

## A PROPÓSITO DE LA LEY 1874 DE 2017: “LA HISTORIA VUELVE A LA ESCUELA”

¿Quién debe enseñar historia?

*Diana Bonnett Vélez\**

“Hay varias escrituras de la historia, tan diferentes unas de otras que costaría encontrar entre ellas una unidad estilística y narrativa”

Estas reflexiones surgieron con motivo del seminario – taller *La historia vuelve a la escuela*, que se realizó como un espacio para discutir la expedición de la Ley 1874 de 2017. Por dicha ley se restablece, en la educación básica y media, la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia. El seminario se propuso responder varias preguntas: ¿por qué se dejó de enseñar Historia? ¿Cómo enseñarla? ¿Qué Historia enseñar? Preguntas esenciales para entender los contextos de las diversas reformas educativas, y para confirmar que de nada valdría seguir aplicando viejos decretos que, en su momento, tuvieron vigencia. Estos decretos respondieron a necesidades particulares del tiempo en que se expidieron.

Antes de responder la pregunta ¿Quién debe enseñar Historia?, vale la pena situarnos, retrospectivamente, en las *concepciones* de Historia que se adoptaron para su enseñanza en las últimas décadas. Como bien lo proponen Alejandra Mina, Macías y Duque, en su artículo “Tejiendo la historia de la Historia”, hasta bien entrados los años 70 del siglo XX,

---

\* Profesora asociada Universidad de los Andes.

tanto la escritura como la enseñanza de esta asignatura se concibió en el marco del llamado modelo estructural – funcionalista, es decir, bajo la idea de que el estudio de la realidad conviene efectuarlo fragmentando lo social, lo político, lo económico y lo cultural; en los años 80 las orientaciones de Jean Piaget, provenientes de la psicología, impusieron una nueva visión para sustituir la memorización de los contenidos; y en los años 90 los objetivos educativos que marcaron la Historia fueron los de “comprender e interpretar”. Para este momento adquirieron importancia en los procesos históricos los “lugares más próximos del estudiante” como su propia experiencia, su barrio, su familia, es decir, su entorno cotidiano. En los años 2000, como resultado del Proyecto 0 de Harvard, se promovió el reconocimiento de las inteligencias múltiples, el trabajo con preguntas polémicas, la educación por metas, nuevos sistemas de evaluación y los desempeños de comprensión. Fue a partir de entonces que se incorporaron las pruebas de medición como Saber II, Saber Pro y otras pruebas con las que se miden los resultados de la educación en Colombia. Sin dejar atrás algunos de los efectos de estos modelos, nos encontramos hoy con una enseñanza que gira en torno al cumplimiento de las llamadas competencias<sup>1</sup>.

Todas estas reformas han sido gestadas en medios externos al nuestro. Allí habría que buscar el primer cambio e intentar nuestra propia reforma de enseñanza de la Historia, incluyente sí, y a la par de lo que se necesita en el actual mundo globalizado, pero que calce con las necesidades de los estudiantes de nuestras aulas y se ajuste a la variedad de ámbitos regionales.

Por su parte, en la pregunta ¿Quién debe enseñar historia? el “debe” no solo debería hacer referencia a la obligatoriedad del sujeto que enseña, sino a las condiciones, sensibilidades y experticias que lo acompañan. En cierta manera esta pregunta es provocadora y muy difícil –quizás imposible– contestarla con una única respuesta. Quien enseña historia, como cualquier profesional, se diferencia de otros en cuanto pone su acen-

---

1 Véase al respecto, Alejandra Mina et al. “Tejiendo la historia de la Historia”. *Le monde diplomatique*, Bogotá, Edición n° 174, (febrero 2018), 37. Véase también Guerrero García Clara. La enseñanza de las Ciencias sociales en Colombia: de la tecnología educativa a las inteligencias múltiples (1970-2008), en: Javier Guerrero y Luis Wiesner. ¿Para que enseñar Historia? *Ensayos para educar aprendiendo de la Historia de las Ciencias Sociales*. (Medellín: UPTC – La Carreta, 2011).

to personal y hace uso de sus propias herramientas y particularidades, que lo identifican con su profesión y con su tiempo. Estas condiciones y características forman parte de su manera de ser, de la manera de leer y entender el pasado, de sus propias representaciones del mundo y la sociedad, de la forma como se relaciona con el tiempo, con la cultura, con los individuos, con la sociedad y con las fuentes<sup>2</sup>.

