar a pasar. Fundamentalmente, el desarrollo de esta competencia permite tener conciencia de la necesidad de cuidar el espacio de vida del hombre para buscar acciones que detengan el deterioro del planeta.

Manejar información histórica para pensar

Desde comienzos del presente siglo se tiene acceso a gran cantidad de información a través de distintos medios como radio, televisión, prensa, internet y redes sociales; vivimos la era de la información. Sin embargo, cada uno de estos medios cumple también otros fines, particularmente promover el consumismo, por lo que es imprescindible contar con las herramientas adecuadas para poder discernir el tipo de información que se recibe.

El *Plan de Estudios 2011* de educación básica en México enuncia como propósitos generales cinco competencias, las cuales deben desarrollarse en sus tres niveles: preescolar, primaria y secundaria y “a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes” (SEPA, 2011, p. 38). Las competencias se refieren al aprendizaje permanente, al manejo de información, de situaciones, a la convivencia y al aprendizaje para vivir en sociedad (SEPA, 2011, p. 38).

El desarrollo de la competencia relacionada con aprender a manejar información requiere “identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético” (SEPA, 2011, p. 38). Como la competencia debe desarrollarse desde diferentes enfoques disciplinares de la educación básica y fortalecerse durante toda la vida, debido a los cambios vertiginosos y al aumento constante de información que tiene al alcance el hombre, esta competencia también aparece en el programa de la asignatura de historia como manejo de información histórica.

El concepto de manejo puede referirse a la acción y al efecto de controlar o gobernarse a sí mismo o a los demás; sin embargo, el *Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado* señala que manejar proviene del italiano *maneggiare*, cuya primera acepción es “usar, utilizar, emplear algo o servirse adecuadamente de ello, especialmente con las manos” (2013, p. 639). Esta definición coincide con el complemento de manejar la información histórica, pues se refiere a la acción de disponer de algo para obtener un beneficio. Respecto al tema de la información, puede entenderse en dos sentidos: como la acción de asimilar conocimientos sobre una materia determinada y como la materia o los conocimientos adquiridos.

El propósito educativo de manejar información se refiere al aprendizaje de formas de uso de la información para lograr diversos objetivos, lo que se torna en un proceso complejo, tanto por las nociones implicadas como por las condiciones en que es posible lograrlo. En términos didácticos, la dificultad se expresa así:

Se define como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que el estudiante debe poner en práctica para identificar lo que necesita saber en un momento dado, buscar efectivamente la información que esto requiere, determinar si esa información es pertinente para responder a sus necesidades y finalmente convertirla en conocimiento útil para solucionar problemas de información en contextos variados y reales de la vida cotidiana (Eduteka, 2016, s/p).

La cita ratifica la complejidad del manejo de información en tanto implica hacerse de conocimientos desde los cuales se pueda tomar conciencia de la situación que se vive y traducir el razonamiento en preguntas que sólo pueden responderse con el desarrollo de habilidades para obtener otro nivel o tipo de conocimientos, después de accionar los sentidos para determinar cuál es la información que permite resolver la situación que dio pie a la búsqueda. Se trata pues de formar en el ejercicio de la razón para crear conocimiento propio. Se asegura que para desarrollar esta competencia no es posible seguir un formulario, aunque el proceso comprende una serie de etapas a tomar en cuenta, como las siguientes:

- Definir un problema de información, planteando una pregunta e identificar exactamente lo que se necesita indagar para resolverlo.
- Elaborar un plan de investigación que oriente la búsqueda, el análisis y la síntesis de la información pertinente para solucionar el problema de información.
- Formular preguntas derivadas del plan de investigación que conduzcan a solucionar el problema de información.
- Identificar y localizar fuentes de información, adecuadas y confiables.
- Encontrar dentro de las fuentes elegidas la información necesaria.
- Evaluar la calidad de la información obtenida para determinar si es la más adecuada para resolver su problema de información.
- Clasificar y organizar la información para facilitar su análisis y síntesis.
- Analizar la información de acuerdo con un plan de investigación y con las preguntas que se deriven.
- Sintetizar, utilizar y comunicar la información de manera efectiva (Eduteka, 2016, s/p).

