

**APORTES CONCEPTUALES DE LA HISTORIA GLOBAL A LA ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA GLOBALIZACIÓN**

(Artículo)

Héctor Alejandro Alba Sibоче

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ D.C.

2020

**APORTES CONCEPTUALES DE LA HISTORIA GLOBAL A LA ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA GLOBALIZACIÓN**

(Artículo)

Trabajo de grado para optar por el título de Especialista en Pedagogía

PRESENTADO POR:

Héctor Alejandro Alba Sibоче

TUTOR: ADRIANA LUCERO JIMENEZ GIRALDO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

BOGOTÁ D.C.

2020

RESUMEN

La tesis central que recorre este artículo consiste en la manera como los desarrollos teóricos y conceptuales de la historia global aportan nuevas categorías para la enseñanza-aprendizaje de la globalización. Para ello, el autor problematiza la enseñanza actual del fenómeno a partir de la transposición didáctica y del conocimiento de la materia para la enseñanza. Después, el artículo se concentra en describir las principales características de la historia global, para explicar cómo el concepto de la globalización se ha convertido en un eje en torno al cual se ha pretendido decodificar de otra manera la realidad contemporánea. Finalmente, el autor desglosa algunas categorías de la historia global que considera fundamentales para dimensionar y comprender correctamente el proceso de la globalización, y que, por tanto, deben ser conocidas y apropiadas por los profesores de ciencias sociales para que la enseñanza acertada del fenómeno permita a los estudiantes entender aspectos fundamentales de su realidad.

Palabras clave: globalización, historia global, ciencias sociales, enseñanza-aprendizaje de la globalización, presente histórico, modernidad-mundo, integración global.

CONCEPTUAL CONTRIBUTIONS OF GLOBAL HISTORY TO THE TEACHING-LEARNING OF THE GLOBALIZATION

ABSTRACT

The core thesis of this article deals with the way which theoretical and conceptual developments of the global history contribute to new categories for the teaching-learning of the globalization. For this, the author problematizes the current teaching of the phenomenon from the didactic transposition and the knowledge of the subject for teaching. Afterwards, the article concentrates in describing the main characteristics of the global history to explain how the concept of the globalization has become an axis around which the contemporaneous realities have been tried to be decode. Finally, the author disaggregates some categories of global history that he considers as fundamental to dimension and understand correctly the process of globalization, and therefore, they should be known and appropriate by the teachers of social sciences so the right teaching of the phenomenon allows the students to understand the fundamental aspects of their lives.

Key words: Globalization, global history, social sciences, teaching-learning of the globalization, historical present, modernity-world, global integration.

En las últimas décadas, la globalización se ha convertido en un concepto fundamental para la comprensión del mundo actual. Su formación, y de paso el inicio de nuestro presente histórico, los situamos en la década de 1960. Ambas nociones están íntimamente relacionadas, pues suponen un nuevo escenario espaciotemporal donde todas las sociedades y colectivos del mundo están integradas, algo, por cierto, inédito en la historia. La integración global implica una serie de resonancias generadas por algún acontecimiento o proceso en un determinado lugar que pueden encontrar recepción en diferentes latitudes del planeta. El proceso, por tanto, no se limita a simples conexiones, aunque efectivamente las requiera, sino que articula todas las experiencias históricas en un nuevo contexto con un alto grado de integración y de transformaciones a gran escala.

Ahora bien, desde que la noción comenzó a popularizarse en la década de 1980, la globalización llamó la atención de los científicos sociales porque era un término que inducía a un cambio en la escala de análisis y en los niveles de observación, servía de fundamento explicativo para dar cuenta de varias de las transformaciones que estaba experimentando el mundo, permitía redefinir las posturas intelectuales y políticas o, en su defecto, representaba una salida para todo aquello que no se podía explicar en los términos convencionales (Fazio, 2007). Si bien los orígenes del vocablo datan de finales de los años cincuenta e inicios de los sesenta del siglo XX, fue hasta la década de los ochentas cuando comenzó a utilizarse de manera sistemática por parte de algunas disciplinas sociales.

Dado que la globalización se convirtió en un concepto recurrente, los especialistas provenientes de las distintas ciencias sociales comenzaron a desarrollar importantes ideas sobre su naturaleza, funcionamiento y alcance. Al ser un concepto emergente, su significado conserva un perfil polisémico, se le confiere una multiplicidad de sentidos y como existen numerosas aproximaciones, se le asignan distintas connotaciones (Fazio, 2007).

Sin embargo, en medio de un mar de interpretaciones, ha surgido un enfoque –la historia global– que asume la globalización como un proceso sin precedentes que, en la medida en que ha entrado a sustanciar todo aquello que antes se entendía como interconexión o internacional, le otorga un contenido específico a la unicidad de la diversidad actual; en otras palabras, compendia una naciente modernidad-mundo. Es debido a la importancia del

fenómeno en el entendimiento social y en el análisis del tiempo presente, que asumimos su enseñanza como una cuestión primordial.

El siguiente trabajo pretende aportar a la enseñanza–aprendizaje de la globalización algunas categorías fundamentales para una mayor comprensión de su naturaleza y de sus alcances, con base en el desarrollo teórico y metodológico de la historia global. La tesis que sostiene es que la historia global, al brindar a las ciencias sociales un nuevo enfoque para comprender la contemporaneidad del mundo, los profundos e inéditos cambios que han experimentado las sociedades durante el último medio siglo, aporta a su vez nuevos elementos teóricos y conceptuales para el entendimiento y la enseñanza del presente histórico, que ha sido estudiado y explicado a través de la globalización. Por tanto, la pregunta a responder es: ¿cuáles son estas categorías que aporta la historia global a la enseñanza-aprendizaje del fenómeno?

El problema de la enseñanza-aprendizaje de la globalización

Los contenidos académicos que se enseñan en las aulas muchas veces se demoran en adaptarse a los contextos mundiales, nacionales o locales, lo cual genera que no correspondan a las necesidades de la sociedad en cada uno de sus ámbitos, educativo, social, económico, cultural, científico, tecnológico, ambiental, entre otros. Sin embargo, también puede ocurrir lo contrario, que determinada coyuntura social o política acelere un proceso de transformación en los contenidos para que den respuesta a las exigencias del momento. De igual forma, intervienen los avances de cada una de las disciplinas, de las artes o de las ciencias, que deberían estar inherentemente relacionados con los contenidos a enseñar, pero que en realidad guardan distancia y les toma tiempo coincidir.

En las últimas décadas, las ciencias sociales han sido afectadas por la intensa globalización que vive el mundo, llevándolas a replantearse sus paradigmas, sus categorías de análisis y sus conceptos, con el fin de estar acorde a este proceso que ha generado una serie de profundos cambios, muchos de ellos nunca vistos en la historia de la humanidad. Aun así, la reformulación de los problemas y la reestructuración de los modelos siguen siendo una iniciativa relativamente reciente, que coexiste con perspectivas y con métodos de hace más de

un siglo. Pero no puede desconocerse que la globalización es un tema que está en boga y que de una u otra manera ha tenido que ser abordado por los profesionales.

Al ser un fenómeno en desarrollo, sobre el cual hay posiciones encontradas y cuyo impacto en las ciencias sociales sigue manifestándose de diversas formas y está muy lejos de ser un asunto concluido, se puede inferir que su enseñanza también atraviesa por una serie de problemas. Por lo general, cuando el profesor debe enseñar el tema de la globalización, se encuentra en medio de un océano de supuestos e impresiones que corresponden simplemente a una parte o una expresión del proceso, pero que en ningún caso explican su naturaleza. Como resultado, nociones equivocadas o muy limitadas al respecto son las que terminan siendo enseñadas. Por ejemplo, es común utilizar como sinónimo el término de *aldea global*, que consiste en un proceso muy diferente.

Hablar de una aldea global implica una sola comunidad, una sola cultura. El término surgió a partir de los avances tecnológicos y comunicacionales que permitieron por primera vez en la historia conocer simultáneamente lo que ocurría en otras latitudes del mundo, así como crear y mantener relaciones con personas o prácticas de otras culturas a pesar de las distancias, generando la imagen de una sociedad mundial en la que comenzaba a compartirse una misma identidad. Esta idea, que se basa en la existencia de un conjunto de conexiones que progresivamente van formando una *aldea* en la que habitan todos los individuos y en donde la inmediatez de la información produce la sensación de un acercamiento geográfico y cultural, dista bastante de la realidad y nubla cualquier interpretación del presente. Nada más propio de nuestro tiempo que la profundización de las desigualdades económicas y culturales alrededor del mundo, a pesar de la intensificación de los contactos y de los intercambios de las últimas décadas.

