

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**

---



**LA LITERATURA NARRATIVA COMO HERRAMIENTA PARA LA  
CONSTRUCCIÓN DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA EN ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIOS**

POR:

**SANDRA JANETTE SILVEYRA HERNÁNDEZ**

**TESIS PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE  
MAESTRA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**CHIHUAHUA, CHIH. MÉXICO      NOVIEMBRE, 2023**



La literatura narrativa histórica como herramienta para la formación de la conciencia histórica en estudiantes universitarios. Tesis presentada por Sandra Janette Silveyra Hernández como requisito parcial para obtener el grado de Maestra en Innovación Educativa ha sido aprobado y aceptado por:

Javier H. Contreras O

Dr. Javier Horacio Contreras Orozco  
Director de la Facultad de Filosofía y Letras

Dr. Jorge Alan Flores Flores  
Secretario de Investigación y Posgrado

Mtra. Eva Méndez Salcido  
Coordinadora Académica

Dr. Jesús Adolfo Trujillo Holguín  
Presidente

Fecha: Noviembre 2023

Comité:

Director de Tesis: Dr. Francisco Alberto Pérez Piñón  
Codirectora: Dra. Cirila Cervera Delgado  
Secretaria: Izabella Tkocz

# La Literatura Narrativa como Herramienta para la Construcción de la Conciencia Histórica en Estudiantes Universitarios

Sandra Janette Silveyra Hernández

Universidad Autónoma de Chihuahua

## Notas de Autor:

Facultad de Filosofía y Letras, Secretaría de Investigación y Posgrado, Maestría en Innovación Educativa.

Proyecto financiado por el Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

ORCID: Sandra Silveyra  <https://orcid.org/0000-0002-6185-3504>

Director de Tesis: Dr. Francisco Alberto Pérez Piñón.

Miembros del comité de tesis: Dr. Jesús Adolfo Trujillo Holguín, Dra. Izabela Tkocz y Dra. Cirila Cervera Delgado (co-directora).

Los datos y el contenido de esta tesis se comparten en acceso abierto en el repositorio de la Universidad Autónoma de Chihuahua: <http://repositorio.uach.mx/>

Se manifiesta que no existe algún conflicto de intereses.

La correspondencia relacionada con esta tesis debe dirigirse a Sandra Janette Silveyra Hernández. Correo electrónico: [sandrajsilveyra@gmail.com](mailto:sandrajsilveyra@gmail.com)

Citar como (APA 7ª edición): Silveyra, S. (2023). *La literatura narrativa como herramienta para la construcción de la conciencia histórica en estudiantes universitarios* [Tesis Maestría, Universidad Autónoma de Chihuahua]. Repositorio Digital de tesis de la UACH. <http://repositorio.uach.mx>

### Resumen

La conciencia histórica es un concepto que, si bien no es nuevo, ha tenido su auge como objeto de investigación en décadas recientes, y a través de los diferentes enfoques desde los cuales ha sido analizado, ha puesto el foco en la necesidad de que los procesos y metodologías dirigidas a la enseñanza-aprendizaje de la historia, la contemplen no solo como información memorizada y que no involucra un proceso más complejo, sino como una oportunidad para impactar en el individuo a través del desarrollo de herramientas como el pensamiento crítico, por medio de lograr la interiorización de la naturaleza del hecho histórico como un conjunto de diferentes perspectivas, a la vez de lograr que sea capaz de reconocerse a él mismo como un agente de impacto.

De naturaleza mixta, transversal y descriptiva, la presente investigación tiene como objetivo presentar a la literatura narrativa como una posible herramienta viable de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, y, por lo tanto, como un medio de apoyo para la conformación de dicha conciencia histórica. Para lograr lo anterior, se realizó la aplicación de un cuestionario mixto a estudiantes de últimos semestres de la carrera de Letras Españolas de la Universidad Autónoma de Chihuahua, en aras de conocer tanto sus experiencias académicas, como su percepción acerca de la literatura narrativa utilizada como recurso.

El estudio finaliza identificando una serie de problemas en los procesos de enseñanza de la historia que se infieren según las respuestas de los estudiantes, así como su manera de procesar y analizar textos literarios históricos, concluyendo, según la visión de los participantes, con la justificación de la viabilidad de su uso como herramienta pedagógica para el aprendizaje histórico.

*Palabras clave:* Conciencia histórica, literatura narrativa, herramienta pedagógica, enseñanza de la historia, memoria histórica.

### Abstract

Historical consciousness is a relatively new concept that has had its study boom in recent decades, and has once again focused its attention on the need for the teaching-learning processes of history to contemplate it not only as memorized knowledge without involve a more complex process, but as an opportunity to impact the individual through the development of critical thinking through the internalization of the nature of the historical event as a set of different perspectives of reality, while recognizing it itself as an impact agent. Of a mixed, transversal and descriptive nature, the present research aims to present narrative literature as a possible viable support tool in the teaching-learning process of history, and therefore as a means of support for the formation of said historical consciousness. To achieve the above, a mixed questionnaire was applied to students belonging to the last semesters of the Letras Españolas degree at the Universidad Autónoma de Chihuahua, in order to know both their academic experiences and their perception of narrative literature used as a resource. The study ends by identifying a series of problems in the history teaching processes that are inferred according to the students responses, as well as their way of processing and analyzing historical literary texts, concluding, according to the participants' vision, with the justification of the viability of its use as a pedagogical tool for historical learning.

*Keywords: Historical awareness, narrative, pedagogical tool, teaching of history, historical memory.*

**Contenido**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Capítulo 1. Diseño de Investigación .....</b>                              | <b>9</b>  |
| Introducción .....  | 9         |
| Preguntas de Investigación.....   | 10        |
| Objetivo General de Investigación.....  | 10        |
| Objetivo Particular de Investigación .....                                    | 10        |
| Justificación.....  | 11        |
| Delimitación del Problema.....  | 11        |
| <b>Capítulo 2. Marco Teórico .....</b>  | <b>14</b> |
| Memoria Histórica y Conciencia Histórica: Una Diferenciación Conceptual ..... | 14        |
| Tiempo Histórico: Relación Pasado-Presente-Futuro .....                       | 21        |
| Relación entre Historia y Narrativa.....                                      | 24        |
| Conceptualización de la Literatura Narrativa Histórica.....                   | 30        |
| <b>Capítulo 3. Metodología .....</b>  | <b>37</b> |
| Supuesto .....  | 37        |
| Diseño de Investigación .....   | 38        |
| Sujetos .....   | 39        |
| Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos .....                         | 40        |
| Cuestionario.....   | 41        |
| Pilotaje del Instrumento de Recolección de Datos.....                         | 42        |
| <b>Capítulo 4. Análisis de Resultados .....</b>                               | <b>45</b> |
| <b>Conclusiones .....</b>   | <b>68</b> |
| <b>Referencias.....</b>   | <b>71</b> |
| <b>Anexos .....</b>   | <b>78</b> |

**Lista de Figuras**

|  |    |
|--|----|
| <i>Figura 1.</i> Significado de la historia .....  | 46 |
| <i>Figura 2.</i> Objetivos de la historia .....  | 47 |
| <i>Figura 3.</i> Percepción temporal .....   | 48 |
| <i>Figura 4.</i> Impacto de los hechos históricos en el presente .....                           | 49 |
| <i>Figura 5.</i> Impacto para el futuro.....   | 49 |
| <i>Figura 6.</i> Frecuencia de estrategias didácticas .....                                      | 51 |
| <i>Figura 7.</i> Preferencia en estrategias didácticas.....                                      | 51 |
| <i>Figura 8.</i> Confiabilidad .....   | 52 |
| <i>Figura 9.</i> Aporte de recursos en la comprensión de la historia .....                       | 53 |
| <i>Figura 10.</i> Contextos de mayor aprendizaje.....  | 54 |
| <i>Figura 11.</i> Categorías de significado de Conciencia Histórica .....                        | 55 |
| <i>Figura 12.</i> Frecuencias Conciencia Histórica.....  | 57 |
| <i>Figura 13.</i> Categorías interpretación de un hecho histórico.....                           | 58 |
| <i>Figura 14.</i> Frecuencias hecho histórico.....   | 59 |
| <i>Figura 15.</i> Categorías de análisis de los fragmentos .....                                 | 60 |
| <i>Figura 16.</i> Frecuencias de interpretación 1 .....  | 62 |
| <i>Figura 17.</i> Frecuencias de interpretación 2 .....  | 62 |
| <i>Figura 18.</i> Frecuencias de interpretación 3 .....  | 62 |
| <i>Figura 19.</i> Reflexión a partir de los fragmentos.....                                      | 63 |
| <i>Figura 20.</i> Consideración de aportación.....   | 64 |
| <i>Figura 21.</i> Posibilidad de la literatura narrativa como herramienta para la historia ..... | 64 |
| <i>Figura 22.</i> Categorías literatura como herramienta.....                                    | 65 |
| <i>Figura 23.</i> Frecuencia de categorías (literatura como herramienta).....                    | 67 |

**Lista de Tablas**

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1. <i>Significado de Conciencia Histórica</i> .....    | 56 |
| Tabla 2. <i>Interpretación de un hecho histórico</i> .....   | 58 |
| Tabla 3. <i>Categorías del primer fragmento</i> .....        | 60 |
| Tabla 4. <i>Categorías literatura como herramienta</i> ..... | 65 |

## Capítulo 1. Diseño de Investigación

En este apartado se plantean los elementos principales de los que parte este trabajo de tesis, tales como su justificación, las preguntas a responder, los objetivos y los supuestos iniciales. A su vez, se plantean las tareas de la investigación y la delimitación del problema en sí mismo, aspectos que se retoman con una mayor profundidad en el capítulo correspondiente al desarrollo metodológico.

### Introducción

La formación de estudiantes que tengan la capacidad para ubicarse dentro de su contexto social y de analizar de una manera crítica la realidad en la que viven, es una tarea fundamental a la que se enfrentan las sociedades y los sistemas educativos del presente. En la actualidad, los niños, jóvenes y adultos que han cursado grados de la educación escolarizada, desde los niveles que comprenden la educación básica y media, hasta la superior, en muchos casos carecen de actitudes reflexivas, críticas y analíticas que les permitan conocer, interactuar y pensar de forma innovativa en las actividades de la vida cotidiana en la que se desenvuelven.

Por lo anterior, en la presente investigación se contempla como objetivo encontrar una alternativa mediante la cual sea posible contribuir a la conformación de la conciencia histórica en jóvenes universitarios, considerando para ello la unión de las disciplinas de literatura e historia como apoyo en la formación cognitiva y medio para lograr una mejor comprensión del presente en el que viven, así como del lugar que ocupan en él al ser capaces de interiorizar eficazmente el pasado histórico que los precede.

Dentro de la pedagogía se ha vuelto habitual, sobre todo en estos últimos años en los que las herramientas tecnológicas han resignificado las competencias necesarias para desenvolverse dentro de una sociedad, mencionar los discursos sobre la importancia de la formación integral de los estudiantes, pero es necesario incidir en la trascendencia de que en esa formación se contemple a la historia como la herramienta con la cual se involucre en la vida social a los sujetos al conocer el desarrollo histórico de la humanidad en los diferentes contextos.

Para ello, se hace necesaria una reflexión de manera crítica y participativa en la sociedad. En este trabajo de investigación se pretende abordar un planteamiento desde la perspectiva de que la literatura, en unión con la historia, puede contribuir con esas narrativas ficticias o reales a

la formación y conocimiento de los acontecimientos históricos, ayudando a forjar herramientas reflexivas y críticas que lleven a los estudiantes a configurar una conciencia histórica que les permita un ejercicio más participativo y analítico de la realidad en la que viven.

La importancia de esta conformación de la conciencia histórica radica en que, a través de esta comprensión de la realidad circundante y cómo se ha llegado a ella, pueda darse el paso a un involucramiento en actividades cotidianas de manera crítica y como un agente transformativo capaz de incidir en los cambios necesarios para obtener una sociedad funcional en donde se aspire vivir.

Por lo anterior y con el fin de clarificar la estructura que apoyará el objetivo de analizar en un principio cómo se percibe el estado de la conciencia histórica en los jóvenes universitarios, para posteriormente estar en la capacidad de realizar una propuesta para la formación de dicha conciencia histórica con el apoyo de la literatura y de la historia, es que nos hemos planteado lo siguiente:

### **Preguntas de Investigación**

- ¿De qué manera la literatura narrativa puede influir en la construcción de una conciencia histórica en estudiantes universitarios?
- ¿Qué deficiencias que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia según la perspectiva de estudiantes universitarios podría cubrir la literatura narrativa como recurso?

### **Objetivo General de Investigación**

Exponer de qué forma la literatura narrativa histórica puede influir en la construcción efectiva de una conciencia histórica en estudiantes universitarios.

### **Objetivo Particular de Investigación**

- Conocer las experiencias de los sujetos como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en su vida académica.
- Descubrir si la literatura narrativa como recurso pedagógico puede resultar efectiva a la hora de lograr una correcta comprensión de los hechos históricos.

### **Justificación**

Tanto en la sociedad actual como en la sociedad futura, la conformación de una conciencia histórica puede tomar un papel fundamental en la formación no solo de futuros profesionales, sino de individuos poseedores de una visión crítica y conscientes de su realidad y del rol que juegan en el desarrollo de la sociedad en donde viven.

El presente trabajo de investigación nace de la idea de que dicha conciencia histórica puede llegar a construirse de manera eficaz por medio del empleo de literatura narrativa como recurso pedagógico que contribuya a que el estudiante interiorice la historia de una manera más sencilla y que, a través de eso, logre comprender tanto los factores causales como las consecuencias y el reflejo social que el hecho histórico tiene en el presente y podría llegar a tener en el futuro. Este proyecto propone, entonces, analizar de qué manera a través de la unión entre estas dos disciplinas humanísticas, la historia y la literatura, es posible lograr dicha asimilación.

La educación de profesionistas y ciudadanos con una correcta formación humanística comprende un reto y menester fundamental en nuestra sociedad, he ahí la necesidad de plantear alternativas que deriven en una comprensión verdadera del pasado que pueda trasladarse después como una visión crítica y analítica del presente.

### **Delimitación del Problema**

Esta investigación analiza el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia a través de las experiencias de los estudiantes participantes, explorando, a través de ellas, si es posible afirmar que resulta en la conformación efectiva de una conciencia histórica y si lo anterior puede lograrse por medio de la utilización de literatura narrativa como recurso pedagógico.

El estudio se llevó a cabo en un periodo de 24 meses a partir de agosto de 2021, lapso en el que se concluyó tanto la investigación teórica, como la observación y aplicación de instrumentos evaluativos en el área poblacional seleccionada. Dicho instrumento se aplicó en estudiantes de Letras Españolas, desde séptimo a noveno semestre, pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua.

Como parte de su delimitación, es necesario asentar que este trabajo de tesis es una investigación descriptiva y no experimental, debido a la manera en la que está enfocada y que se explicará con más detalle en el tercer capítulo de este estudio. Asimismo, es de naturaleza

transversal y se desarrolla bajo una metodología mixta, aunque con un enfoque predominantemente cualitativo.

### **Antecedentes**

Antes de entrar de lleno a las conceptualizaciones principales en las que se base este trabajo de tesis, se presentan en este apartado las investigaciones principales que fungen como un antecedente a él.

Uno de los proyectos más reconocidos y con más alcance que se han realizado en torno a la conciencia histórica, y a partir del cual muchos otros trabajos han surgido, es seguramente el publicado en 1997 y denominado “Youth and History; A comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents”, coordinado por Magne Angvik y Bodo von Borries, el cual se basó en investigar lo que estudiantes adolescentes de veintisiete países de Europa conocían sobre la Historia y de qué manera la interpretaban, con el fin de determinar si estas percepciones tenían influencia, entre otras cosas, en sus expectativas al futuro (Bernal y Pérez, 2022).

Si bien ese estudio no aborda a estudiantes universitarios, sujetos principales de este trabajo de tesis, es imposible no mencionarlo como un antecedente fundamental para su conformación, así como asentar que una sección del instrumento de recolección de datos que se utilizó para sustentar esta investigación, está basada en los reactivos de la encuesta que fue aplicada a los jóvenes que formaron parte de “Youth and History”, misma que concluyó que, de acuerdo con toda la información que recabaron, la conciencia histórica de los adolescentes se articulaba como un resultado de su socialización histórica y las circunstancias políticas (Dragonas y Frangoudaki, 2000).

En cuanto a la formación de la conciencia histórica en la enseñanza mexicana, Luz Elena Galván fue la coordinadora de “La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México” (2006), un libro que recopila las diferentes visiones de autores nacionales en cuanto a ese tópico, y que a lo largo del recorrido que se realiza por los 19 artículos que lo componen, se toca la enseñanza de la historia de acuerdo a los distintos niveles educativos que componen el sistema educativo del país, como manera de propiciar una reflexión en torno al papel de la historia y de su pedagogía en la conformación de la conciencia histórica en los estudiantes en general.

Hablando ahora formalmente de trabajos que abordan específicamente a la conciencia histórica en alumnado del nivel universitario, tenemos la tesis doctoral de Alejandra Coudannes publicada en 2013 y titulada “La conciencia histórica en estudiantes y egresados del profesorado en historia de la Universidad Nacional del Litoral. Un estudio de caso”, que abarca tanto a alumnos en el grado superior preparándose para ejercer la docencia, como a ya egresados de la institución mencionada, con el fin de aportar información que pudiera impactar positivamente en su formación tanto en lo pedagógico como en lo disciplinar (Coudannes, 2013).

Por otro lado, en el 2019 se publicó la tesis doctoral de Carmen Escribano “Enseñar a enseñar en tiempo histórico: ¿Qué aprenden los futuros docentes de Secundaria?”, que si bien enfoca en el tiempo histórico y no como tal en la conciencia, toma un lugar importante en su desarrollo, considerando también que uno de los objetivos principales de la investigación fue el conocer lo que en ese momento se estaba realizando en cuanto a las metodologías de la enseñanza-aprendizaje de la historia los potenciales docentes de educación media superior, así como encontrar y proponer mejoras que pudieran implementarse para optimizar ese proceso.

Siguiendo una línea parecida, encontramos el texto de Daniela del Carmen Cartes “La periodización y la conciencia histórica en la formación del profesorado” publicado en 2020, y que se centra en analizar tanto las representaciones de la enseñanza de la periodización, como el desarrollo de dicha conciencia en las y los docentes en formación, con el objetivo de contribuir a la mejora en la enseñanza de la Historia.

Asimismo, la investigación “Habilidades de conciencia histórica temporal en estudiantes de formación inicial docente de Chile” (2020), también aborda este concepto principal en jóvenes estudiantes cursantes de la educación superior en una carrera pedagógica, a fin de evaluar las habilidades de pensamiento histórico que poseen al comenzar la asignatura de didáctica de la historia.

Si bien existe un gran número de investigaciones que analizan la conciencia histórica relacionada con la educación y, más específicamente, los estudiantes y las formas en las que la conforman, es mucho más recurrente que estén enfocadas en los jóvenes cursantes del nivel básico y medio-superior, por lo que encontramos un menor número de trabajos que giren en torno a la construcción de esta conciencia en el grado universitario.

## Capítulo 2. Marco Teórico

El marco teórico que se desarrolla a continuación tiene como objetivo esclarecer los conceptos principales que guiaron la investigación, con el fin de asentar de forma precisa qué nociones se utilizaron para la construcción de este proyecto. Los conceptos primeros que se abordarán son memoria histórica y conciencia histórica, teniendo como propósito ilustrar de la mejor manera posible sus diferencias y el porqué es fundamental para este trabajo el distinguirlas. Se continuará con la conceptualización de tiempo histórico como apoyo a lo antes abordado y, enseguida, la de literatura narrativa de manera general, y después enfocada en la narrativa histórica, intentando establecer desde ese primer momento la relación que tiene con la formación de la conciencia histórica.

### **Memoria Histórica y Conciencia Histórica: Una Diferenciación Conceptual**

Al momento de mencionar los conceptos de memoria histórica y conciencia histórica, sin importar si es dentro de un ambiente educativo o como parte de una conversación casual en un entorno fuera de él, no resultará inusual que se cometa el error de percibirlos como sinónimos o como ideas que no distan mucho en significado e implicaciones la una de la otra. Sin embargo, es primordial asentar en dónde residen las grandes diferencias entre ambas y cómo es que, si bien se entretajan en una relación estrecha en tanto que giran en torno a la recuperación del pasado, refieren procesos muy distintos de pensamiento y juegan papeles que pesan de manera diversa en la sociedad.

En ese sentido, la definición de memoria histórica puede expresarse desde múltiples perspectivas y autores. Se trata, por ejemplo, de la memoria en una de sus formas elaboradas y se escapa más allá de los límites de la vida del individuo mismo, uniendo los fragmentos de los pasados que se rememoran en una unidad temporal que da lugar a una interpretación del cambio. Mientras que en colectivo el pasado común se conserva por medio principalmente de instituciones, aunado a las creencias, tradiciones y símbolos que se heredan y que aportan a la configuración de la identidad presente, las narrativas se transmiten por medios diversos que van del aprendizaje escolarizado sin perder la unión de identidad y memoria como conceptos codependientes (Cataño, 2011).

Al tomar en cuenta el planteamiento anterior, se puede decir que la memoria histórica, cuando se construye dentro y como parte de una colectividad, se convierte a su vez en

constructora de identidades en el momento en el que ayuda a otorgar sentido de identificación y pertenencia no nada más a grupos como un todo, sino a cada uno de sus integrantes como seres individuales, mismos que también se apropian de ella.

De acuerdo con esto, podemos afirmar que la memoria histórica (puntualizando que en la conformación de su mismo concepto representa la unión entre historia y memoria), es, por lo tanto, inherente al ser humano, que se presenta de manera natural y que no necesariamente requiere como tal de una instrucción o enseñanza para formarse y asentarse en una sociedad, sino que se mantiene viva a través diversas formas que pueden estar más allá de la educación formal tradicional, y que tienen más que ver con el transcurrir natural del tiempo. “Es una memoria que moldea la mirada que los pueblos tienen sobre su devenir histórico y sobre su identidad, por lo tanto, los condiciona y ejerce una gran influencia en la elaboración de su imagen hacia el futuro” (Carnevale, 2013, p. 1). De esta manera, la memoria histórica ayudaría a determinar la visión colectiva que nos armanos de nosotros mismos y de sociedades diferentes a la nuestra de acuerdo con el devenir histórico por el que cada cual ha transitado. Así, como afirmó Ricoeur (2000), la memoria como tal no sería sino una reflexión del propio ser, y en este escenario, una consideración propia de nosotros sobre el nosotros mismos a través del tiempo.