Los momentos señalados pueden considerarse como parte del proceso de construcción de conocimiento de cualquier ciencia, por lo que es claro que cuando el currículum oficial establece como meta educativa que los egresados de secundaria posean habilidades para el manejo de información histórica, en el fondo señala que aquellos deben aprender el método de la ciencia histórica como procedimiento para adquirir el conocimiento histórico y al mismo tiempo desarrollar las habilidades del pensamiento científico.

Sin embargo, como al interior de la ciencia histórica existen diferencias ontológicas, metodológicas, técnicas y de uso de técnicas, es necesario que el educador se informe de su existencia a través del estudio de las corrientes historiográficas y de su producción para disponer de la diversidad de fuentes como condición básica para crear un ambiente que permita al estudiante formarse una versión propia de los hechos. Según Santisteban (2010): “El trabajo directo con fuentes históricas favorece el desarrollo de la competencia de la interpretación histórica, pero también la incorporación de la experiencia histórica” (p. 49).

El mismo autor, en su carácter de didacta de la historia, sostiene que el hecho de que el alumno trabaje con las fuentes históricas le permite aprender e interpretar, comparar, clasificar y dar respuestas a interrogantes a partir de las fuentes históricas (p. 49). Por tanto, la competencia manejo de información histórica significa saber qué y cuáles son las fuentes históricas, buscarlas, leerlas, interpretarlas y utilizar esa información o conocimiento para beneficio propio o de la colectividad en la que se participa.

Elementos para entender la conciencia histórica

El currículum vigente de educación básica en México define como tercera competencia la formación en los educandos de la conciencia histórica para garantizar la sana convivencia de los futuros ciudadanos desde los quince años de edad (SEP, 2011, p. 24), por lo que los educadores deberían tener claro el concepto. En ese sentido, Agustín Domingo Moratalla, en la introducción de la obra *El problema de la conciencia histórica* de Hans-Georg Gadamer, afirma que la conciencia histórica es “el privilegio del hombre moderno de tener una plena conciencia de la historicidad de todo presente y de la relatividad de todas las opiniones”, lo cual era considerado como “la revolución más importante de entre las que hemos experimentado con la llegada de la época moderna” (Cataño, 2011, pp. 225-226). Desde esta perspectiva, la modernidad permitía cristalizar a un hombre con capacidad de reflexión sobre su historicidad y causalidad presente, así como el carácter individual y colectivo del ser.

Por su parte, Rösen (Carnevale, 2013), desde un punto de vista cognoscitivo, propone entender a la conciencia histórica como “una suma de operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan la experiencia de evolución temporal de su mundo y de sí mismos,

de forma tal que orienten intencionalmente su vida práctica en el tiempo” (p. 6). Esta idea sobre la conciencia histórica no sólo destaca ser resultado de procesos de pensamiento, sino que estos últimos se ejercen sobre el proceso de existencia de la vida de quien reflexiona sobre sí y sobre los cambios de las colectividades a las que ha pertenecido, con una clara sensibilidad crítica para reconocer problemas y superarlos.

Para Santisteban (2010), “la conciencia histórica es conciencia temporal, se configura a partir de las relaciones que establecemos entre el pasado, el presente y el futuro” (p. 40). Por tanto, la conciencia histórica se basa en tener una clara concepción de la articulación de los tiempos físico e histórico; deriva del manejo de información sobre la historia personal, de la familia, el grupo social y otras colectividades que el humano crea, y en las cuales se recrea, y su función consiste en ser la base de un mejor actuar del humano para un mejor porvenir de su especie en el mundo donde vive y del cual depende para sobrevivir.

