

INFORMES DE INVESTIGACIÓN Y ENSAYOS INÉDITOS

Cómo los niños y jóvenes de hoy narran y dibujan el pasado y el futuro en la celebración del bicentenario de las independencias americanas

Gabriel Jaime Murillo Arango¹
Universidad de Antioquia

Resumen

El artículo comenta las líneas gruesas de un análisis de contenido de las representaciones simbólicas plasmadas en narraciones y dibujos por niños y jóvenes colombianos de entre los 6 y 18 años de edad, que respondieron a la convocatoria de la plataforma virtual de Google con ocasión de la efeméride del bicentenario de las independencias americanas. Tanto en la forma de textos breves a modo de glosas como en los dibujos y *doodles*, salta a la vista el sentido y la pertinencia actual de un tema que desborda los límites de un análisis historiográfico, en la medida en que concierne por igual a la cuestión de los procesos de configuración de subjetividades en los países atravesados por una singular evolución histórica de “modernidades tardías”, a la tortuosa y todavía hoy inacabada constitución de un sujeto colectivo llamado *nación* y al modo en que ha sido configurado «un relato compartido, el entramado de la historia patria con la emotividad de los nombres propios» (Carretero y Kriger, 2004: 77). Desde aquí se propone una reflexión crítica relacionada con las condiciones de posibilidad de la imaginación histórica en las jóvenes generaciones de nuestro tiempo, junto con la pregunta por la validez de la enseñanza de una historia nacional que afronta el desafío de un pensamiento crítico social en las aulas.

Palabras clave: Historia patria, historiografía, identidad nacional, ritual escolar, enseñanza de la historia, narrativa.

1 Profesor miembro del grupo de investigación Formaph, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Correo electrónico: murillogabriel86@gmail.com.

How children and youngsters narrate and depict the past and the future during the American independences bicentennial celebrations

Abstract

This article comments the general guidelines of a content analysis of the symbolic representations depicted in narratives and illustrations by Colombian children and youngsters aged 6 to 18 years old, who responded to the Google platform invitation as part of the celebration of American independences bicentennial. Different forms of expression, such as short texts, commentaries, drawings or doodles, reveal the current meaning and relevance of a topic that is beyond the borders of a historiographical analysis, equally dealing with the processes of subjectivity configuration in countries with a singular historical evolution of "late modernity", the tortuous and still unachieved constitution of a collective subject—the so-called nation—, or with the way of shaping "a shared narrative, the fabric of a national history loaded with the emotions of proper names" (Carretero and Kriger, 2004: 77). This text offers an analysis of the conditions of possibility of contemporary younger generations' historical imagination, along with a question on the effectiveness of teaching a national history that is challenged by the need of promoting social critical thinking in the classroom.

Key words: *National history, historiography, national identity, school rituals, teaching history, narrative.*

I. Lectura de una muestra simbólica

Con motivo de la celebración del bicentenario de las independencias americanas en 2010 en varios países de América (Argentina, Chile, Colombia, México), tuve el honor de participar en calidad de consultor internacional en el análisis de contenido de las representaciones simbólicas plasmadas en narraciones y dibujos por niños y jóvenes de distintas edades, que respondieron a una convocatoria a través de la red virtual de Google (Fundación Centro de Estudios Multidisciplinarios, 2010). No tardaría mucho en revelarse en la superficie misma de los textos y *doodles* el sentido y la pertinencia actual de un tema que desborda cualquier intento de ser sometido a un desafectado análisis historiográfico, por cuanto involucra a la vez la cuestión de los procesos de configuración de subjetividades en aquellos países atravesados por una singular evolución histórica de "modernidades tardías", la tortuosa y todavía hoy inacabada constitución de un sujeto colectivo llamado *nación* y el modo en que ha sido configurado «un relato compartido, el entramado de la historia patria con la emotividad de los nombres propios» (Carretero y Kriger, 2004: 77).