En concordancia con la idea anterior, Fernández (2013) plantea tomar la narrativa del pasado como un medio para la creación de unidad y de comunidades, a través de la imagen que obtienen de su pasado y que, como ya se mencionó, cumple su función en el ser potencial generadora de identidades, en la medida en que el individuo gira la cabeza hacia su pasado y se piensa desde el tiempo presente como un resultado de lo ocurrido anteriormente, logrando identificarse a sí mismo en ese ejercicio. Ahí, el proceso de selección de la memoria configura un relato que tendrá como base una historia que podrá, a su vez, incorporarse en el sistema de valores establecido en la comunidad de la que se forma parte.

De esta manera, podemos decir que las dinámicas que vivimos en el presente se cristalizan desde lo acaecido atrás en el tiempo, por lo tanto, estudiar y girar la mirada hacia esos procesos pasados posibilita comprender la manera en la que la sociedad, en su devenir inacabado, va generando y otorgando de significación los espacios en los que se introduce, que en la práctica se transforman y alteran (Uribe, 2016).

En esta relación entre la historia y la memoria, donde el impacto de la primera en un tiempo y espacio depende de la manera en la que se transmita la primera, todo lo que ocurre responde a perspectivas y, en consecuencia, puede no corresponder con fidelidad completa a la realidad acontecida, al mismo tiempo que las narrativas llegan a ser cambiantes en función de la de los contextos y su transformación, desde los cuales se analizan o se perciben. La Carpa (2009) plantea que:

La historia puede no capturar nunca algunos elementos de la memoria: el sentimiento de una experiencia, la intensidad de la alegría o del sufrimiento, la cualidad de lo que sucede. Pero la historia contiene elementos que no se agotan con la memoria, como los factores demográficos, ecológicos y económicos. La historia pone a prueba la memoria e idealmente lleva al surgimiento de una memoria más exacta y una evaluación más clara de lo que es o no fáctico en la rememoración (p. 34).

Ante esto, es preciso asentar que no solo se tematiza la historia que es regulada y disciplinada por políticas y/instituciones educativas, sino que también se incluye la historia que se transmite en los procesos mismos de socialización, sea resultado de una versión oficializada o no (González y Gárate, 2017). La forma en la que una colectividad o un individuo entienda o explique su pasado puede dar luz a la manera en la que entienda su lugar en el presente, ya que, en ese sentido “reconocer las potencialidades y los condicionamientos, significa reconocernos como sujetos históricos que participan de un presente y que son responsables de un futuro que aún no se ha dado” (Coudannes, 2013, p. 397).

La memoria histórica, entonces y de manera general, hace acopio de los hechos del pasado y los estructura para, a través de ellos, tener la capacidad de realizar una mejor interpretación de lo que sucede en el ahora. Al mismo tiempo, funciona como ese dispositivo que puede recordar los hechos pasados, siempre con el presente como pieza de esos acontecimientos, en el sentido de que la afectación por el pasado hace posible la toma de conciencia, al mismo tiempo que constituye y reconstruye la cultura (Pérez Piñón, 2020). Sin poseer una verdad oficial y siendo susceptible a enfrentarse constantemente a versiones diferentes, conforme las sociedades evolucionan, es cambiante, transformativa y la perspectiva desde donde se asimile obedece a un sin número de factores contextuales que varían con el tiempo y que formar parte fundamental en la construcción de identidades tanto individuales como grupales.

Abordando ahora el concepto de conciencia histórica, identificamos que Dessau lo definía como un tipo de conciencia que va enfocada al proceso objetivo de la historia, sus condiciones y las consecuencias que de ellas surgen, para poder tener una guía de acción hacia las resoluciones de los problemas de la propia época (1971). Si bien resulta natural afirmar que este concepto ha evolucionado a lo largo de las décadas conforme diferentes autores lo han complementado y encontrado sus peculiaridades teóricas, la característica de “guía de acción” que menciona Dessau ha permanecido como un elemento primordial en el intento de incursionar en su investigación, así como de diferenciarlo de otros similares. Asimismo, es preciso puntualizar que “pensar y concebir la historia, implica también pensarse y concebirse en el tiempo y como tiempo” (Uribe, 2016, p. 350).

En esta misma línea, para Rodríguez (1989) el pasado ya no actúa sólo como un conjunto de acontecimientos anteriores que perviven en el tiempo histórico del presente y configuran el futuro, sino que es un componente fundamental de ellos. Desde una perspectiva filosófica, argumenta que, primeramente, las posibilidades que se nos presentan a cada instante, son función de nuestro ya haber sido, y siempre somos a partir de ellas, razón por la cual inherentemente nos conforman. En segundo lugar, porque el regreso desde dichas posibilidades es un retorno a lo que en el presente ya somos.

Rüsen conceptualiza el planteamiento anterior y lo nombra como “Competencia de orientación”, la cual, “Permite la utilización del todo temporal (pasado, presente y futuro) como guía de acción en la vida diaria”. (Henríquez, 2004, p. 6). De esta manera, esta mencionada Competencia de orientación funcionaría como el objetivo al que aspira la conciencia histórica, en su búsqueda de hacerse presente de manera práctica en la realidad, y teniendo la facultad de provocar un cambio en lo que se es percibido, a través del desarrollo de una visión crítica, y, por consiguiente, impactando en las acciones de los individuos a futuro.

Como antecedente, encontramos que algo que se asemeja a esta competencia orientativa fue planteado por Freire, cuando hacía mención de la lectura crítica como un elemento de los procesos de liberación. Para el pedagogo y filósofo brasileño, el concepto de concientización refiere en sí al proceso a través del cual el individuo percibe, en términos críticos, la unidad que desde la dialéctica existe entre él y el objeto de acuerdo con la naturaleza de su relación con él. En ese sentido, Freire afirmaba que no ocurre la concientización fuera de la praxis. Así, se diría

entonces que esta concientización no puede presentarse al margen de la unidad teoría-práctica, o lo que es lo mismo, de ese ejercicio de reflexión-acción (Freire, 2004).

Esta idea, si bien desarrollada a partir de otros objetivos, concuerda con el planteamiento desarrollado por Rüsen en el que, al lograr una visión consciente y crítica de la historia, se repercute en las acciones posteriores del individuo. Ante esto, para aterrizar en la “concientización” o la “conciencia” de la que hablan Freire y Rüsen respectivamente, se requiere que se interioricen los pensamientos nuevos, y no solo creer que se observa la realidad de forma crítica, sino lograr que esos pensamientos impacten en una dimensión práctica.

Esa presencia que vemos del pasado en el futuro, Rodríguez no la percibe a modo de estorbo, al contrario, la posiciona como un elemento fundamental en el proyecto individual de lo posible. Así, al proyectarnos partiendo del hacernos responsables del pasado, la existencia es por completo heredera de sí misma. En concordancia con este enfoque, Escribano (2019) expresa que a través del pensar la historia, es que tenemos acceso a la posibilidad de conocer nuevas perspectivas y visiones del pasado, que posteriormente son las que nos brindan la posibilidad de completar la tarea de ubicarnos en el presente en el que vivimos y, de manera conjunta, adquirir esa conciencia de responsabilidad frente a los problemas sociales, a la vez que permiten desarrollar la capacidad crítica que derive en el pensar con prospectiva de futuro para tomar decisiones a favor de la intervención social.

Por otro lado, y regresando a la conceptualización como tal de la conciencia histórica, Rüsen (1992) plantea que esta conciencia funciona como “un modo específico de orientación en situaciones reales de la vida presente: tiene como función ayudarnos a comprender la realidad pasada para comprender la realidad presente” (p. 28). Así, puede entenderse que no es algo que permanece en el pasado ni que es recuperado para luego ser dejado como algo estático o como un mero recuerdo, sino que otorga una clase de dirección temporal a la realidad, al mismo tiempo que tiene la facultad de brindar una orientación que guíe las acciones de manera intencional (Rüsen, 1992).

Este tipo de conciencia “condensa conceptos, representaciones, interpretaciones, comprensiones, perspectivas, valoraciones, experiencias y expectativas que una sociedad tiene de ella (y de los otros) y que se expresan en narrativas estructuradas del pasado” (González, 2006, p. 22). A través de esas narrativas es como, poco a poco, el sujeto se apropia de la realidad por

medio de su conciencia, en la cual se encuentran la multiplicidad de componentes de la realidad condensados en figuras de pensamiento y que da lugar a que el sujeto se reconozca no solo en su individualidad sino como miembro de una comunidad determinada y poseedor de una personalidad específica (Ojeda et al., 2010).

La conciencia histórica, entonces, tiene una función práctica que no puede atribuírsele a la memoria histórica por sí sola. Mientras que esta última es una reivindicación del pasado, la conciencia histórica parte del pasado hacia el futuro, en un proceso que hace uso de diversos recursos para la construcción de la temporalidad (Santisteban, 2017). De tal modo, el concepto adquiere una dimensión que involucra el pensarse no sólo desde una percepción del pasado generador de entendimiento y causalidades que continúan repercutiendo a través del tiempo, sino que exige que las herramientas que se aprehenden a raíz de su asimilación puedan trasladarse a acciones en el plano no únicamente presente, sino buscando que también puedan proyectarse a futuro y recordando que esta conciencia está directamente ligada a la cultura histórica y la identidad (Lahera y Pérez, 2021).

Si resulta válido pensar que desde el comienzo de la humanidad, el ser humano se ha cuestionado sobre su presente, pasado y futuro, construyendo imágenes que remiten a mitos, a la evolución o a utopías posibles, todas ellas prescribiendo al presente como una pervivencia continúa de tradiciones o como un vínculo con realidades nuevas, podemos afirmar que es justo esa relación que formamos con nuestra temporalidad, lo que llamamos conciencia histórica, lo que la convierte, a su vez, en un producto de nuestra inherente condición de ser en el tiempo (Sánchez et al., 2016).

Para continuar señalando las diferencias existentes entre la memoria y la conciencia histórica, Carnevale (2013) plantea que, a diferencia de la memoria que está presente inherentemente en nosotros como individuos, la conciencia histórica es necesariamente el resultado de un proceso que la configura, una elaboración de tipo social que es influenciada directamente por las ideas o situaciones pasadas que se mantienen de alguna manera vigentes en el tiempo presente del individuo. No se mantiene como la sola memorización, sino que es el producto del cómo se realiza el ejercicio de interpretar las experiencias en el tiempo, y se expresa de una forma estructurada mediante narraciones que posibilitan exponer la evolución temporal que ha transitado la humanidad.

La memoria histórica sería entonces como una especie de peldaño que es necesario para para poder llegar a la conformación de la conciencia histórica, la cual, como se ha mencionado, necesita gestarse desde la intención, en aras de lograr que alcance un impacto en la dimensión práctica de la realidad, característica principal a la hora de diferenciarla de la memoria histórica.

Además de esta intencionalidad, Chávez (2020) agrega que, para desarrollar eficazmente una conciencia histórica, se requiere tomar en cuenta más elementos, como lo son el “aprendizaje de una serie de habilidades complejas propias del pensamiento histórico como la temporalidad, el cambio, la causalidad, la perspectiva histórica, la empatía, la utilización de fuentes y el significado histórico de los hechos o los procesos estudiados” (p. 28). En este sentido, no basta solamente con tener conocimiento de los hechos y procesos históricos por los que la humanidad ha transitado, sino que es necesario contar con las herramientas que permitan identificar cómo es que afectan en el presente y cómo podrían jugar un papel en nuestro futuro (Silveyra y Pérez Piñon, 2023)

Con el fin de hacer más claro el concepto por medio de una categorización, Plá (2017) propone y desarrolla cuatro tipos de conciencia histórica, y explica cómo cada uno, en su forma particular, echa mano del pasado para guiar de cierta forma un accionar en el presente que, a su vez, puede ya estar pensando en el futuro que alcanza a vislumbrar. La clasificación de Plá es la siguiente:

- Tradicional, donde el accionar hacia el futuro tiene su base en formas propias de adaptaciones que imitan definiciones predeterminadas dentro de una cultura. De esta manera, el pasado se perpetúa en el presente y encamina al futuro sin inmutarse.
- Ejemplar, en la cual el pasado es de donde provienen los paradigmas que dictan el actuar presente y futuro.
- Crítica, en donde el papel de la conciencia histórica es generar rupturas, se actúa contra las tradiciones para lograr separarse de ellas y crear nuevas formas de relacionarse con el pasado, presente y futuro.
- Genética, modo en el cual al ser consciente y reconocer la existencia de diferentes puntos de vista y de perspectivas diversas, conlleva la realización de la necesidad del reconocimiento mutuo de dichas diferencias.

En el primer inciso, como su nombre lo indica, las acciones tienen como objetivo la preservación intencional de las tradiciones conocidas que se han mantenido en el tiempo sin mayores cambios, es decir, conservándolas tal y como se conocen mientras sea así posible. En la ejemplar, se ve en el pasado una pauta que se desea imitar a pesar del paso del tiempo, emulando el modelo de actuar que se conoce, resultando similar a la tradicional, mientras que, en la crítica, al contrario de las dos anteriores, se utiliza al pasado no como motivo aspiracional sobre el cual guiar el actuar, sino como una muestra de lo que no se quiere perpetuar, y la acción se guía en función de un cambio en lo establecido. Finalmente, es en la categoría genética donde se reconoce que pasado, presente y futuro son dinámicos.

Así, como hemos visto, “sería difícil plantear cambios o transformaciones sociales, incluso de carácter personal, si se carecen de una consciencia histórica que dé cuenta de la historicidad y mutabilidad de la existencia humana en particular, y de la naturaleza en general” (Jiménez y Plaza, 2021, p. 5). Para finalizar el recorrido teórico por este concepto específico, podemos decir que el potencial transformador de la consciencia histórica es la razón de su particular importancia, especialmente en una actualidad en la que las líneas de la identidad son cada vez más difusas, y donde el bombardeo constante de información que llega a nosotros por todos los medios, puede dificultar la correcta interiorización de los sucesos.

### **Tiempo Histórico: Relación Pasado-Presente-Futuro**

Con el objetivo de continuar desarrollando cómo la asimilación efectiva de los hechos y procesos históricos pueden brindar al individuo la orientación para accionar de una mejor manera e influir de manera positiva en el futuro a través de la conformación de la consciencia histórica que ya se definió conceptualmente en el apartado anterior, es necesario exponer cómo pasado, presente y futuro están relacionados, siendo estas las dimensiones conformativas de la historia a través del planteamiento del concepto de tiempo histórico.

El tiempo histórico se presenta como concepto complejo que encierra en él diversas nociones y conceptos en sí mismos, pero que se podría definir como un sistema que, a su vez, se encuentra compuesto por más subsistemas con relaciones variables. Al mismo tiempo, esos subsistemas que lo componen poseen en sí mismos entidad y sus propios desarrollos. Son las

relaciones globales que se dan entre todos ellos los que resultan en la integrada concepción del tiempo histórico (Asensio et al., 1989).

Para Zuluaga (2005), el cambio sería la característica definitoria en el intento de delimitar mencionado concepto debido a que en el cambio habita el carácter de temporalidad de la historia, haciendo de ese cambio la residencia de lo histórico y develando a la evolución de un hecho en el tiempo, o diacronía, como la forma de ser en el tiempo. Así, el tiempo histórico sería entonces cambio permanente. Al descansar su característica fundamental en el cambio, se relaciona intrínsecamente entonces al tiempo con el movimiento, con el transcurrir de los años, como lapso que supone cambios de acuerdo con ciertos términos o límites.

Así, se mide lo que sufre un cambio y lo que se mueve cambia de una cosa a otra. Los períodos que llamamos “históricos”, son medidos de acuerdo con el hombre, debido a que el antes y el después de según qué acontecimientos clave conforman marcos referenciales establecidos arbitrariamente por nosotros. Ahora bien, esos momentos son catalogados como claves por nosotros mismos, no se detienen de su propia realidad sólo por nuestra medición. El tiempo es entonces más que una sencilla medida mental (Avella, 2011).

Por ejemplo, la división en períodos históricos que se menciona, tiene su base en la individualización determinada de un contenido característico o específico que posibilita hacer la distinción entre un período del antecedente y del posterior. Así, al ser divisiones arbitrarias, debe aceptarse con resguardo. Al momento de individualizar el tiempo histórico, se fragmenta y separa como si el contenido en sí mismo fuese tan claro que pudiera justificar su propia identidad, cuando ha quedado sentado que difícilmente puede comprenderse un período histórico sin tomar en cuenta los que le preceden y suceden (Rodríguez, 1983).

En ese sentido, Uribe (2016) hace hincapié en que la historia, en su carácter temporal, encuentra su definición a partir de su transcurrir, es decir, no es una historia que se reduce solamente a un pasado suspendido, sin cambio y encerrado en lo estático, sino a partir de su movimiento constante y devenir como tiempo. Uribe también hace mención de la *Histórica* de Koselleck, conceptualización que se apoyaba en las categorías de espacio de experiencia y horizonte expectativa, las cuales constituyen el pensamiento de la historia no desde una visión lineal del tiempo, sino como una integración de planos diacrónico y sincrónico, donde se expone la necesidad de pensar de manera histórica comprendiendo el sentido de la realidad pasada.

Conjuntando esta característica de movimiento en la historia con la historia como narración, Ricoeur (1995) expresa que “el mundo desplegado por toda obra narrativa es siempre un mundo atemporal. El tiempo se hace tiempo en cuanto se articula de modo narrativo: a su vez, la narración es significativa en la medida en que describe los rasgos de la experiencia temporal” (p. 39). De esta manera, observamos cómo la historia se compone no sólo de tiempo, sino también de que exista una narración del mismo que le dote de interpretación y significación a las experiencias que se suceden.

Si se habla del tiempo como la categoría principal de la historia, entonces el presente es su principal dimensión al ser tanto punto de partida como de llegada, tanto de la historiografía en sí como de la historia. Recordando a Koselleck, la historia debe comprenderse como vivida por sus participantes y entonces, el presente y el futuro se construyen teniendo como base los conceptos de campo de experiencia, por un lado, y el de horizonte de espera, por el otro. Así, el presente es el punto de partida desde donde nacen pasado y futuro (Sánchez et al., 2016). La capacidad de crear estas relaciones entre pasado, presente y futuro es producto del desarrollo de una conciencia histórica, que por un lado nos vincula con el pasado y sus significados gracias a la interpretación de la historia que logramos hacer desde el presente y, por el otro, nos diferencia de ese pasado gracias, precisamente, al reconocimiento de esa misma distancia temporal de la interpretación (Henríquez, 2009).

Siguiendo esta misma línea, la historia no puede ser observada como una sucesión independiente y ser comprendida desde ese supuesto, sino que debe visualizarse como un conocimiento en el que encontramos la oportunidad de interpretarnos a nosotros mismos, es decir, que la comprensión histórica se definiría por lo histórico-efectual y la conciencia que se tenga de ello, en sentido de que el recuerdo que guarda algo, es realización fundamental de la tradición misma, al no extender o ampliar de manera indeterminada y arbitraria los horizontes del pasado, sino enunciar cuestionamientos y encontrar respuestas para dar luz a lo que hemos venido a ser como potencialidad y posibilidad de futuro (Gadamer, 1998).

Para la historiografía o la historia-disciplina, el único tiempo sería este llamado tiempo histórico, un tiempo de carácter total o sistémico debido a que el pasado contiene el futuro, mientras que éste último envuelve al pasado y al presente, siendo un producto de la tensión entre uno y otro. Estos tres dominios que conforman el tiempo no serían elementos separados, sino

partes componentes de un mismo sistema temporal. (Navajas, 2013). Concordando con esta idea, se plantea que es incorrecto intentar concebir el tiempo histórico como algo lineal y único. La concepción base de este debe estar en lo multidimensional, cambiante y holístico de sus características, que nos obliga a que sea entendido como un sistema repleto de asociaciones establecidas entre el presente, pasado y futuro, y a su vez las conexiones y entramados que ocurren (Escribano, 2021).

Uno de los ejemplos en los que el pasado y el futuro se enlazan directamente puede expresarse con el concepto de *prognosis*, trabajado extensamente por Koselleck y que referencia a la anticipación de los sucesos:

Koselleck señala que el componente más importante para la prognosis es el recuerdo, en tanto conlleva la expectativa de una repetición. Es por eso que desprovistos de repeticiones, estaremos asimismo desprovistos de futuros proyectables en forma de vaticinios. Pero sería problemático que, a partir de allí, se deduzca que todo devenir histórico recrea de forma idéntica lo ya sucedido o que es cautivo de esas estructuras (Svampa, 2020, p. 131).

Así, al momento de hacer mención del tiempo histórico se habla desde la perspectiva de una concepción renovada donde el tiempo se construye a partir de la multiplicidad que lo caracteriza, pasado, presente y futuro como formas temporales que deben apropiarse para que sea posible la construcción de la conciencia histórica, entendiéndola como parte de un determinado tiempo histórico, saberse responsable del presente y el tratar de mejorar las posibilidades del futuro (Escribano, 2021).

En este tenor, se entiende entonces en dónde descansa el planteamiento de que, a través de la interiorización adecuada del hecho histórico, puede llegar a influirse directamente con la visión del futuro del individuo.

### **Relación entre Historia y Narrativa**

Conforme la sociedad se ha ido transformando a través del tiempo, la enseñanza de la historia en las instituciones educativas, como es natural, ha también modificado sus bases, perspectivas, metodologías y objetivos a alcanzar con los alumnos, con el fin de adaptarse a las necesidades que exigen esas mismas transformaciones sociales. González (2006), traduciendo y

citando a la autora francesa Christian Laville, se enfoca en este tema, y plantea que el ejercicio pedagógico, en lo relativo al suceso histórico, ha sido orientado a través de las épocas de la siguiente manera:

La instrucción para la formación del «ciudadano-sujeto» perteneciente a un estado-nación fue su objetivo principal entre fines del siglo XIX y mediados del XX. Esta formación cívica descansaba en la transmisión de una narración de acontecimientos y personajes que sostenían el panteón de hechos simbólicos y míticos de la identidad nacional. Finalizada la Segunda Guerra Mundial, las pedagogías cívicas viraron sus objetivos y contenidos hacia la formación de un «ciudadano-participante», apoyado esta vez en la enseñanza de capacidades intelectuales y afectivas necesarias para vivir en democracia (p. 21-22).

