

El pensamiento histórico en la formación inicial del docente de filosofía, una necesidad social en la fundación Universitaria San Alfonso de Bogotá, Colombia

The historical thinking the initial professional a social need at San Alfonso University of Bogotá, Colombia

M. Sc. Leina Lucelva García Reina. Profesora de Humanidades. Fundación Universitaria San Alfonso, Bogotá, Colombia, e-mail: lelugare@yahoo.com, leina.garcia@fusa.edu.co

Dr. C. Alberto Rafael Rodríguez Díaz. Profesor Titular: Facultad de Educación en Ciencias Sociales y Humanísticas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, e-mail: anabelrr@infomed.sld.cu, albertorrd@ucepejv.edu.cu

Recibido: diciembre 2017

Aprobado: junio 2018

RESUMEN. En el presente artículo se abordan las problemáticas asociadas a la necesidad del desarrollo del pensamiento histórico en la formación inicial del docente de filosofía en la Fundación Universitaria San Alfonso de Bogotá, Colombia, como herramienta que favorece la articulación del conocimiento histórico-social en perspectiva compleja e interdisciplinaria, y de esta manera poder pensar la sociedad como un todo en devenir de manera crítica y coherente. Por tanto, se hace necesario preparar en este campo al docente de Filosofía que se forma en esta institución educativa de Educación Superior, permitiendo con esto al futuro profesional pensarse así mismo, a la sociedad y a la humanidad de manera consciente y lo más importante, sentirse protagonista de su papel como sujeto constructor de historia.

Palabras clave: pensamiento histórico, pensamiento complejo, formación docente, práctica docente, investigación crítica

ABSTRACT. Presently article the problems associated to the necessity of the development of the historical thought are approached in the initial formation of the educational one of philosophy in the University Foundation San Alfonso from Bogotá, Colombia, as tool that favors the articulation of the historical-social knowledge in complex and interdisciplinary perspective, and this way, to be able to think the society like an everything of becoming in a critical and coherent way. Therefore, it becomes necessary he/she prepared in this field to the educational of philosophy that is formed in this educational institution of superior education, allowing with this to the professional future to be thought likewise, to the society and the humanity in a conscious way and the most important thing, to feel main character of their paper like building fellow of history.

Key words: historical thought, complex thought, educational formation, educational practice, critical investigation.

INTRODUCCIÓN

Este artículo desarrolla una aproximación a situaciones de orden epistemológico, metodológico y práctico por las cuales atraviesa la enseñanza de la historia como ciencia, dentro del nuevo contexto denominado por muchos autores y desde diversos campos de las ciencias

sociales como *posmoderno*. Se admite con ello la presencia de nuevos sentidos y significaciones que se producen al interior del espacio escolar y que, por tanto, requieren un abordaje de manera diferente al de limitarse al consumo y repetición de conocimientos, evitando con esto continuar con una educación impositiva, acrítica y memorística. Estas rupturas, producto del cuestiona-

miento del proyecto de la modernidad, no solo se enmarcan en lo que refiere a la ciencia –que avanza de una manera contradictoria– sino también en relación con el reconocimiento de que la sociedad no se desarrolla progresivamente hacia unas mejores condiciones de vida, sino por el contrario, se encuentra abocada al conflicto, llegándose a percibir como parte de la vida cotidiana; como algo constitutivo de la misma. Este último asunto es el que lleva a darle a la historia, la importancia que se merece. Su nuevo horizonte de sentido estaría enfocado hacia la construcción de ciudadanías activas y de nuevas identidades en la actual aldea global. El reto: como hacer posible esto en el ámbito académico y específicamente la tarea de hacer de los docentes en formación de la Licenciatura en Filosofía unos pensadores reflexivos, comprometidos en la construcción de conocimiento histórico y cómo harían uso de este para pensar la realidad y para pensarse como hacedores de historia.

El ejercicio de encarar el saber social desde esta mirada transformadora, atendiendo a los cambios exigidos por los tiempos se reconoce como positivo en relación con el desarrollo del pensamiento de manera más integradora y la aproximación al conocimiento desde un sistema complejo de relaciones. Así que asumir el fenómeno educativo, en este caso el de aprender a argumentar a partir del saber social en perspectiva compleja, es una manera de contribuir al desarrollo del pensamiento histórico de los docentes en formación.