La consolidación de los Estados modernos nacionales fue posible gracias a la convergencia de una historiografía encargada de revisar el pasado e interpretar el presente a la luz tanto del legado de los héroes fundadores de las repúblicas como de la escuela, entendida como el dispositivo principal de transmisión cultural al cual acudir en busca de la iniciación temprana en los procesos de aprendizaje de códigos y formas reguladoras de la vida en sociedad. Ambas instituciones, la academia de la Historia y la escuela, cumplen el encargo de *inventar la nación* mediante la atribución de señas de identidad propias que permitan la distinción entre un *nosotros* y los *otros* (las otras naciones), disponiendo de un amplio repertorio de medios que van desde la creación y revisión periódica de los grandes relatos, el descubrimiento y la posterior conservación de las ruinas arqueológicas que provean al ciudadano contemporáneo la salvación del abismo de la discontinuidad en el tiempo, los monumentos arquitectónicos, los rituales escolares, celebrantes del culto de la nación investidos de una simbología reconocible y con una frecuencia temporal recurrente.

Con la apoteosis republicana, que sobreviene después de consumada la revolución francesa y se extiende a lo largo del siglo XIX, se resumen en tres palabras claves las funciones asignadas a la enseñanza de la historia: la *función cognitiva*, que proporciona las herramientas culturales necesarias en la construcción de una "comunidad imaginada" (los textos de estudio, los mapas, los medios gráficos); la *función de*

identidad, condensada en los símbolos evocadores de una procedencia común (la bandera, el himno, el escudo); la *función de lealtad* hacia el Estado nación (según la cual se trata de revertir el postulado de los deberes del Estado ante sus ciudadanos por el deber ciudadano de supeditarse al Estado cuando las circunstancias así lo ameriten).

Hoy en día perduran prácticas escolares que se remontan al siglo XIX (Carretero y Kriger, 2010). Apenas despegaban entonces los incipientes sistemas de instrucción pública en Iberoamérica y Estados Unidos, como la celebración de las efemérides y otros rituales ligados al culto patriótico. Existen enseñanzas implícitas que legitiman la versión oficial de la interpretación del pasado, incluso antes que los alumnos estén en capacidad de acceder a una comprensión del sentido histórico derivada de los conceptos y métodos de trabajo propios del conocimiento de la historia. En la estructura común de las efemérides, hecho visible en los más diversos currículos nacionales, se distinguen tres momentos sucesivos que corresponden con la alternación de roles de los actores: el representante de la máxima autoridad en este nivel preside la ceremonia solemne de culto a los símbolos patrios, con el acompañamiento de música marcial, una música evocadora del estruendo de las batallas y la gloria de los próceres; sigue el discurso a cargo del director o de un funcionario del gobierno, el relato histórico del acontecimiento del pasado cuyo fulgor se proyecta en el presente; y se culmina en un momento invariablemente expresado mediante un acto performativo, esto es, una recreación de un episodio o un discurso original que con el uso de recursos disímiles pretende una comprensión emotiva del acontecimiento memorable.

La lectura de los materiales clasificados en tres categorías o grupos según la edad nos concedió la facultad de pensar en las categorías planteadas por Vigotsky (1996), quien a su vez hacía eco a Kerschensteiner para explicar el proceso de desarrollo del dibujo infantil a través de cuatro etapas o escalas. En la primera escala, los dibujos representan de forma esquemática objetos muy lejanos de su aspecto real y verdadero, más deudores de la memoria que de la copia o imitación de un determinado modelo; dicho de otro modo, son más bien enumeraciones basadas en elementos aislados, captados como rasgos esenciales y permanentes sin guardar fidelidad alguna al ojo que mira. En la segunda escala, el niño empieza a sentir la necesidad de no limitarse a enumerar los rasgos concretos del objeto que describe, sino a reflejar y articular también las relaciones de forma entre las partes, con una mayor atención puesta en los detalles; en fin, se acerca al equilibrio entre el formalismo y el esquematismo. En la tercera escala desaparece ya el esquema en favor de la delineación de contornos o siluetas, a pesar de la falta de perspectiva y de plasticidad, cuyo dominio creciente hará

