

MENDIVE



REVISTA DE EDUCACIÓN

Artículo original

Empatía histórica y narrativa: pensar la expedición de Colón con futuros profesores de Educación Básica

Historical and narrative empathy: thinking about the Columbus expedition with future Basic Education teachers

Empatia histórica e narrativa: pensando a expedição Colombo com futuros professores da Educação Básica

Humberto Álvarez Sepúlveda¹



<https://orcid.org/0000-0001-5729-3404>

¹Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.



haalvarez@historia.ucsc.cl

Recibido: 02 de enero 2022.

Aceptado: 18 de febrero 2022.

RESUMEN

La empatía histórica es uno de los pilares metacognitivos de la didáctica de la historia más trascendentales en la formación de profesores de enseñanza básica, ya que les permite comprender el pasado de forma

contextualizada y enseñar la asignatura de Historia a sus futuros estudiantes de forma rigurosa, sistemática y crítica. No obstante, a pesar de su gran importancia, en la literatura especializada existen escasas investigaciones sobre el desarrollo de la empatía histórica en el profesorado en formación. Por este motivo, en este artículo se analizan los cuentos construidos por 36 futuros docentes de Educación Básica de una universidad del sur de Chile, con el fin de evaluar los niveles de desarrollo de empatía histórica que aplicaron en sus narrativas, basadas en una de las cuatro principales posturas historiográficas sobre la llegada de Cristóbal Colón a América (eurocéntrica, anticolonialista, conciliatoria y cronológica). Se utilizó el análisis de contenido para identificar los niveles de logro de empatía histórica a partir de la siguiente tipología: empatía histórica presentista, empatía histórica experiencial y empatía histórica simple. Se concluye que el 8.3 % de los relatos se fundan en la empatía histórica presentista, el 50 % en la empatía histórica experiencial y el 41.7 % en la empatía histórica simple. Estos resultados son positivos en comparación a otros estudios similares sobre la empatía histórica, porque la mayoría de ellos evidencian que los futuros profesores suelen manifestar su interpretación histórica desde la perspectiva presentista.

Palabras clave: aprendizaje basado en problemas; cuento; empatía histórica; expedición de Cristóbal Colón; narrativa histórica.

ABSTRACT

Historical empathy is one of the metacognitive pillars of the didactics of history most transcendental in the training of basic education teachers, since it allows them to understand the past in a contextualized way and teach the subject of history to their future students in a rigorous, systematic and critical. However, despite its

great importance, in specialized literature there is little research on the development of historical empathy in teacher training. For this reason, in this article, the stories constructed by 36 future teachers of Basic Education from a university in southern Chile are analyzed, in order to evaluate the levels of development of historical empathy that they applied in their narratives based on one of the four main historiographical positions on the arrival of Christopher Columbus in America (Eurocentric, anti-colonial, conciliatory and chronological). The content analysis was used to identify the levels of achievement of historical empathy from the following typology: presentist historical empathy, experiential historical empathy and simple historical empathy. It is concluded that 8.3 % of the stories are based on presentist historical empathy, 50 % on experiential historical empathy and 41.7 % on simple historical empathy. These results are positive compared to other similar studies on historical empathy because most of them show that future teachers tend to express their historical interpretation from the presentist perspective.

Keywords: problem-based learning; story; historical empathy; Christopher Columbus expedition; historical narrative.

RESUMO

A empatia histórica é um dos pilares metacognitivos mais transcendentais do ensino de história na formação de professores da educação básica, pois permite que eles compreendam o passado de forma contextualizada e ensinem a disciplina de História aos seus futuros alunos de forma rigorosa, sistemática e crítico. No entanto, apesar de sua grande importância, na literatura especializada há poucas pesquisas sobre o desenvolvimento da empatia histórica em professores em formação. Por isso, este artigo analisa as histórias construídas por 36 futuros professores da Educação Básica de uma universidade no sul

do Chile, a fim de avaliar os níveis de desenvolvimento da empatia histórica que aplicaram em suas narrativas, com base em uma das quatro principais posições sobre a chegada de Cristóvão Colombo na América (eurocêntrica, anticolonial, conciliadora e cronológica). A análise de conteúdo foi utilizada para identificar os níveis de realização da empatia histórica com base na seguinte tipologia: empatia histórica presentista, empatia histórica experiencial e empatia histórica simples. Conclui-se que 8,3% das histórias são baseadas na empatia histórica presentista, 50% na empatia histórica experiencial e 41,7% na empatia histórica simples. Esses resultados são positivos em comparação com outros estudos semelhantes sobre empatia histórica, pois a maioria deles mostra que os futuros professores costumam expressar sua interpretação histórica a partir da perspectiva presentista.

Palavras-chave: aprendizagem baseada em problemas; conto; empatia histórica; expedição de Cristóvão Colombo; narrativa histórica.

