

“EMPATÍA HISTÓRICA: ESTRATEGIA PARA SU ENSEÑANZA Y APORTES PARA EL ESTUDIO DE LA HISTORIA”

“HISTORICAL EMPATHY: STRATEGY TO TEACH IT AND CONTRIBUTIONS TO HISTORY’S STUDY

“EMPATIA HISTÓRICA: ESTRATÉGIA PARA ENSINO E CONTRIBUIÇÕES PARA O ESTUDO DA HISTÓRIA”

Cecilia Moraga Labra¹

Pablo Cabello Kanisius²

RESUMEN. En el presente artículo se examinan los resultados de una experiencia didáctica para el desarrollo de la empatía histórica en estudiantes de 16 y 17 años de edad. El objetivo final de esta investigación es proponer algunos lineamientos generales para el diseño e implementación de estrategias didácticas orientadas a una enseñanza de la Historia a través de la empatía. La empatía histórica, por años cuestionada, plantea múltiples desafíos derivados de una multidimensionalidad cognitiva y afectivo-imaginativa, la que pone en entredicho la prudencia de trasladarla al aula como herramienta para la comprensión de la historia. Para sortear estas dificultades, se propusieron tres pilares orientadores, formulados desde la teoría y reafirmados en la práctica, que en su conjunto guían la planificación de la secuencia didáctica: el trabajo consciente y progresivo en torno al concepto de empatía histórica, el énfasis en el estudio de los contextos históricos y la elaboración de explicaciones empáticas. Se destaca la necesidad de reemplazar una enseñanza de la historia centrada en la memorización de contenidos, para orientarla hacia el trabajo y desarrollo de habilidades, especialmente aquellas vinculadas al pensamiento histórico. Este estudio pretende ser un aporte en este sentido e incentivar, a su vez, más investigaciones y reflexiones en ésta línea.

Palabras clave: empatía histórica, contextualización, explicación empática.

¹ Profesora de Historia, Geografía y Ciencia Sociales (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso).

² Profesor de Historia, Geografía y Ciencia Sociales (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso).

ABSTRACT. In this article we expose the results of a didactic experience for the development of the historical empathy in 16 -17year old students. The ultimate objective of this investigation is to propose some general alignments for the design and implementation of didactic strategies focused in learning of history through empathy. The historical empathy, for years questioned, presented multiple challenges caused by cognitive and emotionally-imaginative multidimensionality, whose prudence of transfer in the classroom is disputed. To handle these problems, we propose three pillars, pulled out from the theory and confirmed in practice, which all together guide the planning of the didactic sequence: the conscious and progressive work around the concept of historical empathy, the emphasis on the study of the historical context and the elaboration of empathetic explanations. The report highlights the necessity of replacing a teaching based on the memorization of information, with a fruitful method of teaching, on how to work and develop of thinking skills, especially those linked to the historical thinking. This investigation aims to contribute and motivate, at the same time, further investigation and reflection about this subject in Chile.

Keywords: historical empathy, contextualization, empathetic explanation

RESUMO. Neste artigo expomos os resultados de uma experiência didática sobre o desenvolvimento da empatia histórica em estudantes entre 16 e 17 anos. O objetivo principal desta investigação é propor alguns pressupostos gerais para estruturar e implementar estratégias didáticas focadas no aprendizado da história através da empatia. A empatia histórica, que muito foi questionada durante anos, apresentou multi-dimensões cognitivas e emocionais-imaginativas, cuja prudência para com os processos de transferência na sala de aula é contestada. Para lidar com estes problemas, propomos três pilares, extraídos da teoria e confirmados na prática, os quais, em conjunto, guiam o planejamento da sequência didática: o trabalho consciente e progressivo em torno do conceito de empatia histórica; a ênfase no estudo do contexto histórico; e a elaboração de explicações empáticas. O relatório enfatiza a necessidade de substituir um ensino baseado na memorização de informações, com um método frutífero de ensino, sobre como trabalhar e desenvolver habilidades de raciocínio, especialmente aqueles relacionados ao raciocínio histórico. Esta investigação visa a contribuir e motivar, ao mesmo tempo, maiores investigações e reflexões em torno desta problemática no Chile.

Palavras-chave: empatia histórica, contextualização, explicação empática.

INTRODUCCIÓN

Desde hace bastante tiempo que los especialistas en Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales vienen señalando la importancia de superar una enseñanza de la Historia centrada sólo en la memorización de contenidos y la necesidad de orientarla hacia el desarrollo de habilidades de pensamiento complejo y, sobre todo, en la comprensión histórica. En particular, las investigaciones han indicado un cuerpo de herramientas especialmente usadas por los historiadores para lograr indagar, interpretar, reconstruir y transmitir la historia, las cuales en su conjunto componen lo que se ha denominado “pensamiento histórico”. Entre ellas contamos con la conciencia histórico-temporal; la interpretación de fuentes; las capacidades para la narración y construcción de explicaciones y la empatía histórica³. Cada una de ellas está asociada a otros elementos que les otorgan profundidad y sentido, y todas son habilidades necesarias para la ejecución de la labor historiográfica. No obstante, debido a su complejidad, aún se están diseñando y probando estrategias didácticas para incentivar su desarrollo en las aulas de clase escolar. Este estudio pretende ser un aporte en esa dirección, por lo que su objetivo general consiste en diseñar una secuencia didáctica orientada al desarrollo de la empatía histórica en el aula y probarla en un contexto escolar real para analizar sus resultados.