Si bien podemos afirmar que actualmente se continúa buscando la formación de “ciudadanos-participantes” que se explica en la cita anterior, y dejando atrás la mera transmisión de acontecimientos y personajes que Chávez cita en su artículo, la pedagogía de la historia no solamente pretende realizar un ejercicio de la enseñanza orientado al desarrollo de esas capacidades necesarias para convivir dentro de una sociedad democrática, sino que tiene también la tarea de aportar a la formación de individuos conscientes.

Si la historia y la narración histórica se congregan al trabajar con sucesos y personajes semejantes, vislumbrando un futuro posible al rebuscar en un pasado huidizo, mientras simultáneamente se ubica en un presente volátil y fugaz (Montes de Oca, 2014), es través de la comprensión del hecho histórico, que se busca que el individuo sea capaz de analizar su lugar y su rol en el presente, a la vez que tenga la capacidad de proyectarse en el futuro, con el sentido de responsabilidad social que puede devenir de tener la habilidad para analizar, contextualizar y adaptarse a todos los cambios que ocurren de manera constante en las sociedades contemporáneas.

A pesar de lo lejano que un relato histórico y una narración puramente con intención literaria puedan aparentar estar el uno del otro, en realidad podemos encontrar que se encuentran fuertemente ligados entre sí. En este sentido, aunque claramente el historiador conforma el relato histórico de acuerdo a interpretaciones previas de documentos del pasado o testimonios, también debe hacer uso, en cierta medida, del recurso de la imaginación, para ser capaz de ligar la información encontrada y definir una secuencia lógica de los hechos. Es precisamente ahí donde

localizamos la presencia del carácter ficticio como parte del discurso histórico, ya que durante ese ejercicio necesario de reconstrucción discursiva, puede surgir la necesidad de hacer uso de ciertos elementos retóricos como pueden ser la metáfora, la metonimia, o la sinécdoque, recursos propios del ejercicio literario (Perdomo, 2014).

En relación al mencionado cruce que ocurre entre la literatura y la historia, Liano (2021) lo menciona como un aspecto casi inherente, pues explica que los relatos de ficción y las narrativas se alimentan de hechos históricos, mientras que también los hechos históricos, en muchos casos, poseen lo fascinante propio de los relatos ficticios. En lo relativo a un criterio de verificación, el autor asegura que es posible encontrarlo en ambos. Del lado de la literatura, tenemos la cualidad de la verosimilitud, misma que se encarga de crear la ilusión de verdad. Mientras, la historia cuenta con diferentes documentos y pruebas físicas que tienen la función de respaldar, o justificar como verdad, lo que se afirma. De esta manera, para este autor la historia y la literatura se complementan mutuamente, y descansa en el lenguaje y el uso narrativo, su punto de encuentro. Así, “mientras que al historiador le corresponde un estricto apego a la veracidad de los hechos que narra, en tanto su única función es transmitir la naturaleza de un acontecimiento, al poeta, le corresponde decir lo que podría suceder, esto es, lo posible según la verosimilitud” (Córdoba, 2021, p. 39).

Al combinar la construcción de la conciencia histórica con la literatura narrativa, el papel de esta última sería el de facilitadora de la información, lo cual puede devenir en una comprensión más profunda de lo que se recibe y que, posteriormente, se convierte en información que, de acuerdo a su perspectiva, el individuo dota de significado. Si, como menciona Palma (2013), “la Historia ofrece poco interés al quedar reducida para amplios sectores sociales a mera crónica del conjunto de dispositivos inventados por la humanidad que, cumplida su misión, han sido desechados” (p. 4), puede volverse en un objeto de estudio más accesible al incorporarle los elementos propios de la literatura. Lo que hace el intérprete no es simplemente reproducir la realidad del interlocutor, sino también la de su propia interpretación, permitiendo el desarrollo de una conciencia crítica y transformadora en ese movimiento interactivo (del C. Rojas, 2006).

No está de más puntualizar que, cuando nos referimos a la historia, estamos hablando de “una disciplina en constante cambio, abierta a debates y a la generación de nuevos

conocimientos que aborda los complejos procesos humanos que han tenido lugar en el pasado, pero cuyas huellas y registros impactan el presente y el futuro” (Arteaga y Camargo, 2013, p. 1). Así, como podemos ver, la historia no es algo estático, sino que al recogerse e interpretarse desde diferentes contextos y puntos de vista, llega a convertirse en algo transformativo capaz de dejar su sello de diversas maneras en el presente, ya sea desde colectividades o entidades individuales, revisitándola con nuevas herramientas y perspectivas (Silveyra y Pérez Piñón, 2023).

Utilizando los razonamientos planteados por Peter Burke en 2009, Arteaga y Camargo (2013) ligan de manera más directa a la historia y la narrativa, y reafirman que “desde la época de Heródoto y Tucídides, la historia se escribió en el Occidente en una variedad de géneros... sin embargo, la forma dominante fue durante mucho tiempo la narración de sucesos políticos y militares” (p. 2). A través de este planteamiento, podemos observar una vez más desde qué punto se habla al referir esta unión indisoluble entre la historia y la narrativa, lazo que, al agregar los elementos literarios, da lugar a infinitas posibilidades al momento de plasmarla ya sea directa o indirectamente.

Sobre este tema, Favela (2008) plantea que los mencionados elementos literarios, aplicados a la historia a través de un texto literario narrativo, funcionan como facilitadores para la asimilación de los hechos históricos: “Las novelas históricas facilitan el acercamiento del lector a personajes, acontecimientos y épocas que, en los textos propiamente históricos, en muchas ocasiones tienen tratamientos áridos y no siempre emplean un lenguaje accesible o correcto en su sintaxis” (p. 66). A partir de este supuesto, es posible entender las bases de proyectos investigativos como este, que tienen el objetivo de analizar la viabilidad de utilizar a la literatura narrativa como una herramienta para generar un mayor interés y una mejor comprensión histórica.

Para Freire, desde su concepción crítica el solo ejercicio de la lectura le otorga al individuo la posibilidad de participación dentro del ámbito social, cumpliendo así la función de una herramienta de transformación que le permite al ciudadano la opción de comprometerse no solo con el entendimiento y la valoración de la realidad, sino también el generar juicios que evolucionen a esquemas de raciocinio, principios y preposiciones, mismos que serán de utilidad al momento tanto de explicar fenómenos, como de intervenir por medio de acciones con repercusiones sociales (Freire, 2004).

En una entrevista realizada al historiador mexicano Antonio Rubial (Toquica, 2000), y ante el cuestionamiento de si la necesidad de la historia de utilizar la narrativa para poder ser expresada, le disminuía de alguna manera su carácter “objetivo y científico”, se explica que, en el origen, la historia fue primero literatura, y es precisamente ese carácter literario lo que la dotó de tanta flexibilidad y posibilidades al momento de contarla.

La visión de la historia como una hermana menor de las disciplinas ocurrió a partir del boom de las ciencias sociales y tuvo como justificación su falta de método científico en sí, siendo el encargado del manejo de los datos un llamado científico social que, a su vez, elabora sus propias hipótesis con base en lo recolectado. Es ese fantasma de la científicidad, la causa de que la historia pretendiera encontrar o elaborarse un método propio que le diera carácter antes las demás disciplinas (Toquica, 2000).

Tomando en cuenta lo expresado por Rubial, la literatura y la historia han estado unidas desde el inicio mismo de la disciplina histórica como tal, llegando en algún momento a intentar desprenderse de su carácter literario en búsqueda de obtener una deseada credibilidad externa, pero imposible de despegarse de él a pesar de los intentos debido a que es parte intrínseca de su esencia misma.

Ricoeur (1995) aborda la relación entre el relato histórico y el relato de ficción, planteando dicha relación orientada sobre todo a analizar los aspectos narrativos y cronológicos que se presentan en la conformación de los relatos ya mencionados, enfoque con el que lanza una propuesta en donde la historia está subordinada a la manifestación narrativa, y en donde se trata a la explicación histórica como un desarrollo de la comprensión narrativa. De acuerdo con esto, la dialéctica entre ambos elementos sería la esencial para lograr el objetivo de dicha comprensión.

Bonet (2005) hace un análisis a profundidad sobre los pormenores que surgen en estas relaciones entre la ficción, la historia y la narrativa que Ricoeur plantea. Uno de los conceptos que retoma es el de “tiempo anónimo”, particularidad que, para Ricoeur, representaría un relato histórico no narrado y que, por lo tanto, al no tener un receptor en una generación posterior a la de su acontecimiento, queda en el aire como si nunca hubiera existido. Bonet hace mención de cómo el relato histórico concilia las dificultades que surgen entre ese tiempo público y anónimo que se hereda de forma generacional, y el tiempo como lo vivencial que se construye cotidianamente entre el yo y el tú. El relato de la memoria, ya sea privada o cotidiana, funcionará

entonces como un conector del tiempo intergeneracional, transferida y heredada por una generación y conservada en la memoria de la generación sucesiva.

De acuerdo el planteamiento anterior, “la historia se constituiría por una cadena de memorias que, según Ricoeur, tiende cada vez más a ocultar la experiencia íntima -opaca también para sus contemporáneos-, en el anonimato del documento o del registro común” (Bonet, p. 52). Al estar constituida por esta cadena de memorias que menciona Bonet, el papel del historiador sería el ser el encargado de recuperar dichas memorias de la manera más fiel posible para, posteriormente, otorgarles un sentido por medio de una narrativa lógica que encierre y conforme el hecho histórico. En esta misma línea, y tomando como punto de partida su interpretación del planteamiento de la obra de Rüsen, Montes de Oca afirma que “El autor recupera al historiador como un sujeto activo hacedor de historias, no de la Historia, consciente de las condiciones sociales e históricas que lo rodean y constituyen” (Montes de Oca, 2006, p. 220).

El relato que crea el historiador produce la ilusión de desaparecer los condicionamientos y limitaciones temporales del ser humano porque lo lleva a recordar el pasado al momento de hacerse y posteriormente adaptar al presente, el saber histórico acumulado. Así, ese relato historiográfico invita a revivir lo pasado con la ilusión mencionada de haber quebrantado el tiempo y su irreversibilidad al alimentar la memoria y crear conciencia histórica en su correlación de recuerdos del pasado, el presente y su interpretación y la expectativa de futuro (Spang, 1995). La producción historiográfica como reconstrucción individual intersubjetiva desde donde se escruta un pasado definido que guarda una correspondencia indirecta con la realidad que se estudia, al tiempo que da luz a representaciones que se toman como verdaderas de acuerdo con mecanismos de validación o negación de los resultados de investigación.

Debido a que las memorias recuperadas estarán, a su vez, en manos de la subjetividad del propio historiador al interpretarlas y después asentarlas por escrito y transmitir las, subjetividad que, inevitablemente, afectará de alguna forma, da lugar a lo que Ricoeur nombró como “pacto de verdad”, fenómeno que menciona Ovalle en su tesis doctoral y que basado en la noción ricoeuriana explica de la siguiente manera:

El “pacto de verdad” entre historiador y lector al que acudiremos refiere a que el discurso historiador está cimentado sobre hechos fácticos que, si bien incompletos por la

imposibilidad absoluta de representar el pasado “tal y como fue” – según la famosa frase rankeana – sustentan un trabajo metodológico en base a una epistemología débil, si la comparamos con aquellas que sustentan las ciencias experimentales (2018, p. 9).

El lector de la historia, como vemos, acepta este pacto de verdad implícito y tiene conocimiento de que en lo que lea va a encontrar, como mínimo, partes de una realidad que, si bien ha pasado por un proceso de interpretación por parte del historiador, se ha documentado de la forma más apegada a lo real posible. Ese proceso de interpretación que puede modificar el sentido de los acontecimientos pasados resulta ineludible y, aunque no se busque, sí tendrá un papel al momento de conformar el relato histórico, ya que la manera en la que nosotros organizamos el pasado que conocemos, está relacionada causalmente con nuestros propios intereses locales sin importar cuáles sean (Danto, 2014).

Así, como plantea Zermeño (2015), si bien el historiador basa su relato en archivos y a través de los archivos es como se entra en contacto con la historicidad en su manera más pura, el significado que se les otorgue no depende esencial ni exclusivamente de los hechos que presentan y se encuentran establecidos ahí debido a que, en sí mismos, pueden resultar indiferentes e inexistentes si se quedaran solo en esa dimensión. Entonces, a pesar de que los archivos aportan el acontecimiento de manera en cierto sentido física, su interpretación quedaría sin fundamentos si no existiera la presencia de un observador, y es ese observador quién definirá su curso de acuerdo con la manera en la que la registre.

### **Conceptualización de la Literatura Narrativa Histórica**

Abordando ahora el rol que la literatura puede tener al momento de la conformación de la conciencia histórica y tomando en cuenta la conceptualización que acabamos de explorar, es necesario comenzar delimitando ese ejercicio artístico que en sus diversas formas llega a ser tan amplio. La literatura narrativa, siendo un género literario que forma parte de una generalidad más grande como lo es la literatura y lo que conlleva, se subdivide a su vez en otros subgéneros que la integran y que se categorizan de acuerdo con temáticas, estilos, estructuras, etc. Uno de estas categorías, por ejemplo, es la narración histórica de la que parte, a su vez, la novela histórica, la cual cuenta con requerimientos específicos que conforman sus características más destacadas, siendo obligatorios básicamente la presencia de material histórico conocido y cronicado, y un

autor con la intencionalidad de evocar una época pretérita, que no puede dejar, necesariamente, de practicar el anacronismo (García, 2009).

Dentro de estos diversos géneros y subgéneros de la literatura, es la narrativa la que aporta datos más valiosos cuando se pretende comunicar historia. A través del reflejo de una realidad social, el texto narrativo es capaz de proporcionar información importante y detalles muchas veces imposibles de encontrar en algún otro tipo de documento histórico. Cuando el autor de una novela refleja en su relato la sociedad que le rodea, es un testigo de su época, y transmitirá la realidad determinada por su perspectiva (Lanzuela, 2000). Así, la narrativa adquiere el carácter de herramienta de penetración sobre la realidad en la medida en que el sujeto reconstruye las partes clave de la historia a través de la información que recibe y, sobre su propia experiencia, les asigna significado (Carrillo, 2015).

Para Arthur Danto, la historia se presenta en sí misma como un relato del pasado, en donde la significación y el sentido que se le otorgue al suceso histórico narrado dependerá a su vez del relato, de manera que pretender otorgarle significación en sentido histórico a un suceso, equivaldría a que se formulara una pregunta cuya respuesta podría responderse solo de acuerdo con el contexto de un relato. Así, significaciones diferentes para un suceso único son posibles de acuerdo con el relato donde se ubique y los sucesos posteriores a los que se vincule. De esta manera, el contexto natural que dota a los sucesos de significación histórica radicaría en los relatos (Danto, 2014).

La literatura que contempla la narración histórica sería entonces: “un tipo de narración que utiliza los elementos formales de las narraciones literarias (personajes, escenarios, temporalidades, tramas) a través de las cuales se vehiculan los elementos de «contenido» que entrega la historia” (Vázquez, 2009). Con esto, puede afirmarse que estaría ligada, irremediabilmente, a las formas tradicionales de la literatura con las características propias que eso implica.

Si bien existen muchas y muy diversas definiciones que tratan de explicar con especificidad cuándo se habla, por ejemplo, como tal, de una novela histórica, y qué requisitos debe cumplir un texto para poder englobarse en dicha categoría narrativa, lo cierto es que no podemos afirmar la existencia de un concepto con significante único o inmutable, sino que, como plantea García (2009) citando a Cristina Pons, la novela histórica ha sufrido transformaciones a

lo largo del tiempo y, como tal, no podría hablarse de la existencia de un modelo que de forma ideal pudiera definirla como género en sí. Su concepto sería entonces más una conceptualización técnica, consecuencia de un procedimiento de deducción que da como resultado un conglomerado de rasgos básicos comunes que hacen a este género histórico diferente a otros géneros. Esta abstracción teórica no es inmutable, sino que requiere reajustes continuos de acuerdo con las dinámicas cambiantes en el género, y no tanto en función de la proliferación de clasificaciones.

De acuerdo con Palma (2013), la novela histórica precisa de una construcción sólida desde lo literario para, así, tener la capacidad de trasladar al lector a la época que se retrate. Ese armazón histórico que la conforma debe ser consistente para que, además de lograr hacer la ficción entretenida, pueda convertirse en un instrumento eficaz a la hora de sumergir y sintonizar al lector en su espacio, tiempo y personajes. Así, el autor debe tener la intención clara de construir o intentar reconstruir la época que refleja en su novela de la mejor manera posible, al tiempo de presentarla como una época pretérita al lector (Alonso, 1984).

En la consideración de Favela, la utilización de las novelas históricas como apoyo para lograr en los estudiantes un interés más notorio en el conocimiento de la historia se debe principalmente a que estas permiten que el estudiante universitario pueda entrar en contacto con el hecho histórico por medio de una aproximación ligera y amigable a la historia y la literatura, contribuyendo a su formación cultural, abriéndose así posibilidades al momento del plantear y resolver problemas de su propia existencia, conociendo las diversas maneras que han sido ensayadas en el devenir histórico de la humanidad (Favela, 2008).

A pesar de que existe un debate en torno a qué tanto tiempo tiene que pasar para poder llevar a cabo la escritura de un hecho histórico en forma de texto narrativo y ser considerado una novela o relato histórico a secas, parece existir un consenso al afirmar que al menos unas décadas de separación son necesarias entre la época acontecida que se está narrando y la realidad del autor. “El tiempo pasado reconstruido por la novela histórica es un tiempo histórico en el sentido de que es un pasado contemporaneizado, inconcluso y en proceso de hacerse, que se conecta con el presente también inconcluso” (Pons, 1995, p.56). El pasado se vuelve inconcluso al momento de que se da lugar a que se analice desde distintas perspectivas, por lo cual la percepción que se

tenga de él estará en constante cambio en función del contexto desde el cual, en el presente, se mire hacia él.

Así, al ser su particularidad más clara la evocación de una época en concreto alejada en temporalidad, la narrativa histórica plantea un problema específico, pues no es historiografía pura y tampoco es narrativa o novela en su totalidad, constituyéndose en un hiato entre la historia y la ficción que proviene precisamente de esa naturaleza híbrida y el salirse del ámbito estrictamente literario (Spang, 1995). Sobre lo que abarca la historiografía como concepto, Navajas (2013) hace la aclaración de que la historiografía no equivale a la sola investigación del pasado, sobre todo si se hace referencia a un pasado percibido como contrario, indiferente e inmóvil al presente y a la llamada “flecha del tiempo”. Muy por el contrario, la historia debe ser tratada como un proceso unitario que incluye no solo el pasado, sino el presente y el futuro también.

Es aquí, en su propia característica heterogénea, donde reside también este fluctuar entre la realidad y la ficción, así como la realidad misma pero interpretada desde un tiempo anacrónico y un contexto diferente, hace que la novela histórica de pie a ser estudiada desde muy diversas perspectivas y enfoques investigativos, en este caso, ligada al papel que puede llegar a tener en la conformación de una conciencia histórica en estudiantes universitarios. “Todos habitamos y construimos este mundo, pero es difícil hacerlo sin pasado y sin memoria imaginativa, lo imaginario debemos reconocerlo como antecedente de la idea y ésta, a su vez, como antecedente de la acción” (Montes de Oca, 2006, p. 223).

Si anteriormente se explicaba que era natural que la memoria histórica no reconociera una verdad absoluta, sino que se conformaba por diferentes perspectivas de las mismas situaciones, es consecuencia entonces que, en la novela histórica, al pretender capturar parte de eso, ocurra lo mismo. “Las novelas históricas, al trabajar con la historia documentada o textualizada, no se constituye en una representación discursiva de los hechos históricos sino de versiones de los mismos” (Pons, 1995, p. 52).

Esta modalidad, así como cualquier otro texto narrativo que refleje algún momento histórico relacionado con el pasado, no pretende plantear situaciones o hechos para que se entiendan como declaraciones inamovibles del pasado, sino alimentar la historia añadiendo perspectivas, que pueden o no corresponder a la realidad, dentro de un escenario histórico que sí

está establecido. Como factores inaprehensibles y dinámicos de la cultura encontramos a la literatura y la historia, que en sí mismas son prácticas del discurso que originan expectativas y sensibilidades, así como cartografías que indican caminos diferentes y ofrecen opciones imaginativas en la primera, y sobre el conocimiento y la profundización del pasado en la segunda (Pérez, 2012).

Como vemos, la narrativa y la historia se encuentran irremediabilmente ligadas desde el momento en el que la historia misma necesita una narración que plasme las uniones de unos sucesos con otros en una temporalidad determinada. Planteando precisamente esta relación entre literatura narrativa e historia, Ordoñez (2008) afirma que cualquier trabajo histórico, sin importar el tema, necesita y demanda la utilización de formas verbales y sentencias narrativas que hagan alusión a complejas estructuras temporales. La historia como disciplina en sí no existiría sin la incorporación de esquemas narrativos, ya que cualquier historia, desde los más antiguos relatos griegos, consiste precisamente en un cuento o relato que organiza una serie de hechos y les da sentido.

Al tomar en cuenta esta característica de la historia de ser en sí misma una narración, surge entonces esta pregunta sobre cuál es el papel que puede tener la novela histórica utilizada como un recurso en la conformación no sólo de un conocimiento de la historia de una manera más orgánica, sino en la creación de una conciencia histórica en donde dicho conocimiento esté siendo interiorizado de una manera eficiente y después proyectado a la realidad actual. Pantoja et al. (2014) explican que la interpretación de la historia no es potenciada con una clasificación exacta de los hilos cronológicos, lo que implica que los actos de memorización de las situaciones puntuales y fechas específicas no tendría que ver necesariamente con un análisis de comprensión del tiempo debido a que, a pesar de que un referente académico es valioso y pieza fundamental, la referencia de las fechas podría ser interiorizada sin que eso conllevara ningún nivel de comprensión en sí.