INTRODUCCIÓN

En el último decenio, la formación de docentes de historia se ha centrado gradualmente en el paradigma constructivista, donde el profesor formador tiene la tarea de promover un aprendizaje significativo, que permita a los futuros maestros de la disciplina desarrollar su empatía histórica y no simplemente la capacidad para memorizar o acumular información sobre conocimientos declarativos.

Para Yilmaz (2007), la empatía histórica es la habilidad para comprender los marcos de referencia de los personajes históricos, en base a los hechos pasados que los rodeaban.

Endacott y Brooks (2013) agregan que este concepto conlleva un proceso cognitivo y afectivo, pues, en primer lugar, supone un razonamiento sobre la forma en que las fuentes se relacionan entre sí y, en segundo lugar, porque trata de imaginar qué podría haber sentido un determinado personaje en un contexto histórico dado. De este modo, y coincidiendo con Carril, Sánchez y Muñoz (2020), la empatía histórica consiste en poner en funcionamiento una imaginación histórica controlada, que posibilite la reconstrucción contextualizada de épocas pasadas.

Diversas investigaciones, como las de Sáiz y López (2015), de Guillén (2016) y de Carril, Sánchez y Muñoz (2020), han evidenciado que los estudiantes de educación primaria y secundaria cuentan con una formación histórica descompensada, ya que presentan un nivel bajo en marcadores cognitivos asociados a la empatía histórica, que les resta capacidad de análisis a la hora de comprender los hechos de forma contextualizada. Esto se debe, en gran parte, a la persistencia de la enseñanza tradicional de la historia, cuyo paradigma dificulta el análisis crítico del pasado y la valoración de los colectivos subalternos (campesinos, niños, mujeres, minorías sexuales, entre otros) como sujetos históricos con capacidad de resistencia y transformación.

Sáiz y López (2015) señalan que esta situación es producto de la instrucción recibida, pues los docentes de la asignatura no suelen poseer los conocimientos disciplinares y epistemológicos suficientes para ayudar a sus alumnos a comprender los fundamentos de la empatía histórica. La raíz de tal problema se encuentra en la formación de los profesores de historia, porque este proceso ha priorizado el tratamiento de contenidos disciplinares por sobre los saberes didácticos de la especialidad. Al respecto, Valdés y Turra (2017) sostienen que el predominio de este rasgo limita la capacidad de los futuros docentes para desarrollar habilidades metacognitivas en

ejercicios de empatía histórica y fortalece su conocimiento disciplinar dirigido a entrenar a sus estudiantes para responder exámenes estandarizados.

Por tal motivo, y dada la importancia de formar a los educandos del siglo XXI como ciudadanos críticos, activos y comprometidos con el bien común y el desarrollo sostenible, es fundamental que la formación del profesorado de historia no solo se centre en el conocimiento disciplinar, sino que también considere el trabajo basado en la empatía histórica, para que los futuros docentes de la especialidad puedan desarrollar esta habilidad.

Con el fin de avanzar en dicha línea, resulta conveniente verificar el desarrollo de la empatía histórica por parte del profesorado en formación y, a partir de esos resultados, tomar decisiones pedagógicas que permitan proveer una mejor preparación académica en historiografía, en historia y en educación histórica. Para ello, es clave recurrir al uso de narrativas para evaluar la empatía histórica, ya que ayudan a indagar en las capacidades cognitivas de los futuros docentes para organizar y comprender el pasado, porque constituye una herramienta cultural que faculta al narrador a escribir sobre los procesos y actores sociales de su interés. Así, la narrativa ofrece un recurso lingüístico para que los profesores en formación comuniquen o representen cognitivamente su perspectiva histórica sobre la sociedad y sus dimensiones políticas, económicas y culturales. De esta manera, el aprendizaje histórico sirve, por un lado, para reconocer las raíces identitarias compartidas por un colectivo y, por otro, para organizar el conocimiento del pasado de las sociedades humanas (Sáiz y López, 2015; Navarro y Corredor, 2018).

Dentro del mundo de las narrativas destaca el cuento histórico, porque permite al narrador (en este caso al futuro docente) crear y enseñar un tema histórico a un público objetivo concreto, mediante un relato

que combina componentes ficticios y reales para reconstruir el pasado a través de un ejercicio de empatía histórica que busca incorporar referencias contextuales de la realidad. Si bien no hay unos parámetros comunes en estos relatos, la mayoría de ellos presentan una valoración personal sobre una época concreta. En ocasiones pretende cuestionar algún mito de otros tiempos, hacer un paralelismo con el presente o, simplemente, recordar la idea de que es necesario conocer el pasado para saber quiénes somos y de dónde venimos.

Para aprovechar el potencial de este tipo de narrativa, esta investigación tiene por objetivo analizar los cuentos históricos contruidos por 36 futuros profesores de Educación Básica de una universidad del sur de Chile, a fin de identificar los marcadores cognitivos de empatía histórica que utilizaron en sus relatos, basados en una de las cuatro principales posturas historiográficas sobre la llegada de Cristóbal Colón a América (eurocéntrica, anticolonialista, conciliatoria y cronológica). Cabe destacar que se ha seleccionado este tema porque constituye un eje formativo relevante para repensar la historia del continente americano desde una perspectiva crítica e innovadora y, además, se debe a que constituye el principal tópico disciplinar trabajado en el curso universitario considerado como muestra.