EMPATÍA EN LA HISTORIA

Con frecuencia los alumnos olvidan que los acontecimientos estudiados en Historia sucedieron a personas reales similares a ellos, más aún, que éstas personas tenían sentimientos, intenciones y pensamientos particulares que se vieron reflejados en sus acciones y, por lo tanto, en los acontecimientos que están estudiando. Así, ocurre que muchas veces no consideran a los hombres y sus cualidades como un elemento importante al momento de pensar la historia, por lo que muchas veces ésta es entendida como una concatenación de hechos que sucedieron en el pasado (guerras, batallas, crisis económicas, gobiernos, etc.) dentro de los cuales el factor humano se difumina, como si la Historia fuera un devenir sin sentido. Este proceso de “deshumanización” de la Historia, está en directa relación con la comprensión que los estudiantes tienen de ella como ciencia que estudia el comportamiento humano a través del tiempo y no como el estudio de los hechos del pasado, con las complejidades y desafíos que ésta plantea.

³ Santisteban, A., González, N., Pagès, J., “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”. En Ávila Ruiz, R., Rivero Gracia, M., Domínguez Sanz, P. (Coords.), Metodología de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales, Zaragoza, España, 2010, p. 115-128.

Un estudio realizado en el año 2010 por el inglés Keith C. Barton, arrojó que mayoritariamente los estudiantes no comprenden con claridad de qué modo los valores, actitudes y creencias de la gente de otros tiempos difieren de los suyos propios, y presentan más problemas aún para entender cómo esos elementos se conectan con las instituciones y valoraciones sociales de la época⁴. En estas condiciones, la interpretación que hacen los estudiantes sobre las acciones de las gentes del pasado contiene una visión presentista, caracterizada por reconocer como válidos sólo los valores y construcciones del presente, incurriendo en juicios anacrónicos respecto del pasado.

En concordancia con esto, las investigaciones realizadas por Santisteban, González y Pagès sobre la formación del pensamiento histórico en estudiantes en edad escolar arrojaron, entre otras conclusiones, que el alumnado tiene grandes dificultades para "situarse en el lugar del otro" y para contextualizar sus juicios sobre el pasado, por lo que el criterio con que los estudiantes abordaban el pasado se construía desde la perspectiva de valores y motivaciones del presente⁵. Queda en evidencia la desvinculación que tienen los estudiantes con ciertas condiciones y precauciones de la perspectiva historiográfica. Específicamente, en lo que respecta a la contextualización de juicios y comprender cómo valores y creencias se conectan con instituciones y prácticas sociales, el desarrollo de la empatía histórica puede ser un camino didáctico para avanzar en éstos desafíos de la enseñanza-aprendizaje de la Historia.

Pero quizás una de las mayores virtudes de la empatía histórica es que permite volver a fijar la mirada en el sujeto histórico y así dotar de sentido a una Historia a ratos parece demasiado lejana, por medio del realce aquello que nos une con esas personas del pasado: que a pesar del paso del tiempo, seguimos siendo todos humanos y obramos por razones similares, impulsados por los mismo deseos e instintos, aunque resignificados por el devenir de la historia.

MARCO TEÓRICO

Se ha recorrido un largo camino en elaboración de la idea de empatía como una herramienta para el estudio y comprensión de la historia. En forma resu-

⁴ Barton, Keith, "Las ideas de los estudiantes acerca de la historia", *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2010, 9, pp. 97-114.

⁵ Santisteban, A., González, N., Pagès, J., "Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico", p. 122.

mida, aquí aislamos tres características fundamentales. Primero, que la empatía histórica apunta a reconstruir las creencias y valores de las personas del pasado de tal forma de hacer sus acciones y prácticas sociales inteligibles⁶. Segundo, que para esto se basa en un aparato conceptual y evidencia (del contexto histórico) que le permita desentrañar las coordenadas mentales de los actores en cuestión y así dilucidar el sentido social atribuible a una acción⁷. Por lo tanto, y en tercer lugar, la empatía histórica es el *logro* de comprender cómo se relacionan las creencias y valores de la gente con sus metas, y a su vez la *disposición* a tomar en cuenta otros puntos de vista, en este caso, el de las personas del pasado⁸.

Por otro lado, también debemos entender la empatía como parte de un modelo, una estructura de habilidades interrelacionadas denominada *pensamiento histórico*. En este modelo, la empatía histórica aparece fuertemente relacionada con la imaginación histórica⁹. Y como bien menciona Peter Lee, mientras la imaginación se asocia con lo meramente ficticio, la empatía se asocia con los sentimientos fraternales y las emociones compartidas¹⁰. No obstante, se debe tener claridad sobre qué aspectos de la empatía pueden aplicarse a la historia. Se busca la comprensión, no la involucración afectiva del estudiante, y si bien éste puede llegar a conocer qué sintieron los sujetos históricos, no es necesario que comparta estos sentimientos para entender qué significaron. Y si bien debe emplearse la imaginación para la reconstrucción de estos escenarios, ésta no lo hace libremente, sino que a partir y hasta donde la evidencia histórica se lo permita. Entonces, la pregunta es ¿cómo implementar clases para incentivar el desarrollo de la empatía histórica como una habilidad orientada hacia la comprensión, lo cognitivo sobre lo afectivo-imaginativo?