emerger la representación de los aspectos reales del objeto, con lo que se define precisamente el ingreso a la cuarta escala. En breve, la evolución de las representaciones infantiles es paralela al desplazamiento en el orden de las percepciones sensoriales: de la primacía del tacto a la primacía del ojo. Asimismo, supone una progresión en el ejercicio de la reflexividad.

Con base en los principios orientadores expuestos, se procedió a una revisión del material gráfico y de los textos narrativos (más que un complemento o una mera glosa de pie de página, constituyen reveladores testimonios de por qué y cómo son seleccionadas determinadas figuras icónicas representativas del conocimiento histórico). Se pone en evidencia en primer plano la influencia de las agencias de socialización dominantes: la familia, la escuela, los medios masivos de comunicación, a partir de un código de prescripciones que dicta el deber ser del comportamiento cívico a través de la elección de iconos o imágenes poseedoras de un gran impacto afectivo en cuanto significantes de identidad y pertenencia (Delval, 2007).

En esta cadena de transmisión cultural que atraviesa distintas generaciones habita un concepto de socialización política, entendido como un proceso sometido a cambiantes fases de maduración concomitantes con una operación de internalización o apego, según la cual la población «acepta como legítimos y razonables los textos y las normas, de forma tal que esos textos o normas proveen las bases para la construcción de patrones de conducta predecibles. En casos como éste, los textos, las normas y el apego que se tiene hacia ellos constituyen la marca de identidad de pertenencia en una sociedad civilizada» (Wertsch y Rozin, 2004: 125). Lo cual no impide, sin embargo, identificar procesos de construcción de un pensamiento crítico que implica el uso consciente de conceptos y estrategias de acción que, con leves variaciones dependientes del contenido, están dotadas de un carácter generalizador y resisten una visión comparativa.

II. Grupo de entre los 6 y 9 años

La entrada en la etapa de socialización escolar coincide justo en un momento de la vida en

que se definen procesos de identificación con los adultos más significativos, donde se relevan con igual derecho los roles de padres de familia y de maestros en la misión transmisora de las tradiciones, normas sociales y valores, junto a la enseñanza de nociones y principios de orientación fundamentales relacionados con el orden simbólico o las convenciones de la cultura, entre ellas las nociones políticas de *patria*, *nación*, *independencia* y *libertad*. Es sabido que desde la época de instauración de los sistemas escolares modernos se ha apelado al recurso didáctico de la celebración de efemérides que renuevan el pacto social, con un profundo impacto en las edades tempranas de formación. La carga afectiva que ellas despiertan favorece las enseñanzas patrióticas, agenciadas en las escuelas y en las campañas cívicas dirigidas a la población en su conjunto, como también en los mensajes oficiales manifiestos o subliminales que circulan permanentemente a través de todos los medios de comunicación social.

En general, los *doodles*, en esta categoría de edad (entre los 6 y 9 años), esbozan “paisajes del pensamiento”, suscitados por la histórica celebración del bicentenario, que trae a cuento los sentimientos en que se inspiran estos trazos y líneas: «Un baile por la vida», «Una fiesta patriota», «Mi país», «Nuestra tierra». La noción seminal de *patria* acoge tanto el potencial de riquezas naturales como la amplia variedad icónica que compone un mundo significativo de referentes histórico-culturales: los mares y las montañas, la bandera, el florero del 20 de julio (ícono por excelencia del acontecimiento detonante del primer grito de independencia nacional en Colombia, con una fuerte carga mnemónica en las generaciones sucesivas de colombianos, aunque objeto de escaso nivel de comprensión en una trama narrativa para las generaciones del presente). Hay que notar que la imbricación de la vida emocional con tales códigos primarios (es preciso aprender a interpretarlos desde la temprana infancia) no es peculiar a esta categoría de edad, sino que recorre las distintas edades, de lo cual se hace testigo de cargo Dalia, bogotana de 14 años, mediante una declaración de fe sobre la función integradora de la representación simbólica: «ya que estos símbolos es lo único que no nos va a separar y que nos identifica como colombianos».