La relevancia y novedad científica del artículo radican en la urgencia de trabajar la temática propuesta debido a su creciente interés académico y social, dado que la mayor parte de los estudios se centran en analizar la empatía histórica del alumnado de educación primaria y secundaria a través de las narrativas (Guillén, 2016; Calderón y Arias, 2017; Carril, Sánchez y Muñoz, 2020), y no en la evaluación de este concepto en los futuros profesores de la disciplina (Sáiz y López, 2015; San Pedro y López, 2017).

Frente a esta situación, surge la imperiosa necesidad de analizar los niveles de

desarrollo de empatía histórica que presentan los docentes en formación, con el propósito de evaluar si cuentan con los conocimientos pedagógicos y disciplinares suficientes para desarrollar dicha habilidad en sus futuros estudiantes. Este trabajo se realiza bajo la convicción de que los resultados obtenidos pueden permitir diagnosticar las debilidades del proceso formativo del futuro profesorado de la materia y tomar decisiones de mejora que contribuyan a potenciar sus conocimientos, habilidades y actitudes en la enseñanza y aprendizaje de la historia.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación es cualitativa y tiene un carácter exploratorio e interpretativo. Su diseño es no experimental transeccional, pues los datos fueron recolectados en el mes de septiembre de 2021.

La población de este estudio está compuesta por todos los estudiantes de Pedagogía en Educación Básica de una universidad del sur de Chile y la muestra se conforma de 36 futuros profesores de un curso de historia y su didáctica de dicha carrera. La técnica de muestreo utilizada es de carácter no probabilístico por conveniencia y no estratificado, puesto que el estudio requirió de docentes en formación que estén en el segundo año de carrera (se considera este criterio porque se busca conocer el nivel de logro de empatía histórica de los estudiantes que cursan su primera asignatura vinculada con la historia y su didáctica) y que trabajen contenidos sobre el tema histórico previsto.

La información se recogió mediante un trabajo escrito individual en el que se pidió a los participantes la elaboración de un cuento histórico basado en una de las principales cuatro posturas del arribo de Cristóbal Colón a América (tabla 1) y que vaya dirigido a un estudiante extranjero de educación básica que desconozca completamente dicha temática.

Tabla 1- Posturas historiográficas sobre la llegada de Cristóbal Colón a América

Postura	Conceptualización
Eurocéntrica	Sostiene que Cristóbal Colón fue el "descubridor" de América, pues su llegada a la isla Guanahani (actual Bahamas) el día 12 de octubre de 1492 es todo un hito fundacional en la historia del continente. Del "descubrimiento" de América deriva el eurocentrismo que anula o mitiga la posibilidad de reconocimiento de los conquistados como sujetos históricos. Bajo esta óptica, las naciones bárbaras y las etnias originarias, a diferencia de los pueblos europeos que funcionan como portadores históricos de la razón universal, carecen de soberanía porque todavía no han logrado ser un Estado moderno.
Cronológica	Argumenta que el término "descubrimiento" debe ser reservado para el primer ser humano en realizarlo. La postura cronológica también admite denominaciones sucesivas como "primer descubrimiento", "segundo descubrimiento", "tercer descubrimiento" y "cuarto descubrimiento" de América, las cuales sirven para referirse a la llegada de los monteverdinos y al posterior arribo de los esquimales, vikingos y españoles.
Anticolonialista	Critica el exacerbado predominio de la perspectiva eurocéntrica que se fundamenta en el "descubrimiento" de América por parte de Colón, ya que argumenta que dicho personaje simplemente llegó a un continente que ya se encontraba habitado hace miles de años por diversas culturas como la inca, maya, azteca y mapuche. Este paradigma además busca relevar los padecimientos sufridos por los pueblos originarios en la catástrofe demográfica y en el fenómeno de transculturación, ambos procesos acaecidos tras la colonización europea.

Conciliatoria	Propone concertar la postura anticolonialista con la eurocéntrica, sosteniendo que antes de poner el acento en la mayor o menor violencia que pudiera haber caracterizado la conquista de América, lo que se debe destacar es el "encuentro de dos culturas", que se produjo tras la llegada de Colón al continente. Bajo este precepto, la perspectiva conciliatoria pone énfasis en el intercambio de enseres y productos que fueron parte del sincretismo cultural suscitado entre europeos e indígenas.
---------------	---

Fuente: elaboración propia (2021), basada en el trabajo de Álvarez (2020)

Para la construcción de las narrativas, se asignó vía sorteo una de las interpretaciones señaladas en la tabla 1 a cada participante, para evitar que seleccionaran una postura que les resultara familiar y así favorecer el ejercicio de empatía histórica concertado. Posteriormente, se desarrolló un laboratorio histórico que ofreció al profesorado en formación la posibilidad de simular el trabajo que realiza el historiador para elaborar sus relatos acerca de la temática prevista. Esta estrategia constó de las fases operativas que se mencionan en la siguiente tabla 2.

