

Enseñanza de la historia y derechos humanos en un mundo global. Representaciones sociales del profesorado

Julia Tosello

Universitat Autònoma de Barcelona

Introducción

El trabajo que aquí presento resulta de un avance de mi tesis doctoral,²⁷ cuyo objetivo general es explorar e interpretar qué piensa el profesorado que aporta o puede aportar la enseñanza de la historia a una educación para la ciudadanía en un presente global. La investigación se realiza con profesores/as de nivel secundario de Argentina (Neuquén) y España (Barcelona). Para intentar cumplir con este objetivo, he construido un marco teórico y una propuesta conceptual sobre enseñanza de la historia para un mundo global en el que se incluyen, entre otros aspectos, los aportes de la historia conceptual (Koselleck, 1993) y problematizadora, en la que los derechos humanos conforman una categoría clave y explicativa (Salto, 2014). En este sentido, mediante el abordaje de los datos obtenidos a partir de un cuestionario construido especialmente para esta investigación, me propongo analizar e interpretar el papel que para el profesorado encuestado han de tener los derechos humanos como enseñanza transversal dentro de una enseñanza de la historia en este mundo global.

A modo de una primera aproximación al tema, el cuestionario realizado ha ofrecido una serie de informaciones que dan cuenta de las representaciones sociales (Moscovici, 1979) del profesorado respecto de la relevancia y el papel de los derechos humanos en una educación histórica para ciudadanos/as globales que sean capaces de comprender e interpretar el nuevo contexto histórico y actuar en la sociedad globalizada (Stearns, 2012).

27 Investigación doctoral titulada «Enseñanza de la historia y educación para la ciudadanía en un presente globalizado. Un estudio de casos desde dos lugares del mundo», dirigida por el Dr. Antoni Santisteban (UAB-España) y codirigida por el Dr. Miguel A. Jara (UNCo.-Argentina).

1. Derechos humanos y enseñanza de la historia en un mundo global

Vivimos en un mundo cada vez más interdependiente, que experimenta transformaciones profundas que redefinen las relaciones sociales de lo local a lo global. Mientras algunos grupos lideran este proceso beneficiándose de estos cambios política, económica y socialmente, otros van hacia un mayor aislamiento, pobreza, migraciones forzosas, marginación y una excesiva localización (Andreotti, 2006). En este marco, la enseñanza de la historia ha de estar al servicio de la igualdad y la justicia social, tanto en lo local como para analizar los procesos históricos más globales que acontecen por la interdependencia (González Valencia et al., 2016).

Si el mundo está cambiando, la ciudadanía también ha de cambiar. La globalización y la interdependencia nos demandan pensar nuevas formas de ciudadanía y por lo tanto nuevas formas de educar para la misma (Davies et al., 2005), para poder contribuir a promover una ciudadanía crítica y democrática, capaz de acceder y comprender la realidad social, así como de abogar por la dignidad humana desde el entorno más próximo al más lejano.

Así, sostengo que una educación para la ciudadanía para un presente global ha de basarse en la responsabilidad, el compromiso y la participación social (González Valencia et al., 2016) mediante una actitud activa en la construcción del futuro, según un diálogo entre lo local y lo global (Santisteban, 2004), apelando siempre a la defensa de los derechos humanos (Andreotti, 2006) como práctica social (Sant et al., 2018) y a una conciencia planetaria (Pagès, 2016), para denunciar las desigualdades e injusticias del mundo (Oxley y Morris, 2013) y proponer posibles soluciones a los problemas sociales desde una perspectiva más global (Noddings, 2005).

Pensar una educación para la ciudadanía en estos términos supone acordar y adherir a dos de las definiciones de ciudadanía global que se proponen en la actualidad: como el sentido de pertenencia a la humanidad y la defensa de la paz y los derechos humanos en todo el planeta (Heater, 1997, en Davies et al., 2005); y como una ciudadanía que vive y se desenvuelve en un mundo global, capaz de analizar críticamente lo que ocurre a nivel planetario y de denunciar las desigualdades e injusticias sociales (Andreotti, 2006; 2011; Oxley y Morris, 2013). Tanto la primera como la segunda concepción ponen énfasis en la idea de la vida humana como una condición suprema, en la que todas las personas que forman parte del planeta se preocupan tanto por lo suyo como por lo común, esto es, por la dignidad humana (Seth, 2011).