Para expresarlo en términos piagetianos, en esta etapa inicial de formación (entre los 6 y 9 años) es notorio el reconocimiento del sujeto como un ser egocéntrico, con una capacidad cognoscitiva centrada en aspectos anecdóticos y representaciones formales de la realidad. Se diría un nivel pre-convencional, más afecto a estereotipos aprendidos de otros, incluso se hace referencia a nociones abstractas que son la expresión de procesos más complejos de elaboración del pensamiento, como por ejemplo en los sintagmas: la paloma de la paz, la sana convivencia, el cuidado del medio ambiente, que operan a manera de etiqueta o pie de foto de los *doodles*. El tricolor nacional es predominante en los dibujos, pero igual se representan árboles, ríos, flores y animales exóticos, reconocidos sin duda en las lecciones aprendidas en el hogar, las cartillas y medios de comunicación, especialmente la televisión.

Es interesante comprobar la existencia de una línea de frontera imaginaria que induce a pensar en una fragmentación regional del país o, por decir lo menos, en una postal variopinta de regiones naturales y culturales. Por un lado, se sitúan los referentes propios del altiplano cundiboyacense y de los Llanos Orientales, encabezados por la silueta del Puente de Boyacá (dicho sea de paso, fue el escenario de la batalla que selló la derrota de la dominación española el 7 de agosto de 1819, y es distinguido en forma recurrente como emblema de las luchas por la independencia en la celebración del bicentenario), del Poporo Quimbaya, de los lanceros del Pantano de Vargas, teniendo como decorado un paisaje de palmas de cera ornado con los instrumentos musicales típicos de los llanos, como el arpa, las maracas y el cuatro. Por otro lado, los niños del Caribe colombiano exaltan las riquezas marinas, las palmeras y el sol, además de los tambores, el acordeón y el sombrero vueltiao, atributos de la llamada cultura vallenata. Entretanto, los chicos de Antioquia prefieren plasmar en sus dibujos los bosques y flores, junto a los íconos arquitectónicos e industriales de la ciudad capital, Medellín.

El sombrero vueltiao tradicional, de trenzas blancas y negras, coloreadas con plantas tintóreas, pintas en la encopadura y dos vueltas en alas, era una prenda de uso común entre los campesinos pobres y gentes humildes de las sabanas de la costa Caribe, como un protector de la inclemencia del sol. Luego fue adoptado por la élite de ganaderos y agricultores ricos, como un signo de distinción, durante la realización festiva de las corralejas. Solo hasta 2004 fue consagrado como un símbolo de identidad nacional mediante la Ley 908; su popularidad creciente se debe mucho a la expansión de la cultura vallenata, explotada en los medios de comunicación de masas, a través de sus expresiones en la música de acordeones, las telenovelas, el turismo y su presencia extendida en el escenario político nacional de la última década.

La constante presencia de los instrumentos musicales y aún más de la idea de fiesta, ilustrada con una parafernalia de sonidos, luces y colores, es justificada sin más en el apogeo de Gina, de 13 años: «Colombia es música». No hay más que agregar; es una idea que recorre todas las edades, sin distinción de región ni de sexo.