De acuerdo con esto expresado por Pantoja et al., (2014), se puede decir que la rigurosidad con la que tradicionalmente se ha enseñado la historia no se traduce necesariamente en un mejor aprovechamiento, ya que, aunque se mencionan esta memorización y cronologías del referente académico como elementos que tienen que estar presentes, el hecho de que se conozcan no significa que sean datos que hayan atravesado un proceso de comprensión por parte

del estudiante. Aquí es nuevamente donde la literatura histórica como recurso al presentar la historia de una manera más interesante y menos limitada en rigurosidad, puede jugar un papel provechoso siempre y cuando se recuerde la importancia de no perderse dentro de la narración viéndola como algo separado de la realidad:

Si no queremos que nuestra enseñanza se transforme en tributaria de algún género literario o que quede anclada en la identificación o empatía con los personajes, tenemos que sustraer al estudiante de la historia narrada y situarlo frente al contexto de su propia historia, la historia que le concierne como participe de una comunión (Sánchez et al., p. 31).

Como vemos, la conformación de una conciencia histórica usando como recurso mediador para encausar y apoyar su construcción y desarrollo a la literatura narrativa, y en este caso específicamente a la literatura narrativa histórica, requiere tomar en cuenta esas barreras que pueden llegar a presentarse para, de este modo, estar preparados para encausar de una manera correcta el ejercicio de comprensión, y posteriormente tener la posibilidad de aprovechar de la forma más adecuada posible los conocimientos adquiridos propiciando la interiorización de dichos conocimientos, tomando en cuenta que una lectura crítica de una narración histórica favorece la conformación de esa conciencia gracias también a que “a partir del distanciamiento temporal se ejerce una visión crítica sobre los acontecimientos del pasado desde una interpretación que deviene del presente” (Fernández, 2013, p. 34).

Para poder lograr esto, Pantoja et al. (2014) plantea que se tiene que: “pensar la historia como un campo del saber que no sólo se preocupa por aspectos memorísticos y descriptivos del pasado, sino que tiene en sí misma un rol social y un compromiso con las comunidades del presente”. Ya no basta con la mera la producción de saberes teóricos, el mundo actual exige que la educación logre encontrar una manera de hacerle ver al estudiante que lo que aprende tiene un impacto en la manera en la que interactúa con su entorno.

Así mismo, la lectura y el debate de ideas que se detonan en un salón de clases, propician la apertura de nuevos horizontes al individuo y la comprensión del mundo y su realidad. Propiciar la duda y enfrentar y comparar lo establecido en los textos históricos; orientar hacia el desaprender y dejar atrás las nociones preconcebidas de la realidad y que son barreras para el aprendizaje y la visión crítica; ayudar al desarrollo de formas nuevas de pensar que resulten

abiertas y flexibles, así como la formación de seres humanos con capacidades de valorar información, discriminarla, reelaborarla y de construir preguntas y respuestas propias que fomenten la comprensión del presente, es el objetivo al que debería llegarse en los salones de clase (Montes de Oca-Navas, 2014).

Esta tarea se intensifica al referirnos a los saberes humanísticos, los cuales históricamente se han relacionado con una enseñanza memorística sin proporcionar a su vez las herramientas que ayudarían a comprenderlos de tal manera que logran tener un impacto al trasladarlos a la realidad. En el momento en el que la historia es pensada como la sola actividad de la recopilación de información y archivos, meramente por el deber academicista de la producción de saberes, se transforma en una conformación sin un sentido social que lleva, en muchas ocasiones, a que las personas se lleguen a preguntar más de una vez durante su recorrido académico el para qué se debería estudiar algo que ya sucedió (Pantoja et al., 2014).

Ante esto, es fundamental que la educación sea capaz de brindar las respuestas a esas preguntas. Mientras el desinterés continúe prevaleciendo, el ejercicio de fomentar la construcción de una conciencia histórica, sea cual sea la herramienta que se pretenda utilizar, seguirá sin producir los resultados esperados.

### Capítulo 3. Metodología

En este apartado se expone el enfoque que se eligió para realizar la investigación y las técnicas, procesos e instrumentos que se utilizaron en su desarrollo. De igual manera, se especifica y justifica la población muestra seleccionada para la aplicación pertinente del instrumento pasando por las especificaciones de las categorías de su diseño al completo. Conforme se plantean dichas características del proyecto, se expone también bajo qué fundamentos teóricos se encuentra basada su categorización en uno u otro término.

#### Supuesto

La literatura narrativa histórica puede ser usada como recurso pedagógico en la Historia debido a que propicia un mayor interés en el estudiante, lo cual deriva en que se dé una mejor interiorización de la información que se recibe y a comenzar un proceso de análisis individual. Por lo tanto, llega a funcionar como herramienta para la construcción de una conciencia histórica en estudiantes universitarios.

Al momento de referirnos a la literatura narrativa histórica, se parte de su conceptualización entendida como “un tipo de narración que utiliza los elementos formales de las narraciones literarias (personajes, escenarios, temporalidades, tramas) a través de las cuales se vehiculan los elementos de «contenido» que entrega la historia”. (Vázquez, 2009). Con base en la definición anterior de la variable es que fueron elegidos los extractos que se otorgarán a los participantes para su lectura, teniendo como temática específica en este caso el hecho revolucionario mexicano.

Por otro lado, la interiorización de la Historia es un concepto con una mayor complejidad al momento de condensar una definición, sin embargo, se tomarán en cuenta elementos que lo constituyen como el “aprendizaje de una serie de habilidades complejas propias del pensamiento histórico como la temporalidad, el cambio, la causalidad, la perspectiva histórica, la empatía, la utilización de fuentes y el significado histórico de los hechos o los procesos estudiados” (Chávez, 2020, p. 28). Teniendo en cuenta lo abstracto del concepto es de esperar que la metodología de su medición no contemple un análisis cuantitativo de los resultados, sino que, por medio de la aplicación de los cuestionarios en esta parte de interpretación libre, se busque conocer si a través de la literatura narrativa es posible notar en los participantes una influencia que derive en la comprensión histórica, al tiempo de saber si ellos mismos perciben el uso de la

literatura como herramienta para el aprendizaje de la Historia como un recurso válido, confiable y que resulte de su interés.

### **Diseño de Investigación**

La naturaleza de esta investigación se planeó y llevó a cabo apuntando siempre a un enfoque cualitativo, debido a que en ningún momento se consideró la posibilidad de llevar a cabo una recolección de datos con el fin de conseguir resultados estadísticos para la comprobación de la hipótesis planteada (Bonilla-Castro y Rodríguez, 1997). En su lugar, lo que se buscó fue captar una realidad social a través del instrumento aplicado a los sujetos estudiados, a la vez que el objetivo principal de este fue conocer la percepción que los mencionados tienen con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la Historia y sus posibilidades, contemplando y cuestionando de manera específica el lugar que podría tener la literatura narrativa histórica como herramienta en mencionado proceso.

En cuanto al tipo de investigación, esta se ha clasificado dentro del tipo descriptiva y no experimental. Se le clasifica de esta manera debido a que se pretende un acercamiento que permita conocer, reseñar y otorgar características al fenómeno observado y los factores que actúan en él a través, principalmente, de la observación y demás instrumentos cualitativos para tener la posibilidad de interpretar las percepciones de la muestra, teniendo puramente el objetivo de describir la situación prevaleciente (Salkind, 1998). Si bien la conciencia histórica es un concepto que se ha popularizado en este siglo, la relación que puede tener con la literatura como recurso es mucho más reciente y por lo tanto poco abordado. Dicho esto, lo que se busca en este trabajo es un acercamiento que, más adelante, pueda dar paso a la posibilidad de llevar a cabo una investigación que pueda adentrarse más en el objeto de estudio.

Por otro lado, la naturaleza de su diseño no experimental tiene justificación en que este tipo de diseño refiere a un estudio en el que “no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza” (Hernández et. al. 2014, p. 152), siendo este el caso de esta investigación, la cual no pretende más que precisamente observar y conocer las percepciones de los sujetos que, de un modo inductivo, pueda llevarnos a sacar conclusiones que podrían o no aplicar en una generalidad más grande. En este caso, dichos sujetos elegidos para la aplicación del instrumento

son pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Letras de la UACH, y al momento de dicha aplicación cursaban el séptimo y octavo semestre de la carrera de Letras Españolas.

En relación con el periodo temporal, la investigación será de tipo transversal, ya que la aplicación del instrumento se realizó en un momento en específico y no hubo aplicaciones posteriores ni intenciones de llevar a cabo un seguimiento (Hernández et. al., 2014). Con los datos recogidos en esa primera aplicación se realizó el análisis de resultados y posterior registro en este trabajo.

La parte procedimental se clasifica dentro de los procedimientos tanto de muestra como documental. Lo anterior debido a que, a pesar de ser un solo cuestionario, este se encuentra dividido en dos partes. La primera, compuesta por preguntas cerradas cuyos datos recabados se analizaron de acuerdo con los resultados expresados en gráficas; y la segunda, conformada además por reactivos de respuesta abierta que tienen como base muestras de literatura narrativa histórica, y cuyo objetivo principal es conocer las interpretaciones de los participantes. Debido a la naturaleza de mencionados reactivos, estos serán analizados por medio de la técnica de análisis de contenido.

### **Sujetos**

De acuerdo con el objetivo de investigación planteado en la primera parte de este trabajo, se decidió, primero, que la población de donde se extraerían a los sujetos de estudio fuera la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua, debido a que se infirió que, al tratarse de una institución en la que se imparten mayormente carreras de corte humanista, el general de dicha población habría tenido contacto reciente con textos narrativos literarios de algún tipo, ya sea para fines educativos o de entretenimiento personal.

Dentro de la totalidad de alumnos pertenecientes a la Facultad de Filosofía y Letras, y debido a la naturaleza cualitativa de la investigación, no se consideró necesario ni pertinente llevar a cabo un muestreo probabilístico para extraer a los participantes finales. En lugar de eso, se decidió por una selección a conveniencia, eligiendo a los estudiantes de Letras Españolas de séptimo, octavo y noveno semestre su totalidad, siempre y cuando se encontraran formalmente inscritos en la modalidad presencial de acuerdo con las listas de control escolar, como sujetos de aplicación del instrumento. De esta manera, el tipo de muestreo que se utilizó fue un muestreo total o censo, debido a que, como se ha mencionado, se incluyeron en el estudio a la totalidad de

estudiantes que cumplieran con los criterios mencionados anteriormente, y que resultó en 25 alumnos participantes.

Se optó por la elección específica de alumnos y alumnas de esta carrera como criterio de inclusión debido a que se entiende que cuentan con una mayor experiencia en la lectura y el análisis de material tanto literario como histórico, además de que se espera pueden alcanzar una mayor claridad al momento de expresar sus respuestas y, por lo tanto, se posibilita un análisis de resultados más profundo y acertado.

Si en la aplicación de técnicas cuantitativas se busca la exactitud y una muestra matemáticamente adecuada y proporcional correspondiente a la totalidad de la población, en el enfoque cualitativo “se persigue la comprensión y la reconstrucción de discursos característicos de una grupalidad o de ciertas personalidades típicas o ejemplares en relación con un tema” (Serbia, 2007, p.134), siendo lo anterior precisamente lo que se busca obtener por medio del cuestionario a aplicar.

### **Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos**

En este apartado de investigación se explica la estructura que compone al instrumento de investigación seleccionado a utilizar para la recolección de datos, el cual es un cuestionario aplicado a los estudiantes de séptimo y octavo semestre de la carrera de Letras Españolas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UACH. En este sentido, el cuestionario puede definirse como un instrumento que consiste en “aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo. Las respuestas normalmente son registradas por escrito por la persona consultada”. (Vásquez, 2004, p. 194). De acuerdo con las características y propósitos mencionados, se decidió por la selección de este instrumento debido a que permite estructurar previamente preguntas que giren específicamente de acuerdo con las temáticas de interés de esta investigación y que, al analizar las respuestas de los participantes, posibiliten llegar a conclusiones que respondan a los cuestionamientos planteados en la primera parte de este trabajo.

### *Cuestionario*

El cuestionario se estructuró con base en preguntas cerradas, para ser capaces de ceñirnos a ciertas opciones de respuestas categóricas que entren en lo que se busca conocer de los sujetos; y abiertas, con el objetivo de lograr que los participantes reflejen su perspectiva real y tengan la oportunidad de desarrollar sus respuestas de la forma en la que lo consideren más adecuado. En ese sentido, la estructuración de preguntas abiertas permite una “libertad al encuestado para que conteste con sus propias palabras. Este tipo de preguntas está indicado en estudios de carácter exploratorio y cuando se desconoce el nivel de información que tienen los encuestados.” (Casas et al. 2003).

La elección de esta modalidad mixta obedece a que se necesita en la misma medida el ceñir a los sujetos a una finitud de posibilidades de respuesta de acuerdo con escalas sin que sea posible que salgan de la temática indicada en el caso de las preguntas cerradas, como el otorgar la libertad de escribir de acuerdo con sus perspectivas e interpretaciones en el caso de los reactivos a respuesta abierta, recordando que un cuestionario puede presentarse en muchas formas según las necesidades particulares de cada investigación y el planteamiento previo de lo que se busque obtener a través de él (Hernández et al., 2014). El cuestionario que se utilizará para fines de este trabajo consiste en 20 preguntas que se dividen a su vez de acuerdo con la temática principal de los reactivos. Dichos reactivos componentes de este instrumento de investigación serán los mismos para todos los participantes, y obedecen a la búsqueda de respuestas que permitan un análisis acorde a los objetivos y preguntas de investigación.

La primera parte, conformada por 11 preguntas, 10 de las cuales son cerradas y dejando una abierta al finalizar la sección, se enfoca en el intento de conocer tanto la experiencia que han tenido los participantes en las clases de Historia durante su vida académica, como su visión de la materia como tal y los recursos que les parecen más efectivos de manera individual al momento de comprenderla, entre otros aspectos relacionados en su totalidad directamente con la enseñanza-aprendizaje de la Historia.

Por otro lado, de la pregunta 12 a la 20 el contenido de los reactivos se encuentra dirigido a la literatura narrativa con temática histórica. En esta segunda parte, primero se presentan cuatro fragmentos literarios de distintas obras que giran en torno a la Revolución Mexicana, con la instrucción abierta de que los sujetos escriban su interpretación libre acerca de cada muestra

narrativa que se les indica. Al finalizar las interpretaciones, el cuestionario continúa con reactivos que buscan conocer si mencionados fragmentos tuvieron algún tipo de impacto en su percepción sobre el hecho histórico tratado, concluyendo con una pregunta abierta directa acerca de la opinión del participante sobre la utilidad, o no, de la literatura narrativa como herramienta para el aprendizaje de la Historia.

### **Pilotaje del Instrumento de Recolección de Datos**

La recolección final de datos no se ha llevado a cabo debido a que, por cuestiones de tiempo y accesibilidad, se reprogramó para tener lugar a inicios del semestre enero-junio 2023. Aun así, se ha realizado un pilotaje que constó de 15 participantes a los cuales se les realizó la aplicación de una primera versión del cuestionario, el cual en ese momento constaba de 24 preguntas. La configuración final del cuestionario en su versión para aplicación se logró, precisamente, después de versiones en forma de borrador que fueron pasando por varios filtros, entre ellos el pilotaje antes mencionado. En última instancia, la Dra. Cirila Cervera, docente investigadora de la Universidad de Guanajuato y presidenta de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, fue quien llevó a cabo la última revisión del mencionado cuestionario, proporcionando recomendaciones que tuvieron como efecto cambios en la sintaxis y un recorte final del instrumento.

Como se ha abordado, la prueba piloto del instrumento formó parte de las revisiones de pertinencia de los reactivos que conforman el cuestionario, y tuvo también como objetivo medir el tiempo promedio que los participantes podrían requerir para contestarlo, anticipando las características del permiso de acceso que llegado el momento se pedirá a las autoridades pertinentes de la Facultad de Filosofía y Letras. Este ejercicio de pilotaje fue aplicado en estudiantes que, en el momento de dicha aplicación, estuvieran cursando la universidad en modalidad presencial, sin importar la carrera a la que pertenecieran siempre y cuando esa selección no contaminara de ninguna manera la población objetivo. De esta forma, no se incluyó en mencionada prueba piloto a ningún participante potencial de la aplicación final del instrumento.

Al concluir el pilotaje de la aplicación del cuestionario, se decidió un recorte de reactivos, suprimiendo una pregunta correspondiente a la primera parte que, después de realizado el análisis, se concluyó que no aportaba información pertinente para esta investigación.

Posteriormente, se eliminó también uno de los reactivos de interpretación, debido a que una mayoría de los participantes, a quienes se les solicitó una retroalimentación al finalizar el instrumento, notificó haberlo encontrado de redacción confusa y, por lo tanto, de difícil comprensión al momento de pretender analizar e interpretarlo.

Contando con las observaciones de esa parte del proceso de investigación, el cuestionario, así como los avances generales en materia metodológica, se le hicieron llegar a la Dra. Cirila Cervera como parte de una estancia de investigación en la Universidad de Guanajuato. Como consecuencia de dicha estancia y de las reuniones con la Dra. Cervera, fue como se llegó a la versión final del instrumento. En ellas, se decidió un cambio en el formato con la intención de otorgar más claridad a las preguntas y a la tabla de opciones de respuestas. Del mismo modo, se optó finalmente por reducir los reactivos de interpretación, pasando de los siete originales a los cuatro que lo componen actualmente, decisión tomada pensando en el agotamiento que podrían sufrir los participantes debido a lo prolongada de esa sección que además podía tornarse repetitiva y reiterativa.

En cuanto a la codificación de la información, abordando primero lo correspondiente a la sección relacionada directamente con la historia y que está conformada por preguntas de escala tipo Likert, los datos obtenidos a través de los resultados del pilotaje se transformaron en gráficas por medio de Google Forms para facilitar su interpretación. Aun así, se decidió que la codificación de la aplicación final se realizara utilizando el software de análisis comúnmente estadístico conocido como SPSS, específicamente en su versión 23, no con el objetivo de presentar un análisis cuantitativo, sino de a través de dicho software lograr un mayor orden en los datos y una mayor flexibilidad a la hora de extraer tanto las gráficas como posibles tablas de información cuyo contenido aporten al análisis posterior pertinente.

Por otro lado, para la sección del cuestionario correspondiente a la literatura narrativa histórica y que está compuesta en su mayoría por preguntas a respuesta abierta que buscan conocer la interpretación de los participantes, se utilizó la técnica de análisis de contenido, conformando agrupaciones conceptuales y campos semánticos que faciliten y agilicen la identificación de coincidencias y disidencias en las narrativas de los participantes (León, 2015), buscando, a partir de ellas, lograr una codificación pertinente que permita llevar a cabo de mejor manera el análisis hermenéutico de las respuestas de los sujetos, en el entendido de que, en esta

parte, la investigación narrativa no tiene por qué tener relación en correspondencia inmediata y lineal con lo que se considera real, sino con su posibilidad de generación de ámbitos de inteligibilidad que generan o dan luz a nuevos campos de acción sobre la realidad, así como nuevas rutas para transitar en ella a través de nuestras representaciones teóricas (Arias y Alvarado, 2015).

#### **Capítulo 4. Análisis de Resultados**

En este apartado se exponen los resultados obtenidos por medio del instrumento de investigación explicado anteriormente, al igual que su respectivo análisis. Se incluye tanto el análisis cuantitativo de la sección cerrada del cuestionario, como la interpretación de las respuestas a pregunta abierta, seccionadas en categorías de análisis de acuerdo con los objetivos que tuvieron como reactivos de esta investigación, y que a su vez responde tanto a un análisis descriptivo como de contenido.

Se reitera que la recolección de datos se realizó a través de un cuestionario que comprende 19 reactivos, tanto cerrados como abiertos, y que puede revisarse en el Anexo 1 de este mismo documento.

##### **Análisis Descriptivo**

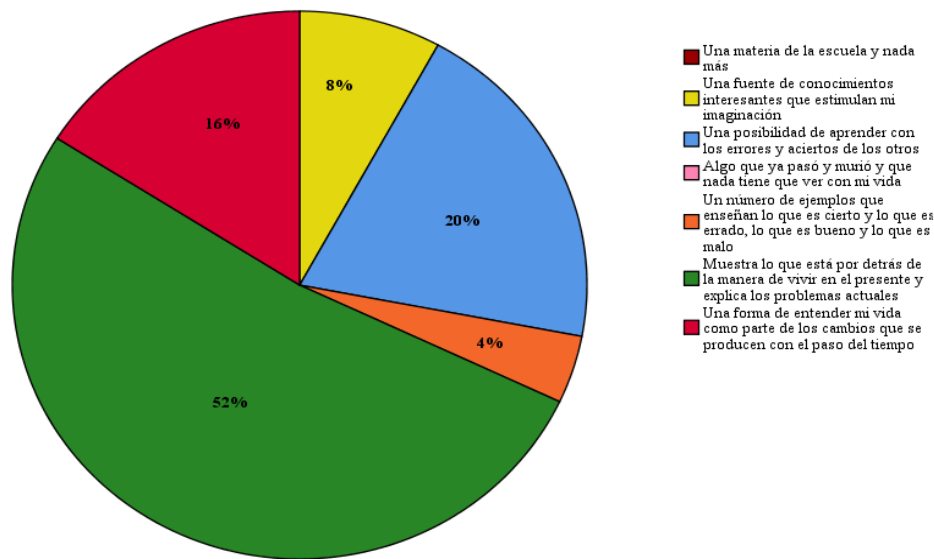
Esta sección presenta el análisis descriptivo del instrumento de investigación de acuerdo con una agrupación de los reactivos en unidades de análisis significativas que corresponden a los objetivos presentados en la primera sección de este documento. El propósito de este análisis no es demostrar ningún tipo de influencia sobre los estudiantes a partir del instrumento presentado, sino simplemente “describir la situación prevaleciente en el momento de realizarse el estudio” (Salkind, 1998), acorde a los objetivos del tipo de investigación que se realizó.

##### ***Percepción de la Historia***

Esta categoría tiene como objetivo analizar de qué manera los estudiantes participantes encuestados perciben la historia en diferentes dimensiones, tanto de comprensión, como de importancia e impacto.