Es tarea de las ciencias sociales ofrecerle al estudiante, a partir del ejercicio del pensamiento histórico, la manera de construir saber de forma autónoma y no asumirse como un sujeto pasivo, “consumidor” de relatos elaborados por el profesor. Este último asunto es el que lleva a darle a la historia y a sus relaciones con la filosofía, la importancia que se merece en la formación inicial del docente; su nuevo horizonte de sentido estaría enfocado hacia la construcción de ciudadanías activas y de nuevas identidades en la actual aldea global.

De esta manera, la pretensión es desarrollar una forma de pensamiento discursivo (hipotético-deductivo) en los docentes dentro de su for-

mación inicial, que les permita la interpretación y apropiación social de la realidad de manera crítica y creativa, a partir de los análisis de experiencias colectivas del ser humano en un espacio y tiempo determinados. Estas experiencias están presentes en la narración como forma de pensamiento y como forma de expresión del mundo, de una cultura, cuyo abordaje es posible desde un trabajo de entrecruzamiento disciplinar.

Por tanto, el objetivo de este artículo es reconocer las problemáticas que han permeado el desarrollo del conocimiento social históricamente y de qué manera se puede contribuir a la estructuración del pensamiento histórico, sustentado en una concepción integradora del conocimiento, partiendo del estudio de las situaciones, hechos o acontecimientos de la realidad social, política y cultural del entorno, que se encuentra descrita en narrativas dentro de una dimensión histórica.

DESARROLLO

LA EPISTEMOLOGÍA Y EL DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO

El desarrollo del conocimiento histórico en nuestro contexto ha estado marcado por una concepción racionalista romántico-positivista. La idea de una ciencia verdadera, objetiva e independiente de una realidad exterior, determinada por leyes universales, ha sido la forma tradicional de reconstruir, pensar y contar el pasado, limitando el pensamiento histórico a los acontecimientos políticos y militares.

De esta manera, el conocimiento de la Historia se dirige hacia la enseñanza de experiencias precedentes a los problemas actuales como marco paradigmático, porque forma en patriotismo y conciencia nacional y, por ende, instruye en la manera de imitar los personajes o héroes históricos nacionales. Además de esto, la historia posee una “importancia educativa” al darle un valor específico a la memoria y a su vez la razón es la orientadora de la moral, las buenas costumbres, la ciudadanía, la democracia y aún de la categorización de inteligencia en el individuo.

Las razones anteriores fueron básicamente por las cuales la oligarquía apreciaba un tipo de

currículo escolar, tanto en la educación básica como en la media, en donde sus valores fueran impuestos e ir definiendo procesos de homogenización en la población. Este saber debería ser asimilado por todos mediante prácticas de rememoración a través del ritual y del festejo. La clase dirigente determinaba el acontecer histórico del país, temas militares y políticos desde esta perspectiva son considerados como verdaderos. Esta tendencia no la hacen comprender Marx y Engels, las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes en cada época; o, dicho en otros términos, la clase que ejerce el poder material dominante en la sociedad es, al mismo tiempo, su poder espiritual, dominante. Los individuos que forman la clase dominante tienen también, entre otras cosas, la conciencia de ello y piensan a tono con ello; por eso, en cuanto dominan como clase y en cuanto determinan todo el ámbito de una época histórica, se comprende de suyo que lo hagan en toda su extensión y, por tanto, entre otras cosas, también como pensadores, como productores de ideas, que regulen la producción y distribución de las ideas de su tiempo; y que sus ideas sean, por ello mismo, las ideas dominantes de la época.

Surge como respuesta a las nuevas dinámicas sociales, o aún mejor, a las formas en que las élites académicas conciben el conocimiento social, el concentrar diferentes áreas como la geografía, la historia política y la cívica en una gran área denominada *Ciencias Sociales*. Para estos “académicos” no era necesario enseñar tanta historia y mucho menos hacerlo desde nuevas corrientes historiográficas. Se entra entonces en un marcado retroceso, producto tanto del desconocimiento de las corrientes que se consideraron paradigmáticas, como de las denominadas historias alternativas –producto del giro cultural– que se desarrollan desde los ochenta a la actualidad, las que incluyen tendencias denominadas de síntesis, concebidas estas últimas como discursos alternativos a los procesos de hiperespecialización académica. En esta tendencia a la síntesis ha contribuido el desarrollo de ciertas corrientes culturales de nuestro tiempo, particularmente los procesos de globalización y el surgimiento de una mayor conciencia de las transformaciones

del medio ambiente. Tenemos dentro de estas tendencias emergentes, por ejemplo: la historia del medio ambiente, la historia mundial y la historia global, la historia comparada.