⁶ Lee, P. y Shemilt, D. "The concept that dares not speak its name: Should empathy come out of the closet?", *Teaching History* 143, junio 2011, The Historical Association, pp. 39-49.

⁷ Domínguez, Jesús, "Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía", *Infancia y Aprendizaje*, N° 34, 1986, pp. 1-21.

⁸ Lee, Peter, "La imaginación histórica", en Dickinson, A.K; Lee, P.; Rogers, P.J. (eds): *Learning History*. Londres, Heinemann Educational Books, 1994 pp.85-106.

⁹ Santisteban, "Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico", pág. 117.

¹⁰ Lee, "La imaginación histórica", pág. 7.

METODOLOGÍA

Desde el enfoque de la investigación aplicada se dispuso dar solución a esta problemática, por lo que a partir de la información extraída de la literatura especializada se definieron tres factores prioritarios que, en su conjunto, deberían entregar los lineamientos para resolver la problemática planteada en torno al diseño de una estrategia para el trabajo de la *empatía histórica* en el aula escolar.

a. El concepto de empatía histórica: acercamiento conceptual y énfasis metacognitivo

El conocimiento de las estrategias utilizadas para adquirir el conocimiento y sus ventajas para el aprendizaje son un componente básico de la metacognición. Al plantear un conocimiento nuevo y desafiante, es importante que los estudiantes tengan claridad sobre qué es lo que se les está pidiendo y la importancia de aprender lo que están aprendiendo, ya sea conocimiento procedimental o conceptual¹¹. La empatía histórica, desde el momento que se pone a disposición del historiador y del estudiante para comprender ciertas circunstancias o acciones del pasado, es en sí misma una forma de acceder al conocimiento histórico, o en otras palabras, un procedimiento de aprendizaje. Comprender qué es la empatía histórica, por qué es importante utilizarla y cómo hacerlo adecuadamente debiera estar considerada entonces, dentro de cualquier intento por trasladar la empatía histórica al aula de clases, más aún cuando éste concepto y enfoque es algo con lo que los estudiantes no se encuentran familiarizados. En concordancia con lo anterior, para Denis Shemilt el máximo nivel de desarrollo de la empatía histórica ocurre cuando el estudiante es capaz de identificar la forma y el momento en que debe aplicar la comprensión empática sobre un asunto. De esta forma, los estudiantes no solo deben empatizar con los agentes del pasado, lo cual corresponde al nivel de logro 4 de su construcción, sino que también deben reconocer, desde el punto de vista metodológico, que la interpretación de fuentes históricas requiere de la construcción empática de las formas de vida de la época en que se produjeron.¹²

¹¹ Ossea, Socian; Jaramillo, Sandra, "Metacognición: un camino para aprender a aprender", Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 1: 187-197, 2008.

¹² Domínguez, *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, p. 153.

b. Énfasis en los contextos históricos

Según el modelo de pensamiento histórico propuesto por Santisteban y compañía, la empatía histórica y las competencias para contextualizar van unidas. Sin una adecuada contextualización la empatía histórica es sólo empatía de sentido común, aquella que usamos día a día para relacionarnos con otros seres humanos, y no una habilidad del pensamiento histórico. Sin la contextualización histórica, la empatía alcanzaría sólo el grado de disposición afectiva, suprimiendo su dimensión cognitiva. Aquí radica la importancia de un adecuado estudio de los elementos del contexto histórico para alcanzar el desarrollo de una comprensión y posterior explicación empática.

La empatía se percibe en primera instancia como la disposición a considerar las acciones del pasado desde la óptica de ese pasado, pero para poder posicionarse bajo esa lógica se requiere de un aparato conceptual elaborado por el conocimiento histórico capaz de abrirse paso por esa óptica o coordenadas mentales¹³, tan diferentes a las nuestras construidas desde el presente. Con esta información, el estudiante tiene la posibilidad de entrar imaginativamente en la situación histórica de la cual los actores históricos forman parte, y a la cual se quiere dar explicación, con la cautela de quien es consciente de las diferencias entre dos tiempos históricos diferentes.

Entonces, tenemos contexto histórico y situación histórica en que se actuó, pero para lograr la comprensión de la historia con sentido empático se requiere un tercer elemento: conocer las metas e intenciones de los actores¹⁴. Respecto a éstas, se debe tener presente que ninguna acción humana ocurre por la intención exclusiva del propio sujeto sin vínculo con los otros seres humanos. Las acciones de los hombres pueden y deben ser entendidas dentro de un marco de prácticas sociales atinentes al tiempo y lugar de la ejecución, ya sea en concordancia con ellas o como respuesta divergente. El logro de la comprensión se sustenta en descifrar cómo estos tres elementos se constituyeron en razones suficientes para la acción que desea comprenderse¹⁵.

¹³ Domínguez, "Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía", pág. 6.

¹⁴ Lee, "La imaginación histórica", pág. 8.