La pregunta ¿Quién debe enseñar Historia? está rodeada, a su vez, de otros interrogantes más. Es preciso preguntarse: después de un interregno de casi un cuarto de siglo en el que se ha difuminado la historia en la enseñanza básica y media ¿Con qué historia nos encontramos hoy? ¿Qué historia enseñar? y ¿A quién enseñamos historia hoy? Y es que no solo ha habido cambios en la forma de concebir la historia, sino que también los ha habido, y muchos, en quienes la aprenden y la enseñan. Los próximos párrafos aventuran algunas reflexiones partiendo del principio de que no hay una sola manera de enseñar Historia, así como tampoco hay un “sujeto” prototipo que sea el paradigma de su enseñanza.

Para dar respuesta a estos interrogantes, partiré de algunas reflexiones de Krzysztof Pomian, historiador polaco exiliado en Francia en los años 60. En su artículo, “La irreductible pluralidad de la Historia”, Pomian parte de una pregunta que se emparenta con la intención de este texto: “¿Qué diferencia la historia profesional de la historia de los periodistas, escritores o aficionados?”<sup>3</sup> Hecha esta pregunta, respondía lo siguiente:

Sería fácil vestirse la toga profesoral y proclamar que solo las publicaciones de profesionales tienen derecho a ser consideradas historia, siendo el resto solo periodismo o literatura, que corresponde tratarlas con condescendencia o incluso con desprecio. Sin embargo, esto sería un acto al mismo tiempo vano y arbitrario. Vano porque en nuestras sociedades democráticas, la definición del contenido y de las fronteras de la historia no es una tarea exclusiva de los historiadores profesionales. La opinión

---

2 Las reflexiones del profesor Manuel Álvaro Dueñas acerca de “Hacia dónde va la Enseñanza de la Historia”, nos aporta elementos sobre las condiciones que se exigen a los profesores que tienen esta tarea. Manuel Álvaro Dueñas y María Rodríguez Moneo “Hacia dónde va la Enseñanza de la Historia”, *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, vol. 10, n° 1, (2002): 40 ISSN 0121-3261, ISSN-e 2011-7574

3 Krzysztof Pomian, *Sobre la historia*, (Madrid: Cátedra, 2007), 249 y 250.

pública tiene mucho que decir sobre el tema y su relación con los profesionales son las de una negociación permanente.<sup>4</sup>

Lo dicho por Krzysztof Pomian nos sirve de introducción para avanzar en la respuesta a nuestra pregunta. En primer lugar, quisiera referirme a la Historia producida por los ‘profesionales’ de la Historia; y, en segundo término, establecer sus diferencias con aquella que proviene de lo que Pomian llama la ‘opinión pública’. Posteriormente, quisiera responder a las preguntas ¿Con qué historia nos encontramos hoy y quién la debe enseñar?, para comentar lo que ha pasado en los últimos años con la disciplina histórica. Finalmente, deseo proponer algunas ideas sobre los atributos de “quién debe enseñar Historia”.

### La historia de los profesionales y la historia de la opinión pública: dos vidas paralelas

Como señala el historiador polaco, “La opinión pública tiene mucho que decir sobre la historia”. Se podría decir que los registros históricos de la opinión pública y aquellos que proceden de la ‘Historia institucional’ corren de manera paralela<sup>5</sup>. Utilizo el término ‘Historia institucional’ para referirme a la historia universitaria y en general a la producida en la Academia. Ambas se interesan por el pasado, pero sus objetivos no siempre se tocan. Comparándolas, los períodos que abordan no son los mismos, como tampoco lo son su objeto y los medios con y en que se legitiman<sup>6</sup>. A estas ideas me referiré a continuación.