Tabla 2- Fases operativas del laboratorio histórico consignado para la elaboración de los cuentos

Fase 1. Preparación: se explicó la metodología de trabajo del laboratorio histórico, especialmente el procedimiento de las cuatro heurísticas (heurística de origen, contextualización, lectura cerrada y corroboración heurística) que conforman el eje operativo de esta instancia.
Fase 2. Laboratorio de Historia: se desarrolló un laboratorio histórico para analizar fuentes primarias y secundarias sobre la postura asignada.
Fase 3. Elaboración del cuento histórico: el alumnado construye un cuento en formato libre y fundado en una de las cuatro interpretaciones estipuladas en la tabla 1. Además, se les indicó que imaginen que es un relato dirigido a un estudiante extranjero de primaria que ignora el tema previsto para que se esfuercen en su capacidad de expresión y síntesis.
Fase 4. Instancia de socialización: se compartieron los cuentos a través de un conversatorio on-line que tuvo una duración de dos sesiones.

Fuente: elaboración propia (2021)

Este ejercicio de empatía histórica permite a los estudiantes centrarse en la comprensión del pasado, debido a que deben adoptar el punto de vista de agentes reales o recreados de un escenario histórico; para ello, es fundamental que contemplen y valoren las diferentes opciones de actuación que disponen los sujetos históricos en un contexto dado. Este proceso cognitivo, para este caso en particular, se traduce en la elaboración de un cuento histórico que tiene como propósito evidenciar una comprensión empática o contextualizada sobre el arribo de Cristóbal Colón a América, desde una perspectiva previamente asignada.

El análisis de los cuentos se basó en la tipología propuesta por González *et al.* (2009) para evaluar los niveles de logro de empatía histórica presentes en las narrativas construidas por los participantes (tabla 3).

Tabla 3- Niveles de logro de la empatía histórica

Nivel	Descripción
Aprendiz	Se desarrolla una empatía histórica presentista: relatos que no utilizan referencias históricas contextuales o, cuando las hay, se hace desde una perspectiva actual. No se identifica, por tanto, el pasado.
Intermedio	Se presenta una empatía histórica experiencial: narrativas que utilizan la experiencia personal (valores, deseos y expectativas) como criterio para comprender el pasado. Se establece una relación entre pasado y presente, pero se hace a través de la experiencia personal.
Avanzado	Se visibiliza una empatía histórica simple: relatos o respuestas que explicitan acciones del pasado en un contexto diferente al presente, ya que se usan referencias contextuales que ayudan a establecer similitudes y diferencias entre el pasado y el presente.

Fuente: elaboración propia (2021) basada en el trabajo de González *et al.* (2009)

La interpretación de los cuentos históricos se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, con el objeto de evaluar su complejidad conceptual y llevar a cabo la posterior codificación abierta de las unidades analizadas a partir de los marcadores citados en la tabla 3. Cabe destacar que se ha utilizado el código PF seguido de un número para designar a los profesores en formación, que participaron del estudio a fin de resguardar su identidad en el análisis de los resultados, cuyo procesamiento se ejecutó mediante el programa Atlas.ti, versión 8.1. Este andamiaje metodológico tiene como objetivo examinar los niveles de logro de empatía histórica obtenidos por los futuros profesores en la construcción de sus narrativas, siguiendo el método comparativo constante de la teoría fundamentada para contrastar los resultados evidenciados en esta investigación.

RESULTADOS

En la tabla 4 se sintetizan los resultados del análisis de los cuentos de acuerdo al nivel de empatía histórica evidenciado y a la postura historiográfica asignada.

Tabla 4- Niveles de empatía histórica presentes en los relatos

Nivel de empatía histórica	Porcentaje de narrativas por nivel de logro	Porcentaje de relatos según perspectiva historiográfica
Aprendiz	3 (8,3 %)	100 % conciliatoria (3 cuentos)
Intermedio	18 (50 %)	44,4 % conciliatoria (8 cuentos) 55,6 % anticolonialista (10 cuentos)
Avanzado	15 (41,7 %)	20 % conciliatoria (3 cuentos) 20 % anticolonialista (3 cuentos) 33,3 % cronológica (5 cuentos) 26,7 % eurocéntrica (4 cuentos)

Fuente: elaboración propia (2021)

Primeramente, se observa que el menor porcentaje de las narrativas se ubica en el nivel aprendiz, puesto que el 8,3 % de los cuentos son concebidos desde la perspectiva actual y no desde los valores que provienen del contexto histórico correspondiente a la llegada de Cristóbal Colón al continente americano. Al respecto, destaca el siguiente extracto:

En los monstruos en que llegaron los visitantes había criaturas interesantes que nunca habían visto, muchos objetos brillantes y telas suaves. Anacaona estaba maravillada con todo lo que observó y, emocionada, le dijo a sus hermanos: "Miren todo lo que traen los visitantes, ¡son cosas geniales!" (PF3).