Desde un ángulo más teórico, Andrea Sánchez Quintanar (2004) expresa que la conciencia histórica se constituye en:

- a) La noción de que el presente se origina en el pasado.
- b) La certeza de que las sociedades no son estáticas sino mutables, es decir, cambian, se transforman constante y permanentemente.
- c) La noción de que en la transformación los hechos pasados constituyen las condiciones del presente.
- d) La convicción de que cada individuo forma parte de la sociedad y, por lo tanto, es parte del proceso transformador; el pasado lo constituye.
- e) La percepción de que el presente es el pasado del futuro, así que es responsable en la construcción del futuro.
- f) La certeza de que el individuo forma parte del proceso histórico, por lo que debe ser consciente en la transformación de la sociedad si la desea (p. 45).

Visto así, la conciencia histórica es la capacidad del ser humano de concebirse como un hombre histórico, cuya base de autorreflexión es la concepción del tiempo de los hombres y del espacio histórico que ha habitado, con la finalidad de actuar como integrante de una

sociedad dinámica e histórica; esa capacidad resulta del conocimiento de lo vivido por su especie para construir un futuro propio y, por tanto, diferente al pasado.

Se asegura que “la formación de una conciencia histórica para la convivencia es una competencia o ideal que se encuentra condicionada por ser resultado de las dos anteriores” (Reynoso, 2011, p. 11); es decir, para lograr la formación de la conciencia histórica es necesario comprender el tiempo, entender la constitución del espacio y haber manejado información histórica. Sin embargo, la idea de conciencia histórica también depende de la corriente historiográfica a la que está adscrito el escritor de la historia que funge como fuente del educador:

No es lo mismo una conciencia histórica de los héroes y grandes hombres que determinan el destino de los hombres cuya base se encuentra en la visión mesiánica cristiana y que es complementada con la versión oficial de la historia, plasmada en los libros de texto y en la historiografía positivista, que una conciencia histórica derivada de una visión crítica del presente y del pasado que otorga protagonismo revolucionario a quien se asume como marginal o explotado (Reynoso, 2011, p. 11).

En la perspectiva que abre la cita, la conciencia histórica que fomenta la historia oficial, desde el positivismo, está basada en “las grandes batallas, grandes sucesos políticos, la biografía de los grandes hombres o los grandes acontecimientos de las monarquías, Estados e imperios” (Aguirre, 2002, p. 57). Asimismo, dicha conciencia histórica “analiza la sucesión de reinos, imperios y naciones, pero visto únicamente desde lo alto. Sus protagonistas tienen que ser emperadores, reyes, generales y obispos, todo aquel que haya detentado algún tipo de poder” (Bermejo, 2009, p. 116).

Aquí se recuerda y se piensa en los héroes como personajes importantes establecidos como ejemplo para la sociedad y vistos como ideales a seguir; no se concibe que todos los individuos que conforman la sociedad hacen o construyen la historia, así que ésta se escribe con base en la grandeza de los héroes. No se recuerda a los marginados, las fallas de los antecesores, siempre se mira el lado “positivo” de los acontecimientos. El resultado de este

tipo de educación histórica es que se generan las condiciones ideológicas para mantener a los gobernados bajo control, sin asumir que pueden ser agentes de cambio en su sociedad.

La ontología histórica dio pie a la conciencia histórica y posteriormente a la investigación histórica. A partir del historicismo se acentuó el interés por las acciones individuales de los seres humanos. Enrique González Rojo (Gallo, 1987, p. 35) consideraba que los hechos que estudia el historiador son únicos, irrepetibles y singulares, sin embargo, todos los individuos hacen la historia. El mayor aporte de esta corriente es ir en contra de otra que busca crear leyes y mantener el orden; el historicismo marca la tendencia de despertar otro tipo de conciencia histórica.

En el mismo sentido puede entenderse el aporte del materialismo histórico, que al analizar el sistema social del siglo XIX reconoció su división en clases sociales y promovió su abolición a partir de la toma de conciencia de la condición de los marginados y explotados. No sólo otorga naturaleza histórica a los pobres al indagar y exponer las causas de su forma de vida, en contrapartida con la visión centrada en los héroes, sino que ofrece un futuro ideal de sociedad por el que se debe luchar mediante una nueva forma de pensar.