En este grupo, la noción de independencia tiene una posición dominante, vinculada invariablemente a un horizonte de expectativa que trasluce una preocupación genuina por la violencia endémica que azota el país y a la vez un anhelo de construir un futuro mejor:

Cuando tenga 16 años quiero conocer a mi país sin violencia, sin guerra y con naturaleza y sin robar a animales y sin echar basura a los ríos y que estén en paz todos los días sin matar animales, sin cortar los árboles nada de eso y con escuelas con profesores trabaja y no matar no dejar de estudiar, cuidemos a los animales... (Angie Paola, 7 años, Cundinamarca).

Yo representé el tazón de frutas de libertad que conspira a todos en ser más gente y dejarnos en paz y amor para siempre y por siempre (Raúl Juan Pablo, 8 años, Chipaqué).

Que no haya drogas ni pistolas ni contaminación en el planeta (Derly Gisela, 9 años, Chipaqué).

No obstante la evocación recurrente de los referentes propiamente históricos y de la presencia abrumadora de los héroes del pasado, la dimensión temporal aparece borrosa o tenue. A tal punto que la cifra emblemática de los 200 años más parece petrificada en medio de la algarabía de la fiesta. La efeméride se nos presenta así como un producto ahistórico, ajeno a la idea de duración en una línea del tiempo, a sus causas y a los roles de los actores, dejando ver la imagen fija de un país inmóvil que se proyecta en un presente todavía cargado de los lastres del pasado.

III. Grupo de entre los 10 y 13 años

Los preadolescentes de este grupo son capaces de ilustrar ideas cada vez más complejas. Dejan ver indicios claros del descentramiento del pensamiento, aun cuando los relatos no parezcan compadecerse de una profundidad conceptual de cara al significado histórico de la efeméride del bicentenario. El tricolor colombiano, el florero de Llorente, el Puente de Boyacá, el escudo nacional y variados elementos regionales, naturales y paisajísticos son, como en la categoría anterior, los iconos más representativos de la efeméride.

La diversidad étnica y el carácter multicultural de la sociedad colombiana se ven plasmados en las figuras de indí-

genas, afrodescendientes y mestizos uniéndose en una cadena de solidaridad humana, compartiendo un espacio común y ostentando sus trajes característicos, rodeados de exuberancia vegetal e instrumentos musicales regionales. Las representaciones gráficas del cóndor de los Andes, del castillo amurallado de San Felipe en Cartagena (La Heroica), de los monumentos indivisos de la ingeniería y arquitectura contemporáneos, como la silueta agujerada del edificio Coltejer o el metro de Medellín, insinúan un conocimiento intuitivo de una nación pluricultural y una idea globalizadora de progreso. Los enunciados que revelan los textos ciertamente simples, pero afirman una aspiración política de futuro coloreada por la paz: «Quiero que todos vean a Colombia como un país unido, sin guerra, por eso puse personas unidas ante la bandera colombiana» (Julio César, 13 años, Bogotá).

Las imágenes gráficas y los relatos que las acompañan dan cuenta de algún grado del sentido de continuidad histórica, que avanza desde un pasado de luchas en procura de la libertad hasta un presente que encara el reto de su afianzamiento.

Los sueños míos como niño colombiano es poder identificarme con mi cultura y que las demás personas en todo el mundo sepan que soy colombiano cuando me vean bailar una cumbia o cuando me vean volar una guacamaya. Por eso lo que hace especiales a los colombianos es el sabor y el color de muchas cosas, empezando por nuestro tricolor nacional. La única manera en la que puedo identificar el logotipo de Google con el bicentenario de Colombia es mediante elementos colombianísimos. Cartagena bastión de la independencia, símbolos precolombinos, flora y fauna, los indígenas y el delfín rosado (Juan Diego, 10 años, Cundinamarca).