En la evidencia anterior se asignan, desde el presentismo, una serie de atributos calificativos y genéricos a los animales y objetos que fueron parte del intercambio cultural suscitado entre la cultura europea y originaria, proceso que constituye la base de la postura conciliatoria. Dentro de este contexto, se utilizan los términos "objetos brillantes", "telas suaves" y "cosas geniales" para englobar algunos insumos como la seda, el lino, los espejos, los broches y las agujas, pero sin mencionarlos de forma individual y nominativa.

En cuanto al nivel intermedio, es importante notar que el 50 % de los cuentos, que en su totalidad pertenecen a la perspectiva anticolonialista y conciliatoria, se ubican en este segmento, debido a que el alumnado recurre a su experiencia personal para comprender el tema estudiado. Este tipo de empatía se constata en este extracto de PF36:

No obstante, un día todo eso se vio interrumpido con la llegada de unos hombres equipados con extrañas armas y creencias muy diferentes a las nuestras, incluso, hablaban de forma desconocida. Ellos irrumpieron en nuestra comunidad de forma violenta, dirigiendo todo, determinando qué se podía y no se podía hacer en el lugar. Nuestros Newenches, desconcertados ante dicha actitud, defendieron a su pueblo con armas de elaboración propia y amplia destreza y determinación (PF36).

Este párrafo, concebido desde la postura anticolonialista, pone énfasis en la violencia del proceso para reconstruir sucintamente la conquista española en el pueblo mapuche; sin embargo, no utiliza referencias contextuales que permitan detallar aspectos históricos relevantes de dicho episodio como, por ejemplo, la gran diferencia del arsenal bélico que existía entre españoles e indígenas y las características de las armas utilizadas por los mapuches, como las flechas, las lanzas y las macanas, para resistir a la colonización.

Dentro del nivel intermedio, también resalta este extracto del cuento de PF28:

Es en este punto, cuando comienza una larga lucha contra estos sujetos que, al parecer, venían de otro país, es más, de otro continente. A pesar de que nuestros defensores también contaban con armas, los recién llegados traían unas mucho más poderosas porque eran capaces de perforar sus cuerpos y acabar con la vida

de aquellos que les hacían frente (PF28).

Esta evidencia, construida desde la perspectiva anticolonialista, fundamenta la superioridad militar de los colonizadores; sin embargo, no menciona antecedentes históricos que ayuden a comprender los rasgos de las armas portadas por los españoles, como el arcabuz, el trabuco, la lanza y el espaldar metálico, para someter a los conquistados. Además de lo anterior, otro de los elementos característicos que se constata en los cuentos basados en la postura anticolonialista, es la alusión que se hace sobre el proceso de transculturación que incidió en los pueblos originarios tras la conquista española. Respecto a esto último, sobresale la siguiente referencia:

Con el paso del tiempo, a pesar de toda la lucha de nuestros antepasados durante aquellos siglos, los invasores ganaron e impusieron su lenguaje, religión y costumbres. Es por esto, que tanto tú como yo, hablamos el español. Mi pequeña Maya no olvides todo lo que te he dicho hoy porque es muy importante poder seguir con nuestras tradiciones, a pesar de que estuvieron a punto de desaparecer. Vive con alegría y agradecimiento nuestro We Tripantü. También aprende de tu padre que hoy como profesor ejerce una gran labor (PF15).

En este extracto se observan algunos datos que permiten argumentar el proceso de transculturación que padeció el pueblo mapuche tras la colonización europea en los ámbitos del lenguaje, religión y costumbres; a pesar de ello, no precisa ni contextualiza, salvo el idioma español, los elementos culturales concretos heredados de la cultura

española, tales como el catolicismo y la planificación urbana basada en el damero. Pese al predominio de la civilización europea que se cita en el marco del proceso de transculturación, el párrafo también destaca la pervivencia del We Tripantü o año nuevo mapuche que se celebra entre los días 21 y 24 de junio, pero sin determinar su importancia y significado para este pueblo.

En el caso de las narrativas fundadas en la postura conciliatoria y que son de nivel intermedio, se destaca la mención explícita y sutil que se hace sobre el carácter pacífico del arribo de Cristóbal Colón al continente americano. En esta línea, sobresale esta cita:

Un hombre llamado Cristóbal se quedó parado frente a mí y comenzó a hablar: "Venimos de un largo viaje para conocer nuevas tierras y llegamos hasta aquí. No venimos a hacerles daño, ni a destruir nada, solo queremos conocer su cultura y que ustedes conozcan la nuestra" (PF13).