Como apertura del cuestionario, se decidió emplear una pregunta simple con opciones específicas que, al mismo tiempo, permitiera conocer sencillamente qué afirmación resulta más cercana en relación con el significado de la historia para los participantes. Si bien en un inicio se planteó que el formato tomara la forma de escala, finalmente y después del pilotaje realizado, se observó la conveniencia, en este reactivo en específico, de mantenerlo como pregunta de opción múltiple para poder observar más claramente la percepción a la cual los estudiantes se inclinan más.

Figura 1. Significado de la historia



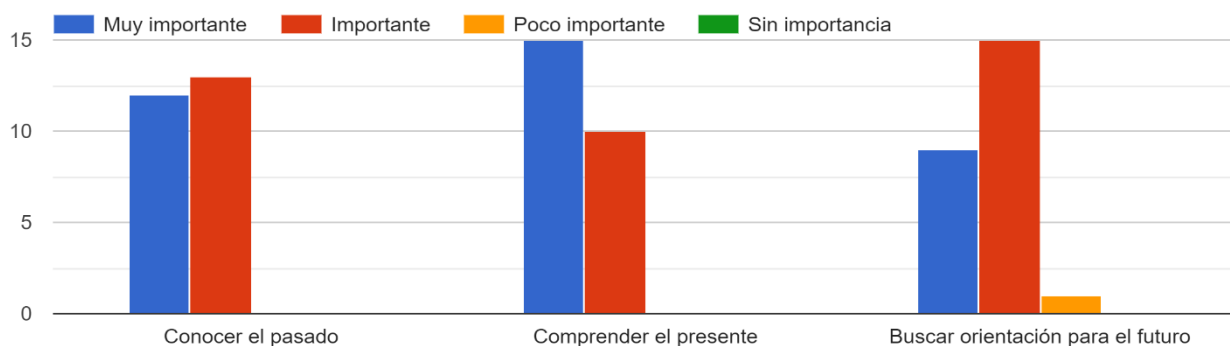
Así, de las siete respuestas posibles, los resultados se concentran mayormente en cuatro de las opciones, siendo la percepción más repetida “Muestra lo que está por detrás de la manera de vivir en el presente y explica los problemas actuales” con un 52%. Con esa respuesta, es posible inferir que la mayoría de los participantes observa la historia como una manera de conocer el pasado y explicar el presente, mas no como una forma de, también, encontrar en ella una guía para su actuar en el futuro, siendo esta última una de las principales características de la Conciencia Histórica. La segunda respuesta más elegida, con 20% de participantes, fue “Una posibilidad para aprender con los errores y aciertos de los otros”, opción que no habla como tal de una explicación histórica para las ocurrencias del presente como sí lo hacía la anterior, sino que vislumbra la potencialidad de, por medio de ese aprender el pasado, dirigir nuestro accionar presente y futuro. Mientras, con un 16% de elecciones, la tercera opción más concurrida fue “Una forma de entender mi vida como parte de los cambios que se producen con el paso del tiempo”, que refiere un entendimiento del impacto directo de los acontecimientos pasados en nuestra vida como la conocemos, y que por lo tanto podría igualmente implicar la conciencia de que, así como lo que ahora se ve en forma de pasado ha influido en el hoy, también seguirá impactando en el mañana.

Como segunda pregunta se buscó conocer directamente y de la manera más específica posible el nivel de importancia que los participantes le otorgaban a la historia en cuanto a tres

aspectos fundamentales: Conocer el pasado, comprender el presente y buscar orientación hacia el futuro. Si bien ninguno de los aspectos fue marcado como “sin importancia”, se puede observar en la Figura 2 que la opción de “poco importante” sí está presente en la gráfica de respuestas, aunque sea de forma mínima, en el planteamiento que hace mención del futuro. Al mismo tiempo, en “comprender el presente” observamos la mayor concentración de la elección de “muy importante”, lo cual empata con la interpretación de la visión predominante de la pregunta anterior, en la que la historia recibe su importancia de acuerdo con su relación percibida únicamente con el presente.

A pesar de la presencia ya mencionada del “poco importante”, es de destacar que el “buscar orientación para el futuro” también concentre las elecciones positivas, lo que permite inferir que cuando se plantea esa posibilidad de manera directa y explícita como respuesta posible (al contrario del reactivo anterior), sí que se reflexiona esa posibilidad de darle a la historia una utilidad de orientador para el futuro.

*Figura 2.* Objetivos de la historia

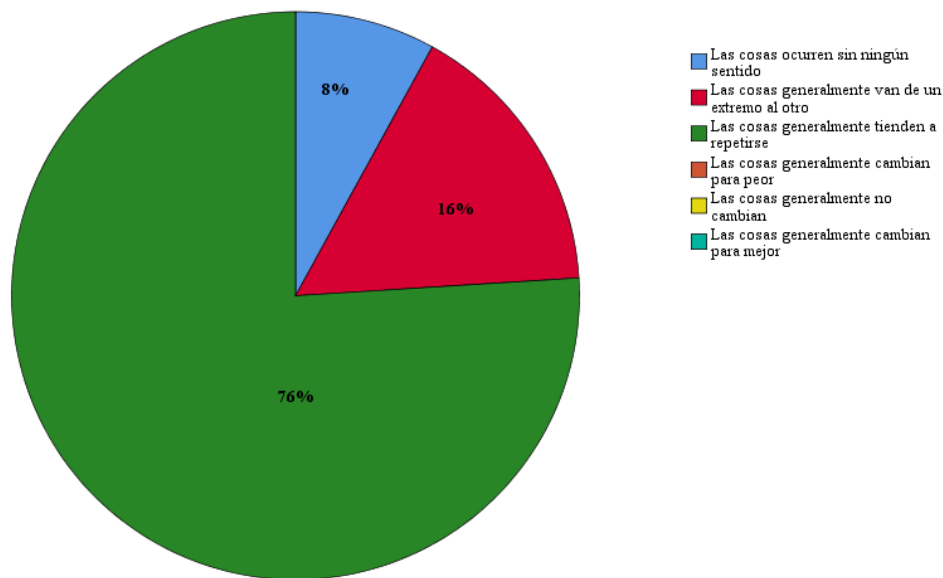


Dentro de este mismo objetivo de conocer cómo perciben los estudiantes la historia, y con el fin de intentar dilucidar de qué manera los participantes la conciben en términos de tiempo suponiendo que fuera una línea con diversas posibilidades de movimiento, se plantearon seis enunciados diferentes con la instrucción de seleccionar el que estuviera más aproximado al cómo interpretaban el desenvolvimiento histórico. El resultado predominante, como se muestra en la Figura 3, con el 76%, es la afirmación de que las cosas tienden generalmente a repetirse. Con esta visión de la historia como un ciclo, se podría deducir que los sujetos perciben que su

conocimiento podría llegar a tomar mejores decisiones una vez circunstancias similares volvieran a ocurrir, pues ya se tendría en consideración lo que ha pasado anteriormente.

Como segunda opción más concurrida se encuentra la visión lineal de que las cosas generalmente van de un extremo a otro, observando los hechos históricos como sucesiones que van desembocando en nuevos escenarios que continúan evolucionando siempre a cosas diferentes. Por último, con un 8%, encontramos la alternativa de que las cosas se van sucediendo entre sí sin sentido alguno, presentando una perspectiva más caótica el acontecer histórico.

*Figura 3. Percepción temporal*

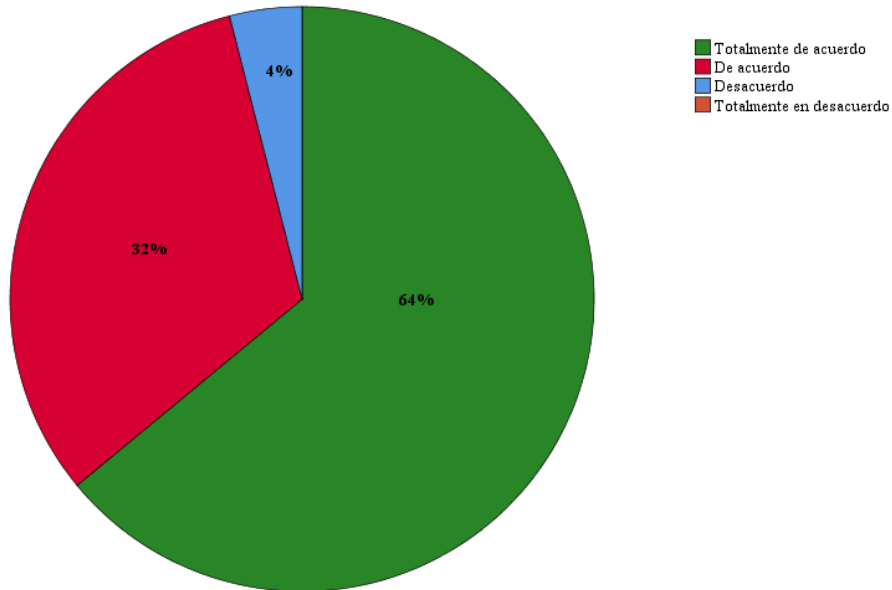


Así, se observa una clara y mayoritaria opinión por la afirmación de que las cosas generalmente tienden a repetirse a través de la historia, dando lugar a inferir que se tiene conciencia acerca de la importancia no solo de conocer, sino de comprender los hechos históricos y las circunstancias que les han dado lugar.

De la misma forma, el reactivo correspondiente a la Figura 4 que se presenta a continuación, se enfocó principalmente en conocer específicamente si los sujetos se veían a sí mismos y a su presente influidos por los hechos históricos en general, buscando reforzar el conocimiento obtenido en la primera pregunta y observando precisamente una correspondencia entre significado y percepción de impacto de los hechos ocurridos en el pasado. De esta manera, se observó que el 96% de los participantes proporcionaron respuestas afirmativas entre de

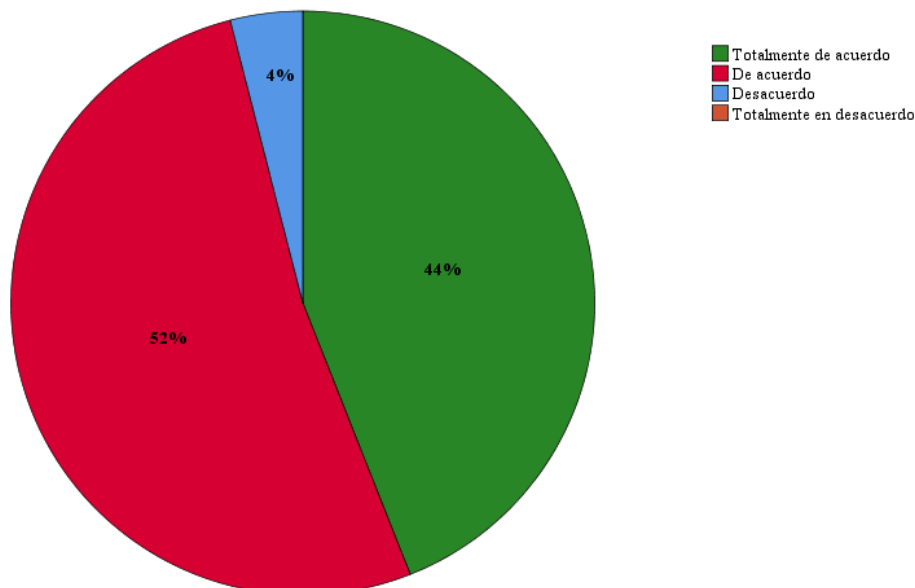
acuerdo y totalmente de acuerdo indicando que, en efecto, tienen conciencia del impacto de la historia en sus contextos, restando un 4% que afirmó no sentir su afectación.

*Figura 4.* Impacto de los hechos históricos en el presente



Por otro lado, y ya habiendo preguntado por la percepción en el presente, el reactivo correspondiente a la Figura 5 cuestionó si para ellos la comprensión de los hechos históricos podía también tener impacto y ser de ayuda para la toma de decisiones en el futuro.

*Figura 5.* Impacto para el futuro



Así, como se puede observar en la gráfica, más del 95% de los participantes del cuestionario están entre totalmente de acuerdo y de acuerdo con la aseveración de que conocer los hechos históricos es una herramienta guía para tomar mejores decisiones en su accionar futuro, coincidiendo de nuevo en que, cuando se presenta una opción que menciona de manera explícita la influencia del pasado en nuestro comportamiento futuro, se reflexiona y se está de acuerdo con su importancia. Por otro lado, el mismo 4% que se observó en el reactivo anterior no veía impacto de la historia en su presente, es constante indicando que tampoco la considera de ayuda en las decisiones futuras. Es de resaltar que, si bien la selección positiva es el mismo 96% de la Figura 4 correspondiente al presente, las distribuciones son diferentes, encontrando mayor número de selecciones de “totalmente de acuerdo” en la percepción de impacto en el presente que, en la potencialidad a futuro, concordando con los resultados mostrados en la Figura 2 que refiere a la importancia.

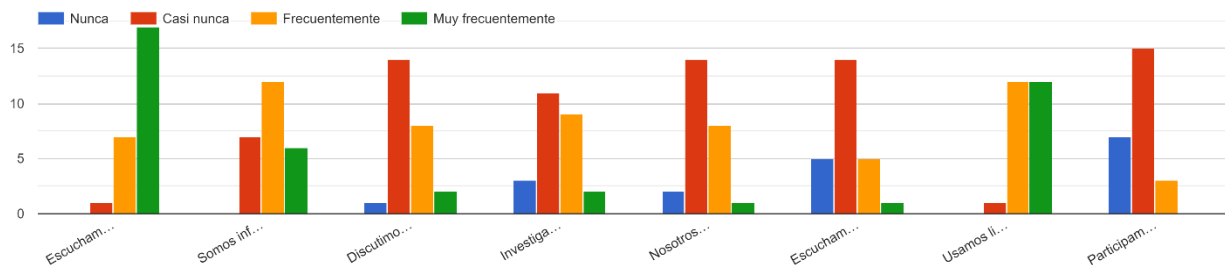
Como conclusión de los resultados de esta primera agrupación de preguntas referentes a la percepción de la historia, encontramos que mayoritariamente se le relaciona directamente con el nexo existente entre el pasado y el presente y que, si bien en los reactivos en los que se menciona en específico al futuro como posible parte de esa mencionada conexión, este es tomado en cuenta, es común que cuando no se presenta tan explícitamente para su consideración, pueda pasar desapercibido, aspecto que se observará de manera más clara en el apartado de análisis referente a la conciencia histórica en específico. Aun así, puede afirmarse que existe una conciencia de la importancia que tiene, como mínimo, conocer el pasado, rescatando que existió presencia de las opciones que, en los diferentes reactivos, le restaban importancia a la misma.

### ***Experiencia como alumnos en clases de historia***

Otro objetivo del cuestionario fue conocer las experiencias propias de los participantes como alumnos y alumnas de la materia de historia a lo largo de su vida académica. Así, correspondiente con la Figura 6, se presentaron ocho enunciados de formas o estrategias de aprendizaje que se dan comúnmente en un salón de clases para que los participantes determinaran la frecuencia en que lo descrito en dichos enunciados ocurría. A través de esto y resultando muy claro al observar la gráfica de resultados, se logró recabar que, según la experiencia de los participantes cuestionados en cuanto a la forma en la que se han desarrollado

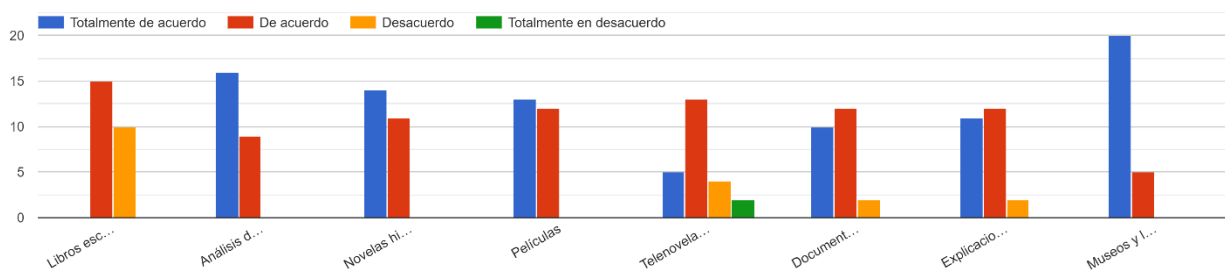
sus clases de historia desde primaria hasta la preparatoria (tomando en cuenta que, en la carrera de Letras Españolas, a la cual todos pertenecían, no se imparte esa materia como tal).

*Figura 6.* Frecuencia de estrategias didácticas



Así, lo que se recabó fue que la escucha pasiva a profesores y la utilización de libros escolares son las dos estrategias más fuertemente predominantes en cuanto a la enseñanza de la historia en el aula se refiere, metodologías antiguas que han permanecido como las principales en la impartición de esta materia por muchos años y que contrasta con las preferencias de los estudiantes en cuanto a recursos a utilizar para este tipo de aprendizaje mostradas en la Figura 7 a continuación.

*Figura 7.* Preferencia en estrategias didácticas



En el reactivo correspondiente a esta Figura 7 se buscó conocer las preferencias de los sujetos en cuando a las formas de aprender y conocer la historia. Para ello, se presentaron ocho herramientas diferentes para que, a través de una escala desde el totalmente de acuerdo conl totalmente en desacuerdo, expresaran cuáles les parecían más de su agrado. Como resultado, se obtuvo que las visitas a museos y lugares históricos es el medio de aprendizaje que les resulta más agradable, dato que sobresale al comparar los resultados de la Figura 6, en donde indicaron que es una de las actividades que casi nunca se llevan a cabo. Los libros escolares, por otro lado,

y siendo también de las herramientas más socorridas según la experiencia de la muestra participante, es el recurso de enseñanza-aprendizaje con el que se muestran más en desacuerdo para esta materia.

Así, si bien podemos observar una preferencia por formas más interactivas de relacionarse con la historia dentro de las aulas, comparando los resultados de ambos reactivos, es posible dar cuenta de cómo las participaciones grupales, las visitas a museos, los debates entre compañeros y las reinterpretaciones y análisis propios, son recursos visiblemente casi nunca utilizados en la experiencia académica de los participantes del instrumento, a pesar de ser ante los que muestran una mayor preferencia.

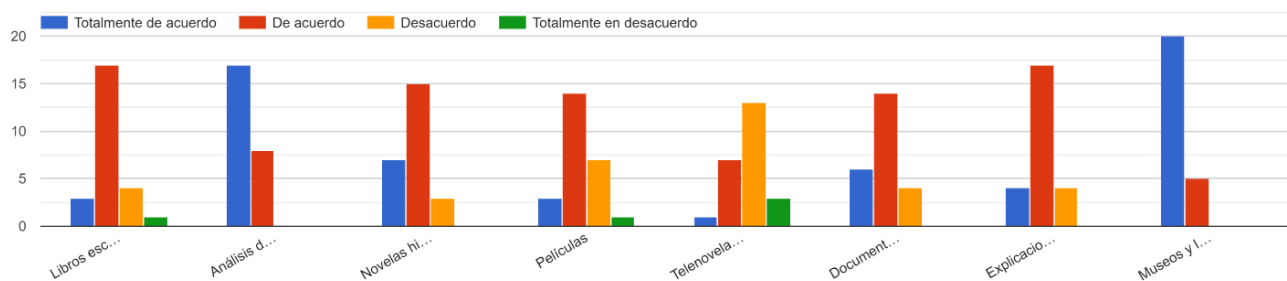
### *Percepciones personales*

En esta categoría, se buscó obtener las percepciones personales de los estudiantes sobre las herramientas o recursos ya mencionados en las preguntas anteriores, así como qué nivel de aporte consideran que han tenido cada uno de mencionados recursos. Así mismo, otro de los objetivos fue conocer el contexto en el que consideraban haber comprendido mejor tanto la historia como el significado de los hechos históricos.

En cuanto a la confiabilidad de los recursos o las técnicas que se presentan comúnmente en la enseñanza de la historia (Figura 8), resulta notorio que la revisión de documentos oficiales y las visitas a museos y lugares históricos toman una ventaja considerable obteniendo selecciones totalmente positivas, seguidos de las novelas históricas y las explicaciones de los profesores, ambas con presencias mínimas de desacuerdos. Así, esto concuerda con los resultados de predilección, en donde las visitas a museos resaltaron también en primer lugar, denotando ahora no solo que se tiene interés en ese tipo de actividades sino también confianza.

*Figura 8. Confiabilidad*

4. Para mí, la manera más confiable de aprender historia es a través de...



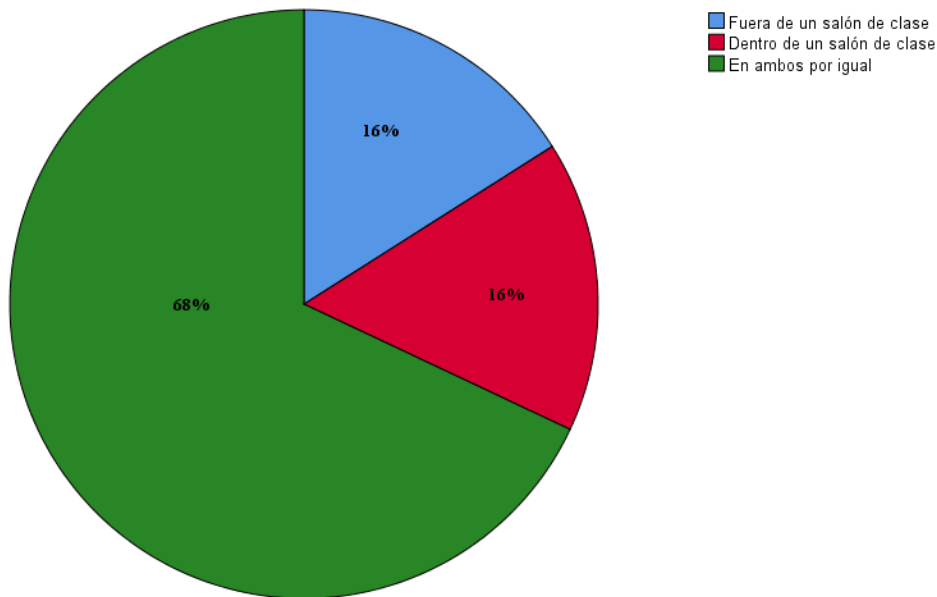
Por otro lado, el objetivo del reactivo que se representa en la Figura 9, fue determinar de manera específica la medida en que los participantes se sentían influidos, en cuestiones de aporte, por los diferentes recursos disponibles para conocer o comprender la historia, mismos que ya habían sido presentados en reactivos anteriores. Como resultado de ese cuestionamiento, las historias orales, el uso de la internet, la literatura y la escuela obtuvieron la mayor cantidad de menciones positivas y mínimo de negativas (siendo “historias orales” la única opción con selecciones puramente positivas).