Ante esta crisis manifiesta, respecto de la forma de validar el conocimiento para saber leer e interpretar la realidad en clave histórica, se hace necesario acudir a quienes desde sus elaboraciones teóricas invitan a comprender la historia en perspectiva crítica. Así lo hace Benjamín: “La historia es objeto de una construcción cuyo lugar no está constituido por el tiempo homogéneo y vacío, sino por un tiempo pleno, tiempo-ahora” (Benjamín, 1940: 109). Así la Antigua Roma fue para Robespierre un pasado cargado de “tiempo-ahora” que él hacía saltar del *continuum* de la historia. La Revolución francesa se entendió así misma como una Roma que retorna. Citaba a la Roma antigua igual que la moda cita un ropaje del pasado. La moda husmea lo actual dondequiera que lo actual se mueva en la jungla de otrora. Es un salto del tigre al pasado. Solo tiene lugar en una arena en la que manda la clase dominante. El mismo salto bajo el cielo despejado de la historia es el salto dialéctico, que es así como Marx entendió la revolución. A través de lo expuesto en esta tesis, Benjamín nos manifiesta la necesidad de no concebir el tiempo como sucesión lineal de acontecimientos, porque esta forma de pensarlo provocaría la eliminación del pasado y a su vez tendría como único fin excluir la historia hecha por los grupos marginados y oprimidos e, incluso, el no hacer posible la versión de los derrotados. Los determinismos siempre conducen a darle paso a la historia escrita por los vencedores.

Volviendo a la experiencia literaria, el “salto del tigre al pasado” hace referencia a la actuación de una clase dominante quien se preocupa por ubicar los acontecimientos en una serie de datos para mostrarlos como sus triunfos. El descubrimiento del origen consiste entonces en: “[...] la consideración histórica de un pasado siempre disponible y no únicamente reivindicable por los dominadores” (Santana, 2007).

Reconocer así que el tipo de lectura del pasado hecho a través de un “tiempo homogéneo y vacío” impuesto por los deterministas, los parti-

darios del dogma o de quienes detentan el poder, se puede considerar como de visión unívoca. A esta manera de aproximarse al conocimiento, se le debe contraponer la lectura del reconocimiento social hacia los grupos y clases que participaron en el desarrollo de los pueblos, registrando de estos la diversidad de artefactos que idearon para contribuir en la construcción del concepto de nación, por ejemplo. Como lo menciona el historiador inglés John G. A. Pocock: “[...] las sociedades tienen muchos pasados, tanto como construyeron o imaginaron todos los grupos que coexistieron en ellas” (Florescano, 2012: 114).

Consecuente con lo anterior, la importancia de hablar de una historia de carácter plural, coherente con la diversidad cultural de nuestros pueblos y naciones, radica en que estas expresiones encarnan dentro de sus esquemas de narración, la inclusión de quienes desde su propia praxis, como proceso activo de vida, reconocen en los acontecimientos históricos fuentes de generación de sistemas culturales propios.

Se reconoce entonces, que al remitirse el historiador a los tiempos transcurridos, en torno a los cuales elabora análisis, redacta o describe hechos o fenómenos humanos del pasado, es decir, hace historiografía y sobre todo se preocupa por el rescate de la experiencia colectiva del ser humano en contexto, está contribuyendo a perfilar las funciones de la historia. De esta manera “quienes han tratado de elaborar los discursos de carácter general y se han centrado en otorgarle a los grupos humanos identidad y sentido colectivo, están definiendo desde esta perspectiva, la función social de la historia” (Florescano, 2012: 116).

Se comprende entonces que la educación en este campo conlleva a formar hombres responsables con la conciencia de un destino histórico y social, preocupados por recuperar lo perdido, la historia de los vencidos.