Esta noción de conciencia histórica que recupera a los de abajo como actores de la historia, es una opción más de las filiaciones ontológicas producidas por los historiadores y a las cuales puede tener acceso el docente de historia. Su enseñanza tiene implicaciones políticas, toda vez que al tiempo que aporta elementos para cuestionar el modo de vida que prevalece en el mundo, también difunde la posibilidad de construir una sociedad en la que nadie esté por encima de nadie, con un carácter igualitario y más justa como resultado de la acción humana, es decir, de la historia.

La influencia del marxismo en la corriente de Annales, afirma Carlos Antonio Aguirre Rojas (2002), se reconoce en la idea de que el eje de la historia está en los procesos colectivos de los grandes grupos y las clases sociales; se vuelve social ya que se ocupa de procesos, estructuras, grupos, realidades y fenómenos colectivos y de masa (p. 30). La conciencia histórica que se fomenta en esta corriente consiste en considerar o aspirar a que los individuos

se conciban como los protagonistas de grandes acontecimientos, la base para la existencia de los grandes personajes; deben asumirse como posibles agentes de cambio en la historia.

Para Andrea Sánchez Quintanar (2004) está claro que “la razón de enseñar historia es formar conciencia histórica en quien aprende” (p. 58), por lo que desarrollar esta competencia es fundamental en la formación educativa, pues de esa manera el alumno se puede constituir como individuo con otra forma de ver la realidad, con análisis y actuación responsables, con fundamento, conocimiento y valores, y con dicha competencia ser capaz de cambiar el rumbo de la sociedad.

Funciones de la conciencia histórica

Con todo esto valdría la pena preguntarse qué tipo de conciencia histórica desean formar el Plan de estudios 2011 y los Programas de estudios 2011 de Historia, porque cada una de las definiciones mencionadas, de acuerdo a la corriente historiográfica, tiene consecuencias de corto o gran alcance, dependiendo de su finalidad. Una perspectiva más ambiciosa sería aquella en la que el docente decide que el tipo de conciencia que quiere formar en sus alumnos es la de observar y experimentar en una sociedad compleja con clases desposeídas con problemas crecientes para sobrevivir.

Pero, ¿por qué es importante o de qué sirve formar la conciencia histórica? Para responder a esta pregunta un autor plantea que “la conciencia histórica influye en las relaciones que se establecen entre los diversos grupos, además colabora en la construcción de la propia identidad y en la elaboración de significados para explicar el origen, el pasado y el presente” (Carnevale, 2013, p. 8). Dicho autor postula que la conciencia histórica sirve para que los diferentes grupos humanos tengan buenas relaciones, aunque de igual manera ayuda a comprender el origen, el pasado y el presente en la construcción de identidad del individuo.

Por su parte, Antoni Santisteban (2010) considera:

La formación de la conciencia histórica y su orientación temporal hacia el porvenir es fundamental en la formación democrática de la ciudadanía. La conciencia histórica nos ayuda a plantear el debate sobre cómo son los cimientos o cómo deberían ser, sobre los cuales estamos construyendo o hemos de construir el edificio de nuestra convivencia. La construcción de la conciencia histórica es aprendizaje del futuro y, a la vez, competencias sociales y ciudadanas para la participación democrática y la intervención social (p. 43).

Este autor considera que el desarrollo de la conciencia histórica es la base para formar una ciudadanía democrática que participe con ese carácter en la sociedad y gestione una sana convivencia para actuar de la mejor manera para el futuro próximo y tener una acertada participación social. Esto coincide con lo que manifiesta el programa de historia al orientar la formación de la conciencia histórica para la convivencia.

Para López, “la conciencia histórica es entonces un aspecto de singular importancia en la propuesta de transformación de una sociedad” (2011, p. 611). En pocas palabras, define que la conciencia histórica sirve para transformar a cualquier sociedad, reafirmando el planteamiento de que desarrollar esta competencia en los alumnos les proporciona elementos para guiar a su sociedad hacia una realidad distinta.