De la misma manera, en el espectro negativo del “no me ha aportado mucho” y “no me ha aportado nada” se encuentran liderando la televisión tradicional y las series, seguidas de películas y libros de texto, confirmando una vez más a estos últimos como un recurso que se ha estado quedando atrás tanto en confiabilidad como en preferencia y percepciones de aporte.

*Figura 9.* Aporte de recursos en la comprensión de la historia



Por último, en esta categoría, se cuestionó acerca de en qué contexto consideraban los sujetos haber comprendido mejor la Historia a lo largo de su vida. Este reactivo, cuya gráfica observamos en la Figura 10, aporta un resultado llamativo al obtener que el 16% afirma haberlo hecho exclusivamente dentro de un salón de clases, mismo 16% que considera haberla entendido mejor fuera de un aula.

*Figura 10.* Contextos de mayor aprendizaje

Con el 68%, la opción más concurrida fue la que planteaba que ambos contextos por igual han aportado a su entendimiento, resultando claro que, actualmente, el panorama ofrece un sin número de alternativas autodidactas para el aprendizaje histórico, y que el aula ya no es el principal medio de conocimiento y aprendizaje de la historia, mucho menos si consideramos que, según los resultados, el uso de estrategias didácticas diferentes es algo que no está ocurriendo dentro de las aulas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este tópico en particular, ante lo cual los estudiantes se ven en la necesidad de realizar sus propios procesos de aprendizaje por su cuenta y haciendo uso de los recursos que para ellos resultan más accesibles o confiables, ya no siendo el docente ni los libros de texto oficiales alguno de los principales.

## Análisis de contenido

A continuación, se presenta tanto el análisis de los reactivos con respuesta abierta del instrumento de investigación, como las percepciones que se obtuvieron de los estudiantes en relación con los fragmentos literarios que les fueron presentados para su interpretación. Al igual que la sección anterior, el análisis se divide de acuerdo con unidades de análisis conformadas según lo que se buscaba conocer por medio del cuestionario aplicado en relación con los objetivos planteados en un inicio.

### *Conciencia Histórica*

Como parte de las preguntas enfocadas en el tópico de la conciencia histórica en específico, se comenzó por preguntar a los estudiantes, de manera directa y en formato de pregunta de respuesta abierta, cuál era para ellos y ellas el significado del concepto (si es que lo conocían previamente), o simplemente de qué manera lo entendían al momento mismo de escucharlo. Con esta pregunta, lo que se buscó fue saber qué elementos eran asociados a su concepto, y en qué medida se correspondían con los aspectos que en realidad lo componen de acuerdo con la revisión teórica

La Figura 11 muestra las categorías que se obtuvieron de acuerdo con el análisis de cada una de las respuestas, así como las subcategorías que incluyen cada una. De igual manera, la Tabla 1 muestra, además, un ejemplo en lenguaje natural que permita observar la correspondencia en dichas categorías.

Figura 11. Categorías de significado de Conciencia Histórica

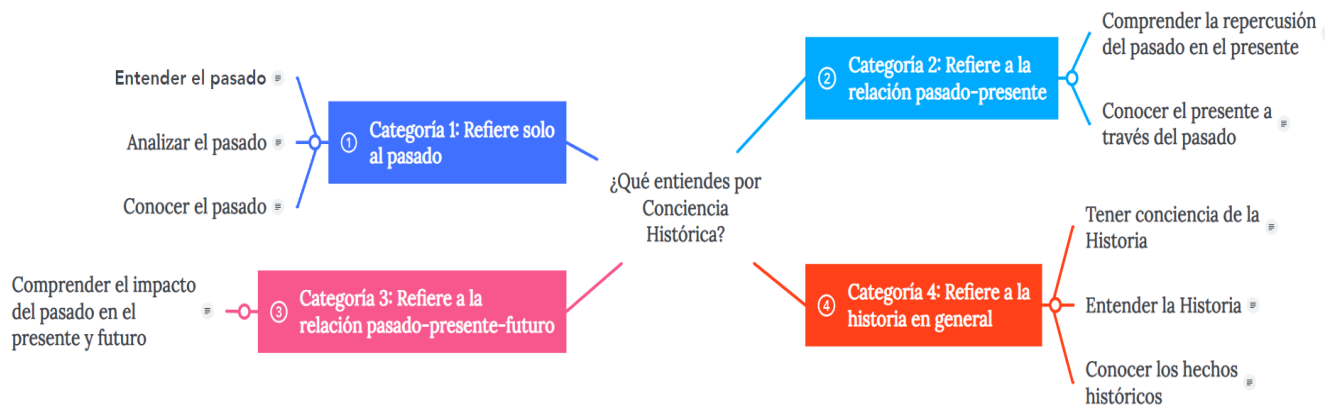


Tabla 1. *Significado de Conciencia Histórica*

| Reactivo 11. ¿Qué entiendes por Conciencia Histórica?            |  | Ejemplo  |
|--|--|--|
| <b>Categoría 1:</b> Refiere solo al pasado                       | Entender el pasado                                       | Que seamos conscientes de todo lo ocurrido en el pasado.   |
|  | Analizar el pasado                                       |  |
|  | Conocer el pasado  |  |
| <b>Categoría 2:</b> Refiere a la relación pasado-presente        | Comprender la repercusión del pasado en el presente      | Comprender los hechos del pasado y entender cómo han influido en nuestro presente.   |
|  | Conocer el presente a través del pasado                  |  |
| <b>Categoría 3:</b> Refiere a la relación pasado-presente-futuro | Comprender el impacto del pasado en el presente y futuro | Reconocer, interpretar y asimilar los hechos que ocurrieron en el pasado para poder entender nuestro presente y analizar la manera en que estos influirán en nuestro futuro. |
| <b>Categoría 4:</b> Refiere a la historia en general             | Tener conciencia de la Historia                          | Conocer los sucesos que han tenido impacto en la sociedad, y entender cómo estos han cambiado las leyes, las costumbres, entre otras cosas.                                  |
|  | Entender la Historia                                     |  |
|  | Conocer los hechos históricos                            |  |

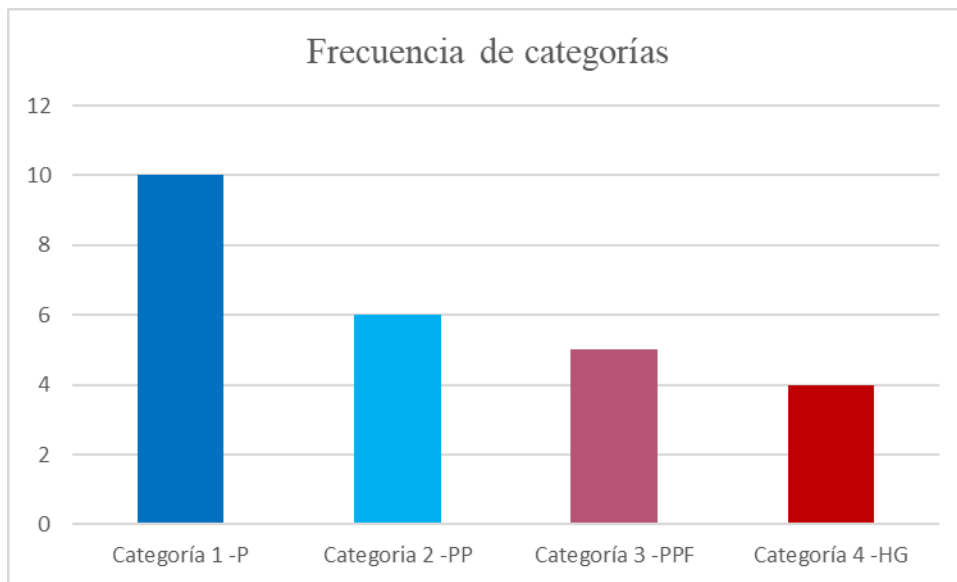
Las categorías mostradas anteriormente fueron conformadas en función de hacia dónde se orientaban las respuestas de los participantes, y qué aspecto podía identificarse como el que recibía la mayor importancia para ellos.

- Categoría 1: Refiere solo al pasado (P). En esta categoría se englobaron las respuestas en las que se hacía mención exclusiva al conocimiento, entendimiento o análisis del pasado. En dichas respuestas no se identificó que se le diera importancia al posterior uso de ese conocimiento, sino que simplemente se asentó el relacionar a la conciencia histórica con un tiempo histórico en particular, el pasado, sin relacionarlo con ningún otro aspecto.
- Categoría 2: Refiere a la relación pasado-presente (PP). Dentro de esta categoría se incluyeron todas las respuestas en las que se le dota de importancia al pasado como un factor de impacto en el tiempo presente, haciendo evidente lo necesario de conocerlo y entenderlo. En este caso, se observa la mención de una relación directa de causalidad

entre un tiempo histórico y otro, mas, se aleja aun de una noción concreta del significado real del concepto cuestionado.

- Categoría 3: Refiere a la relación pasado-presente-futuro (PPF). Por otro lado, esta categoría incluye las respuestas que, de alguna manera u otra, están más cercanas al entendimiento real de lo que significa la conciencia histórica. En ellas, se identificó la mención directa de los tres tiempos históricos: pasado, presente y futuro, y se observó el planteamiento de una relación entre todos ellos, mostrando el conocimiento de que el pasado no solo tiene impacto en el presente, sino que su comprensión también puede tener una influencia en la manera en la que percibimos y actuamos a futuro.
- Categoría 4: Refiere a la historia en general (HG). Por último, esta categoría engloba las respuestas en las que se menciona a la historia y su importancia como un todo, mas no se identifica la mención de ninguna particularidad en cuanto a nombramientos de tiempos históricos ni relaciones causales o nociones de impacto.

*Figura 12.* Frecuencias Conciencia Histórica



Con estos resultados es posible dar cuenta de que la conciencia histórica, al igual que la historia en general, como se vio en los primeros reactivos ya analizados, se relaciona mayormente ya sea con el pasado, o con su relación puramente con el presente. Así, la relación pasado-presente-futuro, la cual sería la más apegada a la orientación real del concepto, la encontramos ubicada en el tercer lugar de frecuencia de respuestas.

Pasando a otro reactivo, y con el objetivo de observar de qué manera los estudiantes expresaban su conocimiento o propia interpretación de un hecho histórico en específico, en este caso de la revolución mexicana por encontrarnos en un contexto geográfico que lo convierte en acontecimiento cercano, se les preguntó a los participantes qué significaba la revolución mexicana para ellos. De acuerdo con sus respuestas, se agruparon las siguientes categorías.

Figura 13. Categorías interpretación de un hecho histórico

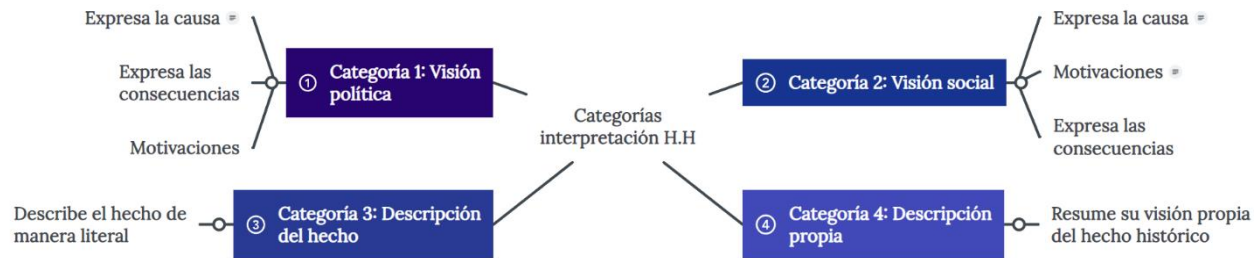


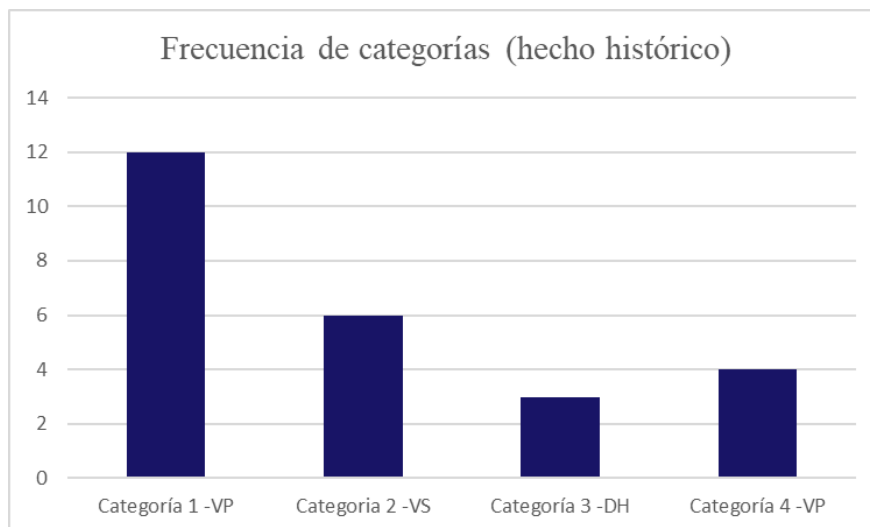
Tabla 2. Interpretación de un hecho histórico

| Reactivo 15. ¿Qué es para ti la Revolución Mexicana? |                                     | Ejemplo   |
|--|-------------------------------------|---|
| <b>Categoría 1: Visión política</b>                  | Expresa la causa                    | Conflicto interno a causa del descontento con Porfirio Díaz.  |
|  | Expresa las consecuencias           | Hecho histórico que marcó el futuro político del país, dejando a su término el mismo desorden que la caracterizó. |
|  | Motivaciones                        | Movimiento armado con el fin de lograr un cambio en la línea de poder en México.                                  |
| <b>Categoría 2: Visión social</b>                    | Expresa la causa                    | Una serie de acontecimientos causados por las injusticias de los altos mandos.                                    |
|  | Expresa las consecuencias           | Un movimiento que dejó a su paso una gran cantidad de pérdidas humanas.   |
|  | Motivaciones                        | Un movimiento de personas hartas de injusticias para buscar igualdad.   |
| <b>Categoría 3: Descripción del hecho</b>            | Describe el hecho de manera literal | Acontecimiento que cambió la dirección de nuestro país.   |

|   |   |  |
|---|---|--|
| <b>Categoría 4:</b><br>Descripción propia | Resume su visión propia del hecho histórico | Movimiento que, si bien empezó con un interés genuino, se perdió en el camino. |
|---|---|--|

- Categoría 1: Visión política (VP). En esta categoría fueron agrupadas todas las respuestas que, de alguna manera, giraban en torno al componente político del hecho histórico, ya sea desde la mención de sus causas, sus consecuencias, sus efectos o sus motivaciones.
- Categoría 2: Visión social (VS). Al igual que la anterior, esta categoría se conformó de acuerdo con el componente entorno al cual giran las respuestas, en este caso las que resaltan el aspecto social de la guerra. En esta agrupación se detecta una interpretación más personal del hecho que en la anterior, ya que en algunas respuestas es posible notar la expresión de ciertos juicios de valor resultantes de un análisis individual.
- Categoría 3: Descripción del hecho (DH). Esta categoría engloba las respuestas que hacen una simple mención o descripción literal de lo que fue el hecho histórico como tal. No se observa en ellas algún otro factor o interpretación propia más allá de plasmar una descripción.
- Categoría 4: Descripción propia (VP). Por último, en esta categoría se agruparon las respuestas que, más allá de una descripción académica, el componente que resalta es que expresan una visión personal del hecho histórico.

*Figura 14.* Frecuencias hecho histórico



### Extractos literarios

Con el objetivo de observar la forma en la que los estudiantes analizaban fragmentos de literatura narrativa histórica, se les presentaron tres fragmentos de diferentes textos y se les dio la instrucción de escribir de manera libre su interpretación. De acuerdo con el análisis de cada una de las respuestas, se obtuvieron las siguientes categorías de análisis, recordando que incluyen los tres reactivos analizados.

Figura 15. Categorías de análisis de los fragmentos

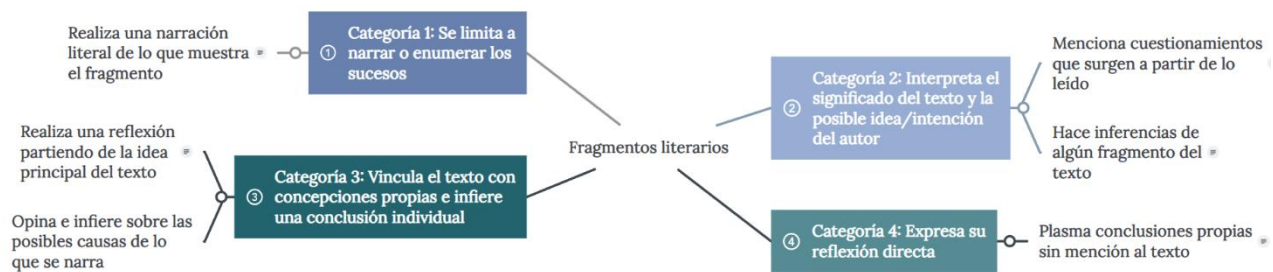


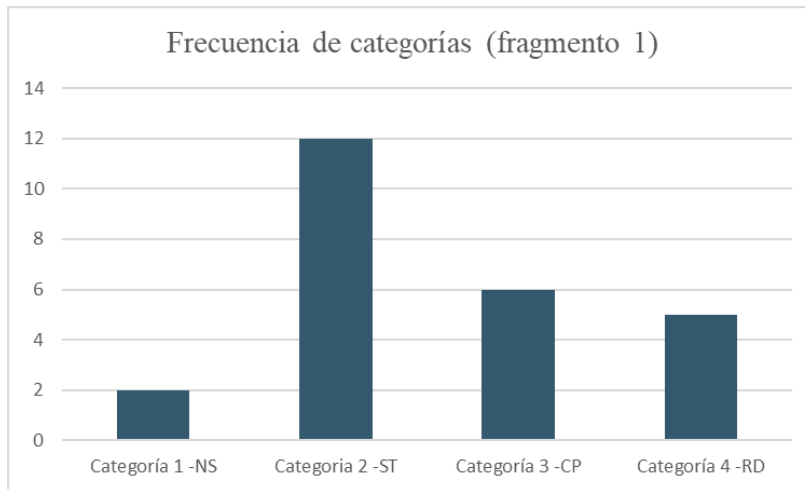
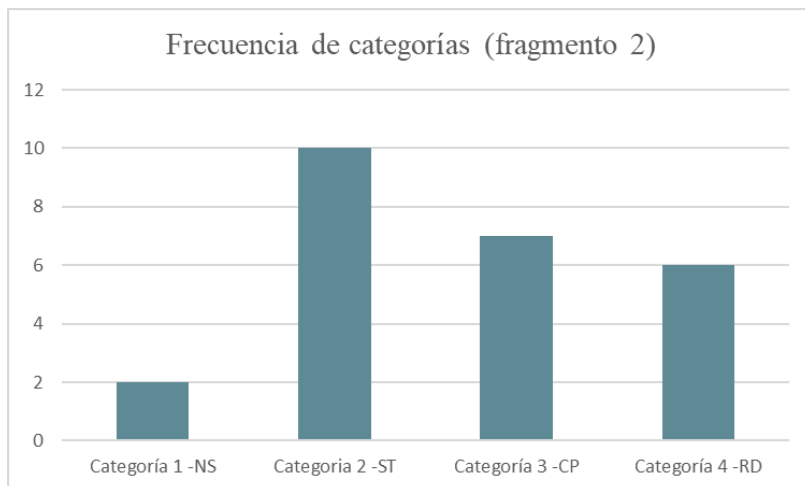
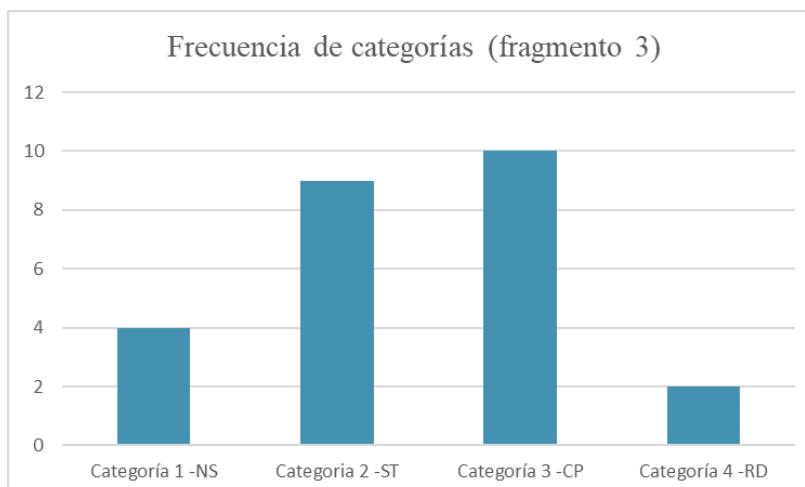
Tabla 3. Categorías del primer fragmento

| 12. Interpretación de fragmento literario   |  | Ejemplo   |
|---|--|---|
| <b>Categoría 1:</b> Se limita a narrar los sucesos  | Narración literal de lo que muestra el fragmento | Contexto y lado humano de los soldados que estuvieron en la Revolución Mexicana   |
| <b>Categoría 2:</b> Interpreta el significado del texto y la posible idea/intención del autor     | Cuestionamientos sobre el objetivo de la guerra  | Las personas que peleaban se empezaron a cuestionar sus motivos, dando a entender que durante el camino el propósito original de la lucha se había olvidado |
|   | Una guerra que los soldados no entendían         | Los soldados no logran comprender por qué se sigue peleando o cuál es el motivo para seguir con las armas.  |
| <b>Categoría 3:</b> Vincula el texto con concepciones propias e infiere una conclusión individual | La injusticia como motor de la lucha             | Mientras existan las injusticias o los grupos rezagados siempre habrá un motivo para luchar   |
|   | La violencia como medio para el cambio           | Ante un conflicto que busca el cambio, el medio para lograrlo es la violencia. El sentimiento de culpa se queda cuando la lucha ha acabado                  |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <b>Categoría 4:</b> Expresa su reflexión directa | Conclusiones propias sin mención al texto | Alude a la importancia de cuestionarse y no solo dar por hecho |
|--|---|--|

Las categorías mostradas anteriormente fueron conformadas en función de en qué sentido se observó se orientaban las respuestas de los participantes, y qué tipo de análisis fue el que los estudiantes realizaron a partir de los fragmentos que se les presentaron.