¹⁵ *Ibid*, pág. 8.

c. Explicaciones empáticas

En una explicación causal los acontecimientos estudiados se explican por sus antecedentes. Esta es la forma más recurrente de explicación en historia y si bien satisface en gran medida a la pregunta de por qué ocurren los hechos, no lo hacen completamente. En la explicación causal, el énfasis está puesto en los hechos y situaciones que influenciaron, en mayor o en menor medida, el desencadenamiento del acontecimiento estudiado. No obstante, este enfoque deja fuera de consideración una amplia gama de perspectivas y factores que ayudan a dar sentido a los acontecimientos históricos: a inconsistencia del actuar humano, cuyo comportamiento no obedece siempre a designios racionales, a veces ni siquiera a una sola lógica, debido a la susceptibilidad de su pensamiento y emociones, lo cual interfiere al momento de tomar decisiones. Todo esto otorga a la Historia un aura de misterio que ni el más riguroso proceder metodológico aclara del todo, pues el comportamiento humano no obedece a leyes ni a fuerzas superiores, solo a la impasible y a veces incomprendida voluntad humana. “Necesitamos comprender y explicar esos comportamientos o decisiones a partir de los motivos, expectativas, pensamientos, creencias, etc., de individuos y colectivos humanos que menudo actúan en el marco de contextos culturales lejanos al nuestro. En tales casos, nos servimos de la llamada explicación contextualizada o por empatía”¹⁶.

A través de la explicación empática se evidencia, en un sentido práctico, cuál es el uso y la utilidad de la empatía histórica para la comprensión de la historia. En concordancia con el primer pilar, es de suma importancia que los estudiantes tengan claridad sobre el sentido de lo que están aprendiendo. La elaboración de explicaciones empáticas permite al estudiante visualizar la empatía como una herramienta para comprender y dar sentido a ciertos pasajes de la historia.

Ahora bien, el trabajo a realizar por explicación empática con los estudiantes debería enfocarse en dos direcciones: la reconstrucción de las motivaciones individuales y colectivas de la gente del pasado y el análisis de las intenciones del individuo respecto a la situación que se le plantea. Ambos aspectos funcionan como factores explicativos de manera conjunta, por cuanto la acción intencional individual se enmarca y comprende dentro de las motivaciones de la gente del pasado. Si sólo se toma en cuenta la acción individual, puede que

¹⁶ Domínguez, *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, p. 148.

esta quede fuera de contexto y sea incomprensible, o que, por otro lado, quede como una intención particular de un individuo virtuoso por cuya voluntad de hizo historia.

DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

El diseño de nuestro plan de clases tiene el objetivo de vincular los pilares de la estrategia con las dinámicas propias del aula. Para ello, los pilares que orientan el diseño de la estrategia se traducen en tres objetivos de aprendizaje:

- a. Que los estudiantes comprendan los principales componentes conceptuales de la empatía histórica, sus características y sus utilidades para la comprensión de la historia.
- b. Que los estudiantes utilicen la información del contexto histórico para abordar la historia desde la empatía, es decir, para ponerse en el lugar de los sujetos históricos.
- c. Que los estudiantes logren formular explicaciones empáticas de situaciones históricas a partir de elementos del contexto.

El contexto de aplicación de la propuesta lo constituye un grupo de 55 estudiantes mujeres de Tercero Medio del Colegio particular subvencionado María Auxiliadora de Valparaíso, divididas en dos cursos paralelos. El contenido seleccionado para la planificación de la propuesta es “La Transición a la Democracia en Chile”, el cual es replanteado curricularmente en función de los objetivos específicos recién declarados.

Los resultados es una secuencia didáctica de tres sesiones, cuyos objetivos, contenido y recursos se resumen en el Cuadro 1, y que se describe en detalle a continuación.

Cuadro 1. Planilla de Planificación de la Estrategia Didáctica

Unidad: Transición a la Democracia en Chile, 1980 - 1994				
Objetivo general: Comprender empáticamente el contexto en que se definió la Transición Democrática en Chile, las situaciones históricas generadas en torno a este proceso y actitudes de los agentes involucrados.				
Objetivos	Contenidos conceptuales	Elementos teóricos concepto empatía	Actividad	Recursos
Comprender el contexto histórico que se vive en la década de los ochenta en Chile como un tiempo donde se gesta una nueva situación política y social.	Crisis de 1982 Manifestaciones de la década de 80' Apertura política Formación de partidos	Introducción al concepto de empatía histórica: "ponerse en el lugar del sujeto histórico".	Guía de trabajo: interpretar y organizar información.	Documental "Nuestro Siglo" de TVN, capítulo 1973-1989.
Comprender empáticamente los fundamentos tras las posturas en torno al plebiscito de 1989.	Plebiscito de 1988 Franjas electorales Sí/No	Importancia de los contextos para comprender las ideas de los sujetos en un determinado período de la historia.	Construcción de afiches hipotéticos para el plebiscito de 1989	Franja televisiva NO: "La alegría ya viene" Franja televisiva SI: "Campaña del Terror" Franja televisiva prohibida NO, parte 1
Explicar a través de la empatía ciertas circunstancias de la gestión del gobierno de Patricio Aylwin durante los primeros años de democracia.	Leyes de amarre Ley de amnistía Reformas Constitucionales de 1989.	Explicaciones empáticas.	Estudio del caso Pisagua: construcción de explicaciones empática ante la actitud del gobierno al descubrirse los cuerpos.	Documental: "Yo amo los 90" de Canal 13, capítulo 1.