Si bien el extracto alude al componente basal de la perspectiva conciliatoria, no menciona referencias contextuales que contribuyan a evidenciar el sincretismo cultural producido entre la cultura europea y la originaria, tales como la introducción del idioma castellano, la religión católica, el caballo, el cerdo, la cebada y la avena o el aporte de los indígenas como el maíz, el tomate, el chocolate, el cacahuate, los ajíes y la palta.

En el nivel avanzado, se observa que el 41,7 % de las narrativas se basan en la empatía histórica simple, porque citan antecedentes históricos que ayudan a establecer comparaciones entre el pasado y el presente. Al respecto, destaca el siguiente extracto de PF7:

Los niños, a través de las sombras del fogón, pudieron ver a Akiak, un pequeño de 8 años que vivía junto a su familia de esquimales en los territorios árticos de América, Groenlandia y Siberia. De este modo, evidenciaron cómo estos construían iglúes para sobrevivir a las bajas temperaturas y cómo cazaban focas y ballenas para alimentarse, fabricar abrigo y herramientas (PF7).

En este párrafo, concebido desde la postura cronológica, se alude a la ubicación geográfica de los esquimales, así como también denota, de manera simple, el nombre de sus viviendas y la importancia que tenían las focas y ballenas para satisfacer necesidades básicas como la alimentación y la vestimenta. Estos datos son similares a los proporcionados por Bailón (2017), cuyo trabajo afirma que los inuit viven en las tundras del norte de Canadá, Alaska y Groenlandia, que desarrollan una vida nómada y que siguen las migraciones de animales que cazan, como los caribúes, osos, ballenas y focas, de los cuales aprovechan todas las partes posibles para alimentarse, abrigarse y construir viviendas y herramientas.

En el nivel avanzado, también sobresale la siguiente evidencia de PF17 porque, desde la perspectiva conciliatoria, identifica claramente los productos que se intercambiaron entre españoles e indígenas.

Él siguió hablando y me dijo: "Su aldea es muy bonita, ¿De qué son estos cultivos?" Yo le respondí: "Al lado este tenemos aguacate, en el oeste tenemos maíz, en el norte hay papas y en el sur es donde pescamos". El niño estaba muy sorprendido y me contó

sobre los animales que hay en su pueblo. "Hay toda clase de animales. Tenemos cerdos, caballos, perros y algunas vacas. Las vacas son como caballos gordos ¿Las conoces?" Quedé sorprendido por el nombre de su ganado, y le dije que no conocía ninguno. Él, muy amable, me invitó a su gran bote para que pudiese ver los animales que traían. Entre ellos, había un animal de color café, alto, delgado con una cabellera hermosa que recorría su cuello, con una cola muy peluda y en sus patas había unos refuerzos como piedras brillantes. El niño me dijo que ese animal era un caballo y que lo utilizaban como transporte, aunque tampoco sé qué significa eso. Además, hicimos un trueque, pues él me entregó un par de zapatos y yo le regalé un gran brazaletes dorado, que brillaba más que el sol (PF17).

En este extracto se alude a referencias contextuales que permiten fundamentar el "encuentro de dos mundos" defendido desde la postura conciliatoria, dado que pone énfasis en el intercambio de productos y elementos que se suscitó entre la cultura europea y originaria de América. Desde la vereda de los españoles se mencionan animales como el caballo, el perro y la vaca y por el lado de los indígenas se citan alimentos como el maíz, el aguacate y las papas. Esta información es similar a la provista por Cardelús (2018), quien señala que la obra de España en América es altamente positiva y humanitaria, pues las Leyes de Indias, protectoras y hasta paternalistas hacia el indio americano, llevaron a la supervivencia de los pueblos originarios y a la creación de una nueva raza híbrida y mestiza denominada "civilización hispánica".

De igual forma, destaca el siguiente párrafo del cuento de PF21, debido a que entrega argumentos históricos centrales de la perspectiva anticolonialista.

Pero no todos los taínos estaban dispuestos a dejar sus creencias y tierras, por lo que Cristóbal Colón utilizó el lema "por la razón o la espada". Pablito, confundido, le pregunta que quería decir ese lema, a lo que Calek le explica diciendo que aquellos del pueblo que no aceptaran ser evangelizados serían ejecutados, ya que Cristóbal Colón no deseaba a indígenas rebeldes y, por esta razón, alrededor del 95 % de los Taínos se encontraba sin vida. Pablito no podía creer que el porcentaje de mortalidad tras la llegada de los españoles fuera tan alto y, en ese momento, Calek le dice a Pablito que, además de morir algunos en batallas, otros también murieron por enfermedades introducidas, como la malaria y el sarampión (PF21).

En esta evidencia se utilizan referencias contextuales que conllevan a cuantificar el porcentaje estimado de muertes que provocó la catástrofe demográfica iniciada por Cristóbal Colón contra los pueblos originarios, y que es respaldado por datos presentados en el estudio de Contreras (2020). Además, se enuncian algunas enfermedades, como la malaria y el sarampión, que fueron las principales causantes de esta hecatombe.