- Categoría 1: Se limita a narrar los sucesos (NS). En esta categoría fueron agrupadas las respuestas en las que no fue posible identificar ningún tipo de análisis más allá de la narración literal de lo que se muestra como tal en el fragmento, ya sea de manera descriptiva o con algún agregado, pero manteniendo una narración simple de los hechos que ocurren en lo leído.
- Categoría 2: Interpreta el significado del texto y la posible idea/intención del autor (ST). Esta categoría está conformada por las respuestas que realizan tanto una narración del hecho que se muestra en el fragmento, como una posterior interpretación de lo que posiblemente fue la intencionalidad del autor. A diferencia de la anterior, aquí no solamente se limitan a narrar lo leído, sino que se llega a una conclusión de lo que eso puede indicar.
- Categoría 3: Vincula el texto con concepciones propias e infiere una conclusión individual (CP). En esta categoría se engloban las respuestas que, haciendo mención del tema de lo leído y a partir de él, realizan conclusiones propias que no se limitan a los mismos aspectos mencionados en los fragmentos, sino que escapan a otro tipo de análisis que muestra la formulación individual de otras posibles implicaciones relacionadas a ese mismo contexto narrado en el texto.
- Categoría 4: Expresa su reflexión directa (RD). Por último, esta categoría incluye las respuestas en donde fue posible identificar un análisis más personal, y que no solo se limitó a la temática leída, sino que se extrapoló a cuestiones individuales, mostrando un tipo de interpretación más personal en la que se ligó lo narrado en el texto a otros contextos, planteando una conclusión que sintetiza el significado del análisis propio de lo leído, sin hacer mención de ello.

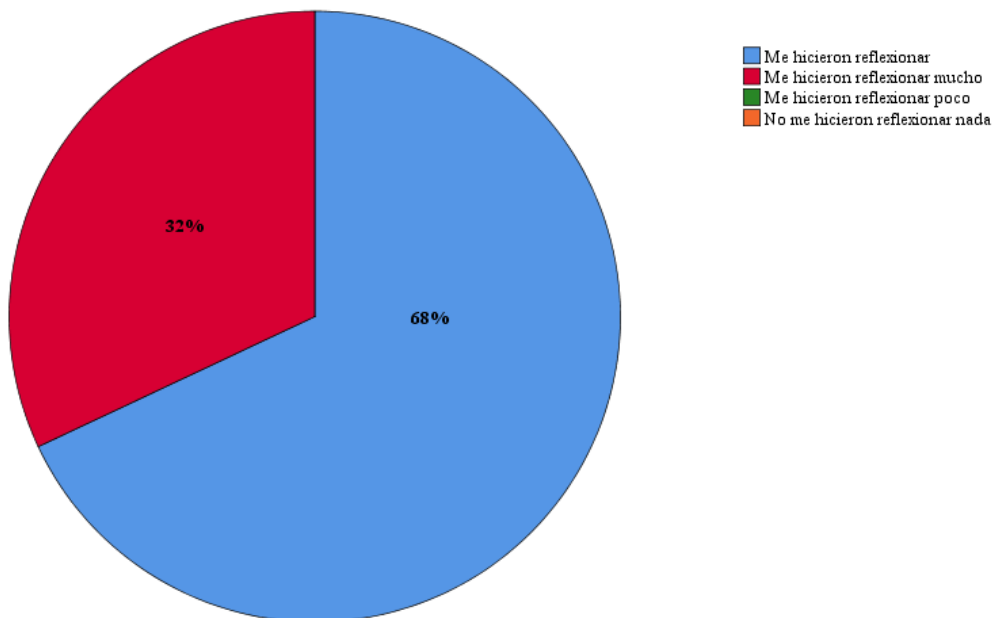
*Figura 16.* Frecuencias de interpretación 1*Figura 17.* Frecuencias de interpretación 2*Figura 18.* Frecuencias de interpretación 3

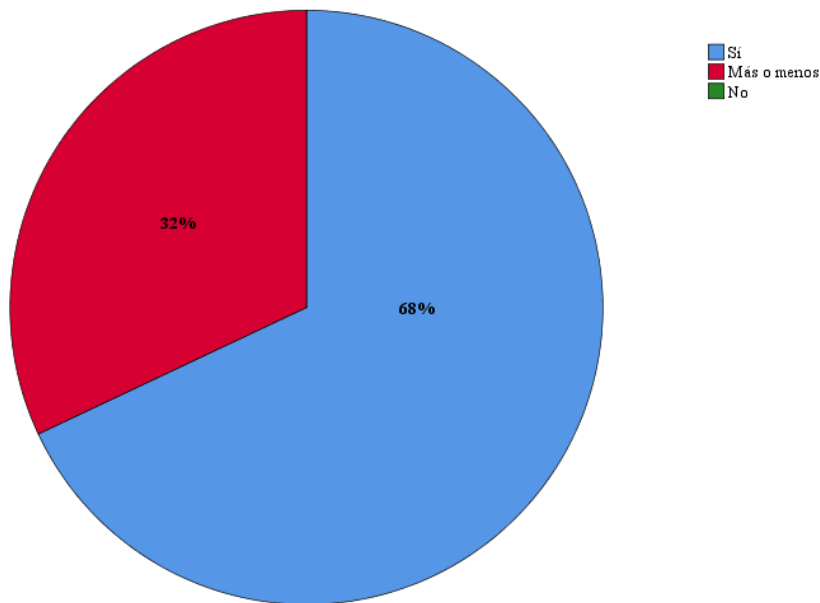
De acuerdo con las categorías conformadas y las frecuencias observadas, se concluye que, de manera predominante, los estudiantes son capaces de realizar análisis y conclusiones de lo leído desde diferentes dimensiones, ya sean inferencias propias dilucidando la intencionalidad de los autores, o concluyendo en ideas principales de manera individual tomando como referencia los textos. Así, la categoría con la frecuencia menos repetida en los tres casos fue la primera, correspondiente a una narración simple de lo leído. En dos de los fragmentos, la más concurrida fue la que indica que existió una interpretación del texto y una inferencia del posible significado intencional del autor. En el fragmento restante, la más concurrida fue la que implica una vinculación del texto con concepciones propias y la elaboración de una visión individual a partir de lo leído. De acuerdo con esto, se puede concluir que los participantes, en su mayoría, realizaron un análisis de los textos presentados y lograron abstraer de él las ideas principales, aunque no hayan estado explícitamente.

### *Opinión de los participantes*

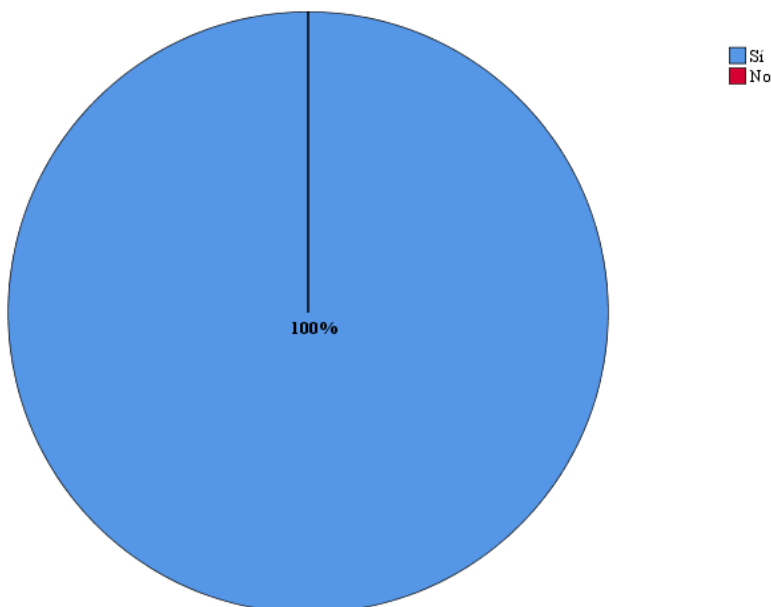
Para finalizar con el cuestionario, y justo después de los reactivos abiertos de interpretación de fragmentos, se les preguntó de manera directa a los estudiantes si consideraban que los textos presentados, que giraban todos al hecho revolucionario mexicano, habían impactado de alguna manera en sus concepciones referentes a lo anterior. Las figuras 16 y 17 muestran los resultados de lo planteado anteriormente.

*Figura 19.* Reflexión a partir de los fragmentos



*Figura 20.* Consideración de aportación

De acuerdo con las figuras anteriores, se identifica una clara aportación de los textos presentados en cuanto al entendimiento de diferentes perspectivas de la revolución mexicana, observando también, a partir de sus interpretaciones mayoritarias, que los estudiantes son capaces de analizar y obtener conclusiones propias. Por último, como se observa en la figura 18 perteneciente al reactivo 18 del instrumento, concluimos que, al menos para la muestra utilizada, la literatura narrativa sí se considera como una herramienta para la enseñanza-aprendizaje de la historia.

*Figura 21.* Posibilidad de la literatura narrativa como herramienta para la historia

Por último, y para complementar el reactivo anterior en cuya gráfica se observa un 100% de aceptación a la posibilidad del uso de la literatura narrativa como herramienta para la enseñanza-aprendizaje de la historia, en el reactivo concluyente se les solicitó a los participantes una justificación a lo anterior. Entre las razones principales encontramos desde una mayor facilidad de acercamiento hasta una alternativa más atractiva en comparación con los recursos clásicos. Lo relativo a esto puede identificarse en la Figura 22 correspondiente a las categorías de análisis, y en la Tabla 4 que además añade un ejemplo en lenguaje natural.

Figura 22. Categorías literatura como herramienta

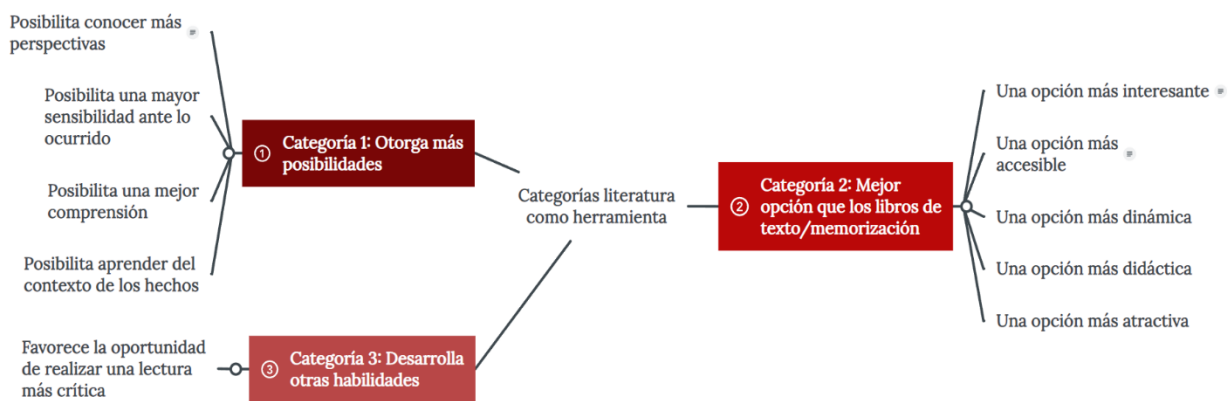


Tabla 4. Categorías literatura como herramienta

| 19. Categorías literatura como recurso       |  | Ejemplo  |
|--|--|--|
| <b>Categoría 1: Otorga más posibilidades</b> | Posibilita conocer más perspectivas                | Ver desde diferentes panoramas lo que sucedió me da una mejor apertura y propicia el no hacer juicios de valor sino concentrarme en los hechos.                        |
|  | Posibilita una mayor sensibilidad ante lo ocurrido | Ver la historia con más sensibilidad y no solo como fichas y fechas, sino lo que pasó en ellas   |
|  | Posibilita una mejor comprensión                   | Puede lograr que los estudiantes consigan apropiarse mejor de la historia, imaginarla, comprenderla y reflexionarla  |
|  | Posibilita aprender del contexto de los hechos     | Las novelas que se escriben sobre un periodo de tiempo determinado siempre reflejan las condiciones sociales del momento y a través de ellas podemos conocerlo también |

|   |   |   |
|---|---|---|
| <b>Categoría 2:</b> Mejor opción que los libros de texto/memorización | Una opción más interesante                                  | El hecho histórico se recibe con mayor interés al mostrarse como una narración y no como una serie de datos   |
|   | Una opción más accesible                                    | Es una herramienta para hacer reflexionar a las personas, pues es un canal comunicativo más accesible que los que comúnmente se usan                        |
|   | Una opción más dinámica                                     | Una forma más dinámica de aprender. Los libros de texto suelen ser exageradamente tediosos  |
|   | Una opción más didáctica                                    | Adaptar una historia individual y contextualizarla dentro de una época con una situación real en la sociedad resulta en una forma más didáctica de aprender |
|   | Una opción más atractiva                                    | Presenta las cosas de manera más atractiva. Si bien no todo se toma como verdad, sí se puede entender el trasfondo de los contextos a través de personajes. |
| <b>Categoría 3:</b> Desarrolla otras habilidades                      | Favorece la oportunidad de realizar una lectura más crítica | A través de ella tienes la oportunidad de realizar un análisis crítico del hecho histórico que estás aprendiendo y cuestionarte sobre lo leído              |

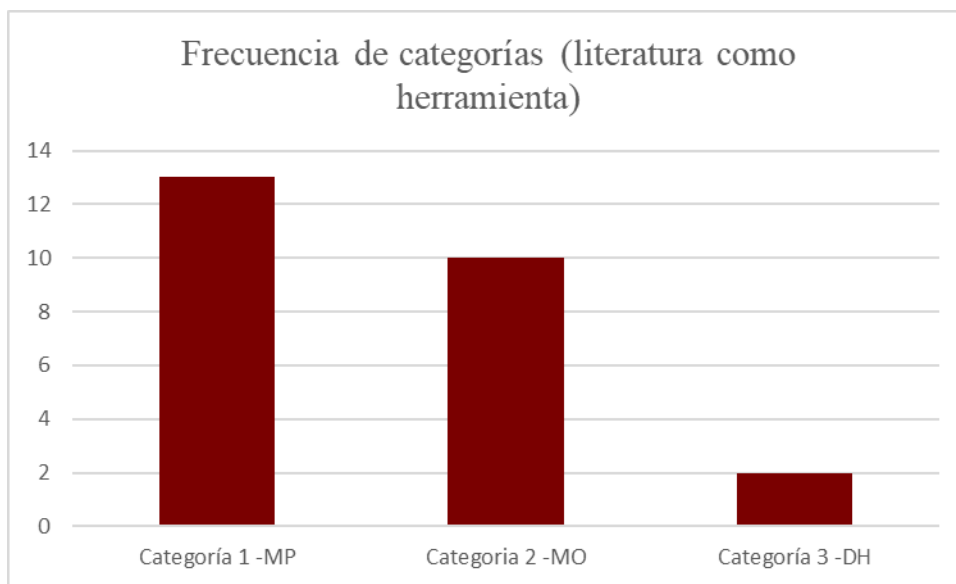
Las categorías planteadas anteriormente fueron conformadas de acuerdo con la manera en la que los participantes, acorde a sus respuestas, muestran en relación con la función que, para ellos, cumple o podría cumplir la literatura narrativa histórica utilizada como recurso para conocer los hechos históricos.

- Categoría 1: Otorga más posibilidades (MP). Dentro de esta categoría se agruparon las respuestas en las que los participantes mencionaron diferentes posibilidades didácticas que ofrece la literatura narrativa histórica al ser utilizada como recurso para aprender historia. De acuerdo con esto, se observa un abanico amplio de potencialidades según la variedad de respuestas expresadas por los estudiantes.
- Categoría 2: Mejor opción que los libros de texto/comunicación (MO). Esta categoría está conformada por las respuestas en las que los participantes hacen mención de la literatura narrativa como una mejor opción que los recursos tradicionales para diferentes aspectos

que conciernen al proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, desde mencionarla como una opción más atractiva hasta más interesante.

- Categoría 3: Desarrolla otras habilidades (DH). Por último, esta categoría refiere a la mención de la literatura narrativa histórica como medio por el cual se pueden desarrollar otras habilidades, como el pensamiento y análisis crítico, mientras se aprende acerca de la historia.

Figura 23. Frecuencia de categorías (literatura como herramienta)



De acuerdo con las categorías desarrolladas anteriormente, observamos las diferentes dimensiones positivas que, de acuerdo con los estudiantes participantes, puede tener la literatura narrativa utilizada como herramienta de aprendizaje de la historia. Esta visión positiva se concentra en las posibilidades de mejor comprensión y conocimiento de diferentes perspectivas (pertenecientes a la categoría 1), y en la afirmación de que resulta una mejor opción que algunos recursos tradicionales, al proporcionar la información de una manera más accesible e interesante, entre otras (pertenecientes a la categoría 2).

### Conclusiones

El trabajo de investigación que se desarrolló en este documento, presenta sus conclusiones no sin antes reconocer sus propias limitaciones, ya que, al tratarse de un ambiente y muestra controlada, determinada de acuerdo a las características de este estudio y por lo tanto muy reducida, podrían no expresar una generalidad sino características propias de la población de alumnos de la institución, de la carrera o de los semestres elegidos. De acuerdo a esto, los resultados que se expondrán a continuación pudieran no ser concluyentes al trasladarse a muestras más grandes de sujetos o a otros ambientes educativos, por lo cual se invita a que esta investigación sea tomada como un caso en específico, y que posteriores estudios puedan continuar ahondando más en las cuestiones que aquí se plantearon.

A través del análisis descriptivo que se realizó por medio del cuestionario utilizado como herramienta, en la relación específica con la categoría correspondiente a la Percepción de la historia se determinó que, de manera general, los estudiantes de la muestra relacionan a la historia con los acontecimientos pasados que tienen una conexión directa y clara con el tiempo presente, pero la consideración del impacto de dichos acontecimientos en el futuro no es, en su mayoría, tomada en cuenta como un componente mismo y natural de la historia, por lo que se observó que la dificultad de desarrollar una conciencia histórica comienza desde el desconocimiento mismo de su significado y sus posibilidades. Esto tiene como consecuencia que no se reflexione sobre la verdadera potencialidad de la conciencia histórica misma como concepto y como herramienta para la vida, debido a que no se ve una utilidad real en el conocimiento de los hechos pasados y, por lo tanto, no se procura un verdadero análisis que pueda conllevar a la interiorización real de lo que se conoce.

En este sentido, como respuesta a la pregunta de investigación: ¿Qué deficiencias que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia según la perspectiva de estudiantes universitarios podría cubrir la literatura narrativa como recurso?, concluimos, , que, primeramente, existen múltiples deficiencias indicadas por los participantes de este estudio en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, mismas que ya se exploraron en el apartado anterior y entre las cuales destacamos que se continúa haciendo uso de metodologías y recursos como la memorización y la escucha pasiva de la información, los que, además de ser

poco funcionales, alejan a los estudiantes y perpetúan la creencia de que el conocimiento de la historia no es ni interesante ni de utilidad para la realidad práctica.

De acuerdo con lo recabado y en el mismo sentido del punto anterior, esta investigación confirma que la literatura narrativa puede ser una herramienta que libre dichas deficiencias mencionadas, ya que representa un recurso mucho más llamativo, interesante, y que da lugar a que las y los alumnos analicen y hagan sus propias interpretaciones de los hechos históricos a través del conocimiento de diversas perspectivas, y que llevarán a un aprendizaje activo que propicie una mejor interiorización del conocimiento y al desarrollo de habilidades como el análisis y el pensamiento crítico. Con esta afirmación y con la respuesta a dicha pregunta de investigación, podemos también decir que se cumplió el objetivo específico de, primero, conocer las experiencias de los sujetos como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en su vida académica, y segundo, exponer de qué forma la literatura narrativa histórica puede influir en la construcción efectiva de una conciencia histórica en estudiantes universitarios, tarea que fungió como el objetivo general.

A partir de este entendimiento e interés real que se puede generar a través de los textos literarios, es que se le da respuesta a la otra pregunta de investigación: ¿De qué manera la literatura narrativa puede influir en la construcción de una conciencia histórica en estudiantes universitarios?, pues es ese aprendizaje verdadero, y el involucrarse no solo académicamente con todas las diversas limitaciones que eso puede representar, sino también desde la curiosidad y la interiorización personal que un texto literario provoca, el factor clave que conlleve a apropiarse realmente de la historia y del conocimiento histórico. Lo anterior no nada más como una serie de acontecimientos que han impactado en el presente y que no tienen repercusión ni utilidad más allá del mero saber, sino con la visión de que su comprensión y análisis desde diferentes puntos de vista a través de los recursos que es capaz de ofrecer la literatura, con todas las herramientas que se desarrollan en el proceso de su lectura, son instrumentos que nos pueden servir para conformar habilidades que en un futuro sean de ayuda al momento de guiar nuestras acciones y trazar la línea hacia una mejor sociedad, que de acuerdo con lo explorado en el marco teórico de esta investigación, es lo que consideraríamos como lograr la construcción exitosa de una conciencia histórica.

Así, el objetivo que planteó descubrir si la literatura narrativa como recurso pedagógico puede resultar efectiva a la hora de lograr una correcta comprensión de los hechos históricos, se tomaría también como cumplido de acuerdo al análisis de contenido que se realizó de las interpretaciones libres que hicieron los participantes de la investigación con respecto a muestras de literatura histórica, en el entendido de que esto podría ser subjetivo y una limitante más, al estar determinado por lo que cada persona considere como un entendimiento exitoso de lo leído, lo cual aquí se consideró de acuerdo a los procesos de pensamiento y análisis crítico que se observó en los escritos de los alumnos.