De manera retrospectiva, desde la fundación de la República hasta el presente, en ningún momento los estudios de Historia han dejado de interesar a los intelectuales. Las preocupaciones de los gobernantes del siglo XIX estaban puestas en enseñar “Historia Patria” en las escuelas. Era legítimo que en la segunda mitad del siglo XIX y en la primera del XX, la Historia Patria fuera el centro de las preocupaciones de quienes tenían a su cargo la organización de la Historia en la escuela y en la

---

4 Pomian, *Sobre la...* 249 y 250.

5 En palabras de Pomian “la opinión pública tiene que decir mucho sobre el tema y sus relaciones con los profesionales de la historia son las de una negociación permanente”. *Ibid*, 250.

6 Pomian, *Sobre la...* 250 y 252.

universidad. Una nación en construcción necesitaba conocer su pasado, reconocerse en la memoria, buscar identidades, en suma, fundar la nación. Por su parte, en 1902 se constituyó la Academia Colombiana de Historia con el interés de preservar la memoria nacional; también las universidades colombianas desde su fundación impartieron cursos de Historia Universal y de Historia Patria<sup>7</sup>. Otro tanto ha sucedido con la educación pública y privada. Es así como la Historia comenzó a formar parte del proyecto político.

En los últimos años la Historia, como otros ámbitos del saber, ha construido sus propios parámetros y linderos institucionales, así estos se modifiquen y se cuestionen constantemente, como es propio dentro del proceso permanente del desarrollo institucional. El ejercicio académico de los profesores de Historia ha exigido más metas académicas a través de estudios de magísteres o de doctorados. Al actuar como profesionales, forman parte de un mercado laboral competitivo y ocupan un lugar como los de cualquier otra profesión. Se ha visto un crecimiento constante de las carreras de Historia y de profesionales provenientes de diferentes disciplinas que han ingresado a los programas de maestría correspondientes. De igual manera, la disciplina se ha abierto a nuevas preguntas y ha crecido el número de subirías o especializaciones: la historia de la ciencia y la tecnología, la historia de las mentalidades, de las ideas, la historia ambiental, la historia de la cultura política, la *Public History*, etc. El tipo de publicaciones propias de los historiadores se ha posicionado en el país y a nivel internacional. Las revistas son el medio más privilegiado para difundir sus investigaciones y circular entre los historiadores los avances en el conocimiento. Los foros y congresos de historiadores que constantemente se realizan para convocar la participación local, regional o nacional son otro signo. En estos foros se promueve el debate, se ofrecen nuevas perspectivas de análisis y se crean lazos entre investigadores y diversos centros de estudio.

Aparte de estas formas de Historia que podrían clasificarse como 'oficiales', es de notar el amplio interés de individuos y agrupaciones que, con diferentes formaciones y siendo algunas veces autodidactas, han

---

7 Bernardo Tovar Zambrano, *La Historia al final del milenio*. Tomo I (Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1994), 24 y 25,

contribuido a la reconstrucción del pasado y al desarrollo histórico. Estos esfuerzos han provenido de lo que aquí se ha denominado –siguiendo a Pomian– como la opinión pública. Y es que la historia circula de distintas maneras por los diversos espacios de la sociedad. Hay una lectura de los acontecimientos que se convierte en la Historia de los pueblos. Esta lectura siempre es plural y diversa.

Una primera reacción puede llevarnos a afirmar que la Historia profesional actualmente no aporta, como pudiera hacerlo, elementos críticos a la sociedad, en parte porque desconoce los ámbitos en los cuales el historiador se desempeña y prefiere contar con otros ‘oráculos’ y autoridades de consulta que suelen manejar otros registros argumentativos, muchas veces criticados por los historiadores. A pesar de que pareciera existir consenso en que el historiador ya no es considerado como un coleccionista de información acerca del pasado, en el imaginario de la población pareciera persistir su célebre condición de *anticuario*, a la cual se refería Edward Carr, o el carácter *diletante* de su aproximación al saber, por el que ha sido censurado. El historiador debe responder permanentemente solicitudes sobre toda clase de información puntual: fechas, datos, personajes, etc., además del hecho de que estas consultas tienen carácter gratuito, signo de la manera como la sociedad asume al historiador y de que aún falta profesionalizar la disciplina.

