


Historia americana colonial: conciencia histórica, concepciones de historia y materiales para su enseñanza

Colonial American history: historical awareness, conceptions of history, and materials for teaching

Jurado, Gonzalo Martín

 **Gonzalo Martín Jurado**
gonzamjurado@gmail.com
Universidad Autónoma de Entre Ríos, Argentina

Clio & Asociados. La historia enseñada
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 2362-3063
Periodicidad: Semestral
núm. 36, e0018, 2023
clio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 01 Abril 2023
Aprobación: 26 Mayo 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/111/1114187007/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2023.36.e0018>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: Este trabajo expone algunos resultados de un estudio exploratorio realizado en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, Paraná. Se analizaron las perspectivas que poseen los estudiantes acerca de diversos temas vinculados a la Historia en materiales para la enseñanza de la disciplina y la Historia Americana Colonial. Además se realizó una comparación entre las concepciones que tenían los estudiantes antes y después del trayecto de la carrera de profesorado en Historia, y en particular por la asignatura Historia Americana II. Esta incluye contenidos desde la invasión al continente americano a finales del siglo XV hasta los procesos de independencia a comienzos del siglo XIX. Los resultados de la investigación posibilitaron observar la alta valoración que otorgan los estudiantes al estudio de la historia. Además, es notable el metaanálisis que pudieron realizar de su formación, que incluye su paso por la escuela secundaria.

Palabras clave: conciencia histórica, pensar históricamente, materiales para la enseñanza, Historia Americana Colonial.

Abstract: *This paper presents some results of an exploratory study carried out at the Faculty of Humanities, Arts and Social Sciences of the Autonomous University of Entre Ríos, Paraná. The perspectives that students have about various topics related to History in materials for teaching the discipline and Colonial American History were analyzed. In addition, a comparison was made between the conceptions that the students had before and after the course of the teaching career in History, and in particular for the subject American History II. This includes content from the invasion of the American continent at the end of the 15th century to the independence processes at the beginning of the 19th century. The results of the investigation made it possible to observe the high value that students give to the study of history. In addition, the meta-analysis that they were able to carry out of their training, which includes their time in secondary school, is remarkable.*

Keywords: *historical consciousness, think historically, teaching materials, Colonial American History.*

Introducción

Cuando pensamos la enseñanza de la Historia Americana Colonial asociada a la conciencia histórica debemos tener presente los imaginarios, y las construcciones al respecto que han elaborado los estudiantes avanzados del Profesorado y la Licenciatura en Historia de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, sede Paraná.

A continuación, explicitamos qué entendemos por Historia Americana Colonial y por Conciencia Histórica; además, la importancia de reflexionar sobre esto en el ámbito de la formación de grado.

La Historia de América Colonial, o también llamada Historia Americana Colonial; es la historia que aborda el estudio de Latinoamérica en la porción temporal que abarca desde finales del siglo XV hasta la última etapa del siglo XVIII. En los textos utilizados en los ámbitos de educación superior, el término colonial hace referencia, aproximadamente, al mismo tiempo, comprendido entre la invasión a América y las revoluciones independentistas del siglo XIX.

Es aquí donde nos preguntamos ¿qué aglutina a esos tres largos siglos bajo la denominación de lo colonial? Interrogante que Garavaglia (2005) consideró irrelevante. Por el contrario, habría que centrarse en lo que el autor denomina, la relación colonial, que se estableció entre la metrópoli y la colonia debido al intercambio de la mercancía y el metálico (plata y oro). Esa relación también puede ser interpretada como señalan Ansaldo y Giordano (2012) en términos de la tesis sostenida por Sergio Bagú entendiéndola a la economía colonial como un capitalismo colonial, y no el último furgón de cola del decadente ciclo feudal de la península ibérica.

Respecto a la Conciencia Histórica se interpreta en el tiempo, es un proceso mental de interpretación de la experiencia humana que nos ayuda a comprender el presente y a dibujar el futuro o los futuros. En relación al concepto de futuro, la Memoria actúa como ejemplo o como lección moral, mientras que la Conciencia Histórica actúa como análisis de las posibilidades, como evaluación de los cambios sociales y de las continuidades o rupturas. A esto es muy interesante verlo en la perspectiva que plantea Cuesta Fernández (2000) cuando dice: Lo que es y pueda ser la historia escolar adquiere pleno sentido acudiendo, una vez más, siquiera brevemente, a la historicidad de los usos de la educación histórica. Empero, muy habitualmente el negligente olvido de la dimensión histórica del propio conocimiento del pasado comparece como simple reificación de las disciplinas académicas, de suerte que el saber historiográfico y los contenidos históricos asignados a la enseñanza de la ciudadanía se presentan y admiten como realidades terminadas, ya hechas y “naturales” cuando, en realidad, constituyen construcciones socio históricas, auténticas tradiciones sociales inventadas en el curso de una incruenta pero tenaz pugna de poderes – saberes. En este sentido Santisteban Fernández (2010) plantea: Una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con una intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente. En todo caso, la formación del

pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir.

Cabe destacar que la conciencia histórica en los estudiantes, por lo general en las sociedades contemporáneas, tiende a ser limitada, corta e impuesta. Esto significa que su memoria:

carece de los asideros sociales y culturales que permiten interiorizar las formas académicas del saber histórico. La cultura histórica dominante en los centros de secundaria choca con una buena parte de los supuestos destinatarios de la educación histórica de la era de la escolarización de masas. Colisiona con la cultura y el lenguaje de las clases sociales subalternas, con las experiencias vitales fragmentarias de la mayoría de los alumnos e incluso con los valores dominantes en la vida social (Cuesta Fernández, 1998: 176).

La Historia y su objeto de estudio han cambiado a lo largo del tiempo; por ello también “es evidente que en cada hecho, en cada época y para cada generación, se abren diversos futuros, por lo tanto, también en nuestro tiempo tenemos ante nosotros diferentes futuros sobre los que debemos decidir. Esto también es una enseñanza de la Historia” (Santisteban y Anguera 2014: 251).

Para comprender ese profundo cambio de significados sobre lo que cada generación considera que es Historia y cual es el lugar que le asigna en su vida personal, es clave conocer que piensan los Estudiantes, ese conocimiento puede provenir de diversas fuentes, en este caso será de entrevistas.

Comprender, la conciencia histórica de los estudiantes en relación a la enseñanza de la historia conlleva considerar a la formación de la conciencia histórica como eje de la conciencia ciudadana, de la conciencia crítica y de la construcción de la identidad, esto constituiría “una gran revolución cultural, histórica y educativa de nuestro tiempo” (Ibídem: 254).