Dichos escritos aportaron luz no solo al expresar opiniones directas sobre la positiva funcionalidad de la literatura al momento de aprender sobre un hecho histórico, sino también sobre la buena disposición que muestran los estudiantes a que se les presenten nuevas dinámicas de enseñanza que desafíen más sus capacidades de razonamiento, les otorguen la oportunidad de llegar a conclusiones propias más allá de lo determinado, y que les permitan observar diferentes perspectivas que abonen y enriquezcan a las comúnmente enseñadas.

Esta investigación queda entonces como una propuesta teórica que invita a seguir indagando y teorizando sobre nuevas y mejores formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, tomando en cuenta las opiniones aquí reflejadas de una pequeña población perteneciente al gremio estudiantil, y las conclusiones a las que se llegaron con base en dichas respuestas, mismas que arrojaron que en efecto la literatura narrativa puede ser una herramienta viable al momento de pretender propiciar la construcción de una conciencia histórica en los estudiantes. A pesar de que resulta evidente que aún es necesario profundizar mucho más en la verdadera eficacia que podría tener en una población más amplia, este estudio reafirma que existen una la infinidad de posibilidades, y abre la puerta para continuar con este línea investigativa.

### Referencias

- Alonso, A. (1984). *Ensayo sobre la novela histórica. El modernismo en La Gloria de Don Ramiro*. Gredos.
- Arias, A. & Alvarado, S. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología*, 8(2), 171-181.
- Arteaga, B., & Camargo, S. (2013). *Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar y primaria*. Ponencia presentada en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, 18-22 de noviembre, Guanajuato, México.
- Asensio, M., Carretero, M., & Pozo, J. (eds) (1989). *La enseñanza de las ciencias sociales*. Visor.
- Avella, O. (2011). Tiempo histórico, gramática y filosofía. *Cuadernos Unimetanos*, (31), 5-9. <https://bit.ly/3verA2B>
- Barca, I. (2013). Conciencia histórica: Pasado y presente en la perspectiva de los jóvenes en Portugal. *Memoria Académica*, (17), 16-26.
- Bernal Valdés, L., & Pérez Piñón, F. A. (2023). Conciencia histórica y proceso de enseñanza aprendizaje de la historia. Una revisión necesaria. *Debates Por La Historia*, 11(1), 85-113. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i1.1044>
- Bonet, M. (2005). La narración histórica en la teoría de Paul Ricoeur. *Revista Electrónica de Estudios Latinoamericanos*, 3(12), 47-67. <https://bit.ly/3MjRgjJ>
- Bonilla-Castro, E. & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: La investigación en Ciencias Sociales*. Editorial Norma. <https://bit.ly/3TE2SBq>
- Carrillo, J. (2015). La narrativa como opción metodológica en la Investigación Educativa. Ponencia presentada en el 3er Congreso Internacional de Investigación Educativa, Universidad de Costa Rica. <https://bit.ly/3s3kWu3>

- Carnevale, S. (2013). Historiografía, memoria, conciencia histórica, y enseñanza de la historia, un vínculo situacional y relacional en permanente movimiento. En *Primeras jornadas de la historia reciente del conurbano norte y noreste* (pp. 1–15). UNGS.
- Cartes Pinto, D. (2020). La periodización y la conciencia histórica en la formación del profesorado. REIDICS. *Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, (6). <https://doi.org/10.17398/2531-0968.06.6>
- Casas, J., Repullo, J. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Aten Primaria*. 31(8). <https://bit.ly/2UchlYt>
- Cataño, C. (2011). Jörn Rüsen y la conciencia histórica. *Historia y Sociedad*, 21, 223–245.
- Chavez Preisler, C., & Pagès i Blanch, J. (2020). Habilidades de conciencia histórica temporal en estudiantes de formación inicial docente de Chile. REIDICS. *Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, (6). <https://doi.org/10.17398/2531-0968.06.24>
- Córdoba, J. (2021). Historias reales e historias fingidas: sobre Palmerín y Primaleón. *Anuario Colombiano de Historia Social y de La Cultura*, 49(1), 35–63. <https://doi.org/10.15446/achsc.v49n1.98746>
- Coudannes, M. (2013). *La conciencia histórica en estudiantes y egresados del profesorado en historia de la Universidad Nacional del Litoral* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://bit.ly/3K1pEOX>
- Danto, A. (2014). *Narración y conocimiento*. Prometeo Libros.
- Del C. Rojas, A. (2006). La enseñanza de la literatura: ¿un proceso dialógico? *Educere*, 10(35), 645-650. <https://bit.ly/3xIR6OL>
- Dessau, A. (1971). La novela latinoamericana como conciencia histórica. *Revista Chilena de Literatura*, 4, 6-15.
- Dragonas, T. G. y Frangoudaki, A. (2000). Introducción. *Journal of Modern Greek Studies*, 18(2), 229-238. <https://doi.org/10.1353/mgs.2000.0033>

- Escribano, C. (2019). Enseñar a enseñar el tiempo histórico ¿Qué saben y qué aprenden los futuros docentes de Secundaria? [Tesis Doctoral]. Universidad Internacional de la Rioja. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/9452>
- Escribano, C. (2021). Enseñar a pensar el futuro a través de la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (8), 38-57. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.08.38>
- Favela, A. (2008). La novela histórica: Un recurso didáctico complementario. *Casa del Tiempo* 1(7), 65-66. <https://bit.ly/39bfM8J>
- Fernández, C. (2013). Prácticas culturales y conciencia histórica. Reflexiones sobre la construcción y reappropriación de la historia a través del prisma del teatro comunitario. *Revista Páginas*, 5(8), 97. <https://doi.org/10.35305/rp.v5i8.69>
- Freire, P. (2004). La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H. (1998). *Verdad y Método II*. Ediciones Sígueme.
- Galván, L. (coord.) (2006). *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*. Academia Mexicana de la Historia.
- García, A. (2009). Sobre la novela histórica y su clasificación. *EPOS*, (25), 301–311. <https://bit.ly/3L5D1z0>
- González, P. (2006). Conciencia histórica y la enseñanza de la historia: Una mirada desde los libros de texto. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (5), 21-30.
- González, F., & Gárate, C. (2017). El aprendizaje histórico en la educación secundaria. Jóvenes chilenos y conciencia histórica. *Diálogo Andino*, (53), 73-85. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812017000200073>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed). McGraw-Hill.
- Henríquez, R. (2004). Entre historias y experiencias: conciencia histórica e identidades en construcción en jóvenes inmigrantes de Catalunya. Universidad Autónoma de Barcelona.

- Henríquez, R. (2009). Aprender la historia ajena: El aprendizaje y la comprensión histórica de alumnos inmigrantes en Catalunya. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (8), 45-54. <https://bit.ly/3xTb6OX>
- Jiménez, P., & Plaza, N. (2021). Capitalismo, educación y consciencia histórica: un estudio de la consciencia histórica de los jóvenes en el capitalismo por medio de la narrativa histórica. <https://bit.ly/3L5D0Ls>
- La Capra, D. (2009). *Historia y memoria después de Auschwitz*. Prometeo. <https://bit.ly/3vARP1U>
- Lahera, D., & Pérez, F. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la historia*, 9(1), 129-154. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i1.629>
- Lanzuela, M. (Madrid, 2000). *La literatura como fuente histórica: Benito Pérez Galdós*. XIII Congreso de la de la Asociación Internacional de Hispanistas. Madrid, España.
- León, G. (2015). La narrativa, como recurso en la investigación educativa. *PRAXIS INVESTIGATIVA ReDIE*. 7(13). <https://bit.ly/3hR9oHG>
- Liano, D. (2021). Algunas reflexiones entre literatura e historia. *Centroamericana*, (31.1), 77-93. <https://bit.ly/3MnWdIf>
- Ordoñez, L. (2008). Historia, literatura y narración. *Historia Crítica*, 36, 194–222. <https://bit.ly/3K5VHx4>
- Montes de Oca, E. (2006). La formación de una consciencia histórica. Enseñanza de la historia en México. *Signos Históricos*, 8(16), 214-224. <http://bitly.ws/Six5>
- Montes de Oca, E. (2014). La novela histórica como apoyo para la enseñanza de la Historia de México. *La Colmena*, (84), 57-67. <http://bitly.ws/Sivg>
- Navajas, C. (2013). Sobre el tiempo histórico. *Historiografías*, (5), 32-50. <https://bit.ly/3vEEi9s>
- Ojeda, A., Covarrubias, F. y Cruz, M. (2010). La Potencialidad Dialéctico-Crítica de Construcción de Conciencia Histórica. *Cinta de Moebio: Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, (39), 170-185. <https://bit.ly/38VLoyK>

- Ovalle, D. (2018). *La escritura de la memoria como régimen historiográfico: el historiador afectado por el pasado* [Disertación doctoral]. Universidad de Chile. <https://bit.ly/2YeJ1ld>
- Pantoja, P., Loaiza, E., & Posada, R.P. (2014). Ecos del ayer, el hoy y el mañana: la conciencia histórica como concepto y propuesta en la formación de licenciados en ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 10(1), 136–157.
- Palma, A. (2013). Una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje del tiempo histórico y el espacio geográfico en el Grado de Maestro en Educación primaria. *Clío*, 19, 1-16.
- Perdomo, W. (2014). El discurso literario y el discurso histórico en la novela histórica. *Literatura y Lingüística*, (30), 15-30. <https://bit.ly/3k3qVKF>
- Pérez, A., Garguin, E., & Sorgentini, H. (Coords). (2017). *Formas del pasado: Conciencia histórica, historiografías, memorias*. Universidad Nacional de La Plata.
- Pérez Piñón, F. A. (2020). Conciencia, Cultura y Humanismo en la Historia. *Debates Por La Historia*, 8(1), 7-15. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v8i1.495>
- Plá, S. (2017). Conciencia histórica e investigación en enseñanza de la historia. Ponencia presentada en Congreso Nacional de Investigación Educativa. 20 -24 de noviembre, San Luis Potosí, México.
- Pons, C. (1995). *Memorias del olvido: Del Paso, García Márquez, Saer y la nueva novela histórica en América Latina*. [Disertación doctoral]. Universidad del Sur de California <https://bit.ly/3MbHLmO>
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y Narración: Configuración del tiempo en el relato histórico*, Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (1999). *Historia y narratividad* (p. 230). Ediciones Paidós. <https://bit.ly/3OsoH5v>
- Ricoeur, P. (2000). Historia y Memoria. La escritura de la historia y la representación del pasado. *Annales, Histoire. Sciences Sociales*, (55). <http://bitly.ws/LtS5>
- Rodríguez, A. (1983). El tiempo histórico: homogeneización y duración. *Revista de arte, geografía e historia*, (4), 361-370. <https://bit.ly/3K2iha5>

- Rodríguez, R. (1989). Filosofía y conciencia histórica. *Revista de Filosofía*, (2), 5-30.  
<https://bit.ly/36BSmby>
- Rüsen, J. (1992). El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. *Propuesta Educativa*, (7), 27-36.  
<https://bit.ly/3lqlXrC>
- Salkind, N. (1998). *Métodos de Investigación*. Prentice Hall.
- Sánchez, L., García, M., & Gregoire, G. (2016). *La enseñanza de la historia en debate: ¿enseñar desde el presente o para el presente?* Universidad Nacional de la Pampa.
- Santisteban, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo Andino*, (53), 87-99.  
<https://bit.ly/37swAaJ>
- Serbia, J. (2007). Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa. *Hologramática*, 7(3). <https://bit.ly/3E9Y40Y>
- Silveyra, S., & Pérez Piñón, F. A. (2023). Acercamiento teórico hacia la conciencia histórica y su relación con la literatura narrativa. *Debates Por La Historia*, 11(2), 219-244.  
<https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i2.1206>
- Spang, K. (1995). Apuntes para una definición de la novela histórica. *La Novela Histórica, Teoría y Comentarios*, 51-87. <https://bit.ly/3vrkaaM>
- Svampa, L. (2021). En torno a la presunta oposición entre tiempo natural y tiempo histórico. *Prismas - Revista De Historia Intelectual*, 25(2).  
<https://doi.org/10.48160/18520499prismas25.1211>
- Toquica, C. (2000). ¿Historia literaria o literatura histórica? entrevista con Antonio Rubial García. *Fronteras de la Historia*, (5), 121-144. <https://bit.ly/3vBHKli>
- Uribe, M. (2016). Tiempo histórico y representación en la Histórica de Reinhart Koselleck. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 43(1), 347-373.  
<https://bit.ly/3EDioYt>
- Vásquez, N. (2004). Descripción de la metodología y del instrumento metodológico.  
<https://bit.ly/3GnPvIU>

Zermeño, G. (2015). Revolución: entre el tiempo histórico y el tiempo mítico. *Historia y Grafía*, (45), 57-94. <https://bit.ly/3rGPCB1>

Zuluaga, F. (2005). El tiempo histórico. *Historia y Espacio*, 1(21), 179-189. <https://bit.ly/3EDcJ4P>

### Anexos

\*Este cuestionario es una adaptación del instrumento presentado por Amezola y Cerri en *Los Jóvenes Frente a la Historia* (2018).

**Instrucciones:** Lee las siguientes preguntas y marca con una cruz la casilla que más corresponda con tu percepción según lo indique cada caso.

1. De las opciones presentadas a continuación, marca con una cruz la que más se aproxime a qué significa la Historia para ti.

|   |  |
|---|--|
| a. Una materia de la escuela y nada más.  |  |
| b. Una fuente de conocimientos interesantes que estimulan mi imaginación.                                   |  |
| c. Una posibilidad de aprender con los errores y aciertos de los otros.                                     |  |
| d. Algo que ya pasó y murió y que nada tiene que ver con mi vida.   |  |
| e. Un número de ejemplos que enseñan lo que es cierto y lo que es errado, lo que es bueno y lo que es malo. |  |
| f. Muestra lo que está por detrás de la manera de vivir en el presente y explica los problemas actuales.    |  |
| g. Una forma de entender mi vida como parte de los cambios que se producen con el paso del tiempo.          |  |

2. En tu opinión, ¿cuál es la importancia de cada uno de los siguientes objetivos en el estudio de la Historia?

|                                       | Muy importante | Importante | Poca importancia | Muy poca importancia |
|---------------------------------------|----------------|------------|------------------|----------------------|
| a. Conocer el pasado.                 |                |            |                  |                      |
| b. Comprender el presente.            |                |            |                  |                      |
| c. Buscar orientación para el futuro. |                |            |                  |                      |

3. Según las formas utilizadas en la escuela para presentar la Historia, ¿qué tan de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones?

| Resultado de mi agrado cuando en las clases de Historia utilizan como recurso... | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | Desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|--|-----------------------|------------|------------|--------------------------|
| a. Libros escolares.   |                       |            |            |                          |
| b. Análisis de documentos y otros rastros o huellas del pasado.                  |                       |            |            |                          |
| c. Novelas históricas  |                       |            |            |                          |
| d. Películas   |                       |            |            |                          |
| e. Telenovelas y miniseries de televisión.                                       |                       |            |            |                          |
| f. Documentales de la televisión.  |                       |            |            |                          |
| g. Explicaciones de los profesores.  |                       |            |            |                          |
| h. Museos y lugares históricos.  |                       |            |            |                          |

4. Según las opciones disponibles para aprender acerca de la Historia, ¿qué tan de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones?

| Para mí, la manera más confiable de aprender historia es a través de... | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | Desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|---|-----------------------|------------|------------|--------------------------|
| a. Libros escolares.  |                       |            |            |                          |
| b. Análisis de documentos y otros rastros o huellas del pasado.         |                       |            |            |                          |
| c. Novelas históricas   |                       |            |            |                          |
| d. Películas  |                       |            |            |                          |
| e. Telenovelas y miniseries de televisión.                              |                       |            |            |                          |
| f. Documentales de la televisión.                                       |                       |            |            |                          |
| g. Explicaciones de los profesores.                                     |                       |            |            |                          |
| h. Museos y lugares históricos.   |                       |            |            |                          |

5. Según tú experiencia como estudiante, ¿con qué frecuencia ocurre lo siguiente en las clases de Historia?

| En las clases de Historia ocurre que...   | Muy frecuentemente | Frecuentemente | Casi nunca | Nunca |
|---|--------------------|----------------|------------|-------|
| a. Escuchamos las explicaciones de los profesores sobre el pasado.                                      |                    |                |            |       |
| b. Somos informados de lo que fue bueno o malo, verdadero o falso en la Historia.                       |                    |                |            |       |
| c. Discutimos diferentes explicaciones sobre lo que ocurrió en el pasado.                               |                    |                |            |       |
| d. Investigamos distintas fuentes históricas: documentos, fotografías, imágenes, mapas.                 |                    |                |            |       |
| e. Nosotros mismos recordamos y reinterpretamos la Historia.  |                    |                |            |       |
| f. Escuchamos cintas, CDs o vemos films y videos sobre temas históricos.                                |                    |                |            |       |
| g. Usamos libros escolares o algún otro material (fotocopias).  |                    |                |            |       |
| h. Participamos de actividades grupales: dramatizaciones, visitas a museos, proyectos con la comunidad. |                    |                |            |       |

6. Muchas veces se piensa a la Historia como una línea de tiempo. De acuerdo con eso, encierra la letra que corresponda a cuál de las siguientes líneas piensas que describe mejor su desenvolvimiento.

|  |  |
|--|--|
| a. Las cosas generalmente cambian para mejor.        |  |
| b. Las cosas generalmente no cambian.                |  |
| c. Las cosas generalmente cambian para peor.         |  |
| d. Las cosas generalmente tienden a repetirse.       |  |
| e. Las cosas generalmente van de un extremo al otro. |  |
| f. Las cosas ocurren sin ningún sentido.             |  |

7. Según tu experiencia, ¿en qué medida consideras que te han aportado cada uno de los siguientes recursos a la hora de comprender la Historia?

|                                   | Me ha aportado mucho | Me ha aportado | No me ha aportado mucho | No me ha aportado nada |
|-----------------------------------|----------------------|----------------|-------------------------|------------------------|
| a. Historias orales               |                      |                |                         |                        |
| b. Películas                      |                      |                |                         |                        |
| c. Literatura                     |                      |                |                         |                        |
| d. Libros de texto especializados |                      |                |                         |                        |
| e. Televisión                     |                      |                |                         |                        |
| f. Series                         |                      |                |                         |                        |
| g. Internet en general            |                      |                |                         |                        |
| h. Escuela                        |                      |                |                         |                        |

8. ¿Consideras que los hechos históricos han influido en tu presente?

| Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|--------------------------|---------------|------------|-----------------------|
|                          |               |            |                       |

9. ¿Consideras que el comprender los hechos históricos pueden ayudarte a tomar mejores decisiones en el futuro?

| Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|--------------------------|---------------|------------|-----------------------|
|                          |               |            |                       |

10. Consideras que has entendido mejor la Historia...

| Fuera de un salón de clase | Dentro de un salón de clase | En ambos por igual |
|----------------------------|-----------------------------|--------------------|
|                            |                             |                    |

11. ¿Qué entiendes por Conciencia Histórica?

12. Escribe tu interpretación acerca del siguiente fragmento literario sobre el hecho revolucionario mexicano:

—Porque lo que yo no podré hacerme entrar en la cabeza —observó Anastasio Montañés— es eso de que tengamos que seguir peleando... ¿Pos no acabamos ya con la federación?

Ni el general ni Venancio contestaron; pero aquellas palabras siguieron golpeando en sus rudos cerebros como un martillo sobre el yunque.

Ascendían la cuesta, al tranco largo de sus mulas, pensativos y cabizbajos. Anastasio, inquieto y terco, fue con la misma observación a otros grupos de soldados, que reían de su candidez. Porque si uno trae un fusil en las manos y las cartucheras llenas de tiros, seguramente que es para pelear.

¿Contra quién? ¿En favor de quiénes? ¡Eso nunca le ha importado a nadie! (*Los de Abajo*-Mariano Azuela)

13. Escribe tu interpretación acerca del siguiente fragmento literario sobre el hecho revolucionario mexicano:

En ese momento, el panorama de los hombres quedó dividido, ante mi vista, por la cinta roja que se ajustaba como una corona a la copa de mi sombrero: dentro, los Colorados; fuera, todos los demás. ¿Qué pretendíamos los Colorados? ¿En qué había sido traicionada la revolución? ¿Por qué los que están fuera del círculo, que ayer eran amigos de nuestros jefes, se han colocado ahora en contra de nosotros? No lo sabía ni me preocupaba por saberlo. Yo era "colorado" y nada más. ¡Arriba los Colorados!

¿Arriba de dónde? ¿Arriba de quién? No importaba: el triunfo radica en subir. (*Se llevaron el cañón para Bachimba*- Rafael F. Muñoz)

14. Escribe tu interpretación acerca del siguiente fragmento literario sobre el hecho revolucionario mexicano:

«Los pistoleros!». La palabra todavía nueva nos dejó aturridos. Los pistoleros eran la nueva clase surgida del matrimonio de la Revolución traidora con el porfirismo. Enfundados en trajes caros de gabardina, con los ojos cubiertos por gafas oscuras y las cabezas protegidas por fieltros flexibles, ejercían el macabro trabajo de escamotear hombres y devolver cadáveres mutilados. A este acto de prestidigitación, los generales le llamaban «Hacer Patria» y los porfiristas «Justicia Divina»

(*Recuerdos del Porvenir*- Elena Garro)

15. ¿Qué es para ti la Revolución Mexicana?

16. ¿En qué medida los fragmentos literarios anteriores te hicieron reflexionar sobre el hecho revolucionario?

| Me hicieron reflexionar mucho | Me hicieron reflexionar | Me hicieron reflexionar poco | No me hicieron reflexionar nada |
|-------------------------------|-------------------------|------------------------------|---------------------------------|
| ( )                           | ( )                     | ( )                          | ( )                             |

17.  
¿Crees

que aportaron a tu interpretación sobre algún aspecto de la revolución?

|    |             |    |
|----|-------------|----|
| Sí | Más o menos | No |
|----|-------------|----|

|                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|

18. ¿Piensas que la literatura narrativa podría ser usada como herramienta para comprender mejor la Historia?

|                                |                                |
|--------------------------------|--------------------------------|
| Sí<br><input type="checkbox"/> | No<br><input type="checkbox"/> |
|--------------------------------|--------------------------------|

19. Escribe la justificación de tu respuesta anterior.