También se tiende a reducir el proceso a la integración y la liberalización de la economía mundial, debido a la creación de grupos económicos y al aumento de la firma de tratados de libre comercio y del actuar de las multinacionales y las transnacionales. Si bien tanto los avances en los medios de comunicación como la consolidación de una economía mundial pueden ser entendidas como expresiones de la globalización, nunca pueden serlo como su totalidad o como su naturaleza. Este tipo de errores son los que suelen ser enseñados y discutidos en las

aulas, y, como ya se ha dicho, se debe a que en las mismas ciencias sociales no hay claridad al respecto. Como resultado, tenemos un mal o limitado dominio del tema por parte del profesor.

De tal forma, al escuchar la palabra *globalización*, tanto maestros como estudiantes mantienen en sus cabezas la típica imagen del mundo con orbitales en los que giran medios de transporte, medios de comunicación, logos de multinacionales y diferentes tipos de moneda. Semejante simplificación del fenómeno nos impide identificar la magnitud de los cambios que ha sufrido el mundo en el presente histórico.

Ahora, debemos hacer algunas consideraciones sobre la enseñanza. Yves Chevallard (1997) propone la transposición didáctica como el paso de un saber sabio a un saber enseñado, donde el profesor –en tanto didacta– concibe científicamente la enseñanza. Por lo tanto, antes de hablar de transposición debemos partir de la existencia de una ciencia que llamamos didáctica. Toda ciencia debe pretenderse como ciencia de un *objeto*, “de un objeto real, cuya existencia es independiente de la mirada que lo transformará en un objeto de conocimiento” (p.12). En este caso, ese objeto es el *sistema didáctico* o, más ampliamente el sistema de enseñanza, el cual tiene tres lugares: un docente, los alumnos y un saber disciplinar. Así, podemos decir que existe un objeto preexistente e independiente de nuestras intenciones y dotado de una necesidad que la ciencia querrá descubrir, de un determinismo propio, que lo hace un objeto cognoscible. Chevallard (1997) precisa que no es del orden de la naturaleza, sino un objeto tecnocultural.

Él nos habla de tres saberes: 1) un saber sabio; 2) el saber-tal-como-es-enseñado (el saber enseñado); y 3) el saber-inicialmente-designado-como-el-que-debe-ser-enseñado (saber a enseñar). La transposición didáctica se refiere al trabajo que transforma un objeto de saber en un objeto de enseñanza. Este trabajo está mediado por un objeto a enseñar, que son los contenidos de saberes a enseñar que encontramos explícitamente en los programas.

Chevallard se interesa principalmente por la formación didáctica del saber, pero le presta atención al saber sabio en la medida en que ciertas exigencias que intervienen en la preparación didáctica vienen influyendo desde la constitución del saber sabio, o al menos desde la “formulación discursiva de ese saber” (p.24). Así pasa con lo que el autor denomina la *despersonalización del saber*. Todo saber considerado ‘*sustancia naciente*’ está vinculado a

su productor y se encarna en él, y compartirlo al interior de la comunidad académica supone un cierto grado de despersonalización, requisito para que el saber sea publicado y discutido. El autor menciona que este proceso se desarrolla completamente durante el momento de enseñanza, pero indudablemente tiene su origen en la comunidad académica, donde asume modalidades y funciones diferentes. Chevallard explica:

Según las condiciones de exposición del saber, este proceso debe dar lugar primero a la difusión y a partir de allí, a la producción social del conocimiento. Más tarde, además, en la intimidad del funcionamiento didáctico, cumplirá una función enteramente diferente: de reproducción y de representación del saber, sin estar sometido a las mismas exigencias de productividad. El juego del saber adopta ahora un aspecto totalmente diferente (p.25).

Para Chevallard no basta con plantear que existe transposición didáctica y dejar las cosas en ese punto, sino que debemos preguntarnos: ¿Por qué existe la transposición didáctica? Pues, porque el funcionamiento didáctico del saber es distinto del funcionamiento académico, porque hay dos regímenes del saber interrelacionados, pero no superponibles. De modo que hay transposición cuando pasan al saber enseñado, elementos del saber. El didacta, por lo tanto, no solo posee un saber disciplinar sino también un saber de la enseñanza, un saber de cómo hacerla posible. No obstante, frente a la transposición, Chevallard aclara que el saber enseñado debe aparecer conforme al saber a enseñar, en otras palabras, la cuestión de su adecuación no debe ser formulada. La distancia entre ambos saberes debe ser negada y excluida de las conciencias como problema (Chevallard, 1997).

Ahora, también creemos importante mencionar los postulados de Grossman, Wilson y Shulman (2005) sobre el conocimiento de la materia para la enseñanza. Los autores resaltan el papel del conocimiento de la materia en la formación del profesorado. Posteriormente, definen y exploran cuatro dimensiones de dicho conocimiento: 1) conocimiento del contenido, 2) conocimiento sustantivo, 3) conocimiento sintáctico y 4) creencias acerca de la materia. El primer tipo de conocimiento, conocimiento del contenido, hace referencia a la “materia” de una disciplina: información objetiva, organización de principios y conceptos centrales. De modo que el conocimiento del contenido es integral a la enseñanza. El conocimiento, o la falta de conocimiento, pueden afectar el estilo de instrucción. Al sentirse inseguros en la enseñanza

de algún tema, los profesores pueden elegir hablar más que solicitar cuestiones de los estudiantes, que los llevarían a un terreno desconocido, o refugiarse en los libros de texto, que pueden convertirse en su fuente principal de conocimiento del contenido (Grossman, et al., 2005).

De esta manera, Grossman, Wilson y Shulman explican que el grado en que las cuestiones del conocimiento del contenido permiten la instrucción conllevan un número de implicaciones para la formación del profesorado. Quienes se forman para ser profesores deben comprender la importancia del conocimiento del contenido para la enseñanza y las consecuencias no tenerlo. Además, deben aprender los conceptos centrales y los principios organizativos de la materia. Sin embargo, como la mayoría de los futuros profesores comienzan a enseñar antes de conocer todo acerca de sus materias –durante sus prácticas universitarias–, también necesitan ser conscientes de su responsabilidad para adquirir nuevo conocimiento hasta que terminen sus carreras. Así, pues, en vez de pensar el aprender a enseñar como un proceso a través del cual uno solo aprende sobre la acción didáctica, aprender a enseñar debe entenderse también como aprender más acerca de la materia y aprender cómo comunicar ese conocimiento a los estudiantes. Adquirir nuevos conocimientos, sean sobre la didáctica o sobre la materia, requiere la habilidad para reflexionar sobre y aprender desde la experiencia (Grossman, et al., 2005).

Además, los autores dicen que “lo que los profesores conocen y cómo adquieren nuevo conocimiento del contenido puede estar relacionado con otros tipos de conocimiento de la materia que ellos poseen” (p.13). El conocimiento del contenido es inherente a las estructuras de su disciplina, pues surge de un proceso de análisis crítico guiado tanto por las estructuras sustantivas como por las sintácticas. Las estructuras sustantivas son los paradigmas y marcos exploratorios que guían la investigación en el campo. En algunas disciplinas puede prevalecer durante mucho tiempo una estructura dominante, mientras que en otras pueden existir múltiples estructuras sustantivas en competición al mismo tiempo. Este tipo de conocimiento influye directamente sobre cómo y qué los profesores eligen enseñar.

Por otro lado, las estructuras sintácticas “constan de los instrumentos de indagación en una disciplina, los cánones de evidencia y las pruebas a través de las cuales un nuevo conocimiento es admitido en un campo (...)” (p.14). Comprende los métodos que tiene cada disciplina para

validar e integrar un nuevo conocimiento. La falta de conocimiento sintáctico por parte del profesor puede llevar a desnaturalizar la materia que enseña. Los estudiantes deben entender entonces que las matemáticas son algo más que algoritmos, que la geografía es algo más que mapas y que la historia es algo más que acontecimientos del pasado con poca o nula relación con el presente. Es necesario que los profesores conozcan e integren en su práctica cómo se investiga en su disciplina. En el caso de la historia, por ejemplo, deben proporcionarles a los estudiantes contacto con las fuentes primarias y secundarias, para que puedan analizarlas y sacar sus propias conclusiones.

Por último, son abordadas las creencias de los profesores acerca de materia, que también afectan poderosamente su enseñanza. Un tipo de creencia tiene relación con el contenido que enseñan los profesores. Las creencias acerca del contenido de la disciplina afectan las elecciones acerca de lo que es importante incluir en el currículo. Otro tipo de creencia tiene que ver con la orientación hacia la materia, es decir, con las concepciones sobre lo que es importante conocer y cómo se conoce. Lo anterior permite deducir que las creencias de los profesores acerca de la materia son tan importantes como sus creencias acerca de la enseñanza-aprendizaje (Grossman, et al., 2005).