Diana Katherine, 12 años, Apartadó, exalta el significado emancipatorio de la Batalla de Boyacá en libre asociación con las demandas del presente: «La Batalla de Boyacá fue una de las épocas más destacadas en nuestro país por habernos quitado el yugo de los españoles y de-

jar en alto el nombre de ser colombianos. Yo quiero una Colombia digna, sin violencia, libre, tranquila y no más guerra y sí paz». La noción de sucesión cronológica, inscrita en la línea del tiempo, resalta en algunos dibujos, que alcanzan un alto nivel de sofisticación conceptual, como el de Juan Pablo, 10 años, Bogotá: «La G es una línea de tiempo simbolizando el bicentenario...», en el que retoma las figuras esquemáticas de niños enlazados con sus manos, el globo terrestre, el florero hecho añicos, el ángel de la libertad, manos negras y blancas unidas, insinuando una asociación entre los elementos distintivos con los ideales ilustrados.

En definitiva, el relato sobre la historia tiene como eje la construcción de la nación alrededor de un conjunto de elementos simbólicos unificadores, comunes en todos los dibujos: «En mi dibujo quiero expresar la grandeza de Colombia, con el sombrero vueltiao quiero representar la cultura de la Costa Atlántica, con el delfín rosado quiero representar la riqueza de la fauna amazónica. Y además la mariposa de nuestra literatura colombiana, y el acordeón expresa la música colombiana» (María Alejandra, 13 años, Cundinamarca). En el texto explicativo de Brayan Andrei, 10 años, Bogotá, titulado «El Bicentenario de mi Colombia», encontramos una síntesis talentosa de las nociones de diversidad y conflicto de la nación, considerados el mestizaje, las rebeliones comuneras, las luchas tempranas entre facciones militares en la época inaugural de la república, sobre el fondo colosal de la biodiversidad: «una reunión de personajes, flora y fauna e iconos que de una u otra manera nos identifican».

Lizeth Tatiana, 13 años, de Soacha,, describe su *doodle* «Google Colombia vida» de forma expresiva: «Está la bandera de Colombia, unos sombreros que se usan mucho aquí, y un mar de sangre, el mar de agua azul y unas piedras de oro».

Una mención aparte está reservada para el *doodle* de Brayan Alejandro, 16 años, Cali, dadas su originalidad y riqueza de elementos del diseño gráfico en que las oes del logo representan el planisferio oeste-este, atravesado por una curva de evolución de la ciencia y la tecnología.

IV. Grupo de entre los 14 y 18 años

A primera vista, destaca en este grupo un concepto relacionado con el sentido de continuidad histórica desde una perspectiva de larga duración, en la que se entrecruzan el pasado y el presente, enunciado así por Brayan Alejandro, 16 años, Cali: «historia fuente de libertad, donde el pensamiento se une para evolucionar más allá de 200 años de independencia». Paradójicamente, esta comprensión de un tiempo de larga duración, que implica la distinción necesaria de fuerzas sociales en movimiento y en relación con los cambios inscritos en la temporalidad, más una buena dosis de escepticismo tanto frente al papel de los individuos en la historia como del “contenido de las formas”, no es congruente con un sentimiento de fidelidad exaltada del orden simbólico que rige el acto fundacional de la patria: la bandera, las figuras icónicas de la cornucopia de frutas y flores y del cóndor de los Andes, así como la iterativa silueta del Puente de Boyacá. Recuérdese el severo enunciado de Dalia citado atrás: «ya que estos símbolos es lo único que no nos va a separar y que nos identifica como colombianos».

La descripción visual y narrativa de una simbólica patriótica es ahora más detallada, el tricolor nacional se mantiene como referente de identidad incorporado en los *doodles*, no solo plegado en la figura de la bandera, sino además paleta de colores a mano en el acto de creación de los diseños. Los dibujos y sus relatos correspondientes expresan de manera más compleja variables culturales, sociales, políticas, tecnológicas y naturales, coloreadas con tonos optimistas. El reconocimiento de actores históricos de preeminencia y las variedades tipológicas que configuran el mosaico de la población colombiana se representan ya con rasgos raciales definidos o mediante el utillaje propio de cada región cultural del país (sombreros, vestidos típicos, instrumentos musicales); no obstante su articulación al concepto más amplio de *nación*, señala la presencia de grupos marcadamente diferenciados.