Por último, en el nivel avanzado, resalta este extracto:

-¿Qué está sucediendo aquí?
-dijo el niño observando con interés. -Acabamos de desembarcar en la India, nuestro tan anhelado destino, ya que con mi tripulación tuvimos que buscar una nueva ruta comercial para llegar a estas dichosas tierras -enunció Cristóbal Colón con orgullo. ¿Por qué debían buscar una nueva ruta de viaje? dijo Marcelino con curiosidad. -Verás pequeño, los musulmanes nos bloquearon el paso por Constantinopla, así que decidimos tomar esta ruta por el atlántico para cumplir con nuestra misión -precisó Colón con astucia (PF29).

Respecto a esta última cita que se enmarca dentro de la postura eurocéntrica, se verifica una empatía histórica simple, porque el cuento se fundamenta en una de las motivaciones primordiales que tuvo Cristóbal Colón para emprender su viaje a través del Atlántico, aludiendo explícitamente al bloqueo comercial establecido en Constantinopla por los musulmanes. Este antecedente es corroborado por Antequera (2021), quien plantea que este hecho provocó un gran debilitamiento del cristianismo en el viejo continente y la pérdida de las rutas de Europa hacia Asia, incentivando directamente la expedición de Colón a América ante la necesidad de encontrar nuevos trayectos comerciales.

DISCUSIÓN

Se ha constatado que la mayor parte del profesorado en formación posee una empatía histórica de nivel intermedio, puesto que el 50 % de los cuentos, que se fundan en las posturas anticolonialista y conciliatoria, utilizan la experiencia personal del alumnado como criterio para comprender el pasado. En

efecto, la mitad de la muestra establece una relación entre pasado y presente, pero lo hace desde los valores, creencias y expectativas de cada participante.

Los relatos que son de este nivel y pertenecen a la perspectiva anticolonialista se caracterizan por centrarse en la violencia del proceso de colonización española; sin embargo, no suelen citar antecedentes históricos que describan algunos de sus rasgos principales como la superioridad militar de los conquistadores y la transculturación que afectó a los pueblos originarios tras la conquista. Respecto a este último proceso, se menciona su impacto en los ámbitos del lenguaje, religión y tradiciones, pero sin explicitar cuáles son los componentes claves vigentes del legado español como el catolicismo y el plano damero.

Por su parte, los cuentos de nivel intermedio basados en la postura conciliatoria tienden a remarcar el carácter pacífico del proceso histórico estudiado, pero no suelen mencionar referencias contextuales que faciliten la comprensión del sincretismo cultural suscitado entre la cultura europea y originaria, tales como la introducción del caballo, el castellano y la religión católica, y la contribución de los pueblos indígenas como el tomate, el maíz y la palta.

Por otra parte, conviene destacar que el 41,7 % de los participantes construyeron cuentos de nivel avanzado porque emplearon una empatía histórica simple para dar sustento histórico a sus relatos. En este segmento se observan cuentos de las cuatro posturas historiográficas.

En las narrativas fundadas en la perspectiva cronológica se evidencia que la mayoría alude a datos históricos de las culturas que forman parte de los cuatro sucesivos descubrimientos que conforman el sustento de esta postura, destacándose el caso de los inuit, de los cuales se cita información

elemental sobre su ubicación geográfica, el nombre de sus viviendas y la importancia que tenían las focas y ballenas para su vida diaria. En el caso de los cuentos basados en la perspectiva conciliatoria, que pertenecen al nivel avanzado, se observa que identifican explícitamente los productos que se intercambiaron entre españoles e indígenas. En el segmento de aquellos relatos que usan la empatía histórica simple y que se fundan en la postura anticolonialista se verifica que emplean referencias contextuales para cuantificar el impacto de la catástrofe demográfica iniciada por Cristóbal Colón en América y, además, se enuncian enfermedades como la malaria y el sarampión, que fueron las principales causantes de esta gran mortandad. Por último, a la luz de las evidencias analizadas, cabe destacar que los cuentos de nivel avanzado, y que se enmarcan en la perspectiva eurocéntrica, argumentan que Cristóbal Colón vino a América debido al bloqueo comercial establecido en Constantinopla por los musulmanes.

Respecto a los relatos que se ubican en el nivel aprendiz, es importante señalar que son minoría, porque solo el 8,3 % se fundamentan en el presentismo histórico para interpretar el arribo de Cristóbal Colón dado que, desde la óptica de la postura conciliatoria, tienden a utilizar atributos calificativos genéricos para referirse a los insumos que fueron parte del intercambio cultural entre españoles e indígenas.