Esta reacción de la sociedad es un llamado de atención a la comunidad de historiadores que producen un tipo de conocimiento más bien cifrado, el cual solo comparten con sus pares académicos y con grupos limitados de intelectuales, o que solo se reproducen a través de la educación formal. La Historia profesional, como es entendida aquí, debe servir para mantener su relación y utilidad con la sociedad y no para enquistarse en un conocimiento restringido, cerrado a la realidad y que crea distancia entre el historiador y su medio.

Volviendo a Pomian, la historia de los profesionales “estudia periodos y objetos que no interesan a la segunda y cuyos adeptos ni siquiera dispo-

nen de medios para abordarla”<sup>8</sup>. La historia producida por la opinión pública hace relación al conocimiento mediato, a los fenómenos de coyuntura y a la memoria. La del ámbito académico, se preocupa por el estudio de otros momentos del pasado, emplea instrumentos desconocidos por el público, como la paleografía y la demografía, y epistemológicamente se ha planteado de diversas maneras: inicialmente como ciencia moral, luego como hermenéutica, para devenir en ciencia social<sup>9</sup>.

No solo desde el ámbito de la opinión pública se ha hacen contribuciones a la Historia. Desde otras disciplinas algunos estudiosos se han interesado por narrar determinados procesos y por transcribir documentos de fenómenos históricos que se han considerado centrales para entender el desarrollo de la nación. En este aspecto, otra vez la intervención de otras disciplinas como la Antropología y la Filosofía ha sido decisiva.

La conceptualización más técnica y conceptos más rigurosos han revitalizado teóricamente a la disciplina, a la vez que la han obligado a volver sobre sí misma, cuestionando su forma de aproximación al objeto y retándola a buscar nuevos problemas de estudio, nuevas explicaciones y comprensiones acerca del pasado. Estos aportes han impulsado la teorización y han afianzado los métodos y herramientas con los cuales trabaja el historiador y nos hablan más de la interdisciplinariedad o de transdisciplinariedad de las disciplinas como tales<sup>10</sup>. Estos ejemplos nos llevan a concluir que, como apuntábamos al inicio, “en nuestras sociedades democráticas, la definición del contenido y de las fronteras de la historia no es una tarea exclusiva de los historiadores profesionales”. Como dice Pomian, “esto sería un acto al mismo tiempo vano y arbitrario”<sup>11</sup>.

El hablar de interdisciplinariedad o de transdisciplinariedad también plantea un debate y posiblemente ofrece una contradicción para

---

8 Continúa diciendo Pomian “La historia antigua, impracticable sin el dominio de las lenguas muertas y de las escrituras a menudo no alfabéticas; la historia medieval, con sus exigencias en materia de paleografía, diplomática y genealogía; la historia de las poblaciones, tributaria de técnicas de análisis demográfico muy sofisticadas...”, 252.

9 Pomian, *Sobre la...*, 223.

10 Alberto Flórez Malagón y Carmen Millán. Ed. *Los Desafíos de la transdisciplinariedad*. (Bogotá: Javergraf, 2002), 5.

11 Pomian, *Sobre la ...* 249 y 250.

quienes encuentran cada vez más tenues los límites entre las disciplinas<sup>12</sup>. Es innegable que los estudios de Historia en el país cada vez más comparten y yuxtaponen espacios con otros campos de las Ciencias Sociales, y esa experiencia resulta enormemente enriquecedora para todas las partes. Esta relación ha llevado a experimentar el hecho de que son más los aspectos que nos acercan que los que nos distancian. La consolidación de la estructura teórica de la disciplina pareciera haber dado un despegue en los últimos años, a pesar de que aún falta mucho por hacer.