Primera sesión

El objetivo de esta primera sesión es "comprender el contexto histórico que se vive en la década de los ochenta en Chile como un tiempo donde se gesta una nueva situación política y social". Al inicio de la sesión se introduce el

concepto de empatía histórica, el cual se define como “ponerse en el lugar de los sujetos histórico”, y se posiciona como el objetivo transversal de ésta y las siguientes sesiones.

En el desarrollo se presenta un extracto documental “Nuestro Siglo”, capítulo 1973-1989¹⁷, respecto al cual interesa destacar ciertos elementos del contexto de la época: las consecuencias de la crisis de 1982, las manifestaciones sociales en contra del régimen, las consecuentes actitudes del gobierno y la apertura política (reagrupación de partidos, retorno de los exiliados, actividad política de las universidades, etc). El análisis se hace a partir de una guía de trabajo individual, cuyas preguntas apuntan a describir elementos del contexto, identificar la nueva situación histórica y a explicar la relación entre ambos (Cuadro 2).

Cuadro 2. Pregunta actividad sesión 1

1. En base a lo visto en el documental “Nuestro Siglo”, capítulo 1973 - 1989, ¿cómo describirías el contexto social posterior a la crisis económica de 1982?
2. Como se aprecia en el documental, para el año 1985 el ambiente político chileno había sufrido ciertas transformaciones en comparación a los primeros años del régimen, ¿cuáles fueron estas transformaciones?
3. ¿Cómo crees que influyó el contexto social y económico anteriormente descrito (pregunta 1) para la formación de esta nueva realidad política?

Al finalizar la sesión se abre un espacio de reflexión sobre las circunstancias de aquellos afectados por la crisis y cómo sus consecuentes acciones se relacionan con la nueva situación política por ellos identificada.

Segunda sesión

El contenido teórico respecto al concepto de empatía a trabajar en la segunda sesión se relaciona con comprender las ideas o convenciones sociales de un período contextualizadamente, para lo cual es fundamental la disposición a considerar que la perspectiva actual es diferente a la de las personas del pasado. Así, el objetivo de la segunda sesión se plantea como “comprender empá-

¹⁷ Documental producido en 1999 por Televisión Nacional de Chile.

ticamente los fundamentos tras las posturas en torno al plebiscito de 1989". Para esto se reproducen las franjas televisivas del Sí y del No, a partir de las cuales los estudiantes deben identificar los discursos y argumentos esgrimidos por cada opción.

Posteriormente, organizados en grupos, los estudiantes elaboran afiches de campaña para cada postura, basándose en las imágenes, iconografía y slogan de las franjas televisivas. Antes de finalizar la sesión, cada grupo expone y explica su afiche, instándolos a que utilicen la información del contexto histórico que conocen para argumentar las ideas plasmadas en los afiches.

Tercera sesión

El contenido teórico a trabajar en esta sesión son las explicaciones empáticas y, consecuentemente, el objetivo de la sesión es "explicar a través de la empatía ciertas circunstancias de la gestión del gobierno de Patricio Aylwin durante los primeros años de democracia". Para esto, se utiliza un extracto del primer capítulo del documental "Yo amo los noventa"¹⁸, a partir del cual se abre una reflexión sobre el clima político y social de la época, la ampliación de las libertades constitucionales y las leyes de amarre, así como sobre la sentida presencia de la figura del General Pinochet durante todo el proceso de transición.

Una vez que se ha hecho el debido hincapié en estos elementos, y a través del mismo documental, se presenta la situación histórica a dar explicación durante la sesión: durante el primer año del gobierno de Patricio Aylwin, recién restablecida la democracia en Chile, se descubrió un grupo de 19 cadáveres enterrados en misteriosas condiciones en la cercanía de Pisagua. Este descubrimiento se tomó como una prueba irrefutable de violaciones a los Derechos Humanos durante el régimen militar y las manifestaciones para exigir el proceso judicial a los involucrados no se hicieron esperar. Ante esta situación, el gobierno de Aylwin actúa con prudencia y espíritu conciliador, consciente de la precariedad de la institucionalidad democrática recién establecida. La actividad de esta sesión, consiste en que los estudiantes analicen la actitud del gobierno en estos primeros años, y traten de comprender, por medio de la empatía, la razones de ésta.

¹⁸ Documental producido el año 2010 por Televisión Nacional de Chile.

APLICACIÓN Y RESULTADOS

La exposición de resultados se organiza en torno a los pilares que orientaron el diseño de la estrategia y se orienta a evaluar la eficacia de la estrategia para el logro de los objetivos planteados por cada uno de ellos, en términos de tiempos, recursos y actividades planteadas.

Respecto al primer objetivo, referente a los componentes conceptuales, características y utilidades de la empatía histórica para la comprensión de la historia, prontamente se logró dar cuenta que los estudiantes manejaban nociones de empatía en su sentido cotidiano y que esto fue un factor facilitador al momento de incorporar el concepto de empatía histórica y de utilizarla para el análisis historiográfico.