Partiendo de lo expuesto por Chevallard y por Grossman, Wilson y Shulman, podemos decir que el problema de la enseñanza-aprendizaje de la globalización tiene su origen en lo que el primer autor denomina *saber sabio* y en las cuatro dimensiones del *conocimiento de la materia* explicadas por los segundos.

Todo el proceso de la transposición didáctica parte de unos saberes inexactos o inexistentes, lo cual tiene como resultado un aprendizaje muy limitado de los temas o de los conceptos a enseñar, en nuestro caso el proceso de la globalización. Como tal puede haber transposición, pero el saber que allí es enseñado se queda corto frente a las demandas conceptuales y de habilidades críticas e interpretativas para una comprensión del momento histórico por el que atraviesa el mundo. Como dice Chevallard (1991), el saber sabio surge en la comunidad académica, y para llegar a ser un saber a enseñar –plasmado explícitamente en los currículos y en los programas– pueden pasar décadas. Nosotros creemos que el nacionalismo-metodológico y el eurocentrismo van a seguir siendo una estructura sustantiva en

competencia durante un buen tiempo, por lo que los profesores de ciencias sociales deberán tomar posición, algo difícil si ni siquiera conocen cuáles son esas estructuras.

La historia global tiene lugar dentro de la transposición didáctica en el saber sabio, pues consiste en un enfoque particular dentro de la historia y de las ciencias sociales en general con su propio cuerpo teórico y conceptual; sin embargo, podemos convertir su lectura acerca de la globalización en un saber a enseñar, es decir, un saber designado como el que debe ser enseñado. A través de la misma transposición, el concepto de globalización de la historia global, en tanto saber a enseñar, pasaría a ser un saber enseñado, en otras palabras, un saber aprendido por los estudiantes. El aspecto más importante radica en la conveniencia del enfoque y en su acertada concepción del fenómeno, lo cual permite entender mucho mejor la realidad y nuestro tiempo histórico. De esta manera, la historia global aporta al saber sabio su interpretación de la globalización, y el profesor mediante la transposición didáctica lo convierte en un saber enseñado que les brinda a sus estudiantes una nueva forma de interpretar el presente.

Sin embargo, debemos recordar que los campos de la pedagogía y de la didáctica también forman parte de la comunidad académica, y que, si bien los temas de la educación y de la enseñanza son los que priman en sus discusiones, sus profesionales también están en la capacidad de cuestionar y de construir saberes en cada una de sus disciplinas. Así, aunque para un licenciado en ciencias sociales, en historia o en filosofía su centro siga siendo la enseñanza de sus respectivas disciplinas, también podrán contribuir al saber sabio a partir de la crítica y de la investigación, así como lo haría un sociólogo, un geógrafo, un historiador o un filósofo.

Por tal motivo, la discusión acerca de lo que es la globalización y de sus implicaciones para nuestro tiempo histórico no solo competen a las ciencias sociales sino también a aquellas disciplinas que se encargan de enseñarlas. Es así como dirigimos este trabajo especialmente a los profesores, abriendo el debate sobre la importancia de la globalización y de su correcta enseñanza sin esperar a que sea un debate saldado en el seno de las ciencias sociales y avalado a través de sus estructuras sintácticas, porque además el fenómeno de la globalización viene desde hace ya algunas décadas construyendo nuevas estructuras sustantivas.

Notamos que, en el caso del conocimiento de la materia para la enseñanza, la discusión acerca de la globalización atraviesa las cuatro dimensiones de este conocimiento. El conocimiento del contenido lo podemos asemejar al saber sabio de Chevallard, pues corresponde a la información objetiva y ordenada y a los conceptos centrales de las disciplinas. Como explicaremos más adelante, la globalización se ha convertido en un concepto de la teoría social para dar respuesta a muchas de las transformaciones que ha sufrido la sociedad en las últimas décadas, pero también es un contenido a enseñar en las ciencias sociales de la educación secundaria y tiene cursos especializados sobre ella en diferentes carreras profesionales.

La globalización además interviene en las estructuras sustantivas y sintácticas y en las creencias de los profesores acerca de la materia. En las primeras porque ha dado lugar a enfoques particulares que parten de ella y la asumen como una realidad, generando nuevas formas de interpretar el presente histórico y las relaciones sociales, rompiendo así con antiguos paradigmas y formando nuevos marcos conceptuales, interpretativos y metodológicos. Por lo que no es solo un tema más, sino que ha llegado a reestructurar la epistemología de las ciencias sociales.

Como consecuencia, influye también en las estructuras sintácticas. A diferencia de la mayoría de las ciencias exactas, las ciencias sociales cuentan con diversas estructuras sustantivas que coexisten a pesar de que puedan ser totalmente opuestas. Esto conlleva diferentes modos de integrar un nuevo conocimiento a las disciplinas, pues los métodos utilizados por una estructura para validar e incorporar un conocimiento pueden discrepar de los métodos de otras estructuras. Así, los parámetros para comprobar la pertinencia y lo acertado de un conocimiento pueden ser muy diferentes para alguien que parte epistemológicamente de la hermenéutica a alguien que lo hace desde el análisis del discurso. Para el caso de la globalización, las nuevas estructuras sustantivas demandan unas nuevas estructuras sintácticas, es decir, que la ruptura con el nacionalismo-metodológico implica separarse de las categorías tradicionales como los de Estados-nación, relaciones internacionales e historia universal, para abrazar unas nuevas como posicionalidad, transnacionalismo e historia global.

Por último, también está presente en las creencias sobre la materia, pues, si un profesor concibe la historia como un proceso lineal que persigue y registra acontecimientos a través del tiempo, difícilmente comprenderá las implicaciones históricas y sociales de un fenómeno

como el de la globalización, por lo que se limitará a citar el proceso y a enseñar concepciones que reducen su alcance e importancia, como el ejemplo que ya dimos de la aldea global.

El dominio disciplinar por parte del profesor es indispensable en el trabajo didáctico. Conocer y manejar los temas propuestos en los currículos le permite al profesor considerar todos los aspectos que intervienen en su enseñanza. No tener un buen dominio disciplinar conlleva una serie de fallas conceptuales y en la forma de enseñar, pues desde nuestra perspectiva el saber sabio es una condición fundamental de la didáctica. Para poder enseñar algo hay que dominarlo con anterioridad. En este sentido, la formación de los profesores debe garantizar que tengan un excelente dominio disciplinar para que puedan desenvolverse adecuadamente en las aulas de clase.

Habiendo dicho esto, queremos dar paso a la explicación de la historia global, que ha logrado problematizar arduamente el fenómeno de la globalización y construirse como un enfoque propio dentro de la historia a partir de ella. Veremos que esto implica entender el presente y el estudio del pasado de una forma particular, pero que permite comprender las grandes transformaciones económicas, sociales y culturales que evidenciamos con una mayor fuerza desde la década de 1960 hasta la actualidad. En otras palabras, creemos que verdaderamente le da el lugar –de relevancia– que le corresponde a la globalización. Con esto, esperamos que los profesores de ciencias sociales y aquellos que utilizan a menudo el concepto para sus análisis, dimensionen correctamente el fenómeno y les sirva para cuestionarse y para replantear sus creencias, enfoques y prácticas.

¿Qué es la historia global?

El tema de la globalización trae consigo un sinnúmero de impresiones, opiniones y debates frente a la naturaleza, las causas y las consecuencias del fenómeno. Esto puede deberse a que es un tema con el que todos estamos familiarizados: lo escuchamos en el colegio, en la universidad y en los medios de comunicación; hablan de éste políticos, empresarios, economistas, periodistas, ambientalistas, estudiantes y sindicalistas. Explicamos muchos aspectos de nuestras vidas a través de la palabra “globalización”: la forma de pensar y de actuar, nuestros gustos e intereses, las relaciones interpersonales, las profesiones y el campo laboral, la inmediatez de la información, la situación política, social y económica del país, etc.

De alguna u otra forma, la globalización está presente al momento de dar sentido a nuestra realidad.

El campo intelectual y el campo académico no son la excepción. Podemos encontrar miles de obras que llevan en su título la palabra “globalización”, y muchas más que la utilizan para justificar algunas de sus ideas y planteamientos, pero son pocas las que se arriesgan a dar una definición del concepto, y aún menos las que se concentran en estudiarlo a profundidad.