Ahora bien, la conciencia histórica, según Rösen (2010), realiza una gran función orientadora en el presente, en la vida cotidiana; es decir, cumple una función esencial para ayudarnos a comprender la realidad no solo del pasado, sino del pasado para que podamos comprender acontecimientos actuales. Las creencias de Rösen han sido apreciadas como referenciales para las concepciones de aprendizaje que orientan propuestas curriculares de historia en la sociedad contemporánea. Según Schmidt y Cainelli (2015), esto sería clave ya que cualquier aprendizaje es autoeducación y es inseparable de la práctica significativa de la autogestión en que los estudiantes son agentes activos de su propia formación. Esta concepción de la conciencia histórica permite responder mejor a las necesidades de orientación temporal de un tiempo plagado de cambios vertiginosos y de experiencias temporales desconcertantes (Barca 2013; Rösen 2010).

El presente artículo contiene un apartado en el que se explicitan las consideraciones metodológicas para el estudio realizado, en segundo lugar, las diferentes concepciones de historia que fueron surgiendo; la Historia en la vida personal de los estudiantes; los materiales y recursos utilizados y la Historia Americana Colonial. Para finalizar con las conclusiones preliminares.

Por último, cabe aclarar que en los casos que se citen respuestas de los estudiantes avanzados se utilizaran seudónimos.

1. Consideraciones metodológicas

El estudio que aquí se analiza formó parte de la investigación realizada para la maestría en Educación Secundaria, Se trata de una indagación a través de entrevistas en profundidad a estudiantes avanzados de la Facultad de humanidades Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, sede Paraná.

El instrumento utilizado en la investigación es un cuestionario extenso que consta de 23 preguntas, la entrevista aborda opiniones y experiencias sobre el significado de la Historia en el momento de ingreso a la carrera; la importancia de la Historia en la vida personal de los y las estudiantes; la definición de Historia que podrían brindar en la actualidad, al ya tener un tránsito avanzado en la carrera del Profesorado en Historia. La guía consistió en una serie de interrogantes de carácter semiestructurado, a fin de favorecer la emergencia de categorías o conceptos, que al sistematizarse y compararse articulara una lógica justificada en los estudiantes.

Con la misma lógica continuamos la entrevista. En este segundo momento, las preguntas, en el acto conversacional, giraron en torno a las prácticas pedagógicas secundarias por las que atravesaron los y las estudiantes universitarias: contenidos y métodos de abordaje durante su tránsito por la escuela secundaria; materiales que utilizaban los y las docentes en su trayecto por la escuela secundaria. Considerando si el material era de elaboración personal del docente o un manual; si utilizaba otro tipo de materiales como películas, por ejemplo. La claridad de los materiales y si se vinculaban con las problemáticas cotidianas del momento.

En un tercer momento, la entrevista se centró en su actual trayecto universitario y en particular en las cátedras de Historia de América: Aspectos que consideran claves los y las estudiantes en el desarrollo de una clase de Historia de América; temas y períodos que piensan son los más destacados o recurrentes en la clase de Historia Americana; la temporalidad en Historia Americana, planteamiento desde las cátedras, opiniones y dificultades; materiales seleccionados por la cátedra.

Además de considerar la pertinencia de la bibliografía, relación entre los materiales seleccionados, autores trabajados y vinculaciones que se pueden establecer con materiales propuestos por otras cátedras. Los aportes de los aprendizajes adquiridos en Historia de América a la formación de la concepción de la Historia de los y las estudiantes. Aportes a la comprensión en la vida cotidiana que te brindaron los contenidos trabajados en Historia de América. Otras instancias en el transcurso de la carrera que fortalecieron y complementaron la formación vinculante en temáticas inherentes a Historia Americana. Concepción de Historia de América que consideran que es la más pertinente.

En un cuarto y último momento de la entrevista fue centrada en la Conciencia Histórica, concepto central en nuestra investigación: Elección de estudiar Historia. Temas y problemas deberían estar presentes ineludiblemente en el currículum actual cuando hablamos de la enseñanza de la historia. Preparación que brinda la carrera en esos temas y problemas. Relación con aquellas finalidades de la enseñanza de la historia que apuntan a comprender la actualidad. Temas y problemas de Historia americana que deben estar presentes en la enseñanza de

la escuela secundaria; y por último la importancia de la conciencia histórica y el pensar históricamente en esos procesos.

En específico este artículo utiliza los datos correspondientes a las preguntas que recogieron información sobre: la concepción de historia que tenían los estudiantes en su trayecto por la escuela secundaria; y la que tienen en la actualidad en la universidad. La relación que pueden establecer entre sus vidas personales y la historia. Los materiales (manuales) utilizados en la escuela secundaria y la valoración que les otorgan a los materiales utilizados en su formación universitaria; siempre en relación con los contenidos de historia americana entre los siglos XVI y XIX.

Existe una vasta literatura sobre metodología de la investigación que refieren a la entrevista como una de las técnicas muy utilizadas en el campo de la investigación de las ciencias sociales y las humanidades. Entendemos que la educación se inscribe en este campo, por ende, la didáctica de la historia contribuye a la particularidad de la investigación en las ciencias sociales y humanidades.

Ahora bien, ¿Por qué consideramos que hay un alto porcentaje de efectividad de la entrevista en términos positivos respecto de esta investigación?

Si retomamos los objetivos que nos planteamos en esta investigación, es interesante poder revisar nuestra mirada las veces que sea necesario, a través de la entrevista en profundidad. Ello nos permitirá revisar hechos, percepciones, comentarios e incluso aristas que tal vez descuidamos dada la complejidad y bastedad de la temática.

Dice Walker (1989) que la entrevista es un método o conjunto de técnicas específicas de las ciencias sociales y humanas. Abarca una amplia gama de técnicas, desde los cuestionarios estructurados, hasta la conversación “no estructurada”, todas las cuales se basan en el supuesto de que las personas pueden reflexionar, hasta cierto punto, sobre sus propias acciones o, al menos, se les puede inducir a hacerlo. Este rasgo de la entrevista la convierte en un instrumento preferido por los defensores del “movimiento” de profesores investigadores, ya que admite cierto margen de autoridad a los sujetos y da por sentado que las explicaciones de éstos tienen un valor de verdad (Walker, 1989: 114).

2. Los significados de la Historia para los estudiantes del profesorado en historia

En el inicio de la entrevista se preguntó a los estudiantes acerca de qué significaba la Historia para ellos en el momento en que ingresaron a la carrera, y qué definición de historia podrían brindar en la actualidad, luego de su formación inicial en la carrera de grado. Estas preguntas estaban orientadas en indagar sobre las representaciones sobre el significado de la Historia y si esa concepción perduró, cambió y que modificaciones puntualmente surgieron luego de la trayectoria académica de los estudiantes.

Debemos considerar lo que los estudiantes consideraban y piensan como Historia, se fue conformando a lo largo de sus trayectos académicos (primaria, secundaria y universidad), esto excede la formación universitaria de grado, además de influencias que en mayor o menor medida pudieron tener de otros ámbitos no académicos.