Si desde la teoría crítica, la enseñanza de la historia ha de orientarse a una sociedad más justa, más libre y más participativa, para dar respuesta a las desigualdades y las injusticias sociales desde lo local a lo global (Benejam, 1997), cabe preguntarse entonces sobre qué historia enseñar para el siglo XXI si queremos formar una ciudadanía con las características planteadas, capaz de aceptar las diversidades y la multiculturalidad.

Entre otros aspectos que planteo en el marco teórico y la propuesta conceptual para mi tesis doctoral en cuanto a la enseñanza de la historia para un mundo global, se incluyen, como ya he venido diciendo, las aportaciones de la historia conceptual (Koselleck, 1993) y problematizadora, en la que los derechos humanos han tener un papel fundamental como enseñanza transversal. Esto supone entender los derechos humanos como un contenido conceptual y político (Salto, 2014) necesario para educar a la ciudadanía en un mundo global (Abdi y Shultz, 2008) poniendo énfasis en la apropiación y la supuesta universalización de un lenguaje común sobre lo que son (Conrad, 2017), así como una categoría explicativa y por tanto clave en la historia enseñada, habilitando al abordaje de la multicausalidad de los fenómenos históricos (Salto, 2014).

2. Aspectos metodológicos

Para explorar las representaciones sociales (Moscovici, 1979) crítica e interpretativamente asumiendo su subjetividad, en esta oportunidad abordo una pregunta abierta del cuestionario realizado que indaga sobre el papel que para el profesorado han de tener los derechos humanos como enseñanza transversal dentro de una enseñanza de la historia en un mundo globalizado. Los datos obtenidos se plantean de manera integrada (Flick, 2014) y se analizan de forma fundamentalmente cualitativa (Eisner, 1998; Flick, 2015). Evitando repetir información, busco detectar algunas tendencias para analizarlas a la luz de lo que aquí se sostiene como ciudadanía global y su educación, así como en cuanto al papel de los derechos humanos en la enseñanza de la historia.

Si bien los casos estudiados no son generalizables, permiten aproximarse a lo que piensan algunos/as profesores/as en ejercicio de Neuquén (8) y Barcelona (5) sobre el tema. Se busca interpretar particularidades (Simons, 2011) y empezar a reflexionar sobre una educación para una ciudadanía global democrática y crítica que abogue por la dignidad humana y la justicia social desde la enseñanza de la historia.

3. Representaciones del profesorado

Dado que este trabajo se encuentra en desarrollo, aquí presento un análisis preliminar de los cuestionarios recabados hasta el momento. Para ello, en esta ocasión, me focalizo en el análisis de la siguiente pregunta: ¿qué papel crees que han de tener los derechos humanos como enseñanza transversal dentro de la historia?

Antes de presentar las tendencias generales observadas hasta aquí, es preciso exponer que, si bien en los testimonios no aparecen referencias a la universalidad del

discurso de los derechos humanos, la totalidad de los/as profesores/as encuestados/as coinciden en que estos han de tener un papel fundamental como enseñanza transversal en la historia (Abdi y Shultz, 2008), por lo que se asume que los conciben como un contenido conceptual y político y por tanto categoría explicativa de la historia (Salto, 2014). Se identifican expresiones como: «la base», «fundamento», papel «primordial», «muy importante», «clave», «central» y la «brújula moral».

Como una primera tendencia, se observa que, si bien la pregunta se dirige específicamente hacia la enseñanza de la historia, algunos/as de los/as encuestados/as no solo consideran los derechos humanos como una enseñanza transversal en la historia, sino en las ciencias sociales en general e inclusive en toda la educación. Igualmente, en el caso de Neuquén, la mayoría sí responde refiriéndose a la historia, tal como se aprecia en el testimonio del siguiente profesor: «Creo que tiene un papel importante. Es una temática que debe ponerse en el tapete en relación con cualquier contenido histórico». En el otro extremo, la mayoría de los/as encuestados/as por Barcelona sugiere que los derechos humanos son un aspecto vertebral en toda la educación y los propone como eje para todas las asignaturas. Uno de los profesores catalanes manifiesta: «Son claves y la base de toda educación. También deberían trabajarse en otras materias». Por último, solo algunos/as profesores/as, tanto de Neuquén como de Barcelona, piensan en los derechos humanos como enseñanza transversal en las ciencias sociales en general.