### ¿Con qué historia nos encontramos hoy?

Los cambios en la disciplina han apuntado a distintas direcciones e incluso en ocasiones han tornado confuso el panorama y producido lo que pudiera llamarse *crisis disciplinar* que, en términos de Mauricio Archila, “no es algo negativo, por el contrario, puede ser un momento de crecimiento y aun de crecimiento de la disciplina”<sup>13</sup>. Esta “voluntad de cambiar” se ha realizado a partir del cuestionamiento de algunas verdades y la reconstrucción y el análisis de un conjunto de factores, entre los que se cuentan el interés por el análisis teórico, una mejor relación con la geografía, el manejo de diferentes tiempos, una reacción a las visiones hegemónicas y mayor cercanía con el estudio de las minorías, de las particularidades. Entre estos llamados “cambios” quisiera resaltar cuatro de los varios que han sido muy significativos en los últimos años.

El primero, el interés por la Historia de la Cultura, en que el historiador se prepara para usar unas herramientas que, empleadas en el ámbito de lo informal, le permiten, según las palabras de Margarita Garrido, “situarse en la cultura”. Es así como aprehende la sociedad en la que le tocó vivir, y la diferencia con otras, acercándose a su “sistema de valores, derechos, obligaciones, intercambios, oportunidades y estructuras de poder, como producto de procesos históricos, de fuerzas y tendencias

---

12 Alberto Flórez y Carmen Millán. Ed. *Los Desafíos...* 105.

13 Mauricio Archila, “El historiador o la alquimia del pasado”, en: *Pensar el Pasado*, editado por Carlos Miguel Ortiz y Bernardo Tovar Zambrano, (Bogotá: Editorial de la Universidad Nacional de Colombia y del Archivo General de la Nación, 1997), 85.

disparos, conflictos y acuerdos”<sup>14</sup>. De esta manera, el historiador va adquiriendo una especie de olfato para observar las semejanzas y las diferencias, para comprender las particularidades de los fenómenos, lo que cambia, lo que permanece. En suma, para plantear problemas y hacerse y resolver preguntas situadas.

El segundo, el influjo del pensamiento posmoderno, que ha logrado desinstalar a los historiadores de las verdades absolutas y cuyo principal objetivo, en los términos de Appleby, Hunt y Jacob “ha sido poner en duda las convicciones acerca de la objetividad del saber y la estabilidad del lenguaje”; y, de otro lado, la ruptura con los absolutismos y con la certidumbre del “modelo heroico de ciencia”. Este pensamiento, a la vez, torna problemática la creencia en el progreso, en la moderna periodización de la historia y la confianza en “el individuo como hacedor y conocedor”. De tal manera que el posmodernismo avanza en la manera de construir conocimiento “no progresivo, hacia una comunidad democrática e intelectualmente viva”<sup>15</sup>.

Un tercer cambio en la historia con la que nos encontramos hoy es lo que, no siendo tan reciente, se ha redefinido bajo el nombre de *Public History*. Esta tendencia hacia una historia más democrática y de mayor difusión, procura ampliar sus públicos y ser más inclusiva, “involucrando a los historiadores profesionales con públicos generales y debates contemporáneos”<sup>16</sup>. Su intención es abrirse a nuevos usos públicos de la historia, saliendo de los ámbitos académicos para relacionarse con la plaza, el museo, la calle.

El cuarto y último hace referencia al cambio agudo que se ha dado en los medios de comunicación. Quien enseñe Historia debe ajustarse a estas nuevas modalidades de comunicación. Un conocimiento más universal, más visual, más activo.

---

14 Margarita Garrido, “Historia e Historias”. *Boletín Cultural y Bibliográfico*, vol. 39, n° 60, (2002): 67. DOI Véase, además, Margarita Garrido, *La enseñanza de la historia en la educación superior*; acceso el día 1° de febrero de 2006, [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articulos-90221\\_archivo\\_2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articulos-90221_archivo_2.pdf).

15 Joyce Appleby, Lynn Hunt & Margaret Jacob, *La verdad sobre la Historia*. (Santiago de Chile: Andrés Bello, 1999), 191.

16 “Carta a los lectores”, *Historia Crítica* n° 68, (2018), IX.