Al momento de dar una definición de globalización, aparecen lo que pueden ser los únicos consensos sobre el fenómeno, a saber: 1) que no es posible dar una definición corta y precisa que dé cuenta de su amplitud y complejidad; y 2) que por distintas que sean las concepciones y las interpretaciones sobre éste, sobre su alcance y su significado, la globalización es una realidad, obviedad que es necesario desglosar porque no solo nos referimos a un concepto, sino también a una particularidad importante de un periodo histórico con características y dinámicas nunca antes vistas en la historia de la humanidad.

Partiendo de esa premisa, las ciencias sociales han realizado diferentes estudios con el fin de comprender las características y los efectos del fenómeno. Sin embargo, estas disciplinas lo han abordado de diferente forma, debido a que cada una se interesa por un aspecto específico de éste. Esto ha generado una pluralidad de significados entre las ciencias sociales, pero también que en la mayoría de estos campos haya un entendimiento compartido sobre el concepto de globalización. Así, economistas, politólogos, historiadores, sociólogos, antropólogos, geógrafos, comunicadores, filósofos e internacionalistas plantean una noción de globalización que han construido desde sus distintos campos de experiencia, dándole al concepto connotaciones particulares que no son aplicables a los otros campos (Fazio, 2011). Si bien esta multiplicidad de definiciones hace sumamente difícil la representación del fenómeno, también expresa lo variopinto del proceso.

Fazio (2011) hace un par de críticas que le permitirán sustentar su propuesta de concepto de globalización. En primer lugar, cuestiona la epistemología social en general, pues se encuentra influenciada por un fuerte nacionalismo metodológico donde las experiencias de las sociedades nacionales son el centro de interés, dificultando la aparición y el desarrollo de nuevas miradas que trasciendan este axioma. Por otro lado, objeta el hecho de que la

globalización esté inscrita dentro de la tradición intelectual de los desarrollos lineales, propia del historicismo, reduciendo la interpretación del fenómeno a un estadio más de la humanidad en su avance progresivo hacia un mayor desarrollo. Como consecuencia el autor señala que la globalización requiere de una narrativa que dé cuenta de lo global desde la misma globalidad, que tome distancia de la concepción historicista predominante y que incluya a la totalidad de regiones donde el fenómeno se expresa (Fazio, 2011, p.92).

En este contexto de disputa intelectual, y ante la necesidad y la exigencia de las ciencias sociales por nuevos enfoques y metodologías que respondan al momento actual, ha surgido y se ha desarrollado la propuesta de la historia global.

Concretamente, la historia global es una perspectiva particular dentro de la historia que busca entender y explicar nuestro presente histórico basándose en la globalización, “pero no como objeto de estudio, sino como método de estudio de los fenómenos históricos” (Fazio, 2009, p.307). Esto quiere decir que para dar cuenta de la realidad contemporánea no basta con la globalización, sino que es necesario un enfoque distinto y más amplio, papel que cumple la historia global.

Pero para poder comprenderla mejor debemos diferenciarla de otras perspectivas con las que suele ser confundida o usada incluso como sinónimo, pero que en realidad difieren en varios aspectos o son todo lo contrario. De hecho, la historia global se ha construido sobre los avances de estos otros enfoques, pero principalmente sobre sus limitaciones y sobre las críticas que han recibido. En primer lugar, la compararemos con la tradición anterior de la historia mundial, para distinguir claramente la separación entre los enfoques antiguos y los enfoques modernos. La historia mundial o universal atiende a un macroprograma que busca una representación completa del pasado del mundo entero, o como ocurre en la mayoría de los países no occidentales, se encarga del resto del mundo. También encontramos historias universales de temas específicos, como: los imperios, la formación de los Estados, el origen y la expansión de las religiones, así como del transporte, del té, del algodón, de la pólvora, etc. Por lo general, estos relatos no solo dan cuenta de la realidad de estas instituciones, procesos o productos en todo el planeta, sino que además lo hacen a través del tiempo, desde la Antigüedad hasta el presente (Conrad, 2017, p.62).

Como señala Conrad (2017), estas macroperspectivas tienen como punto de partida “las comparaciones a gran escala de sociedades y, muy frecuentemente, de civilizaciones enteras” (p.62). Las historias mundiales no dejan a un lado las interacciones y los intercambios entre las sociedades que estudia, pero se centran en las trayectorias diferentes de cada civilización, cuyas dinámicas son generadas y explicadas desde su interior. Después, cada una de estas historias se encontraban como consecuencia de la difusión generada desde los centros de poder hacia las periferias. En la época contemporánea, esta difusión tomó una forma de transferencia de Occidente a los “otros”, motivo por el cual las historias mundiales han adquirido un sesgo eurocéntrico. En términos estrictamente historiográficos, Fazio (2009) menciona que la organización de la historia en torno a este sesgo obedeció al nivel desigual de conocimiento histórico entre Europa y el resto del mundo, pues fue precisamente en este continente donde se había inventado el oficio de historiar. Braudel (1984) escribió al respecto que mientras de Europa se tenía una información detallada, la historia extraeuropea aún estaba en construcción, y en tanto se mantuviera ese desequilibrio de conocimientos e interpretaciones, el Viejo continente seguiría siendo el centro de la historia del mundo (p.142).

La historia global constituye una superación del sesgo eurocéntrico, pues recupera el desarrollo no occidental y lo integra dentro de una nueva gran narrativa. Las historias mundiales tenían como metodología la comparación de distintas civilizaciones y la búsqueda de vínculos entre ellas, que eran explicados a través de procesos de difusión. Por su parte, la historia global se asocia inmediatamente con la palabra “conexiones”. Conrad (2017) plantea que, con el fin de explicar la fluidez y la volatilidad con que se desarrollan las relaciones transfronterizas, se ha reunido un conjunto de términos relacionados: “vínculos” y “entrelazamientos”, “intercambio” y “relaciones”, “redes” y “flujos”. En vez de basarse en las macrocomparaciones, las historias globales centran su atención en la movilidad (p.63). Esto ha generado que las descripciones superficiales de la historia global se limiten a la unión de las comparaciones y las conexiones. Y, aunque el enfoque se interesa por las transferencias y las interacciones, éstas no bastan para explicar su originalidad, pues es necesario incrustarlas en procesos de transformación estructural, y hacerlo desde una perspectiva global.

En este punto debemos abordar aquellos enfoques con los que la historia global tiene lazos y cosas en común, e incluso de los cuales se ha nutrido. Comencemos por la historia

transnacional. Fazio (2009) explica sucintamente que es “una historia internacional sofisticada que destaca las formas de interpenetración que existen entre Estados, pueblos y redes sociales” (p.309). Por ende, podemos inferir que la historia transnacional constituye una parte importante de la historia global, pero en ningún caso su totalidad.

La segunda perspectiva corresponde a la historia comparada, la cual ha resultado sumamente práctica y ha aportado a la sofisticación de la investigación histórica. El método comparado ha sido muy utilizado porque permite esclarecer lógicas de desarrollos por medio del contraste con otras experiencias y contribuye al establecimiento de causalidades históricas. Sin embargo, también presenta dificultades, pues conlleva la separación de las unidades de comparación para establecer similitudes y diferencias, por lo que rompe con las continuidades e interrumpe los flujos de narración. Añade Fazio que “como las totalidades históricas no pueden ser objeto de la comparación, el método se aplica solo a algunos aspectos. Esto implica selección, abstracción y, en cierto sentido, algún grado de descontextualización” (p.310).