Como una segunda tendencia en todos los testimonios, parecía que la pregunta tal como se encuentra construida lleva a que todos/as los/as encuestados/as refieran al «para qué» concebir los derechos humanos como enseñanza transversal, lo cual en general en ambos sitios tiene su fundamento en la comprensión de los procesos históricos y de la humanidad y en la promoción de una ciudadanía crítica y democrática. En los testimonios catalanes, particularmente, aparece un «para qué» vinculado más a la idea de convivencia y al «respeto» de la dignidad humana (Seth, 2011), por lo que este se identifica más con la primera definición de ciudadanía global referida al sentido de pertenencia a la humanidad, la defensa de la paz y los derechos humanos (Heater, 1997, en Davies et al., 2005). Así, una profesora de Barcelona expresa: «Los derechos humanos deben o deberían ser la brújula moral de las y los docentes, no de historia, sino de cualquier materia. Entiendo que es el marco ideal de convivencia».

En el caso de los/as encuestados/as por Neuquén, en cambio, se pone énfasis en la lucha por los derechos humanos y situaciones de violación de los mismos, por lo que los testimonios se acercan más a una ciudadanía crítica capaz de denunciar desigualdades e injusticias sociales (Andreotti, 2006; 2011; Oxley y Morris, 2013). Esto puede ejemplificarse con el testimonio del siguiente profesor: «La enseñanza de los DDHH permite pensar la enseñanza desde la responsabilidad social... tomar conciencia de aquellos procesos donde se violan los derechos humanos y poder actuar frente a ello».

De los testimonios por Barcelona, se aprecia el de una profesora que, al abordar el papel de los derechos humanos como enseñanza transversal, refiere a los «deberes»

para y con las otras personas: «También trabajo los deberes humanos... aquello que se nos respeta, un derecho humano tenemos el deber luchar para que a todos se les sea reconocido». Pensar no solo en derechos sino en deberes humanos resulta crucial para una ciudadanía global que se comprometa por abogar tanto por lo propio como para la dignidad humana (Seth, 2011) de todos y todas.

Por último, se observa la respuesta proporcionada por una profesora neuquina que considera fundamental abordar las transformaciones de los derechos humanos como concepto a través de la historia: «Como derecho humano es un concepto moderno dentro de lo jurídico, se puede pensar quizás cómo trabajar lo que se considera como derecho humano en otras épocas». Destaco este testimonio por considerar que se aproxima a la idea de la apropiación y la supuesta universalización de un lenguaje común sobre lo que son (Conrad, 2017), identificando las transformaciones en la construcción de ese discurso.

4. Algunas conclusiones y preguntas para seguir investigando

Hasta aquí, partiendo de la pregunta abordada y sin pretender generalizar, he tratado de analizar el papel que el profesorado otorga a los derechos humanos como enseñanza transversal en la historia.

A grandes rasgos, dadas las respuestas recabadas, algunos/as profesores/as encuestados/as no solo proponen abordar derechos humanos a través de la enseñanza de la historia, sino también a partir de las ciencias sociales y de toda la educación en general. De cualquier manera, posiblemente debido a que esta pregunta del cuestionario no resulta más que una aproximación al tema, considero que los/as encuestados/as no parecen proporcionar respuestas claramente definidas vinculadas a cuál es ese papel de los derechos como enseñanza transversal en la historia que ellos/as sostienen.

La pregunta, tal como se encuentra planteada, en cambio, se advierte que sí sugiere al profesorado referir al «para qué» concebir los derechos humanos como enseñanza transversal. En general, tanto en un sitio como en otro, los derechos aparecen como fundamento para la comprensión de los procesos históricos y la humanidad, así como para la formación de una ciudadanía crítica y democrática.

Mientras la mayoría de los/as profesores/as catalanes/as refieren a la convivencia y al respeto por la dignidad humana, por lo que se acercan más a una ciudadanía global definida como el sentido de pertenencia a la humanidad, la defensa de la paz y los derechos humanos (Heater, 1997, en Davies et al., 2005); la mayoría de los/as profesores/as de Argentina, por hacer hincapié en la lucha por los derechos humanos y situaciones de su violación, se aproximan más a una ciudadanía global capaz de denunciar desigualdades e injusticias (Andreotti, 2006; 2011; Oxley y Morris, 2013).