A propósito de la enseñanza de la Historia, Margarita Garrido, en 2006, observaba que había habido en los últimos años por lo menos dos desplazamientos en el foco de los análisis. El primero, “ha sido el cambio del foco sobre cómo se enseña al de cómo se aprende”; el segundo, “el desplazamiento de un discurso general sobre la pedagogía hacia la comprensión de los procesos necesarios para producir conocimiento en cada disciplina”<sup>17</sup>. Estas afirmaciones provenían de la preocupación de Garrido por entender que el proceso de enseñanza no está “dirigido exclusivamente a la transmisión de conocimientos sino un compromiso de guía y acompañamiento”. Este pensamiento tiene una relación estrecha con los usos públicos de la historia. La afirmación de Margarita Garrido resulta pertinente para los intereses de este trabajo, y sus planteamientos arrojan importantes elementos para la reflexión de quienes enseñan la Historia, que generalmente no son pedagogos, o lo son de afición.

### **A modo de conclusión ¿Quién debe enseñar Historia?**

Hemos iniciado este texto aludiendo a los cambios habidos en las últimas décadas en la enseñanza de la Historia. A través de la caracterización de estos cambios se quiso poner en perspectiva la historicidad de la propia disciplina histórica. Además, se ha afirmado desde el principio que contestar a la pregunta ¿Quién debe enseñar Historia? escapa a una única respuesta. Se ha sostenido que es una respuesta situacional, en cuanto lo que hoy reconocemos como formas de enseñar historia, son diferentes a lo que se hubiese respondido 20 años atrás, o lo que se dirá en un futuro. Lo cierto es que esta pregunta nos ha confrontado con otros aspectos importantes en la coyuntura ‘del regreso’ de la Historia a la escuela. Han sido 25 años en que se han generado cambios en quienes enseñan, en quienes aprenden y en la propia disciplina.

También hemos dicho que, si bien la historia académica se vale de otras herramientas, posee sus propios objetivos y medios y examina el tiempo de otra manera, aquella emanada de otros escenarios, a los que nos hemos referido como opinión pública; sin embargo, como Pomian pensamos que esta no puede ser desatendida. Entre otras, porque se ha criticado el enquistamiento de la Historia académica detrás de los mu-

---

17 <http://www.colombiaprende...>

ros universitarios. Por ello, para concluir, se sugieren algunos criterios generales que podrían servir a quienes se proponen trabajar en la ardua tarea de enseñar Historia:

En primer lugar, quien deba enseñar Historia deberá procurar erradicar la forma lineal de acercarse al conocimiento. Aún en la actualidad algunos planes de enseñanza se encuentran organizados de manera cronológica y de esta manera se establecen los prerrequisitos, lo que quiere decir que, para estudiar el mundo moderno, se debe haber cursado la Historia de la Edad Media. Cada vez más la orientación de la enseñanza de la Historia apunta a la desaparición de estos rasgos y apunta a una enseñanza a partir de problemas y de preguntas. Este sería el primer criterio a tenerse en cuenta. Actualmente se tiene claro que el estudiante no ingresa a la escuela para adquirir un solo tipo de conocimientos, sino que la enseñanza es una experiencia “para desarrollo de competencias para (la) comprensión y la producción”<sup>18</sup>.

Como segundo criterio, el título del libro de Pierre Vilar *Pensar históricamente*, nos resume muy bien lo que sería la “manera de analizar los problemas históricos”<sup>19</sup>. Esta forma de análisis atraviesa lo formal, adiestrando la particular mirada del historiador para observar al hombre y a la sociedad. Es decir, que el historiador se prepara para usar unas herramientas que, en el ámbito de lo informal le permiten, según las palabras de Garrido “situarse en la cultura”<sup>20</sup>. Es así como aprehende la sociedad en la que le tocó vivir y la diferencia con otras, acercándose a su “sistema de valores, derechos, obligaciones, intercambios, oportunidades y estructuras de poder, como producto de procesos históricos, de fuerzas y tendencias dispares, conflictos y acuerdos”<sup>21</sup>. De esta manera, el historiador va adquiriendo una especie de olfato para observar las semejanzas y las diferencias, para comprender las particularidades de los fenómenos, lo que cambia, lo que permanece. En suma, para plantear problemas y hacerse y resolver preguntas.