La tercera es la historia conectada o *croiséé*, la cual supone la existencia de una pluralidad de minúsculas historias que se vinculan y se comunican entre sí. Fazio plantea que “la historia comparada descuida la interacción que existe o puede existir entre las situaciones analizadas” (p.311), diferenciándose así de la historia *croiséé*, la cual tiene como fundamento la intersección que se produce entre distintos cruces, y que pueden generar acontecimientos susceptibles de afectar en diversos grados las partes en cuestión. Esto quiere decir que los objetos de investigación no son considerados unos en relación con los otros, sino unos a través de otros, y que los elementos¹ cruzados o afectados por el encuentro no permanecen igual a cómo eran antes. Además, la intersección permite comprender el entrelazamiento de temporalidades múltiples. En una historia que se inscribe dentro de las modernas reflexiones sociológicas sobre la globalización, pues integra la macro y la microhistoria, lo global y lo local dentro de una perspectiva glocalizada (Fazio, 2009). En otras palabras, nos lleva de un marco general de naciones y civilizaciones a otro, de lugares. Fazio (2009) concluye:

De la presentación de estas corrientes podemos concluir que esta última es la que metodológicamente mejor se ajusta a los parámetros de la globalidad, pero sin llegar a

¹ Estos pueden ser entidades, personas, prácticas, objetos, etc.

constituir una genuina historia global. Más bien, debemos entenderla como una propuesta metodológica que, inspirándose en las realidades del mundo actual, propone un esquema para el estudio de las interpretaciones y compenetraciones en el pasado. Adelantándonos a un tema que abordaremos más adelante, podemos decir que, si estas historias no alcanzan el rango de globalidad, ello obedece simplemente a que en ese entonces el mundo no era global. Ésta es una condición de existencia exclusiva de nuestro presente histórico. (p.312)

Continuando con las características de la historia global, podemos decir que le es imposible no establecer relaciones, es algo inherente a ella. Cualquier unidad histórica –una civilización, una nación, un pueblo, un Estado– requiere de otras para desarrollarse, por lo que no es posible comprenderlas de forma aislada. Es solo a través de su interacción, del intercambio y de la circulación, que podemos hacerlas aprehensibles. Retomando el ejemplo de Occidente, con interpretaciones ampliamente difundidas y reconocidas, como las del “ascenso de Occidente” y el “milagro europeo”, la transformación de Europa y Occidente no se puede explicar desde adentro, como un proceso endógeno y autónomo, sino que debe entenderse como producto de numerosos procesos de intercambio.

Como ya hemos dicho, el enfoque centra su atención en la forma en que individuos y sociedades interactúan unos con otros, y no tanto en los cambios generados desde adentro. Esto implica que el factor espacial cumple muchas veces un papel protagónico frente al factor temporal, lo cual es evidente con el reemplazo del vocabulario anterior del *desarrollo*, el *desfase* o el *atraso*, por otros términos como *territorialidad*, *geopolítica*, *circulación* y *redes*.

Otro aspecto importante es la insistencia en la sincronía de los acontecimientos históricos. Las historias globales dejan a un lado las teleologías de la teoría de la modernización, por lo que rechazan la idea de que las sociedades se transforman desde su interior y de que el rumbo del cambio social está predeterminado. Según Conrad (2017), los historiadores globales no ignoran la cuestión de las continuidades o las “dependencias de camino”, sin embargo, al distanciarse de las perspectivas de más largo plazo y “al no privilegiar las nociones convencionales sobre la continuidad”, dan mayor prioridad a las simultaneidades. Así, queda claro que “las constelaciones sincrónicas y las fuerzas externas impulsan el cambio social no con menos fuerza que las tradiciones y prehistorias prolongadas” (p.65).

Algo que ya mencionamos pero que debemos recordar al ser un aspecto crucial es la reflexión explícita sobre el eurocentrismo. Es uno de los principales rasgos del enfoque y permite distinguirlo de la historia mundial. Cabe aquí un análisis de Conrad al respecto. Plantea que romper con la narración eurocéntrica es sumamente difícil, ya que implica grandes desafíos epistemológicos y metodológicos, y porque también es un problema político. Conrad (2017) sostiene que la labor va más allá que una simple reevaluación del papel de Europa y de Occidente en la historia, porque los conceptos europeos y hoy “universalizados” cuentan con una larga historia en muchas partes del mundo, y porque la teoría de la modernización se ha incrustado en muchos marcos institucionales. También nos dice que, en el intento de dejar atrás las perspectivas eurocéntricas, los historiadores han recorrido dos grandes vías: 1) el carácter posicional de toda escritura histórica, y 2) el problema de los conceptos y la terminología (p.148-154). La primera consiste en abogar por la multiplicación de las interpretaciones surgidas de lugares distintos. La posicionalidad tiene como reverso formas de pensamiento indigenista y otros “centrismos”. Y la segunda, tiene que ver con los conceptos y las categorías que la historia global ha creado, empleado, perfeccionado y apropiado para constituirse como enfoque, como “forma propia de hacer mundos” (p.168).

Un último aspecto crucial de la historia global es la idea de integración. Centrarse en la integración global es una decisión metodológica que diferencia al enfoque de otros que también actúan a gran escala. Hemos explicado previamente que una buena historia global no se concentra únicamente en las conexiones. De acuerdo con Conrad, si bien el intercambio y la interacción entre grupos y sociedades, también a través de largas distancias, han caracterizado la vida humana desde sus inicios, solo algunos de estos vínculos fueron cruciales para la conformación social, mientras otros no². “La magnitud del impacto dependía, en especial, del grado de integración –material, cultural y política– que había alcanzado el mundo en ese momento” (Conrad, p.66).

A manera de conclusión podemos decir que la historia global no es un objeto de estudio sino una perspectiva particular. Al ser un enfoque distinto explora espacialidades alternativas, establece relaciones, es muy autocrítica con la cuestión del eurocentrismo y hace hincapié en la integración y las transformaciones globales estructuradas. En realidad, es esta última

² Muchos de estos vínculos no pasaron de ser accidentales y efímeros.

característica aquello que lo diferencia de otros enfoques, e implica que adopta la integración global como contexto, aunque no es su tema principal. El especial interés por la integración da a entender que se aleja del carácter conectado como único principio rector. Lo anterior no quiere decir que desconozca el papel de las conexiones, de hecho, no dejan de ser imprescindibles en todo análisis global, pero su intensidad y sus características son factores variables, en tanto el impacto de algunas es muy reducido o inexistente. Al final, la intensidad y las características de las conexiones dependen de “hasta qué punto los mundos se integraban en totalidades más o menos sistemáticas” (Conrad, p.86-87).

En síntesis, hacer valoraciones de los procesos de integración global es algo inherente a la historia global en tanto enfoque, por lo que es mucho más aprovechable y fructífero cuando estudia periodos en los que la integración fue sostenida y alcanzó un buen nivel de cohesión. Por el contrario, en épocas históricas en las que las conexiones fueron endeble y la integración poco palpable, el enfoque es mucho menos productivo y posiblemente menos eficaz que otras perspectivas, tales como la historia transnacional, la historia comparada o la historia conectada.

Conceptos de la historia global para la enseñanza-aprendizaje de la globalización

Hemos visto con anterioridad la relación entre la globalización y la historia global. En primer lugar, señalamos que la primera es la base de la segunda, el contexto dentro del cual se ha construido como paradigma y desde el que desarrolla todos sus análisis. Esta cuestión es sumamente importante porque deja en claro que el objeto de estudio de la historia global no es la globalización, algo que inicialmente se puede llegar a pensar. Este enfoque parte de una realidad concreta que viene siendo la globalización, es decir que este fenómeno da paso –por no decir que obliga– a pensar el presente del mundo de forma diferente.

También hemos discutido el impacto de la globalización en las ciencias sociales, y cómo éstas se han quedado cortas en la comprensión del intenso proceso de transformación que ha vivido el mundo en las últimas décadas. Esto quiere decir que los paradigmas y las categorías conceptuales que se emplean actualmente para abordar y entender las diferentes dinámicas sociales son las mismas que se utilizaban en el siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX, lo cual las hace anticuadas e ineficaces. De esta manera, la globalización ha sacudido las ciencias

sociales y ha servido para generar reconceptualizaciones, pues representa un proceso de integración y de transformaciones sin precedentes en la historia de la humanidad. Esto les ha exigido a las diferentes disciplinas reestructurar sus paradigmas, sus categorías y sus métodos, o, en muchas ocasiones, crear unos nuevos. La historia global es un ejemplo de ello.

Por tanto, la globalización ha permitido reflexionar sobre nuestro presente y sobre la forma en la que se ha construido y estudiado. La preocupación por el presente y los análisis que como consecuencia se generan, llevan inevitablemente a considerar la vertiginosa tendencia globalizante que vive el mundo, en otras palabras, pensar el presente implica pensar lo global. La globalización, en tanto ha transformado las relaciones y las dinámicas sociales alrededor del mundo, y ha cuestionado y reformulado los modelos desde los que éstas se han investigado, comprendido y explicado, se ha convertido en un concepto de la teoría social que no crea nada nuevo, pero lo reconceptualiza todo. Como resultado encontramos que al interior de las ciencias sociales emergen diversas perspectivas que buscan dar cuenta de la realidad concreta de nuestro presente, y para lo cual deben partir de la coyuntura histórica de acelerada globalización en la que vivimos.