En relación con lo metodológico, la preocupación por reconocer como se construye conocimiento histórico y a partir de allí poder pensar la realidad y pensarse la historia, pasa por la ardua tarea de formar en actitudes de conciencia como el principal puente entre lo visto en el aula y su aplicabilidad en los diferentes contextos de desarrollo del ser humano. Esto implica, por supuesto,

el dominio de los conceptos e instrumentos necesarios para analizar el proceso histórico. Así que una educación en el campo de la historia centrada en enseñar verdades sin posibilidad de crítica se reconocería en palabras de Heller en una “ignorancia juiciosa”. La preocupación sería en mostrarse de acuerdo en que el presente, el pasado y el futuro de un pueblo constituyen su historia; el presente es, al mismo tiempo, el pasado y el futuro del presente, por ello nosotros somos la historia. “Aprender la historia del pasado, del presente, es aprender para la acción. Por tanto, la historiografía ha sido siempre crítica” (Heller, 1984: 235). De esta manera el proceso de elaboración de conocimiento histórico debe partir del entender que el mundo objetivo, lo material es lo que determina nuestras imágenes y pensamientos frente a lo que la realidad nos quiere decir, comunicar. Como consecuencia, el materialismo dialéctico es el que ayudará a reconocer que a la vez que se establezcan determinadas afirmaciones acerca de una realidad específica, es indispensable cuestionar estas afirmaciones a partir de su origen. En este sentido, corresponde a la humanidad no desconocer que muchos hechos del presente son consecuencia de fenómenos de larga duración que han permeado las esferas del desarrollo de los pueblos y que se han constituido en referentes para la comprensión de sus arqueologías y la construcción de su propio devenir.

En la comprensión de los protagonistas de la historia es Heller quien nos invita a reflexionar sobre aquellos que hacen “fuerza” dentro de la misma: “Somos nosotros los que, aprendiendo de ella, nos enseñamos a nosotros mismos. La historicidad, la historia, somos nosotros. Somos nosotros los maestros y los discípulos en esta escuela que es nuestro planeta [...]. La historia no ‘continúa avanzando’, porque no avanza en lo absoluto. Somos nosotros los que avanzamos [...]. Como dice Vico, solo podemos entender el mundo que nosotros mismos hemos creado. No nos limitamos a andar a tientas en la oscuridad. El rayo que ilumina las zonas oscuras de nuestro pasado es el reflector de nuestra conciencia” (Heller, 1984: 248).

También es importante reconocer que el pasado es posible leerse como si fuera tiempo

presente, si es comprendido como un acto de la conciencia. De acuerdo con Fulbrook: “[...] habitamos realidades humanas que están intrínsecamente bañadas con un sentido de la historia [...]. Es decir, la conciencia histórica no es una elección, es una parte inevitable de la condición humana” (Florescano, 2012: 129).

No se puede lograr el reconocimiento de nuestra realidad y dentro de ella el sí mismo en el mundo, sino se trabaja desde la construcción crítica del pensamiento y ante todo desde el pensamiento histórico a quien le es inherente la crítica reflexiva y constructiva de dicha realidad. En palabras de Bloch: “[...] el verdadero progreso (en el análisis histórico) llegó el día en que la duda [...] se hizo ‘examinadora’ (cuando las reglas objetivas fueron elaboradas paulatinamente y permitieron (discernir) entre la mentira y la verdad” (Bloch, 1984: 276). Entonces, en la medida en que el historiador tuvo mayor cuidado y crítica en la selección de sus fuentes, mejoró sus métodos de análisis y el de las disciplinas humanísticas. Este se transformó en un impugnador de las concepciones del desarrollo histórico fundadas en los mitos, la religión, los héroes providenciales, los nacionalismos y las ideologías de cualquier índole para dar paso al rescate de las víctimas. Se puede entonces reconocer que el pensamiento histórico en el orden metodológico, además de estar compuesto por elementos ontológicos, también cuenta con elementos conceptuales, relacionales, demostrativos, lógicos, simbólicos y creativos.

El diálogo con otras culturas, tanto al interior de los territorios como hacia el exterior, es un proceso que conduce al reconocimiento de la diferencia, la declaración de la igualdad y la definición de los rasgos identitarios, direccionando con ello el desarrollo humano y bienestar de la colectividad a partir de la toma de conciencia de la realidad propia y en defensa del patrimonio histórico-cultural.