Para culminar, considero preciso expresar que las respuestas analizadas y las conclusiones a las que he llegado hasta aquí me llevan a pensar nuevos interrogantes, que espero poder ir respondiendo en el transcurso de mi tesis. Algunos de estos serían:

- ¿Cómo definen estos/as profesores/as los derechos humanos?
- ¿Cómo piensan la idea o discurso de universalidad de los mismos?
- ¿Cómo inscriben los derechos humanos dentro del mundo global?
- ¿Qué vínculos encuentran entre los derechos humanos y la educación para la ciudadanía global?
- ¿Qué ejemplos de los derechos humanos como enseñanza transversal dentro de la historia podrían proponer estos/as profesores/as?

Bibliografía

Abdi, A. A.; Shultz, L. (2008). *Educating for Human Rights and Global Citizenship*. Nueva York: State University of New York Press.

ANDREOTTI, V. (2006). «Soft versus critical global citizenship education». *Policy & Practice: A Development. Education Review*, 3, 40-51.

— (2011). *Actionable Postcolonial Theory in Education*. Nueva York: Palgrave Macmillian.

BENEJAM, P. (1997). «Las finalidades de la Educación Social». En: P. Benejam; J. Pagès. (coords.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, 33-51. Barcelona: Horsori.

CONRAD, S. (2017). *Historia global. Una nueva visión para el mundo actual*. Barcelona: Planeta.

DAVIES, I.; EVANS, M.; REID, A. (2005) «Globalising Citizenship Education? A critique of Global Education and Citizenship Education». *British Journal of Educational Studies*, 53 (1), 66-89.

EISNER, E. W. (1998). «¿Qué hace cualitativo a un estudio?». *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*, 43-58. Barcelona: Paidós.

FLICK, U. (2014). *La gestión de calidad en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

— (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

GONZÁLEZ VALENCIA, G.; SANT, E.; SANTISTEBAN, A.; PAGÈS, J. (2016). «Enseñar ciencias sociales para la formación de una ciudadanía global». *III Encuentro Iberoa-*

mericano de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales: *El profesorado de ciencias sociales en la realidad iberoamericana*. Santiago de Chile: Red Iberoamericana en Didáctica de las Ciencias Sociales.

KOSELLECK, R. (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós.

MOSCOVICI, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemal.

NODDINGS, N. (2005). «Introduction. Global Citizenship: Promises and Problems». *Educating Citizens for Global Awareness*. Boston: TC Press Boston Research Center.

OXLEY, L.; MORRIS, P. (2013). «Global Citizenship: A Typology for Distinguishing its Multiple Conceptions». *British Journal of Educational Studies*, 61 (3), 301-325.

PAGÈS, J. (2016). «La ciudadanía global y la enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades para el futuro». *XXVII Simposio Internacional de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. Educar para una ciudadanía global*. Gran Canaria: Universidad de Las Palmas & AUPDCS.

SALTO, V. A. (2014). «Enseñar derechos humanos en el aula de historia». En: A. G. Funes (comp.). *Enseñanza de la historia reciente. Malvinas, dictadura, ciudadanía, derechos humanos, menemismo, crisis del 2001. ¿Qué efemérides?*, 149-174. Buenos Aires: Novedades Educativas.

SANTISTEBAN, A. (2004). «Formación de la ciudadanía y educación política». En: M. I. Vera; D. Pérez. *La formación de la ciudadanía: Las TICs y los nuevos problemas*, 377-388. Alicante: Universidad de Alcalá & AUPDCS.

SANT, E.; DAVIES, I.; PASHBY, K.; SHULTZ, L. (2018). *Global Citizenship Education. A Critical Introduction to Key Concepts and Debates*. Londres: Bloomsbury.

SETH, S. (2011). «¿Adónde va el humanismo?». En: *El Correo de la UNESCO. El humanismo una idea nueva*, 6-9. París: UNESCO, 4.

SIMONS, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.

STEARNS P. (2012). *Una nueva historia para un mundo global. Introducción a la World History*. Barcelona: Crítica.