Sin embargo, aunque la globalización sea utilizada como concepto de la teoría social para explicar muchos de los fenómenos, de las relaciones y de las prácticas del mundo actual, y que por ello sea tan nombrada en los campos tecnológico, comunicacional, económico, político, cultural y ambiental, sigue siendo muy limitada para comprender a profundidad el presente histórico. La historia global surgió a raíz de este planteamiento, pues no reconoce en ella una perspectiva que proporcione inteligibilidad a la realidad mundial; ésta se convierte en un enfoque autorreferencial que solo explica lo que se desarrolla dentro de sus fronteras, mientras que el resto es agregado a la fuerza o simplemente dejado por fuera. Entonces, ¿por qué hemos escogido a la historia global para ubicar algunas categorías y algunos conceptos con los que podamos entender de forma más profunda a la globalización, si se considera que ésta no es suficiente para dar cuenta del momento histórico en que está el mundo? Por dos razones: 1) porque la asume como una realidad y como el principal rasgo del tiempo presente; y 2) porque a medida que la cuestiona y señala sus errores y limitaciones, expone parte de su naturaleza, de su funcionamiento y de sus consecuencias.

Efectivamente, son muchos, así como densos, los conceptos y las categorías que se han formado a partir de la historia global, precisamente ante la necesidad de repensar los paradigmas y de abordar novedosamente el presente, pero consideramos como esenciales algunos que permiten concebir correctamente el fenómeno, tanto en su dimensión espacial como en su dimensión temporal. Así mismo, estas categorías presentan algunas subdivisiones conceptuales que también vale mencionar porque robustecen la explicación. La primera categoría que vamos a tratar es la de tiempo presente, ya que permite ubicar la globalización en un contexto histórico específico, y a la vez explica su carácter de proceso, es decir, pone en evidencia su historia.

Antes de hablar del tiempo presente debemos mencionar otras nociones con las que puede llegar a confundirse. Primero plantearemos qué entendemos por presente. La noción más común que se tiene del presente corresponde a una delgada línea divisora entre el pasado y el futuro, o a un punto de intersección donde el futuro se convierte en pasado. Aunque estas aproximaciones no sean del todo ciertas, en la medida en que todo tiempo es presente, porque el pasado ya no existe y el futuro se mantiene como una posibilidad, pueden llegar a ser aceptadas si se razona sobre el presente inmediato, pero no son apropiadas cuando hablamos del tiempo presente. Este último concepto se distingue del anterior porque el presente va indisolublemente asociado a la noción de tiempo, con la cual se está aludiendo a un presente que comporta una dilatada densidad temporal. Por lo tanto, la historia del tiempo presente trata de la historia del presente histórico, distinto a la inmediatez, pues se interesa por una determinada extensión de tiempo.

La historia global sitúa como uno de los rasgos más característicos del presente la sincronización en la que han confluído todas las sociedades y colectivos alrededor del mundo. Para poder explicar bien en qué consiste tal sincronización, debemos partir de una premisa fundamental para el enfoque: el mundo se encuentra en un periodo donde por primera vez todas las sociedades comparten un mismo horizonte espaciotemporal. El hecho de que los individuos tengan un escenario y una temporalidad en común –un mundo global–, no significa que la globalización sea un fenómeno unitario, es decir, no supone un proceso homogeneizador; de hecho, en la era global persisten las más grandes disimilitudes económicas, sociales y culturales. Entonces significa que las diferentes trayectorias históricas

de las comunidades humanas a lo largo y ancho del planeta se sincronizan debido a los entrelazamientos, los encadenamientos y las resonancias que genera la globalización.

Según Hugo Fazio (2013), la historia global puede ser definida como: “la sincronización y el encadenamiento que registran disimiles trayectorias históricas, las cuales entran en sincronidad, resonancia y retroalimentación dentro de este contexto de globalidad” (p.116). Con esta definición, que suele ser la más aceptada y que además compartimos, es posible ubicar un elemento central de la globalización: es el escenario donde las diversas diacronías se encuentran y se sincronizan, lo cual no supone la desaparición de estas, sino que las ubica en un mundo y en un tiempo en común. Lo global conjuga las tendencias que fuerzan la homogeneidad con aquellas que reproducen la heterogeneidad.

La intensificación que ha experimentado la globalización en las últimas décadas ha impedido la formación de un centro organizador fuerte que permita formas específicas de universalización, función que le correspondió a Europa durante cuatro siglos y a Estados Unidos en el siglo XX. La historia global no puede entonces presuponer ninguna pretensión de universalidad o de organización de conjunto, como sí lo hacen los sistemas históricos mundiales y universales (Fazio, 2013). A medida que aumenta la fuerza y el alcance de los circuitos espaciotemporales globalizantes, todas las sociedades, grandes y pequeñas, poderosas y débiles, quedan inmersas en unos contextos que no controlan. Fazio (2013) añade: “interviene también el hecho de que la globalización carece de causalidades últimas y que sus expresiones son más bien el producto de determinadas resonancias que producen ciertos acontecimientos, coyunturas y procesos” (p.116). Como conclusión de lo anterior, ya no podemos seguir pensando ningún país o región del planeta como una categoría analítica aislada, porque son parte de una totalidad de la que constituyen segmentos o intervalos.

Otra particularidad del tiempo presente tiene que ver con el régimen de historicidad, el cual consiste en la coyuntura histórica que equivale a nuestro presente histórico, “cuyo debut puede situarse a finales de la década de los sesenta del siglo XX, pero cuya consumación todavía no registramos” (Fazio, 2007, p.43). También permite definir los contornos y nos brinda una segunda entrada en la explicación de la historia del tiempo presente: el hecho de ser un contexto inédito en la historia. El régimen de historicidad predominante está directamente relacionado con las formas en la que nuestra generación asume la modernidad,

siendo una de las transformaciones más grandes que caracterizan el tiempo presente. Los cambios que ha sufrido la modernidad nos permiten ubicar los rasgos más característicos del mundo globalizado, así como el papel de la globalización en la conformación de éste.

Previamente aclaramos que la historia del tiempo presente no es lo mismo que contemporaneidad, actualidad o inmediatez, sino que corresponde a un periodo de tiempo en el que se ha gestado la modernidad-mundo, siendo ésta la transformación más profunda que delimita los contornos de nuestro régimen de historicidad. De tal forma, es una historia exclusiva de nuestro presente, pues solo en este lapso ha tenido lugar un cambio semejante en el devenir de las sociedades como lo es el tránsito de una modernidad clásica, “nacional”, a una modernidad-mundo, que redimensiona y dilata las fronteras del presente. Resulta fundamental entender esta relación entre modernidad y tiempo presente, puesto que el nuevo estadio en el que ha ingresado la modernidad es un segmento inherente del presente histórico, por lo que, si no conocemos el sentido que ha asumido lo moderno en nuestro presente, difícilmente entenderemos qué es lo nuevo que determina la historia del tiempo presente (Fazio, 2007).

Sobre este tema, compartimos la argumentación del sociólogo Ulrich Beck (2008), el cual ha sostenido que nuestro presente no asiste al fin de la modernidad ni que corresponde a un periodo posmoderno, sino que presencia la entrada a una segunda modernidad, una modernidad “radicalizada” o “tardía” –tesis que comparte con Anthony Giddens–, en tanto que los elementos característicos de nuestra contemporaneidad son: el advenimiento de una nueva forma de capitalismo, la construcción de un tipo de orden global, la reconfiguración de las formas del trabajo (flexibilidad, y, como consecuencia, en la mayoría de casos, precarización), y el aumento de la subjetivación y de la individualización. Circunstancias que llevan a las sociedades actuales a organizarse y a representarse de formas diferentes a los esquemas propios de la modernidad clásica.

En tanto es una modernidad “tardía”, o una “modernidad global” según otros autores, o retomando a Hugo Fazio y como hemos preferido denominarla, una modernidad-mundo, es lógico que incluya muchos elementos de la precedente, por lo que para entender sus propiedades es necesario remitirnos a la forma en que, en general, se ha interpretado la modernidad. No obstante, esta tarea supone un enorme esfuerzo investigativo, lo cual es

evidente al solo considerar la cantidad de obras que existen al respecto y que provienen de todas las ciencias sociales, razón por la que nos limitaremos a explicar únicamente la concepción que nos parece más acertada.

Nosotros compartimos la interpretación del historiador Reinhart Koselleck, el cual desarrolló su concepción sobre la modernidad en torno a dos categorías: el espacio de experiencias y el horizonte de expectativas. Cuando éstas se entrelazan y son concebidas dentro de su imprescindible convergencia, tematizan el tiempo histórico al poner en una relación dialéctica el pasado y el futuro, con una continua intermediación del presente. Según Koselleck (1993) el espacio de experiencia se deriva del pasado y es un asunto de naturaleza espacial, pues conforma una totalidad en la que se traslapan diversos estratos anteriores de tiempo. Mientras que el horizonte de expectativas es “aquella línea tras la cual se abre en el futuro un nuevo espacio de experiencia” (p.339), por lo que es una categoría de tiempo.