EN RELACIÓN CON LO PRÁCTICO

Postula Bloch, en relación con el nuevo rol del historiador: “Así, en lugar de buscarle un sentido trascendente a los actos humanos, de legitimar

el poder o de servir a las ideologías, la práctica de la historia se convirtió en un ejercicio crítico y desmitificador, en ‘una empresa razonada de análisis’” (Bloch, 1984: 288). Aunque es bienvenida esta manera de desarrollar su tarea el historiador, la función de la historia es básicamente social; reviste igual importancia la voz del pueblo como célula fundamental de la sociedad. Es esto lo que debe perseguirse, que el método de aproximación al análisis de los hechos y, por tanto, el acceso al conocimiento de la realidad social, no sea concebido bajo un paradigma épico en donde continúen siendo los protagonistas del relato histórico personas “honorables”, según la jerarquización social: reyes, guerreros, dignatarios eclesiásticos o líderes sindicales y políticos revolucionarios. “Será la memoria de los propios interesados, la que ha de servir como reguladora de la memoria histórica y no como un instrumento útil para ella” (Bermejo, 2004: 58).

La tarea es reconocer que al saber buscar una fuente de información, saber interpretarla y, hallar en ella los puntos nucleares de un problema para tomarlos y relacionarlos como fundamento de una interpretación o una actuación determinada en su contexto social, se persigue el desarrollo de habilidades para reconocer la dialéctica de las dinámicas sociales locales y mundiales necesarias para el ejercicio de la ciudadanía y los derechos fundamentales de cualquier ser humano. Dentro de este nuevo paradigma crítico-social surge la dimensión histórica como una de las herramientas para conceptualizar lo social en el campo del pensamiento histórico. Dicha dimensión se comprende como el sendero de identificación de temas, relaciones o fenómenos en correspondencia con lo humano, dentro de los procesos sociales, con el propósito de generar redes de categorías y relaciones que permiten su interpretación.

Cuando la historia se hace más científica se estrechan las relaciones con las ciencias sociales, particularmente la geografía, la demografía, la sociología, la economía y la ciencia política; cuando la historia se hace más humanística son la lingüística y la crítica literaria, así como el estudio desde su dimensión cultural se hacen a través de la antropología; todas ellas son las

que negocian más con la historia para generar conocimiento nuevo. Los individuos, a partir, por ejemplo, del análisis de narraciones sobre acontecimientos explícitos, multicausales, diacrónicos y sincrónicos, que involucran espacio, tiempo y sociedad, pueden dar cuenta de cómo lo vivido hoy tiene su asidero en hechos desarrollados en el pasado, los cuales puede recrear desde lo cotidiano de la vida y elaborar juicios creativos (desde una mirada compleja) en torno a las dinámicas humanas presentes en sus contextos valiéndose de los elementos teórico conceptuales que le pueden aportar las diferentes disciplinas a las cuales tiene acceso dentro de su proceso de aprendizaje.

Es muy frecuente que al analizar nuestro presente intentamos explicarlo como el resultado o la secuencia que proviene del pasado. Es acá donde se refuerza el papel del pensamiento histórico y especialmente su dimensión ontológica, porque está vinculado a nuestra existencia humana, atravesando diferentes nociones que experimentamos como individuos y que se extiende a nuestra condición de seres sociales.

Todos esos problemas se entroncan además en el “Lebenswelt”, el mundo de la vida que, como decía Husserl (1859-1938) y Heidegger (1889-1976), es en donde se junta toda la problemática filosófica y alcanza su sentido. Es en ese mundo en el que se enraizan los problemas éticos que forman parte esencial del conocimiento histórico. Desde una enseñanza crítica o socio-crítica se pueden ofrecer las herramientas para la investigación crítica, que permita comprender cómo nuestra sociedad ha llegado a tener las estructuras actuales (histórica, social, económica, cultural y política) y, desde procesos reflexivos, hacerse partícipes en la lucha contra la irracionalidad, la injusticia y las privaciones en la sociedad.