No obstante, si bien las ideas previas de las estudiantes otorgó una oportunidad para abordar la idea de empatía histórica y facilitar su comprensión, fue de suma importancia limpiar de imprecisiones las preconcepciones de los estudiantes, a fin llegar a un entendimiento profundo del concepto con sentido disciplinar. Debía quedar claro que la empatía histórica no es compartir solo los sentimientos de las personas del pasado ni estar de acuerdo con sus decisiones, sino tratar de comprender sus motivos. Para esto fue importante hacer hincapié en una de las características más esenciales de la empatía histórica: su relación con la contextualización. Las estudiantes demostraron comprender el uso y valoración de los contextos históricos para realizar una lectura empática de las situaciones históricas y comprender a los sujetos históricos. A medida que avanzaron las sesiones, las estudiantes ponían cada vez más atención en los elementos del contexto, sin necesidad de ser incentivadas por el profesor. Cuestión diferente es el uso y análisis que hacían de éstos elementos.

Respecto a los contextos históricos, interesaba que las estudiantes reconocieran elementos fundamentales del contexto histórico de manera ordenada y estableciera relaciones entre ellos, a fin de dar una mirada integral; además de describir la situación histórica particular dentro de él e identificar las motivaciones e intenciones de los agentes involucrados a partir del contexto. En la actividad de la primera sesión, el 54,8% de las estudiantes alcanzaron un nivel destacado o suficiente en el primer indicador (ver Cuadro 3). Mientras que en el segundo el porcentaje de logro bajo a un 28,4%, donde la mayor dificultad fue precisamente aislar la situación política particular producida dentro de un alterado contexto social. Las estudiantes establecían relaciones entre ambos elementos, mencionando características de la situación política, pero sin lograr denominarla bajo un concepto que lograra diferenciarla de la situación

política precedente. En relación a esto, cabe tener en consideración que los recursos utilizados para abordar las variables de la contextualización fueron poco variados (material audiovisual y explicaciones del docente). Si bien los extractos documentales presentados a las estudiantes permitían abordar de los elementos del contexto social, económico, político y cultural, la visión en ellos presentada pudo resultar muy generalizada en relación al nivel de análisis solicitado a las estudiantes.

En cuanto al último indicador del segundo pilar, que consistía en identificar y explicar las intenciones y motivaciones de los agentes interpretados a partir del contexto, las estudiantes obtuvieron un 97% de logro. Durante la actividad de realización y explicación de afiches alusivos al plebiscito de 1989, las estudiantes vieron más allá de las imágenes y mensajes utilizados por ambas campañas, para desentrañar las intenciones y supuestos detrás de ellas considerando el contexto histórico que los convoca. En esta ocasión, la situación les fue dada a las estudiantes (el plebiscito) y recordando algunos elementos del contexto visto la clase anterior, las estudiantes lograron ponerse en el lugar de quienes idearon las campañas del Sí y del No con mucho éxito. Lo que más destaca en este punto es la disposición de las estudiantes a empatizar con ambas posturas, más allá de si lograban interpretar correctamente las intenciones de los agentes, pues de esta forma se rompe la lógica de bueno y malos en el análisis historiográfico. Un vez aquí, pasar a la formulación de explicaciones empáticas es un paso casi natural, lo que no significa que deba estructurarse con el debido cuidado.

En la última actividad de la estrategia se ponen en juego todas las herramientas y recursos utilizados a lo largo de la unidad, puesto que la formulación de explicaciones empáticas requiere del conocimiento y utilización de información del contexto, además de identificar la situación y las intenciones y motivaciones de los agentes involucrados en ella. Pero más aún, requiere de una disposición a entender lo que se está plateando desde la perspectiva del tiempo y del agente histórico (ver Cuadro 3).

Cuadro 3. Organización de resultados por pilar y sus componentes

		Indicador de logro	% de logro
Sesión 1	Contexto histórico	Reconoce elementos fundamentales del contexto de manera ordenada y estableciendo relaciones entre ellos. Refleja una imagen integral del contexto	54,8
	Situación histórica	Identifica la situación histórica y la describe en relación a ciertas características del contexto.	28,4
Sesión 2	Motivaciones e intenciones de los agentes	identifican y explican motivaciones e intenciones de los agentes interpretados a partir del contexto.	97
Sesión 3	Explicaciones empáticas	Aborda el problema con empatía, tratando de explicar por qué la acción estudiada pareció lo más oportuno al agente dadas las circunstancias.	44,2
		Identifica, pero no necesariamente comparte, las motivaciones e ideas del agente en cuestión.	
		Utiliza elementos del contexto para argumentar la explicación, estableciendo relaciones entre éstos y la situación estudiada	

En este pilar se alcanzó un 44,2% de respuestas logradas. El conocimiento del contexto se presenta como base a partir de la cual se abordan las situaciones con perspectiva empática, prestando atención a las motivaciones personales de los agentes, sus pensamientos e incluso sentimientos, pero abordándolos desde un marco de información referente al contexto desde el cual surgen esos sentimientos, constituyéndose de esta forma en un proceso cognitivo que considera (y necesita) los elementos afectivo-imaginativos, pues toma los primeros como factores que influyen en el actuar del agente histórico, y los segundos para lograr imaginar la situación de éste y suponer los pensamiento en torno a ella. A fin de comprender mejor cómo estos elementos se relacionan dentro de las respuestas de las estudiantes, a continuación se presenta un ejemplo destacado de explicación empática elaborada por una de las estudiantes.