Estos hallazgos no se condicen con investigaciones empíricas sobre la evaluación de empatía histórica en futuros profesores, ya que la mayor parte de ellas argumenta que solo un pequeño grupo de alumnos/as realiza explicaciones contextualizadas y que la mayoría de los participantes vinculan su interpretación histórica al presentismo; en efecto, se evidencia que el marco presente de valores no favorece la comprensión de las circunstancias históricas que se suscitan en torno a una determinada temática (Guillén,

2016; Calderón y Arias, 2017; Carril, Sánchez y Muñoz, 2020). Estos resultados, como argumentan Sáiz y López (2015), son producto de la instrucción recibida, pues los docentes formadores no han proporcionado a los estudiantes de Pedagogía la metacognición necesaria para comprender las bases de la empatía histórica que les ayuden a evaluar la complejidad de los hechos pasados. Este problema evidencia que el profesorado en formación no asume una interpretación epistemológica crítica y que ignora las competencias históricas requeridas por el alumnado para construir cuentos de nivel avanzado que evidencien una empatía histórica simple.

Si bien el tamaño de la muestra es reducido, los hallazgos obtenidos en esta investigación presentan indicios de mejora en la comprensión y valoración de la empatía histórica en la formación del profesorado de educación primaria. Para ampliar el alcance de esta tendencia, resulta conveniente, desde el punto de vista académico-formador, proveer una mejor formación en historiografía, en historia y en educación histórica, y complementarla con prácticas docentes reflexivas y fundamentadas teóricamente.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación se enmarca en el Proyecto FAD2021-14 "Narrativas y pensamiento histórico. Evaluación de competencias históricas de los futuros profesores de educación básica y media a través de un Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)", adscrito a la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Se agradece a la institución patrocinante por el apoyo otorgado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, H. (2020). Representaciones eurocéntricas de los conquistadores y colonizados en la historia escolar. Análisis de los manuales chilenos. *Revista de Filosofía*, 37(96), 141-168. Disponible en: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4599789>
- Antequera, L. (2021). *Historia desconocida del descubrimiento de América: En busca de la nueva ruta de la seda*. Córdoba: Sekotia.
- Bailón, F. (2017). *Los inuit: Cazadores del Gran Norte*. Barcelona: Nova Casa Editorial.
- Calderón, P. y Arias, L. (2017). El desembarco de Colón en San Salvador. Análisis de las narraciones de alumnado español de 10-11 años en términos de perspectiva histórica. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació* 10(2), 34-51. Disponible en: <https://doi.org/10.1344/reire2017.10.217702>
- Cardelús, B. (2018). *Civilización hispánica: El encuentro de dos mundos*. Madrid: Editorial EDAF.
- Carril, M., Sánchez, M. y Muñoz, C. (2020). Empatía histórica en futuros profesores de primaria: El trabajo infantil en el siglo XIX. *Educação e Pesquisa*, (46), 1-18. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046215492>
- Contreras, C. (2020). La crisis demográfica del siglo XVI en los Andes. Una discusión acerca de sus

- dimensiones y consecuencias. *Diálogo Andino*, (61), 7-25. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812020000100007>
- Endacott, J. & Brooks, S. (2013). An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 41-58. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Jason-Endacott/publication/270285762_An_Updated_Theoretical_and_Practical_Model_for_Promoting_Historical_Empathy/links/54a704220cf256bf8bb6b9af/An-Updated-Theoretical-and-Practical-Model-for-Promoting-Historical-Empathy.pdf
- Guillén, M. (2016). Un viaje al siglo XVI a partir de los casos de un corsario y un bandolero: Una experiencia de empatía histórica en secundaria. *Clio*, (42), 1-34. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5776592>
- González, N., Henríquez, R., Pagès, J. y Santisteban, A. (2009). El aprendizaje de la empatía histórica en educación secundaria: Análisis y proyecciones de una investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del conflicto y la convivencia en la Edad Media. En: R. Ávila, B. Borghi e I. Mattozzi (Org.). *La educación de la ciudadanía y la formación del profesorado: Un proyecto educativo para "la estrategia de Lisboa"* (pp. 283-290). Bologna: Pàtron.
- Navarro, C. y Corredor, J. (2018). Desarrollo de narraciones históricas en estudiantes de colegios rurales y urbanos. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(1), 41-75. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v37i01.03>
- Sáiz, J. y López, R. (2015). Competencias y narrativas históricas: El pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria. *Revista de Estudios Sociales*, (52), 87-101. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.7440/res52.2015.06>
- San Pedro, M. y López, I. (2017). Empatía histórica y aumento de la tolerancia hacia la figura de los refugiados. *Revista de Psicología y Educación*, 12(2), 116-128. Disponible en: <https://doi.org/10.23923/rpye2017.12.150>
- Valdés, M. y Turra, O. (2017). Racionalidades curriculares en la formación del profesorado de historia en Chile. *Diálogo Andino*, (53), 23-32. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812017000200023>
- Yilmaz, K. (2007). Historical empathy and its implications for classroom practices in schools. *The History Teacher*, 40(3), 331-337. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/30036827>

Conflicto de intereses:

El autor declara no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

El autor participó en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0
Internacional
Copyright (c) Humberto Álvarez Sepúlveda