PENSAMIENTO HISTÓRICO E INVESTIGACIÓN CRÍTICA

En su texto *¿Qué es la historia teórica?*, Bermejo, menciona cómo la diversificación de la historia ha contribuido a la generación de identidades múltiples, pero que estas identidades a su vez han estado condicionadas por la visión de la

historia como ciencia de la totalidad. Aspectos como las clases sociales (todas) y las fracciones de las mismas tanto del presente como del pasado; todos los tipos sociales, las creencias y las ideas; todos los problemas del género, las relaciones personales y los sentimientos del pasado y del presente, deberían entrar en un esquema unitario que les dé sentido no solo sincrónicamente, sino también en sus cambios en el tiempo, ya que la historia es la ciencia del devenir.

Este esquema se concreta en el método desde el cual el historiador puede dar explicación a cada uno de los fenómenos de la historia, donde el historiador es el depositario que permite conocer el pasado y orientar el futuro. Ha sido la relación entre el contenido (el pasado) y la forma de contarlo (narración) lo que ha permitido a todo lo largo de la historiografía definir diferentes métodos para desarrollar su trabajo los historiadores. Por otra parte, el constante debate al cual se ha visto abocada la disciplina histórica es el de considerarse como un arte o una ciencia. Por ejemplo, desde Herodoto la historia se incluyó dentro de la narración literaria, ya durante el positivismo decimonónico, que para la historia se reconoció como forma del historicismo, inició el proceso de concebirse como ciencia.

En la actualidad las tendencias orientan el saber disciplinar hacia las artes y las humanidades. Lo cierto es que esta dicotomía arte/ciencia tiene su peso específico en el momento de presentar resultados dentro de un proceso de investigación: el lenguaje narrativo frente al cuantitativo y estadístico o el descriptivo o interpretativo frente al analítico. Aunque actualmente todo proceso investigativo hace uso de diversas metodologías para ofrecer resultados más holísticos, la idea es superar este inacabado debate y combinar las dos miradas a diferente nivel dependiendo del problema de investigación y de las cualidades del investigador, en lo posible reconociéndose este como parte del problema. Puede atenderse entonces a la recomendación de Burke, como es la de “[...] mantener, por una parte, una crítica sistemática y rigurosa de las fuentes, y por otra, poner a prueba las habilidades y competencias investigativas como la perspicacia y la intuición para la interpretación de las idiosincrasias como

de la cultura de los grupos humanos y la activación de la imaginación humana” (Burke, 1993: 59). Al existir una multiplicidad de perspectivas para interpretar por lo menos un fragmento de la realidad es porque no existe un método único de hacerlo y más aún si la realidad es plural. Es así como al analizar, por ejemplo, el asunto de las memorias, algo claro es que estas se superponen, se entrecruzan y muchas veces entran en conflicto, por lo tanto, no se puede tratar de imponer una única memoria colectiva, como cuando muchos historiadores han tratado de crear la memoria nacional o de clase. En esta memoria, reconocida como la oficial, ha quedado por fuera la memoria de las víctimas de las guerras, de los oprimidos, de las mujeres, para dar paso a la memoria de la nación dominante, de la clase dominante, del género dominante.

Como posible respuesta a este tipo de tensiones se puede iniciar por reconocer que el pensamiento histórico es, ante todo, preguntar (que es iniciar un proceso de interpretar para comprender) a partir de los problemas/situaciones del presente y en la necesidad de darles respuesta.

Así, problematizar el pasado ayuda a comprender el presente y, por tanto, el concepto de sociedad que se tiene para poder dar solución a los problemas de la misma. Pero para ello se hace necesario generar, por una parte, un pensamiento profundamente crítico y, por otra, tener claridad frente a las finalidades de un proceso de educación que genere en los individuos conciencia de su protagonismo como sujetos históricos con capacidad de transformación. El proceso educativo tiene entonces como ejes de desarrollo: la formación de los sujetos en las racionalidades del mundo moderno; la formación de los sujetos para el ejercicio de unas nuevas ciudadanía caracterizadas por el lema “[...] pensar globalmente y actuar localmente” y, la constitución de la práctica educativa misma como una práctica social emancipadora (Archila, 2004: 23). El pensamiento histórico motiva a los estudiantes hacia la reflexión autocrítica sobre sus propios conocimientos, formas de organización y de acción, como del pensamiento imperante en las realidades locales, regionales e internacionales emergentes. La tarea no es fácil. La idea es construir

colectivamente significados y, por tanto, la articulación de saberes con los proyectos vitales de los sujetos.