Respecto a que significaba la Historia al momento del ingreso a la carrera universitaria, los estudiantes hacen referencia a una historia fáctica, militar, basada en acontecimientos, centrada en el acontecimiento y en la que era sumamente importante el aprendizaje memorístico. En una de las entrevistas, Juan nos relató que para él “la historia significaba ver quienes estaban al mando de las sociedades (faraones, reyes, zares, presidentes, emperadores), y una historia basada en las edades históricas (antigua, media, moderna y contemporánea)”.

En esta definición se puede percibir la muy conocida mirada de la historia, para la que el objeto del estudio era el pasado de las sociedades, que solo se dedicaba a estudiar la élite gobernante y en la que estaba la clásica periodización, que se sigue utilizando hasta la actualidad. Cuando se pregunta a Juan sobre qué definición podría brindar sobre que significa para él la Historia en la actualidad, nos dice que

Si hablamos de historia como disciplina, considero que se encarga de estudiar el tiempo. Antes creía que la historia estudiaba el hombre en el devenir histórico, pero en ese entonces desconocía la antropología. Por lo cual, la historia estudia el tiempo, en términos de F. Braudel, especialmente el tiempo largo, de las coyunturas. Y dejando de lado la mirada política, basada en los acontecimientos como suelen adjudicarle, creo que la historia estudia el tiempo desde una pluralidad de miradas y perspectivas, a través de una interdisciplinariedad con la sociología, antropología, economía, psicología, etc. En otras palabras, la historia estudia el desarrollo de las primeras comunidades desde la prehistoria hasta la actualidad. Haciendo énfasis en ¿cómo estas se organizaban políticamente, socialmente, culturalmente, religiosamente, etc.? (Juan, entrevistado)

En ambas respuestas se mantiene una constante, la de relacionar el estudio de la Historia con el tiempo o la temporalidad, pero hay un sustancial cambio en cuanto a la complejidad desde la que se examina el conocimiento histórico. Cuando hablamos de la Construcción del tiempo histórico podemos decir que:

El tiempo se construye a través de nuestras vivencias, mientras que el tiempo histórico se construye a través de referencias distantes, a las que no hemos asistido temporalmente. El tiempo vivido es siempre una construcción subjetiva, cargada de 'significado emocional', mientras que el tiempo histórico es de carácter colectivo y se ocupa de 'duraciones sucesiones y cambios en los hechos sociales' (...). Sin embargo, existen notables paralelismos entre uno y otro. (Pagès, 1997: 197)

Es ineludible cuando se realiza una investigación sobre historia, cualquiera sea la perspectiva, tomar en cuenta la temporalidad ya que dada su gran complejidad atraviesa la investigación y la enseñanza. A esto debemos sumar que dado el cambio de perspectiva de las ciencias sociales conviven muchos tiempos de manera simultánea, y es aquí donde la cuestión cobra mayor complejidad.

Además, que escribir y enseñar historia es un acto político, en el que están implícitos muchos supuestos, dentro de ese conjunto de presunciones se encuentra el concepto de temporalidad o de tiempo. No es lo mismo concebir el tiempo tomando como referencia las crisis económicas o los cambios de presidente; que tomar como referencias las revoluciones sociales, los diversos recorridos de los movimientos sociales o de la “gente común”.

Es necesario prestar atención a la concepción de tiempo o temporalidad que se maneja y a los antagonismos que puedan presentarse, esto será clave para interpretar los contenidos de la asignatura.

Aquí cabe interrogarnos sobre el o los tiempos y o las temporalidades, consideramos que Fernand Braudel fue el primero que aportó algo sustancial al

respecto, cuando habló de las operaciones que realiza el historiador con el tiempo, con el tiempo corto proyectado a uno largo y con el tiempo largo visto a través del tiempo corto: “no es tanto la duración la que es creación de nuestro espíritu, sino la fragmentación de esa duración”(Braudel [2005(1968)]: 98) condensando en esta frase lo complejo que resulta el trabajo del historiador, es decir es el historiador el que va a otorga la temporalidad a su trabajo pero también es el docente el que seleccionando los contenidos que dictara y la manera lo está realizando, teniendo esto una intrínseca relación entre pensar históricamente y formar conciencia histórica.

La función de los historiadores en la construcción del tiempo histórico lleva al autor a plantear una fuerte crítica a la academia “Para los historiadores, que no estarán todos de acuerdo conmigo, esto supondría un cambio de rumbo: instintivamente sus preferencias se dirigen hacia la historia corta. Esta goza de la complicidad de los sacrosantos programas de la universidad” (Ibídem: 102) Es en este punto donde entra en juego el concepto de Régimen de Historicidad ¿Por qué es relevante el concepto Régimen de Historicidad? Porque cobra una gran importancia a partir de la contemporaneidad, el Régimen de Historicidad posibilita al historiador poder discutir las vinculaciones que se establecen con el tiempo, es decir, otorgarles a las relaciones que se crean con el presente mediato o con el pasado una correspondencia dinámica y en permanente cambio. Hartog nos habló de un vaivén entre el presente y el pasado, una oscilación que tiene su origen en una historia en movimiento, que interroga al pasado desde el presente, un presente con muchas características, pero jamás estático. El Régimen de Historicidad, siguiendo este autor, es una categoría de análisis que nos permite interpretar “(...) no el tiempo, ni todos los tiempos ni el todo del tiempo sino, principalmente, momentos de crisis del tiempo, aquí y allá, justo cuando las articulaciones entre el pasado, el presente y el futuro dejan de parecer obvias “(Hartog, 2007: 38). En relación con esto podemos retomar dos respuestas de las entrevistas. Santos nos dice:

Leí uno o dos libros por mi cuenta en la secundaria (el diario de Ana Frank y ¡mi lucha!: claro que queriendo entender el porqué de la segunda guerra –cosa que tampoco pude, dado que me era muy difícil de entender- y no porque creyera en las ideas nazi que mostraban las películas de EEUU), no los entendía mucho, pero el hecho de que haya optado por historia (como última alternativa, si bien no pensé muchas) tiene que ver con mi atracción por la Segunda Guerra Mundial. Fundamentalmente documentales y películas. En ese sentido, mi idea de la historia era tradicional, en tanto lo que me atraía era lo bélico y lo político. (Santos, entrevistado)

Aquí si bien seguimos viendo una concepción tradicional del conocimiento histórico, entra en juego otro elemento que resulta esencial como es la utilización de las fuentes documentales, en este caso el estudiante nombra dos y puede observarse como en la escuela secundaria por lo general no se trabajan metodologías que permitan a los estudiantes manejar de manera crítica estas fuentes. En este caso la Segunda Guerra Mundial. ¿Cómo el estudiante puede relacionar los conocimientos adquiridos con dos libros que resultaron de su interés? ¿Se brinda en la formación de la escuela secundaria un aprendizaje más allá del memorístico?