---

18 Margarita Garrido, <http://www.colombiaaprende...>

19 Pierre Vilar, *Pensar históricamente. Reflexiones y recuerdos* (Barcelona: Crítica, 1997).

20 Margarita Garrido, <http://www.colombiaaprende...>

21 Margarita Garrido, <http://www.colombiaaprende...>

En tercer lugar, quien enseña historia debe aproximarse a una historia plural, asumida desde diversas perspectivas, bajo nuevos problemas y en nuevos formatos. En palabras de Peter Burke, debe enseñar historia quien esté “abierto a las ideas nuevas, de donde quiera que provengan, y ser capaz de adaptarlas a los propósitos propios y de encontrar maneras de probar su validez, podría ser considerado la marca de un buen historiador como de un buen teórico”<sup>22</sup>.

Volviendo a la pregunta hecha por Pomian y propuesta al principio del texto: ¿Qué diferencia la historia profesional de la historia de los periodistas, escritores o aficionados? Nuestro autor la responde de manera muy asertiva a través de lo que llama las “marcas de historicidad”. Esto es, ciertos elementos que la distinguen. Así, en una historia no pueden faltar los sujetos, los espacios, el manejo del tiempo, como tampoco puede faltar lo que llama las pruebas, es decir, lo que “define la naturaleza misma del oficio”: “porque las pruebas que la historia reconoce hoy como válidas son referencias a vestigios del pasado, atribuidos y fechados, y que por ello se han convertido en fuentes a través de las cuales se puede estudiar a quienes las han producido y eventualmente también a quienes las han utilizado”<sup>23</sup>. En conclusión, pareciera atisbarse un panorama optimista. La historia vuelve a la escuela después de 25 años, pero vuelve transformada.

## Bibliografía

Dueñas, Álvaro Manuel y Rodríguez Moneo, María. “Hacia dónde va la Enseñanza de la Historia”. *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en desarrollo Humano*, vol. 10, no. 1, (2002): 40. ISSN 0121-3261, ISSN-e 2011-7574.

Appleby Joyce, Lynn Hunt & Margaret Jacob. *La verdad sobre la Historia*. Santiago de Chile: Andrés Bello, 1999.

Archila, Mauricio “El historiador o la alquimia del pasado”, editado por Carlos Miguel Ortiz y Bernardo Tovar Zambrano, en “*Pensar el Pasa-*

---

22 Peter Burke, *Historia y Teoría social* (México: Instituto Mora, 1992), 190

23 Pomian, Sobre la ... 258.

do” 75- 123. Bogotá: Editorial de la Universidad Nacional de Colombia y del Archivo General de la Nación, 1997.

Burke, Peter, *Historia y Teoría social*. México: Instituto Mora, 1992.

Flórez Malagón Alberto y Millán Carmen. Ed. *Los Desafíos de la transdisciplinariedad*. Bogotá: Javergraf, 2002.

Garrido, Margarita “Historia e Historias”. *Boletín Cultural y Bibliográfico*, vol. 39, n.º. 60, (2002), 67 - 87.

Guerrero Javier y Wiesner Luis. “¿Para qué enseñar Historia?” *Ensayos para educar aprendiendo de la Historia de las Ciencias Sociales*. Medellín: UPTC – La Carreta, 2011.

Mina Alejandra et al. “Tejiendo la historia de la Historia”. *Le monde diplomatique*, Bogotá, Edición n.º. 174, (febrero 2018), 37.

Ortiz, Carlos Miguel y Bernardo Tovar Zambrano, *Pensar el pasado*. Bogotá: Editorial de la Universidad Nacional de Colombia y del Archivo General de la Nación, 1997.

Pomian Krzysztof. *Sobre la Historia*. Madrid: Cátedra, 2007.

Tovar Zambrano, Bernardo. *La Historia al final del milenio*. Tomo I, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1994.

Vilar, Pierre. *Pensar históricamente. Reflexiones y recuerdos*. Barcelona: Crítica, 1997.

Colombia Aprende. Garrido Margarita, *La enseñanza de la historia en la educación superior*. Acceso el día 1º de febrero de 2006, [http://www.colombiaprende.edu.co/html/directivos/1598/articles-90221\\_archivo\\_2.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/directivos/1598/articles-90221_archivo_2.pdf),