Hugo Fazio (2011) retoma estos dos conceptos y los correlaciona para sostener que la globalización comporta un espacio de experiencia que se realiza y representa como una “espacialización del tiempo”, lugar donde se reproducen síntesis de dinámicas diacrónicas con proyecciones sincrónicas, es decir, de experiencias históricas específicas con simultaneidades u horizontalidades espaciales. Continúa Fazio:

Esta experiencia espacializada de temporalidades sustancia la globalización en la medida en que le confiere un relieve, unas protuberancias, ese carácter topológico, además de evidenciar el despliegue de su reproducción en una dimensión mundializada, que incluye la variedad de itinerarios históricos existentes y sus eventuales interacciones (p.117).

La modernidad, por tanto, es un proceso que tiene lugar en el tiempo histórico, a partir de las diversas formas en las que se relacionan las “experiencias” con las “expectativas”. No posee un elemento particular que le dé cuerpo, un fundamento que la sustancie, sino que se construye en nuestro presente a partir de la coexistencia de múltiples temporalidades relativas, o, en palabras de Koselleck (1993), como una “contemporaneidad de lo no contemporáneo”.

Muchos autores occidentales han entendido la modernidad como el traspaso de la experiencia histórica de Occidente al resto del mundo, concepción en la que se ubica Giddens (1999), quien

plantea que la globalización se puede incluir en ella, pues “la modernidad es intrínsecamente globalizadora” (p.67). Aquí no solo rechazamos esta tesis, sino que vamos en sentido contrario. Consideramos que, en nuestro presente, con la intensificación de la globalización, se han venido sincronizando múltiples trayectorias divergentes de modernidad, que además entran en resonancia (Fazio, 2007).

En síntesis, podemos decir que la modernidad ya no se realiza en torno a un gran elemento – el progreso, la colonización del futuro–, sino que subyace en la confluencia y en los encadenamientos que se producen entre las experiencias diacrónicas y los horizontes sincrónicos. De tal forma que rechazamos la tesis de que la globalización sea una simple derivación de la modernidad, porque, entre otras cosas, se inscribe y expresa en un registro distinto. La modernidad no es un proyecto, pero termina cuando la idea de progreso pierde valor. En cambio, la globalización tampoco es un proyecto y no tiene un final, más allá del que resulte de las dinámicas históricas que comporta y que enlaza. Por tanto, la modernidad puede llegar a su fin, pero la globalización no. En este sentido, coincidimos con Fazio (2007), al decir que, “en lugar de una historicidad de la globalización como una consecuencia de la modernidad, (...) ha sido la sistematización de la globalización la que ha engendrado la modernidad” (p.57).

Ahora bien, otro concepto que consideramos transversal en la historia global y que aporta a la comprensión de la globalización como proceso es el de integración. Este aspecto lo tratamos con anterioridad en nuestra exposición de las características de la historia global, pero debemos situarlo como un elemento clave de nuestro presente histórico, pues ha dado lugar a las más grandes transformaciones de la sociedad en toda su historia. Si bien valorar las conexiones es algo necesario, no deben ser el punto de partida ni el centro de interés, pues por sí solas no dan abasto para explicar el tiempo presente ni para hacer una buena historia global. Como conclusión dijimos que su impacto e importancia se debían al grado de integración en el que se encontraran las sociedades partícipes, de lo contrario, se limitarían a simples y efímeros contactos o intercambios. Por lo tanto, la intensa globalización que vive el mundo desde las últimas décadas debe ser asumida desde la noción de integración y no de conexiones, pues es solo desde allí que podemos aproximarnos a su naturaleza.

La integración global supone que ninguna unidad como un país, una región o una localidad, puede ser abordada de forma aislada, debido a que mantiene relaciones de interdependencia en distintos niveles, bien sea regional, nacional o globalmente, lo cual expresa la totalidad en la que está inmersa. La historia global entiende la integración estructurada como el resultado del encuentro de diferentes estructuras sociohistóricas que se solapan, y en esa medida generan resonancias que pueden sentirse al otro lado del mundo pero que no desconocen los procesos particulares de los que provienen. Así pues, asumimos la globalización como un proceso que no solo se limita a las conexiones, sino que comporta una dinámica integradora, la cual no es sinónimo de homogeneización económica, social, histórica o cultural. Todo lo contrario, la integración estructurada requiere de una multiplicidad de experiencias y de visiones para ser.

Queremos también emplear dos términos para puntualizar algunas cuestiones. En primer lugar, la noción de posicionalidad, propia de la historia global y que usa para aclarar historiográficamente las diversas perspectivas que en ella puede haber, como consecuencia de las experiencias particulares de cada uno de los lugares desde donde se puede escribir.

Como ya hemos mencionado, la historia global aboga por la posicionalidad como una forma de reivindicar las diferentes experiencias y visiones históricas de las sociedades no occidentales, muchas de ellas olvidadas, pero de fondo, es la forma de combatir el eurocentrismo y los nacionalismos metodológicos que ha generado. La posicionalidad pone sobre la mesa el riesgo de caer en otro tipo de centrismos, como puede ser el caso del pensamiento indigenista, que busca decolonizar toda influencia externa y construirse desde adentro. No obstante, para la historia global no se trata de negar a Occidente ni su papel en la historia, sino de dar la palabra a aquellas sociedades históricamente marginadas, cuyos relatos hoy ayudan a configurar la realidad global. Pero nosotros usamos el término para reforzar la idea de la pervivencia de diacronías temporales, relacionadas a un lugar y a un contexto específico –posicionalidad–, que entran en sincronía en el tiempo presente.

Y, en este mismo sentido, el segundo término es el de “glocalización”, el cual versa sobre la relación entre lo local y lo global, específicamente sobre el actuar localmente y el pensar globalmente. Este término nos ayuda a mostrar la manera en que las diferentes naciones, regiones y localidades se articulan en la globalidad mundial sin perder su relevancia, o, más

acorde a nuestra explicación, se sincronizan con diferentes ritmos e intensidades, alrededor de un conjunto de patrones globales. Así, la globalización puede entenderse como un fenómeno compartido, en tanto se experimenta en todos los niveles, en todos los individuos y colectivos, pero de formas distintas.

Robertson (2018) sostiene al respecto que lo local y lo global no se excluyen mutuamente, sino que lo local debe entenderse como un aspecto de lo global. El autor se interesa especialmente por lo cultural en la globalización, y dice que ésta también significa acercamiento y mutuo encuentro de las culturas locales. Robertson propone sustituir el concepto base de la globalización cultural por el de “*glocalización*”, neologismo formado por las palabras globalización y localización. Para Robertson, “la cultura global” no puede entenderse estáticamente, sino como un proceso contingente y dialéctico según el modelo de la “*glocalización*”, en cuya misma unidad se aprecian elementos contradictorios. Continúa diciendo: “es importante imprimir un sesgo metódico-pragmático a este axioma. La globalización –aparentemente lo muy grande, lo exterior, lo que sobrevive al final y sofoca todo lo demás–, es asible en lo pequeño y lo concreto, *in situ*, en la propia vida y en los símbolos culturales, todo lo cual lleva el sello de lo «glocal»” (p.145). Sin embargo, debemos recordar que la globalización no produce ninguna unificación cultural. La producción masiva de símbolos e informaciones culturales no origina algo que se pueda parecer a una “cultura global”.

Zygmunt Bauman (1998) dice que del entramado global se aíslan símbolos culturales y se tejen identidades de varia índole. La industria de la autodiferenciación local se convierte en uno de los rasgos distintivos (globalmente determinados) del presente histórico. Bauman plantea que el nexo global-local permite y produce forzosamente no solo nuevos modos de estudio analítico-empírico, sino que desagrega la sociedad mundial que se anuncia. La globalización y la localización no solo son “dos caras de la misma moneda”, son al mismo tiempo fuerzas impulsoras y formas de expresión de una nueva polarización y estratificación de la población mundial en ricos globalizados y pobres localizados. Los unos son los auténticos moradores del globo; los otros están simplemente encadenados a su puesto. La *glocalización* es un nuevo reparto de privilegios y ausencia de derechos, riqueza y pobreza, libertad y falta

de libertad; es un proceso de nueva estratificación a nivel mundial, que así mismo configura una nueva jerarquía a nivel mundial sociocultural y autorreproductora (Bauman, 1998).