La función de formar una conciencia histórica consiste en ayudar a que los diferentes grupos humanos se conciben como seres históricos y sus miembros aprendan a relacionarse con los diferentes individuos que habitan el espacio común, desde la comunidad, la región, la entidad, la nación y el mundo, al aceptar y respetar sus diferencias. La convivencia sobre las bases de la conciencia implica el reconocimiento del otro, lo que da como resultado la formulación del concepto de democracia como una abstracción de la experiencia de vida y como el ideal sobre el que se piensan las transformaciones del mundo social y natural que conduzcan hacia un futuro mejor.

Conclusión

Los docentes de educación básica en México, particularmente de nivel secundaria, cuyos estudiantes oscilan entre los 12 y los 15 años de edad, están obligados a comprender con claridad el tiempo y el espacio históricos, pues sólo con el acercamiento a las nociones construidas, entre otros, por historiadores y filósofos, podrán tener las bases disciplinarias para dirigir sus estrategias didácticas hacia la comprensión de las nociones espacio temporales y lograr que sus alumnos piensen y actúen de forma distinta en el mundo que les toca vivir.

Otro conjunto de saberes necesarios para educar históricamente a los futuros ciudadanos, que los docentes deben tener en su repertorio y no se encuentra en su formación inicial ni en los documentos curriculares oficiales, es el relacionado con los procesos inherentes a la producción del conocimiento, toda vez que sobre esa base se dan las fases de cognición de la historia. El manejo de información histórica, como propósito educativo, abarca la posibilidad de plantear preguntas al pasado que movilicen la búsqueda de información en diferentes fuentes históricas para que, después de un proceso de extracción y análisis, se pueda arribar a la síntesis y con ello a la cristalización de una interpretación propia del hecho histórico en estudio. El manejo de información histórica es un proceso complejo de ejercicio intelectual, por eso es que su práctica, bien conducida por el docente de historia, deriva en la formación de habilidades de pensamiento, lo que significa que con el aprendizaje de la historia se aprende a razonar.

La formación de la conciencia histórica en los egresados de educación secundaria es un resultado esperado después de ejercitar la duda, la investigación, el contraste de información y la reflexión de hechos pasados y de haber construido y comprendido nociones acerca del tiempo y el espacio que les permitan explicarse su historia individual y colectiva. A la vez, la conciencia histórica tiene como fin preparar a los adolescentes para valorar y ejercitar la convivencia en un sistema democrático ideal, cuyos valores es tan necesario recuperar y enriquecer a la luz de las experiencias políticas recientes y frente a la incapacidad del régimen

político de resolver problemas de crisis económica, violencia, delincuencia, corrupción, calentamiento global, entre otros.

La enseñanza de la historia por competencias es un reto que no se ha cumplido, porque el currículum oficial no contiene los elementos formativos necesarios para que los docentes comprendan el enfoque y lo lleven a la práctica en su trabajo cotidiano y porque, ante el fracaso tal vez intencionado de las políticas de formación, actualización y capacitación docente en México, sólo queda el esfuerzo de cada profesor para autoformarse en el desarrollo de las competencias y que debe estimular en sus alumnos.

Este trabajo tan sólo es un primer acercamiento a la complejidad de la educación histórica por competencias, ya que hace falta vincular las categorías disciplinares expuestas con las habilidades intelectuales que pueden estimular cada contenido, pero también reflexionar sobre la postura ética y los valores específicos con que el conocimiento histórico contribuye a formar a los alumnos de secundaria, lo cual requiere investigación adicional.

Bibliografía

Aguirre, C. (2002). *La escuela de los Annales. Ayer, hoy, mañana*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México.

Álvarez, G. (2007). *Teoría de la historicidad*. España: Síntesis.

Andrade, C. (2008). “El enfoque por competencias en educación” en *Ide@s CONCYTEG*, año 3, núm. 39, septiembre de 2008. Disponible en http://concyteg.gob.mx/ideasConcyteg/Archivos/39042008_EL_ENFOQUE_POR_COMPETENCIAS_EN_EDUCACION.pdf.

Bermejo, B. (2009). *Introducción a la historia teórica*. Madrid: Akal.

Braudel, F. (1974). *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.