Por último, cuando se interroga a los estudiantes sobre que definición de Historia podrían brindar, todas versan sobre la importancia de un conocimiento complejo, pero considero la de Martín porque muestra un cambio radical en la visión tradicional de la disciplina: “Como reza el cliché de nuestra disciplina, 'es complejo'. No podría dar una definición tajante o cerrada de que es la historia. Ahora bien, si puedo esbozar algunas ideas centrales. La historiografía, es en primer lugar una ciencia social, que como toda disciplina responde a determinados criterios, institucionales, epistemológicos, y metodológicos que quienes se dedican a ella respetan y toman como referencia a la hora de validar ese conocimiento. Ese conocimiento que produce, deriva de un intento de reconstruir elementos del pasado humano, en base a problemáticas que se plantean desde un presente situado. La finalidad de producción, de ese conocimiento está justamente en poder comprender mejor la realidad actual desde sus múltiples aristas, 'el historiador no es un anticuario' sostuvo Marc Bloch. Así, desde ese conocimiento, se procura entonces, contribuir a desnaturalizar, criticar, poner en cuestión, cosa por la cual muchas veces se dice que 'la historia no es un relato edificante'. Sin embargo, en este sentido me permito introducir una salvedad, no es edificante en tanto devela relaciones de dominación, elementos que hacen a un orden actual, pero a su vez, el pensamiento histórico, tiene enorme potencialidad para pensar de una forma esperanzadora, en proyectos alternativos y más humanos.

Con esto, en lo que considero que es la historia me gustaría incluir una última cuestión, hasta ahora he hablado de la historia como disciplina y la finalidad que ese conocimiento puede tener. Sin embargo, una parte clave está en la socialización del mismo, si realmente se desea que las ciencias sociales contribuyan a mejorar el bienestar de la sociedad, estas deben resultar significativas para el total de la gente, y no solo al grupo cerrado de la academia. Esto no descarta que las investigaciones tengan complejidad y debate dentro del grupo especializado, sin embargo, estos con su saber específico, deberían tener como ideal el hecho de plantearse como intelectuales y pensar en formas de divulgar y hacer que esa producción de conocimiento, resulte significativa para la sociedad en general.”

3. La Historia en la vida personal de los estudiantes

Cuando hablamos de la elección de estudiar Historia, no podemos disociarlo de la vida personal de los estudiantes; qué motivos subyacieron a estudiar esta carrera, qué expectativas se tenían; de ninguna manera son cuestiones banales ya que por lo general detrás de esto subyacen creencias sobre lo que implica el estudio y la enseñanza de la Historia. Miguel, en su entrevista nos dice:

En cuanto a su importancia en mi vida personal, debo reconocer que esta se fue configurando a la par que yo mismo me fui construyendo en el espacio de formación profesional; que a mi criterio es indisoluble de la formación personal, política, subjetiva, ética, emotiva, etc. Pero si puedo trazar algún recorrido de ese proceso seguramente comenzaría diciendo que la Historia fue el campo de saber sobre el que desarrollé mis expectativas de 'progreso social', ya que la historia se materializaba en un recorrido de formación profesional, en la posibilidad de inscribir en mi experiencia vital el paso por la universidad y la apertura a un espacio social y político poco esperado, en lo que a mí respecta, para un joven que no contaba con otros

medios que un trabajo precarizado, y en consecuencia, que apenas contaba con los elementos mínimos indispensables para el transcurso del cursado. Ya transcurrido los primeros años, la historia se configuraba como una forma de pensar, de ser, de inscribirse en el plano social. El conocimiento de la historia se volvía un capital, propio, que democratizaba el juego asimétrico, al menos en parte. Estudiar historia se volvió una experiencia de humanización, de dignidad. Hoy en día, ya no solo se trata de saberes apropiados, sino de la preocupación por transmitirlos. Enseñar historia se convirtió en un compromiso con el otro. Esto no solo tiene que ver con mi experiencia personal en la trayectoria escolar, sino con la concientización experimentada durante el cursado de la importancia de habilitar dimensiones de posibilidad para que la educación sea entendida y vivida como un derecho. (Miguel, entrevistado)

Por otro lado, Ámbar nos dice:

... a lo largo del estudio de la carrera, la historia se volvió algo muy importante en mi vida personal, me dedicaré a trabajar en eso y me gustaría seguir profundizando mis estudios. Estudiar Historia te permite una apertura de mente que en otro ámbito no se obtiene, realizar un análisis histórico de algún acontecimiento actual es algo común que nos sucede como estudiantes, podemos ver diferencias, semejanzas entre el presente y en alguna medida nos permite analizar el futuro. (Ambar, entrevistada)

Villoro en el clásico libro *Historia Para qué* nos habla de que la historia responde al interés en conocer nuestra situación presente. Porque, aunque no se lo proponga, la Historia cumple una función: la de comprender el presente. Desde las épocas en que el hombre empezó a vivir en comunidad y a utilizar un lenguaje, tuvo que crear interpretaciones conceptuales que pudieran explicarle su situación en el mundo en un momento dado (Villoro, 2005: 36).

En esta investigación quisimos indagar sobre las implicancias que tiene la Historia en la vida personal de los estudiantes, y cómo eso influye en las miradas sobre la disciplina que poseen a menudo “La familiaridad de los estudiantes con la historia deriva de varias fuentes, que incluyen, pero no se limitan, al currículum escolar. Tanto en Norteamérica como en Europa, los niños y adolescentes dicen haber aprendido sobre el pasado de padres, hermanos y otros familiares; a partir de medios de comunicación impresos o electrónicos como la televisión, películas, libros de divulgación e Internet; de visitas a museos y sitios históricos; y de su exposición a artefactos históricos dentro y fuera del hogar. A menudo dicen que disfrutan aprendiendo sobre la historia desde estas fuentes, y se describen a sí mismos como buscando información histórica y teniendo intereses específicos” (Barton 2010: 103).

Si relacionamos estos dos puntos planteados anteriormente, por un lado las diferentes vertientes del conocimiento de la historia y por el otro la fuerte carga de “sentido común” que posee la disciplina, podemos ver de dónde surge la fuerte carga subjetiva del conocimiento histórico, y las palabras de Ámbar, cobran otro sentido: “Estudiar Historia te permite una apertura de mente que en otro ámbito no se obtiene” estudiar historia más allá del conocimiento, que como vimos puede obtenerse en otros lugares comunes, permite un acercamiento a la rigurosidad y a planteos sustantivos con otro nivel de profundidad y especificidad”.

Las escuelas incluyen en sus programas una fracción del pasado, la pertinencia de ese pasado es debatida por los historiadores, aún entre quienes pregonen una idea mancomunada de la importancia de la enseñanza de la historia reciente presente, surgen desacuerdos respecto a qué se entiende por ella. El problema

se complejiza aún más si nos detenemos en la ley de educación de 2006, en la que se determina que la escuela debe contribuir a la “construcción de la memoria colectiva” suponiendo que memoria e Historia son, en definitiva, sinónimos (De Amézola et. al., 2009: 106).

Por todo ello es primordial analizar la estrecha relación que se establece entre la Historia, el tiempo presente y la conciencia histórica. Ahora bien, nos preguntamos por la relevancia de la Conciencia Histórica, podemos decir que “(...) permite considerar la memoria y la identidad como campos de interés, así como revisar los fundamentos, contenidos y funciones de la educación ciudadana” (Laville, 2003, en cita de González Amorena, 2006: 23).