Conclusiones

La globalización que ha venido experimentando el mundo desde la década de 1960 se ha convertido en la principal característica de nuestro presente histórico. Si bien algunas de sus causas pueden situarse desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX, es en esta década cuando se consolida como un escenario donde convergen disímiles trayectorias históricas y en donde las diferentes sociedades y colectivos comienzan a compartir un nuevo horizonte de expectativas. El hecho de que en nuestro régimen de historicidad tuviera lugar una transformación tan grande como la entrada a una segunda modernidad nos permite entender que se trata de un contexto inédito en la historia. A partir de esta especificidad, que supone una integración estructural a escala global sin precedentes, planteamos que es necesario darle al fenómeno una mayor importancia al momento de comprender y de analizar la realidad mundial y de cada país, comunidad o individuo, por más diferentes que sean.

Por lo tanto, la globalización se ha convertido en un concepto de la teoría social que permite aprehender los más diversos fenómenos sociales de la actualidad. Es debido a este potencial que consideramos que debe tener un lugar preferencial en los currículos y entre los conocimientos de los profesores, pues su correcta enseñanza ofrece a los estudiantes una nueva herramienta para comprender el mundo y la sociedad que les rodea. Abordar la globalización desde la historia global permite reconocer y acoplar las múltiples diacronías en un nuevo horizonte espaciotemporal. Al suponer su sincronización y no su desaparición, el profesor no encontrará en las disímiles trayectorias históricas algún tipo de impedimento para la correcta enseñanza del fenómeno. Todo lo contrario, permite ubicar los contextos de sus estudiantes en medio de un nuevo mundo y tiempo en común, que no implica la homogeneización de las experiencias históricas particulares de las sociedades sino su articulación.

La integración y la transformación estructurada reflejan dicha sincronidad y permiten explicar que nuestros contextos locales, nacionales o regionales están expuestos a las resonancias que generan procesos o acontecimientos a miles de kilómetros de distancia, las

cuales pueden tener diferentes grados de influencia dependiendo del lugar donde reboten. Por ejemplo, el aumento de la producción de petróleo por parte de los países miembros de la OPEP³ afecta de forma diferente a países exportadores como Rusia, Estados Unidos, Venezuela o Colombia, que a países importadores como China, Japón e India. Los diálogos de paz en Colombia, después de cincuenta años de conflicto entre el Estado y la guerrilla más antigua del continente, fueron el centro de atención en la región y recibieron un gran apoyo internacional, principalmente por significar un posible fuerte golpe al narcotráfico. El virus que causa la COVID-19, originado en un mercado local de Wuhan, en China, ha desestabilizado la economía mundial y puesto a prueba la salud pública de la mayoría de los países.

Las interacciones y los intercambios pueden darse en distintos niveles: local-global, local-regional, nacional-regional, nacional-global, etc., pero todos se enmarcan en un contexto de intensa globalización. De esta manera, podemos conocer el principal rasgo del presente histórico, la realidad mundial, la forma en que experiencias externas –cercanas o al otro lado del mundo– influyen sobre nuestros contextos y la capacidad que tenemos de hacerlo también sobre otros a partir del grado de integración global.

Por lo tanto, la enseñanza de la globalización ofrece a los estudiantes la posibilidad de comprender aspectos fundamentales de su individualidad y de su sociedad. Para enseñarla correctamente el profesor debe tener un conocimiento exhaustivo sobre el tema y partir epistemológicamente de una perspectiva determinada, que para nosotros debe ser la historia global.

Los profesores de ciencias sociales, independientemente del nivel escolar o universitario en el que enseñen, deben tener la formación necesaria para conocer y entender los principales debates de las disciplinas que enseñan, así como las posiciones que allí están en disputa. Si tan solo conciben su papel como transmisores de los saberes que indican los currículos, sin problematizar la vigencia o la pertinencia de éstos, pueden pasar décadas hasta que el concepto de globalización se imparta con la importancia y con la profundidad que aquí se ha propuesto. Las ciencias sociales seguirán con múltiples estructuras sustantivas en competición al mismo tiempo, por lo que, después de numerosas reflexiones, los profesores

³ Organización de Países Exportadores de Petróleo

deben situarse con decisión en una de éstas, y desde allí cuestionar y reformular los saberes de su campo disciplinar con el mismo compromiso con que los enseñan. Por este motivo, la formación profesional de los profesores debe permitirles también aportar nuevos conocimientos a sus disciplinas.

Fueron expuestas algunas categorías de la historia global que permiten entender la globalización como un escenario inédito en la historia, entre las cuales encontramos: tiempo presente, modernidad-mundo, integración y transformación estructurada, posicionalidad y glocalización; sin embargo, se deben organizar de una mejor forma para explicar con mayor fluidez el fenómeno. Las aproximaciones conceptuales que aquí se han realizado pretenden mejorar el conocimiento del contenido de los profesores de ciencias sociales, pero ya demostramos que en realidad es un tema que atraviesa todas las dimensiones del conocimiento de la materia. Se espera que, en un futuro cercano, la pregunta en la mente de los profesores no sea ¿qué es la globalización? sino ¿cómo enseñar la globalización?

Bibliografía

Acosta, A. (2003). En la encrucijada de la glocalización. Algunas reflexiones desde el ámbito local, nacional y global. *Polis. Revista Latinoamericana*, (4).

Bauman, Z. (1998). On glocalization: Or globalization for some, localization for some others. *Thesis Eleven*, 54 (1), 37-49.

Beck, Ulrich. (2008). *¿Qué es la globalización?: falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Braudel, Fernand. (1984). *Civilización material, economía y capitalismo, siglos XV-XVIII, Tomo III*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Carrillo, G., Rubiano, J., y Torres, D. (2016). Enseñanza de la historia reciente a través de la pedagogía de la memoria: construcción de una ruta metodológica para docentes (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Chevallard, Yves. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor.

Conrad, Sebastian. (2017). *Historia global: una nueva visión para el mundo actual*. Barcelona: Crítica.

Fazio, H., y Fazio, L. (2018). La historia global y la globalidad histórica contemporánea. *Historia crítica*, (69), 3-20.

Fazio, H., Fazio Vargas, A., Fazio Vargas, L., y Fazio Vargas, D. (2015). El mundo en los ochenta: ¿universalismo vs. globalidad? Bogotá: Ediciones Uniandes, Universidad de los Andes.

Fazio, H. (2014). Los setenta convulsionaron el mundo: irrumpe el presente histórico. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Fazio, Hugo. (2013). *El mundo global. Una historia*. Bogotá: Universidad de los Andes.

Fazio, Hugo. (2011). *¿Qué es la globalización?: contenido, explicación y representación*. Bogotá: Universidad de los Andes, Ediciones Uniandes.

Fazio, H. (2009). La historia global y su conveniencia para el estudio del pasado y del presente. *Historia Crítica Vol. s/n*, 300-319.

Fazio, H. (2009). Los años sesenta y sus huellas en el presente. *Revista de Estudios Sociales*, (33), 16-28.

Fazio, Hugo. (2007). *Cambio de paradigma: de la globalización a la historia global*. Bogotá: Universidad de los Andes. Facultad de Ciencias Sociales.

Fazio, H. (2007). De la globalización a la historia global: hacia otra representación del mundo contemporáneo. *Revista Análisis Político*, 20 (61), 28-44.

Fazio, Hugo. (2007). *El mundo y la globalización en la época de la historia global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad Nacional de Colombia.

Fazio, H. (2007). La historia del tiempo presente y la modernidad mundo. *Historia crítica*, (34), 184-207

Fazio, H. (1998). La historia del tiempo presente: una historia en construcción. *Historia crítica*, (17), 47-57.

Giddens, Anthony. (1999). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid, España: Alianza.

Grossman, P., Wilson, S., y Shulman, L. (2005). Profesores de sustancia. El conocimiento de la materia para la enseñanza. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9 (2). Recuperado desde <http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev92ART2.pdf>

Koselleck, Reinhart. (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona, España: Paidós.

Ospina, S. (2001). Globalización y desarrollo local: hacia una perspectiva municipalista. *Revista de estudios sociales*, (08), 21-34

Robertson, R. (2018). Glocalization. *The International Encyclopedia of Anthropology*, 1-8.

Rojas, D. (2004). La historia y las relaciones internacionales: de la historia internacional a la historia global. *Historia crítica*, (27), 153-167.

Sandoval, N. (2016). *Revista Digital Diáspora: construcciones de identidad alrededor de la globalización*. Primera edición: Guainía, tierra de contrastes (Trabajo de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Sauvage, P. (1998). Una historia del tiempo presente. *Historia crítica*, (17), 59-70.

Suárez, D. (2006). Las ciudades-región de Bogotá y Santiago de Chile frente a la globalización económica (Tesis de maestría). Bogotá, Colombia.