Carnevale, S. (2013). “Historiografía, Memoria, Conciencia Histórica, y enseñanza de la Historia, un vínculo situacional y relacional en permanente movimiento” en *Primeras Jornadas de Historia Reciente del Conurbano Bonaerense Norte y Noroeste*, agosto de 2013, Universidad Nacional de General Sarmiento. Disponible en http://www.ungs.edu.ar/ms_idh/wp-content/uploads/2014/02/10-PONENCIA-CARNOVALE.pdf.

Cataño, B. (2011). “Jörn Rüsen y la conciencia histórica” en *Historia y sociedad*, núm. 21, Medellín, Colombia, julio-diciembre 2011, pp. 221-243. Disponible en <http://www.bdigital.unal.edu.co/29608/1/28146-99829-1-PB.pdf>.

CCH-UNAM (2017). “Espacio histórico”. Disponible en <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal1/unidad1/categoriasConceptos/espacioHistorico>.

CCH-UNAM (2016). “Tiempo histórico”. Disponible en <http://portalacademico.cch.unam.mx/alumno/historiauniversal1/unidad1/categoriasConceptos/tiempoHistorico>.

- Chesneaux, J. (1990). *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y de los historiadores*. México: Siglo XXI.
- Eduteka (2016). “Competencia para el manejo de información (CMI)”. Disponible en <http://www.eduteka.org/curriculo2/Herramientas.php?codMat=14>.
- Florescano, E. (2013). *La función social de la historia*. México: FCE.
- Gallo, M. (1987). *Qué es la historia*. México: Quinto sol.
- Larousse (2013). *El pequeño Larousse ilustrado*. México: Ediciones Larousse.
- León-Portilla, M. (1992). “El tiempo y la historia” en *El historiador frente a la historia. Corrientes historiográficas actuales*. México: UNAM.
- López, B. (2011). “La nueva historia de Venezuela en una era de cambios. Ensayo sobre la necesidad de conciencia histórica” en *Educere*, núm. 52, septiembre-diciembre, pp. 609 – 614. Disponible en <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/35316/1/articulo4.pdf>.
- Marx, C. y Engels, F. (2012). *Manifiesto del partido comunista*. México: Berbera.
- Pagés, J. (s/a) “Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico”. Disponible en http://rubenama.com/articulos/pages_aproximaciones_curriculum_th.pdf.
- Pagés, J. y Santisteban, A. (2010). “La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria” en *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 30, núm. 82, pp. 281-309. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n82/02.pdf>.
- Reynoso, J. (2011). “Un acercamiento al sustento teórico de las competencias históricas en la educación básica”. Disponible en <file:///C:/Documents%20and%20Settings/user/Mis%20documentos/Downloads/ReynosoJaime.pdf>.
- Sánchez, Q. (2004). *Reencuentro con la historia. Teoría y Praxis de su enseñanza en México*. México: UNAM.

Santisteban, A. (2010). "La formación en competencias de pensamiento histórico" en Clío & Asociados. La Historia Enseñada, núm. 14, pp. 34-56. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf.

Santisteban, A. (s/a). "Tiempo al tiempo en la escuela: una mirada transversal" en Perspectiva escolar 332. Enseñar y aprender el tiempo histórico. Disponible en <http://www.google.com.mx/search?q=conciencia+hist%C3%B3rica&hl=es-419&gbv=2&prmd=ivnsfd&ei=XsSnUbWGIoLa9QSvl4DwAQ&start=20&sa=N>.

SEP (2002). Documento base, Reforma Integral de la Educación Secundaria, Subsecretaría de Educación Básica y normal. Disponible en http://www.riic.unam.mx/01/02_Biblio/doc/Reforma_Integral_de_educacion_secundaria_Documento_Base.pdf.

SEP (2006). Plan de estudios 2006 de educación básica. México: SEP.

SEPA (2011). Plan de estudios 2011 de educación básica. México: SEP.

SEPB (2011). Programas de estudio 2011. Guía para el maestro, Educación básica, secundaria, historia. México: SEP.

Whitrow, G.J. (1990). El tiempo en la historia. España: Crítica.