“Para entender la frase de Patricio Aylwin ‘buscar la verdad y la justicia en la medida de lo posible’ debemos saber que las personas que formaban parte del antiguo régimen seguían estando presentes en el nuevo gobierno, como consecuencia de la Constitución de 1980, por reformas como los senadores designados y vitalicios, la inamovilidad

de los comandantes de las FF.AA. y uno de los más importantes: el rol que cumplían éstas como garantes de la institucionalidad (...)

Por esta razón él no podía juzgar libremente a los violadores de los Derechos Humanos, su intención era devolver el poder a la democracia y para hacerlo tenía que mantener contentos a los antiguos militares y no generarles problemas. Si le juzgaban por lo ocurrido en Piragua, estarían automáticamente yéndose en contra suya, y el presidente tenía miedo de que pudiera armarse un gran conflicto que probablemente hubiese terminado en un nuevo Golpe de Estado. Los militares seguían siendo parte del mando gracias a las Leyes de amarre, por lo que no se les podía ignorar para tomar decisiones sobre los presos políticos (...)

Así que ‘en la medida de lo posible’ se convierte en lo que se puede hacer sin generar conflictos con aquellas personas que aún ejercían su opresión en el desarrollo del país. Si en un principio la expresión utilizada por el presidente parece ilógica, al entender el contexto se puede deducir que posiblemente pensó que era lo mejor para mantener al país en democracia.”

En esta respuesta, la estudiante primero contextualiza la situación a partir de información verídica trabajada en clases, la que interpreta en función de la situación planteada, otorgándole de esta forma significado (no es información inerte). Luego interpreta las intenciones del agente en cuestión y aborda sus miedos respecto a la situación que enfrenta, lo que se ve reflejado en su actitud respecto a ella. En cada momento, hace alusión al contexto para argumentar sus interpretaciones y cierra con una reflexión que no constituye un juicio respecto a las acciones de Patricio Aylwin, sino una valoración de la importancia del contexto histórico para comprender las acciones de las personas del pasado.

Si bien el porcentaje de respuestas logradas en este aspecto no superó el cincuenta por ciento, considerando que en un comienzo este indicador marcaba porcentaje cero (Cuadro 4), el progreso y éxito relativo es bastante significativo. Respecto al porcentaje no logrado, queda la duda si el problema radicó en lo metodológico (las estudiantes no comprendieron de qué se trataba el ejercicio y qué debían hacer) o en lo conceptual (las estudiantes no comprendieron la situación planteada para el análisis). Cabe señalar, que hubo un número no menor de estudiantes para quienes resultó particularmente difícil comprender de qué forma la explicación empática era diferente de las explicaciones que estaban acostumbradas a formular (causales).

Cuadro 4. Contraste entre diagnóstico y actividad final en la elaboración de explicaciones empáticas

	Logrado	Medianamente logrado	No logrado
Prueba diagnóstica	0%	15,2%	84,8%
Actividad final	44,2%	31,3%	25,5%

Lo anterior entra en directa relación con los resultados del primer pilar, puesto que si bien las estudiantes comprendieron a grandes rasgos la definición y características del concepto de empatía histórica, no hubo claridad respecto a si las estudiantes comprendieron los beneficios que su uso tiene para el estudio de la historia. Al no entender qué elementos del pasado la empatía histórica aborda en su análisis, y en consecuencia, desde qué arista se valora su aporte al estudio de la historia, las explicaciones empáticas carecen igualmente de contenido y sentido útil para las estudiantes.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

El diseño de una estrategia didáctica en base a la propuesta de pilares orientadores extraídos desde la teoría, facilitaron la planificación de una secuencia didáctica coherente y organizada que efectivamente permitió la implementación de la empatía histórica en el aula. Los pilares teóricos fueron seleccionados bajo el criterio de consideración de aquellos aspectos que debían trabajarse dentro del aula para la implementación de una enseñanza sobre, y por medio de, la empatía histórica. Como componente del pensamiento histórico, la empatía es un objetivo de aprendizaje en sí mismo, pero como herramienta y recurso explicativo para la comprensión de la historia, la empatía es un medio para acceder al conocimiento, o dicho de otra forma, un contenido procedimental. El manejo conceptual-teórico, la valorización y uso de los contextos y la elaboración de explicaciones empáticas se consideraron fundamentales para una enseñanza que comprendiera estas aristas.

En este sentido, la selección de los pilares se considera apropiada para los propósitos de esta investigación, destacando la versatilidad de los mismos, puesto que a partir de ellos se puede adaptar y diseñar una nueva estrategia considerando cualquier contenido y contexto escolar: cómo abordar el concepto de empatía histórica, qué elementos del contexto estudiar y por medio de qué recurso, así como qué situación plantear a los estudiantes para su explicación desde la empatía, depende totalmente del contenido curricular a trabajar y del nivel de capacidades cognitivas de los estudiantes.