CONCLUSIONES

En relación con lo epistemológico se hace necesario establecer una continua interrelación entre el texto histórico y el contexto cuando se proceda a hacer un análisis de un hecho en el momento y lugar donde ocurrió, además de hacer reconocimiento de la corriente historiográfica desde la que se pretende hacer su interpretación. Así, hacer uso de una perspectiva crítica para comprender el significado de un acontecimiento histórico, su proyección y alcance historiográfico, implica conocer las corrientes intelectuales y filosóficas del momento (paradigmas), las coyunturas políticas, económicas, culturales por las cuáles está pasando la sociedad motivo de estudio y la integración del fenómeno en la consolidación de una determinada cultura.

En relación con lo metodológico se debe tener presente que la historia tiene una función social y que, por tanto, debe dar cuenta de que ha sido construida, vivida, por grupos humanos diversos y de su reconocimiento dependerá la manera como se aproxima a ella para su comprensión. Las dinámicas generadas por los colectivos humanos se definen como procesos históricos que ayudan a resolver las preguntas que se definen en el presente. El rescate de los vencidos es vital en la producción de las nuevas elaboraciones. Situar la historia entonces en un estatus científico requiere compartir las fronteras disciplinares con otras áreas del conocimiento social, reorientando de esta forma las preguntas problemas que deben ser resueltas de una manera procesual por medio de la investigación crítica, reconociendo la complejidad de las situaciones que desean ser estudiadas para proporcionar respuestas más integradoras y complementarias.

En relación con lo práctico a la luz de los procesos de interacción, interrelación e intercambio de bienes en el orden cultural, tecnológico, de ideas y comercial entre las comunidades del mundo se hace casi obligatorio conocer al otro en sus dimensiones histórico-culturales; detrás

de todas estas actividades se encuentran grupos humanos con sus propias culturas, su historia política y social, tradiciones y religiones, que son fáciles de intuir intelectualmente por el pensamiento histórico; es adentrarse en su propia historia para reconocer el presente vivo.

Posicionarse críticamente del presente implica procesos de reflexión-acción. El sujeto es el protagonista y el logro de la conciencia colectiva es la respuesta a la problemática social, cultural, económica y ecológica que actualmente se experimenta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá (2004). *Programa RED*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2007). *Serie Cuadernos de Currículo. Orientaciones Curriculares. Pensamiento Histórico*. Bogotá: Secretaría de Educación.
- Arredondo, G. M. (1972). *Manual de didáctica de las ciencias histórico-sociales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Benjamín, W. (1940). Décimo cuarta (14) *Tesis de Filosofía de la Historia*.
- Bermejo, J. (2004). *¿Qué es la historia teórica?* Madrid: Editorial Akal Universitaria.
- Bioética y Educación del Futuro (2014). *Revista Internacional Magisterio*, (71).
- Bloch, M. (1984). *Introducción a la Historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Braudel, F. (1970). *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Disponible en: <http://educacionysolidaridad.blogspot.com.co/2012/04/jerome-bruner-la-educacion-puerta-de-la.html>
- Burke, P. (1993). *Las formas de hacer historia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Florescano, E. (2012). *La función social de la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Heller, A. (1984). *Teoría de la historia*. Barcelona: Editorial Fontamara.
- Kemmis, S. (1988). *El currículo más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Editorial Morata.
- Pontificia Universidad Javeriana (2004). *Revista Memoria y Sociedad*, 8(17).
- Santana, S. (2007). Walter Benjamín y Karl Kraus en la época de la reproducción técnica del texto escrito. *Astrolabio Revista Internacional de Filosofía*, (4). Disponible en: <http://www.ub.edu/astrolabio/Dossier4/2.Dossier-santana.pdf>
- Serrano, G. (2006). *Filosofía II*. Bogotá: Editorial Santillana.
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *Serie Lineamientos Curriculares. Ciencias Sociales*. Bogotá.
- Tovar, H. (2009). *Los fantasmas de la memoria. Poder e inhibición en la historia de América Latina*. Bogotá: Facultad de Economía Universidad de los Andes.
- Verdugo, P. (2011). *Contexto, historia y pensamiento histórico*. Pasto: Facultad de Humanidades. Departamento de Ciencias Sociales Universidad de Nariño.