La enseñanza de la Historia en términos de conciencia histórica permite poder identificar la relación entre el tiempo histórico y social, de los objetos históricos, razonamiento, identidades y valores. Nosotros pensaremos a la Conciencia Histórica desde la perspectiva que la considera como un conjunto de estructuras y procesos mentales típicos del pensamiento de las personas, que es necesario para la cotidianidad independientemente del contexto (Cerri, y De Amézola, 2010: 4).

Es claro por todo lo antes expuesto, que cuando hablamos de la conciencia histórica está implícita una concepción de tiempo histórico. Se puede inferir, cuando hablamos de la construcción del tiempo histórico que:

El tiempo se construye a través de nuestras vivencias, mientras que el tiempo histórico se construye a través de referencias distantes, a las que no hemos asistido temporalmente. El tiempo vivido es siempre una construcción subjetiva, “cargada de significado emocional”, mientras que el tiempo histórico es de carácter colectivo y se ocupa de “duraciones sucesiones y cambios en los hechos sociales” (...). Sin embargo, existen notables paralelismos entre uno y otro. (Pagès, 1997: 197)

Al conceptualizar el tiempo histórico de esta manera, como concepto de conceptos (Santisteban Fernández, 2007; Pagès y Santisteban, 2008), consideramos que el mismo incluye en su interior a una multiplicidad de categorías temporales, que serían los conceptos que lo componen.

El tiempo histórico es un aspecto sumamente importante para la enseñanza de las Ciencias Sociales en general y de la Historia en particular, como decíamos podría definirse como un metaconcepto o concepto de conceptos, de igual manera que el espacio, del que no lo podemos separar. Ni desde la Historia o las demás Ciencias Sociales se ha creado un modelo conceptual general del tiempo que pueda utilizarse en la enseñanza, es por ello que con demasiada frecuencia se confunde el tiempo histórico con la cronología, sin tenerse en cuenta otros conceptos temporales fundamentales como la temporalidad humana, el cambio y la continuidad, la gestión del tiempo o la construcción del futuro, por ello podemos decir que “(...) la enseñanza de la historia puede aportar muy poco a la educación democrática de la ciudadanía cuando no se orienta hacia el aprendizaje conceptual y la formación del pensamiento” (Santisteban Fernández, 2007: 19).

Ahora bien, ¿qué relación sustantiva podemos establecer entre tiempo histórico y conciencia histórica? Para responder este interrogante es preciso revisar nuestra concepción del tiempo, buscando las relaciones entre el tiempo y el espacio, proporcionándole la categoría que se merece a la temporalidad en la Historia. Para de esta manera ayudar a generar una Conciencia Histórica como

conciencia temporal, considerando el futuro como el objetivo último del estudio de la Historia y de las Ciencias Sociales.

En su trabajo Pagès y Santisteban (2008) *Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica*, plantean un dilema central para comprender la temporalidad histórica en la actualidad: Por un lado, el tiempo del siglo XXI parece tener un significado diferente al de otras épocas, sin embargo, la enseñanza de la historia no parece haber cambiado sus lógicas. “Los chicos y las chicas, cuando acaban la educación obligatoria, acumulan una gran cantidad de información en forma de fechas, personajes e instituciones, aislada, inconexa y organizada en un tiempo discontinuo” (Pagès y Santisteban 2008: 95).

Esta imagen que los estudiantes se llevan del conocimiento histórico, en la que solamente se limita a ser una colección de imágenes estáticas del pasado, aisladas e inconexas, de poco servirá si el profesional en educación pretende generar conciencia histórica.

Los autores se preguntan ¿Cómo es posible cambiar esta situación? Es esencial cambiar la concepción de tiempo que poseen los educadores, esto puede ser posible si se buscan relaciones sustantivas entre el tiempo y el espacio, cambiando el lugar que se le da a la temporalidad en la disciplina histórica, para formar una conciencia histórica en el sentido de conciencia temporal. Para ello se debe considerar el futuro como el objetivo final de la Historia y las Ciencias Sociales.

Es ineludible superar el estudio de la cronología y la periodización con propuestas que superen la linealidad temporal, “(...) revisar y actualizar aquellas propuestas alternativas como, por ejemplo, el método retrospectivo, el enfoque diacrónico, los mapas temporales, la interpretación de la contemporaneidad o la multiculturalidad aplicada al tiempo histórico para intentar encontrar soluciones a los problemas de su aprendizaje.” (Pagès y Santisteban, 2008: 96)

Los autores plantean el fin de la concepción del tiempo como lineal. Por el contrario, se concibe un tiempo múltiple y relativo, en el que se encuentra el futuro intrínsecamente relacionado a la incertidumbre. A esto se suma el concepto de cambio acelerado, estos cambios son complejos para la comprensión y aceleración de una generación, esto afecta la enseñanza de la temporalidad en general y la enseñanza de la Historia en particular. Este concepto de cambio acelerado, solo puede comprenderse en la creencia de que nuestra cotidianidad está atravesada por un cambio continuo, y como resultado de ello hay una ausencia de permanencia en la vida y la organización social. Recapitulando, el tiempo múltiple y relativo, el tiempo líquido contrapuesto al tiempo sólido, la incertidumbre, el cambio acelerado y la ausencia de continuidad nos lleva a un concepto más amplio “bisagra de nuevos tiempos”, síntoma de esto es la certeza de que estamos en un momento de cambios categóricos para la humanidad, que podrán marcar un nuevo siglo o milenio. Esto es algo que ha sucedido en otros periodos, por ejemplo, en la época de las revoluciones liberales o los descubrimientos posteriores a la Ilustración (Pagès y Santisteban, 2008: 96-97).

A estos conceptos los autores suman el de “tiempo ficción”, que tiene una analogía con la sociedad de información y del espectáculo, “El tiempo ficción nos indica que en la sociedad actual el tiempo parece no tener límites, las simulaciones nos proporcionan ejemplos o imágenes de todas las épocas en todos los espacios.” (Ibídem: 98) en otras palabras en el tiempo ficción a partir de

imágenes manipuladas el pasado, el presente y el futuro se entremezclan y tienen límites difusos.

El poder lo tiene quien tiene el dominio del tiempo social y del tiempo histórico, el manejo del tiempo para intereses políticos, económicos, culturales o religiosos.

Además, los autores, suman la categoría de espacio, en relación al tiempo ficción, ese espacio por los medios de comunicación pierde sus fronteras. Lo espacial pasa a estar interconectado por la globalización, pero con fronteras legales muy claras.

Lo más substancial aquí, es notar el lugar que tiene la enseñanza de la historia reciente presente para la formación de la conciencia histórica. La importancia de la enseñanza de la Historia del Tiempo Presente puede ser entendida por “(...) La renovación y el aumento de la complejidad de la relación pasado-presente-futuro debería entonces inscribirse como una de las finalidades de la educación” (Morin et al, 2003: 133). Recuperando esta afirmación consideramos que es central repensar estas categorías en la labor docente en concordancia con el cambio de paradigma que sufre la educación, sin perder el foco en la formación conciencia histórica.