En el conjunto de *doodles* y textos de este grupo de adolescentes se deja ver cómo, si bien persiste la referencia obligada en el contexto colombiano al tema de la paz y la guerra, prevalece una visión optimista de futuro junto con una mirada abarcadora de la integración de las naciones latinoamericanas en un contexto de globalización. Para este grupo, la libertad es la categoría central en el acercamiento a la efeméride, concebida en términos del resultado de una dinámica histórica en la que intervienen diferentes actores sociales. Ella reviste con un aura peculiar los acontecimientos que rompen la historia nacional en el tiempo anterior de la dependencia colonial y en el posterior de la construcción de una nación independiente. Los trazos de los dibujos remi-

ten a un concepto del devenir histórico compatible con diferencias y disensos, prefigurador de una identidad plural que admite el conflicto bajo una mirada promisorio: «Este dibujo representa el paso de la esclavitud a la libertad, donde los pueblos con su sangre, entregaron su vida a la independencia y con ello otorgaron un nuevo rumbo a las futuras generaciones» (Dadne Carolina, 17 años, Icononzo).

Empero, el concepto de *nación* tiene una connotación sentimental que une a los colombianos a través de 200 años, expresado en iconos representativos de alegría, unidad, anhelo de paz y fiesta. El protagonismo de la bandera como signo visible de identidad evidencia la continuidad y compromiso con creencias nacionalistas arraigadas desde la infancia, que son el soporte de sentimientos de patriotismo altamente emotivos. En este sentido, lo moral trasciende lo político, la identidad se resuelve en un plano dicotómico que opone los términos *bueno* y *malo*.

La presencia de dicha dicotomía en los enfoques corrientes de formación de una identidad nacional ha sido analizada por Ruiz Silva y Carretero (2010), quienes ubican dos polos en un plano imaginario de posiciones y actitudes respecto a la intensidad y el grado de compromiso del sentido de pertenencia a la nación, entendida como comunidad imaginada. La proximidad a uno cualquiera de los dos polos marca una posición de *identificación tenue* o bien de *identificación densa*, mientras el fiel de la balanza indica el nivel de *identificación moderada*. El nacionalismo representa la forma extrema de *identificación densa*, que tiene como presupuesto lógico una serie de diferenciaciones excluyentes y rotundas: se es parte de la nación en la medida en que no se es parte de otras, preferiblemente de aquellas con las cuales los conflictos manifiestos o latentes conllevan a ser subvaloradas o despreciadas. Incluso cuando las tensiones disminuyen, la carga emocional de los símbolos de identidad asociada a presuntos valores peculiares de la nacionalidad es el recurso común con que se establecen las líneas de separación.

En términos del desarrollo cognitivo de los sujetos, este momento de aprendizaje del pensamiento político ofrece una oportunidad para la adquisición de herramientas conceptuales que tiendan a superar la determinación de las emociones y afianzar el sentido crítico, requerido en la apropiación de las categorías propias de la Historia. A ello se suma una experiencia escolar que se acerca ya a doce años de permanencia en las aulas, con el reconocimiento de reglas estrictas del juego, la regularidad de los rituales y las vivencias de todo orden en un proceso sostenido de socialización, que prepara a los estudiantes para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Al cabo de dicha experiencia se presume que la socialización política iniciada en el seno de la familia y afianzada en la

escuela ha logrado ya algún nivel de interiorización emocional, aun cuando no se traduzca en el conocimiento histórico propiamente dicho. Con estas intenciones se dispone de los actos culturales, homenajes a la bandera, las clases de historia y de formación ciudadana. Aparte de la profusa campaña mediática a la que estamos expuestos de forma irremediable en las sociedades de la información, llevada hasta el paroxismo en las coyunturas exitosas del mundo del deporte y del espectáculo.