Desde este punto de vista, la evaluación de los objetivos de aprendizaje que se desprenden de cada pilar teórico se enfoca hacia determinar si las actividades y los recursos dispuestos para su logro fueron adecuados y suficientes para este fin. Respecto a los recursos, se concluye que hizo falta mayor diversidad en el medio de acceso a la información, que atendiera no sólo a la diversidad de estilos de aprendizaje de los estudiantes, sino también a una profundización de ciertos elementos de éste. Es recomendable utilizar, además del recurso audiovisual, fuentes escritas e imágenes que incentiven una mayor indagación y reflexión sobre determinados elementos. En cuanto a las actividades, destaca primordialmente la actividad de diseño de afiches, puesto que constituyó un ejercicio de simulación de la realidad en que las estudiantes debieron ponerse efectivamente en el lugar de los sujetos históricos, que en este caso correspondían a diseñadores de propaganda política. Respecto a la actividad para trabajar el contexto histórico, sería oportuno incursionar en métodos más creativos de organización e interpretación de la información (cuadros comparativos, debates, simulaciones, etc.), siempre considerando las aptitudes y motivaciones de los estudiantes.

Se espera que las conclusiones alcanzadas en esta investigación incentiven el diseño y evaluación de otras estrategias e hipótesis para la resolución de los desafíos planteado por la empatía histórica, considerando que sus aportes para la enseñanza y comprensión de la historia vienen siendo defendidos por los especialistas en Didáctica desde hace al menos tres décadas. Para estos efectos, la empatía histórica ser entendida y abordada por los docentes como un logro al que se llega cuando se reconstruye con base en la evidencia el contexto social, económico, político, cultural y mental de una época. Así también, como una forma de explicación de la historia y formas de vida pasada, y como una disposición a comprender otros puntos de vista y prácticas diferentes a las actuales.

Finalmente, se concluye que la enseñanza de la historia basada de la empatía puede realizarse por medio de cualquier contenido curricular de historia, aunque hay algunos que por su naturaleza son más adecuados que otros, siempre y cuando se tengan en consideración que para su planificación es necesario:

- Un trabajo consciente sobre los componentes conceptuales de la *empatía histórica*, con orientación metacognitiva, y considerando las ideas previas de los estudiantes respecto a ella.

- Una adaptación curricular que permita hacer énfasis en los contenidos del contexto histórico, de modo que los estudiantes cuenten con los conocimientos conceptuales necesarios lograr *empatía histórica* y para la construcción de explicaciones empáticas.
- Una orientación práctica que posicione la construcción de explicaciones contextualizadas o empáticas como el objetivo último de la *empatía histórica*, posicionándose, de esta forma, como una estrategia de comprensión e interpretación de la historia.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, R. y Palomo, A. "Los protagonistas de la historia. Los alumnos descubren que los hombres comunes también hacen historia", *Enseñanza de las Ciencias Sociales* (1), 2002, pp. 27-39.
- Barton, Keith. "Las ideas de los estudiantes acerca de la historia", *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2010, 9, pp. 97-114.
- Cercadillo, Lis. "Las ideas de los alumnos sobre lo que es verdad en historia", *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2004, 3, 3-14.
- Domínguez, Jesús. "Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía", *Infancia y Aprendizaje*, num. 34, 1986, pp. 1-21.
- Domínguez, Jesús, *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, Editorial Graó, España, 2015.
- Lee, P. y Shemilt, D. "The concept that dares not speak its name: Should empathy come out of the closet?", *Teaching History* 143, junio 2011, The Historical Association, pp. 39-49.
- Lee, Peter, "La imaginación histórica", en Dickinson, A.K; Lee, P.; Rogers, P.J (eds): *Learning History*. Londres, Heinemann Educational Books, pp.85-106.
- Muñoz, Carlos. "Ideas previas en el proceso de aprendizaje de la historia: estudiantes de primer año de secundaria, Chile", 2005.
- Pagès, Joan, "El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía",

Reseñas de enseñanza de la historia, Asociación de Profesores en Enseñanza de la Historia de Universidades Nacionales, Argentina, 2009, pp. 67-92.

- Sáiz Serrano, Jorge, "Empatía histórica, historia social e identidades: pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO", *Clío*, 39. ISSN: 1139-6237.
- Santiesteban, Antoni. "La formación de competencias de pensamiento histórico", *Clio & Asociados*, nº 14, 2010, pp. 34-56. En *Memoria Académica*. Consultado el 28/09/15. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf.
- Santisteban, A., González, N., Pagès, J., "Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico". En Ávila Ruiz, R., Rivero Gracia, M., Domínguez Sanz, P. (Coords.), *Metodología de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales*, Zaragoza, España, 2010, p. 115-128.
- Seixas, P. "Assessment of Historical Thinking". en Clark, P. *New Possibilities for the Past, Shaping History Education in Canada*. UBC Press, Vancouver, 2011. Disponible en: http://archive.historicalthinking.ca/sites/default/files/2012Report_EN.pdf [Visitado: 12.10.2015].
- Shemilt, D. "El Proyecto 'Historia 13.16' del Schools Council: pasado, presente y futuro". En *Simposios: La Geografía y la Historia dentro de las Ciencias Sociales: hacia un currículum integrado*, Ministerio de Educación, España, 1984.
- Valledor, Laura, "La comprensión del tiempo histórico en estudiantes chilenos", *Enseñanza de la Ciencias Sociales*, 2013, 12, pp. 2-12.
- VanSledright, Bruce "From Empathic Regard to Self-Understanding: Im/Positionality, Empathy and Historical Contextualization", en Davis, O.; Yaeger, E.; Foster, S.; (eds): *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Rowman and Littlefield, Lanham, 2001, pp. 51-68.