Es compleja relación entre las categorías pasado y presente, con la conciencia histórica en la enseñanza de la Historia es la que merece ser objeto de nuestro análisis tanto en la formación de futuros profesores, como así también en la escuela secundaria, para ello, es importante comprender los cambios epistemológicos que repercutieron en la enseñanza de la historia, y que muchas veces conviven con concepciones anticuadas o superadas, ya que estos cambios son relativamente recientes y vertiginosos.

4. Los materiales y recursos en el aprendizaje histórico

Los recursos que se utilizan para la enseñanza de la Historia, son uno de los aspectos centrales que intervendrán en el proceso de mediación didáctica. Los materiales seleccionados serán los que influyan en la conformación de un pensamiento histórico o en la ausencia de este, es decir, si bien la figura del profesor es fundamental para plantear debates, interrogantes y entrecruzamiento de líneas de pensamiento. Son los materiales los que pueden posibilitar, o no un seguimiento del contenido estudiado desde una mayor riqueza epistemológica.

Es por ello que en el cuestionario se plantearon una serie de interrogantes claves para averiguar sobre los materiales utilizados por los estudiantes en su paso por la escuela secundaria y en la universidad, específicamente en contenidos relacionados a Historia americana entre los siglos XVI y XIX:

- ¿Qué materiales utilizaban los docentes para la enseñanza de la historia en tu trayecto por la escuela secundaria?
- ¿Qué observaciones puedes realizar al respecto de ellos? Considerando si el material era de elaboración personal del docente o un manual; si utilizaba otro tipo de materiales como películas, por ejemplo. La claridad de los materiales y si se vinculaban con las problemáticas cotidianas del momento. ¿Qué puedes decir respecto al uso de manuales escolares en tu formación en la escuela secundaria?

- ¿Qué valoración puedes otorgar a los materiales seleccionados por la cátedra Historia Americana II? Considerando pertinencia de la bibliografía, relación entre los materiales seleccionados, autores trabajados y vinculaciones que se pueden establecer con materiales propuestos por otras cátedras.

Todos estos interrogantes surgen considerando, la cercanía o la distancia que puedan tener los estudiantes hacia la Historia, si la consideramos dentro de los contenidos brindados en los ámbitos académicos, está fuertemente mediada por los recursos o materiales. Ese vínculo que los estudiantes tienen con la Historia no será el mismo en su trayecto por la escuela secundaria que en la universidad, por múltiples aspectos que exceden este artículo, pero si resulta un importante ver esa “distancia” entre los materiales que se utilizan en los diferentes niveles educativos.

Cuando se interroga a los estudiantes sobre los materiales y recursos utilizados en la escuela secundaria, puede apreciarse entre las opciones más utilizadas: los manuales escolares, incluso se hace especial énfasis en la utilización de esos manuales para la realización de actividades áulicas y extra áulicas y para la resolución de exámenes. Al respecto el entrevistado Juan dice: “Los manuales nunca los criticamos, subrayábamos lo que entraba en el examen y después leíamos y listo”.

También, surge en los cuestionarios la utilización de mapas, películas y documentales. Además, se remarca la utilización de compendios, selección personal hecha por el docente sobre diferentes manuales, que los estudiantes valoran, pero de la que desconocen cual fue el criterio de selección.

La actividad académica dentro de las instituciones escolares se encuentra altamente restringida por los recursos con los que se cuenta, en particular los manuales escolares son uno de ellos. Esos libros de textos que tienen jerarquizada la información, de acuerdo a la extensión que dediquen a las diferentes temáticas y a los lugares que les asignen, se invisibilizarían otras. También serán determinantes, los interrogantes que estén presentes por lo general al final de cada capítulo.

Ahora bien, que diferencia a los manuales escolares de otros libros de texto, los manuales escolares contienen la información, considerada esencial que los estudiantes deben “adquirir” para promocionar determinada asignatura; de aquí el fuerte carácter reproductivista de este material.

Si en relación a esto nos preguntamos donde se gestan estos manuales, que relación tienen con las realidades peculiares de los estudiantes, cual es la pertinencia y vigencia de los contenidos allí explicitados en relación al conocimiento académico universitario y a la realidad social; la cuestión comienza a complejizarse y profundizarse cada vez más.

Ahora bien, regresando a lo que plantea Juan sobre la falta de crítica a lo que dicen los manuales y la utilización de ese contenido para el examen y nada más, en un sentido automático.

Entonces, si nos preguntamos acerca de la relación entre un contenido específico plasmado en los manuales escolares, y el Pensar Históricamente para formar Conciencia Histórica, podemos afirmar que la construcción del conocimiento histórico está bajo determinadas tradiciones que pugnan permanentemente unas con otras por imponerse, ese saber-poder puede recuperarse claramente en los manuales escolares, asimismo esos contenidos

históricos que son enseñados a los jóvenes estudiantes se presentan y presentaron como realidades acabadas y naturales. Pero en realidad son construcciones inacabadas, sociohistóricas, que posibilitan una fuente de información, pero, no obstante, obstaculizan el Pensamiento Histórico. Esos manuales escolares tienen dos elementos que les otorgan tal entidad, son dirigidos a estudiantes de escuelas secundarias, con especificidad de año de cursado, orientación, entre otros; y además son utilizados con exclusividad en las escuelas secundarias. Estas características han perdurado a lo largo de varias décadas y persisten en la actualidad.

En un Estado donde se decretan oficialmente los contenidos culturales y las destrezas que son necesarias para considerarse un ciudadano y ciudadana educados, existe el peligro de imponer unos determinados conocimientos, conceptos, procedimientos, valores y concepciones de la realidad dejando otras al margen. Sólo con un auténtico debate y un consenso posterior entre todas las clases y los grupos sociales implicados se pueden paliar imposiciones interesadas y peligrosamente sectarias (Torres Santomé, 1998: 157).

En la actualidad es importante destacar que hay una edición, comercialización y utilización masiva de estos libros de texto denominados comúnmente manuales, a diferencia de lo que ocurría a mediados del siglo XX donde existían las famosas enciclopedias y estaba un único tipo de libro para las instituciones escolares; hoy los estudiantes tienen acceso a multiplicidad de manuales. Entonces podríamos suponer que hay un mayor acceso al conocimiento y una mayor democratización de los contenidos. Pero en realidad la cuestión estaría en prestar atención en cómo se presentan esos contenidos, ¿cuáles son las vinculaciones con la historia reciente presente? ¿Qué posibilidades ofrece el manual de pensar históricamente abriendo debates enmarcados en las realidades diversas de los estudiantes? Entre otros aspectos...