V. Dos interrogantes

Este ejercicio hermenéutico de los *doodles* y textos elaborados por niños y jóvenes de ambos sexos y de diferentes edades nos conduce a plantear no una conclusión sumaria que arriesgue generalizaciones apresuradas, sino más bien dejar abierta la puerta a un par de interrogaciones de distinto orden.

Sea la primera hacer nuestra la inquietante pregunta del historiador colombiano Marco Palacios (2009: 8) relacionada con las condiciones de posibilidad en las que se convoca la imaginación sobre el pasado histórico por las generaciones actuales:

Cada época y localidad evoca y celebra a su manera las efemérides patrias. Traigo unos ejemplos que dan perspectiva de las condiciones inmediatas en que se convoca la imaginación sobre el pasado que consideramos histórico. Al medio siglo de los acontecimientos de 1810, los liberales radicales desmontaron a los "Libertadores", distinguieron Independencia de Libertad y propusieron programas para alcanzar esta última.

De las celebraciones del Centenario quedaron el manual de historia nacionalista de Henao y Arrubla y, propongo, un kodak moment: el brillo de pies descalzos en la multitud que se congregó en la Plaza de Bolívar en la conmemoración presidida por señores de sacoleva en las gradas del Capitolio en obra negra. En el Sesquicentenario, Indalecio Liévano Aguirre aprovechó el momento para revisar la plana a la historiografía oficialista y explicar que el pecado original de

la Independencia fue dejar pendiente la cuestión "pueblo-oligarquía".

Sólo nos resta agregar: ¿y qué de la historiografía y de la enseñanza de la historia nacional en la celebración de los 200 años de independencia?

Sea la segunda, directamente relacionada con la enseñanza de la historia en las escuelas: dejar planteada la hipótesis escéptica («que bien podría tomarse como una aporía»), según la cual «enseñar a pensar críticamente, en términos historiográficos, suele entrar en contradicción con forjar la conciencia nacional de los futuros ciudadanos de determinado país» (Carretero y Kriger, 2004: 71).

Referencias bibliográficas

CARRETERO, Mario y KRIGER, Miriam (2004). «¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global». En: CARRETERO, Mario y VOSS, James F. *Aprender y pensar la historia*, pp. 71-98. Buenos Aires: Amorrortu.

CARRETERO, Mario y KRIGER, Miriam (2010). «Enseñanza de la historia e identidad nacional a través de las efemérides escolares». En: CARRE-

TERO, Mario y CASTORINA, José A. *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*, pp. 57-80. Buenos Aires: Paidós.

DELVAL, Juan (2007). «Aspectos de la construcción del conocimiento social». En: *Educación*, N° 30, pp. 45-64. Curitiba: Universidade Federal do Paraná (UFPR).

FUNDACIÓN CENTRO DE ESTUDIOS MULTIDISCIPLINARIOS (2010). Destellos del Bicentenario. Análisis de los dibujos realizados por niños, niñas y adolescentes de Argentina, Chile, Colombia y México. Doodle 4 Google. Unidos más allá del Bicentenario. Buenos Aires, publicación digital, Google

PALACIOS, Marco (2009). «200 años después». En: *UN Periódico*, N° 129, p. 8, diciembre 13. Universidad Nacional. Bogotá.

RUIZ SILVA, Alexander y CARRETERO, Mario. «Identidad, narración y aprendizaje de la historia nacional». En: CARRETERO, Mario y CASTORINA, José A. (2010). *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*, pp. 29-53. Buenos Aires: Paidós.

VIGOTSKY, Lev (1996). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

WERTSCH, James y ROZIN, Mark (2004). «La revolución rusa: versiones oficiales y no oficiales». En: CARRETERO, Mario y VOSS, James F. *Aprender y pensar la historia*, pp. 71-98. Buenos Aires: Amorrortu.



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Artículo recibido: 14-01-2012 Aprobado: 20-04-2012