De alguna manera, el consumismo que caracteriza nuestro modelo de sociedad tiene su equivalente en el consumismo de libros de texto con corto período de uso. La caducidad de este producto es en un curso académico para el consumidor-estudiante; para el productor-editor es de más años pues, muchas veces, con sólo cambiar la portada y alguna que otra frase de su contenido se oferta como novedad. Los mayores beneficios, de este modo, son para el editor capitalista que ve cómo sus productos tienen una pronta caducidad y un mercado de consumo garantizado. El riesgo de producción prácticamente no existe ya que lo que se ofrece se anuncia declarando que responde a las exigencias que establece el Diseño Curricular Base obligatorio para todas las instituciones escolares. (Torres Santomé, 1998: 163)

Ámbar nos dice que:

... hoy en día y por los conocimientos que he adquirido, puedo decir que la utilización de manuales no ayuda mucho al aprendizaje de los estudiantes. Como estudiante de secundaria, las preguntas de manual eran fáciles de responder, pero si me preguntan sobre la temática dada, no las recuerdo. Nos permitía responder las consignas más fácilmente y bastante rápido, pero no generaba ningún tipo de aprendizaje. Si se utilizaba exclusivamente las clases se volvían aburridas y la atención no se centraba en la explicación, al contrario, todo parecía más entretenido que escuchar una explicación "de manual". (Ámbar, entrevistada)

También se aprecia mucho la explicación de los profesores, al respecto Miguel nos dice:

Lo que, si recuerdo, casi con envidia, es el uso del pizarrón, realmente ponían en juego ese instrumento no solo como soporte para la escritura y respaldo de la exposición, sino como un elemento con el que se interactuaba todo el tiempo. Esto se acompañaba con el uso de mapas (grandes). (Miguel, entrevistado)

La afirmación anterior se torna importante al ser la explicación del profesor altamente valorada en las respuestas de los estudiantes a la hora de aprender Historia, una explicación con la que manifiestan puede aclarar determinadas dudas, completar ideas, cambiar concepciones erróneas, considerar otros materiales (películas, bibliografía complementaria). En relación con esto los estudiantes cuestionaron abiertamente la utilización de manuales escolares en su trayecto por la escuela secundaria, pero es destacable que mencionan que esta crítica la pueden hacer en perspectiva con una mirada posicionada desde la universidad, ya que consideran que ese conocimiento fue “solo para rendir el examen”

Por último, se pregunta a los estudiantes qué valoración pueden otorgarles a los materiales seleccionados por la cátedra Historia Americana II, que es la que aborda los materiales de Historia Americana Colonial; Considerando pertinencia de la bibliografía, relación entre los materiales seleccionados, autores trabajados y vinculaciones que se pueden establecer con materiales propuestos por otras cátedras.

5. La Historia Americana Colonial

Ahora bien, sobre la Historia Americana y sobre la Conciencia Histórica. En relación a la primera podemos decir que, es un período histórico vasto, que en nuestra investigación abarca desde finales del siglo XV hasta principios del XVIII, el recorte temporal estará determinado por la temporalidad que retoma la cátedra que aborda esta temática. En esos treientos largos años conviven múltiples problemáticas de gran complejidad.

Por empezar y solo por mencionar algunos conceptos que grafican la amplitud de la temática abordada, nos encontramos con dos conceptos altamente centrales América y Colonial, ambos conceptos cobran un fuerte vínculo si los analizamos a la luz de la expansión europea de los Siglos XV y XVI con los procesos de disolución del feudalismo y la conformación del sistema capitalista.

Esto es lo que permite comprender los elementos más representativos de las diferentes formas de opresión, del etnocidio que la expansión implicó, y la posterior consolidación de un sistema social y económico destinado a garantizar la dominación.

Se trabaja atendiendo a las diferencias entre el acontecimiento, coyuntural y el largo plazo, como así también los lazos que se entablan entre los mismos. Y a su vez, considerando la mixtura de tiempos y ritmos, al interior del imperio colonial, que, a pesar de su condición general, presentaba divergencias en su interior con respecto a las diferentes regiones.

Los estudiantes cuando deben valorar los materiales facilitados desde la cátedra, valoran el programa de la cátedra de Historia Americana II. Consideran que la selección de bibliografía es pertinente, en el sentido de que se ajusta al recorrido de un segundo año, y a su vez, se destaca que cuando alguno de los textos presenta dificultades, desde la cátedra se prioriza la profundización

con el fin de despejar aquellas dudas. Por otra parte, en cuanto a los materiales complementarios, como música, películas, etc. que se recomiendan suelen ser muy ilustrativos, fomentando la conciencia histórica. En su vinculación con otras cátedras, se desarrollan en una especie de complementariedad con Historia Argentina I (en tanto que los aportes de ambas cátedras se retroalimentan), y su vez un soporte clave para volver a nociones centrales, ya en instancias posteriores como Historia Argentina II e Historia Americana III.

Si se retoma esta vinculación que establecen los estudiantes con otras cátedras, como, por ejemplo, Historia Argentina I, con la que se comparte la misma porción temporal (lo colonial). Desde una mirada superficial podemos observar que la propuesta responde a un orden lineal y cronológico, pero con una mirada más profunda a los programas los estudiantes manifiestan que a esta esquematización inicial se le suma una organización, distribución de los temas según ejes que responden al reconocimiento de la particularidad de la temporalidad latinoamericana, las temporalidades mixtas. Pero, además, debemos añadirle el tratamiento del espacio norteamericano. Por lo que el programa conjuga tanto tiempo como espacio a la hora de plasmar el recorrido, reconociendo regiones factibles de abordar en conjunto y diferenciando espacios según sus particularidades.

Además, consideran la pertinencia de la bibliografía, la riqueza bibliográfica es uno de los puntos más fuertes de la Cátedra. También coinciden en que el material brindado en el programa no solo se configura como las lecturas necesarias para el cursado, sino que se plasma como un marco referencial para el cursado de otros espacios, como Historia Argentina I, pero también para otras cátedras señaladas como de “tronco común”. Finalmente, no solo es la riqueza de los materiales en sí, sino el orden y las lógicas propuestas en el programa, las que dan cuenta de un posicionamiento epistemológico, político y ético que si se acogen permiten construir, y hacerlo conscientemente, marcos de referencia para la configuración profesional e intelectual, que se encuentra en marcha en el transcurso por la universidad.

Por último, sumamos el aporte de Martín que en su entrevista manifestó lo siguiente cuando se le preguntó que le aportó la cátedra a su formación...

Fue en el cursado de esta materia donde incorporé, o al menos redimensioné su significado, el sentido Latinoamericano que contiene no solo la Historia, sino todo el saber producido y transmitido en esta región. Atendiendo a esto, tras el cursado de la materia fui más consciente del posicionamiento político que comprendía significar de una forma u otra la Historia. (Martín, entrevistado)

Conclusiones preliminares

En las líneas precedentes, se mostró parte de los resultados obtenidos en las entrevistas en profundidad a los estudiantes del Profesorado y la Licenciatura en Historia de la FHAYCS (UADER) sede Paraná. Luego de especificarse las consideraciones metodológicas; se mostraron las diferentes concepciones de historia que fueron surgiendo; cómo influyó la Historia en la vida personal de los estudiantes; los materiales y recursos utilizados y la valoración de Historia Americana Colonial en el marco de la carrera para desarrollar el pensamiento histórico.

Respecto a los significados de la Historia para los estudiantes del profesorado en historia, notamos que independientemente del ángulo desde el que se lleve a cabo la investigación histórica, la temporalidad es inevitablemente considerada porque es tan compleja que atraviesa la investigación y la docencia. Para agregar a esto, debemos considerar que la perspectiva de las ciencias sociales cambia, muchas veces simultáneamente, y aquí cobra mayor profundidad la problemática.

Además, escribir y enseñar historia es un acto político en el que están implícitos muchos supuestos, entre este conjunto de supuestos se encuentra el concepto de temporalidad o tiempo. No es lo mismo concebir el tiempo en términos de crisis económica o de cambio presidencial, no es lo mismo en términos de revoluciones sociales, de movimientos sociales.

Al hablar de la Historia en la vida personal de los estudiantes, es interesante retomar la idea de que las escuelas incluyen una pequeña porción del pasado en sus currículos, y los historiadores debaten la relevancia del pasado, e incluso entre aquellos que profesan una visión compartida de la importancia de enseñar historia reciente en el presente, surgen preocupaciones sobre las diferencias de significado.

En relación a esto, los materiales y recursos en el aprendizaje histórico nos permiten interrogarnos sobre la relación entre un contenido específico plasmado en los manuales escolares, y el Pensar Históricamente para formar Conciencia Histórica, podemos afirmar que la construcción del conocimiento histórico está bajo determinadas tradiciones que pugnan permanentemente unas con otras por imponerse, ese saber-poder puede recuperarse claramente en los manuales escolares, asimismo esos contenidos históricos que son enseñados a los jóvenes estudiantes se presentan y presentaron como realidades acabadas y naturales. Pero en realidad son construcciones inacabadas, sociohistóricas, que posibilitan una fuente de información, pero, no obstante, obstaculizan el Pensamiento Histórico. Esos manuales escolares tienen dos elementos que les otorgan tal entidad, son dirigidos a estudiantes de escuelas secundarias, con especificidad de año de cursado, orientación, entre otros; y además son utilizados con exclusividad en las escuelas secundarias. Estas características han perdurado a lo largo de varias décadas y persisten en la actualidad.

Ahora bien, sobre la Historia Americana y sobre la Conciencia Histórica. En relación a la primera podemos decir que, es un período histórico vasto, que en nuestra investigación abarca desde finales del siglo XV hasta principios del XVIII, el recorte temporal estará determinado por la temporalidad que retoma la cátedra que aborda esta temática. En esos treientos largos años conviven múltiples problemáticas de gran complejidad que posibilitan amplios debates aún vigentes.

Por último, es necesario retomar la visión que los estudiantes muestran sobre su formación en la escuela secundaria, es necesario brindar elementos que posibiliten a los estudiantes pensar históricamente, es necesario que surja en la clase de Historia, esto posibilitara adquirir una visión global respecto del presente y de un posible horizonte futuro, y así poder retar todas aquellas interpretaciones del pasado que antiguos cultos de resignación.

Bibliografía

- Ansaldi, W. y Giordano, V. (2012) *América Latina. La construcción del orden*. Tomo I y II. Ariel.
- Barca, I. (2013). Conciencia histórica: pasado y presente en la perspectiva de los jóvenes en Portugal. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 1(17), 16–26. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i17.4170>
- Barton, K. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 9, 97-114.
- Braudel, F. (2005 [1968]). *La historia y las ciencias sociales*. Alianza Editorial.
- Cerri, L. F. y de Amézola, G. (2010). El estudio empírico de la conciencia histórica en jóvenes de Brasil, Argentina y Uruguay. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 24, 3-23. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2403>
- Cuesta Fernández, R. (1998). *Clio en las Aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Akal.
- Cuesta Fernández, R. (2000). Usos y abusos de la educación histórica. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 14, 23-31. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/2921>
- De Amézola, G.; Dicroce, C. y Garriga, M. C. (2009). La enseñanza de la historia reciente y las relaciones pasado-presente en el aula. Una aproximación desde los discursos didácticos. *Clio & Asociados. La historia enseñada*, 13, 104-131. <https://www.clio.fahce.unlp.edu.ar/article/view/clion13a14/5126>
- Garavaglia, J. C. (2005). La cuestión colonial. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, [en línea]. <https://journals.openedition.org/nuevomundo/441>
- González Amorena, M. P. (2006). Conciencia Histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 5, 21-30. <http://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126311>
- Hartog F. (2007). *Regímenes de historicidad*. Universidad Iberoamericana.
- Laville, C. (2003). Pour une éducation historique critique. Qu'attendre du courant de la conscience historique?, en Tutiaux-Guillon, N. y Nourrisson, D. (comps.). *Identités, mémoires, conscience historique* (pp. 13-25). Publications de l'Université de Saint-Étienne.
- Morin, E.; Ciurana, E. y Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Gedisa.
- Pagès, J. (1997). La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva. *Nuevas Dimensiones. Revista electrónica de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 5-14. <https://nuevasdimensiones.uahurtado.cl/index.php/nd/article/view/23>
- Pagès, J. y Santisteban, A. (2008). Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica, en Jara, M. A. (Coord.). *Enseñanza de la Historia. Debates y Propuestas* (95-127). EDUCO.
- Rüsen, J. (2010). Aprendizaje histórico, en Schmidt, M. A.; Barca, I. y Martins, E. (org.). *Jörn Rüsen e o Ensino de História* (pp. 41-49). UFPR.
- Santisteban Fernández, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 19-29. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126326>
- Santisteban Fernández, A. (2010). La Formación en Competencias de Pensamiento Histórico. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 14, 34–56. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i14.1674>

- Santisteban, A. y Anguera, C. (2014). Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro. *Clío & Asociados. La Historia enseñada*, 19, 249-267. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i18/19.4750>
- Schmidt, M. A. y Cainelli, M. (2015). A consciencia Histórica como o lugar e o propósito da aprendizagem histórica. Introdugao a um diálogo com a teoria Jorn Rüsen, en Zamboni, E.; Galzerani, M. C. y Pacievitch, C. (org.). *Memória, Sensibilidades e Saberes* (pp. 116-128). Alínea.
- Torres S. (1998). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Morata.
- Villoro, L. (2005). El sentido de la historia, en Pereyra, C.; Villoro, L.; González, L.; Blanco, J. J.; Florescano, E.; Córdova, A.; Aguilar Camín, H.; Monsiváis, C.; Gilly, A. y Bonfil Batalla, G. (2005) *Historia para qué* (33-52). Siglo XXI.
- Walker, R. (1989). *Métodos de investigación para el profesorado*. Morata.