

DOI: <https://doi.org/10.70208/3007.8245.v6.n1.394>

La literatura como puente entre memoria, identidad y conciencia histórica

Lidia Fabián AcevedoLidia.fabian@tec.mx<https://orcid.org/0000-0002-3577-3404>

Tecnológico de Monterrey

México

Tania Paulina Mireles Amadortaniamirles@tec.mx<https://orcid.org/0009-0008-0140-0133>

Tecnológico de Monterrey

México

RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar la construcción de la conciencia histórica en el aula a partir de la literatura como experiencia formativa; por lo tanto, contrario a los enfoques tradicionales centrados en la transmisión de contenidos, se propone una perspectiva interpretativa basada en la teoría de la recepción estética y los estudios sobre literariedad. En cuanto a la metodología, el estudio tiene un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-interpretativo, sustentado en el análisis de una secuencia didáctica aplicada en el nivel medio superior y un cuestionario tipo Likert para evaluar la percepción de los estudiantes. Los resultados evidencian que la literatura favorece la comprensión del pasado como experiencia humana, ya que promueve la interpretación crítica, la empatía histórica y el posicionamiento ético. Se concluye que la literatura constituye un recurso pedagógico clave para el desarrollo de la conciencia histórica al articular memoria, identidad y reflexión crítica, aunque el proceso metacognitivo es un factor en desarrollo.

Palabras clave: literatura, conciencia histórica, memoria, identidad, interpretación crítica



Literature as a Bridge between Memory, Identity, and Historical Consciousness

ABSTRACT

The aim of this article is to analyze the construction of historical awareness in the classroom through literature as a formative experience. Therefore, contrary to traditional approaches focused on the transmission of content, an interpretative perspective is proposed, based on aesthetic reception theory and studies on literariness. Regarding methodology, the study adopts a qualitative, descriptive-interpretative approach, supported by the analysis of a didactic sequence applied at the upper secondary level and a Likert-type questionnaire to assess students' perceptions. The results show that literature enhances understanding of the past as a human experience, as it fosters critical interpretation, historical empathy, and ethical positioning. It is concluded that literature constitutes a key pedagogical resource for the development of historical awareness by integrating memory, identity, and critical reflection, although the metacognitive process remains a factor under development.

Keywords: literature, historical consciousness, memory, identity, critical interpretation



INTRODUCCIÓN

¿Es posible construir la conciencia histórica de los estudiantes dentro del aula? Tradicionalmente, la enseñanza de la historia ha privilegiado la transmisión de contenidos: fechas, acontecimientos y procesos; lo que ha derivado en una comprensión limitada del pasado. Sin embargo, como plantea Jörn Rüsen (2005), la conciencia histórica no se reduce al conocimiento de hechos, también implica interpretarlos, dotarlos de sentido y vincularlos con el presente para orientar la acción futura. En este marco, el desafío educativo no consiste únicamente en enseñar la historia, sino en formar sujetos capaces de pensar históricamente: contextualizar los eventos, reconocer relaciones de cambio y permanencia, analizar múltiples perspectivas y construir interpretaciones fundamentadas desde una comprensión situada del pasado.

En este contexto, la literatura se configura como una vía privilegiada para el desarrollo de dichas capacidades, al posibilitar una aproximación al pasado desde la experiencia, la interpretación y el análisis crítico. Desde la teoría de la recepción estética, Rosenblat (1978) concibe la lectura como una transacción entre lector y texto, en la que el significado se construye en la experiencia. Esta perspectiva se articula con enfoques que entienden lo literario como un espacio de producción de sentido. Por ejemplo, Shklovski (1917/1990) introduce el concepto de *extrañamiento*, mediante el cual la literatura desautomatiza la percepción y permite reconfigurar la realidad. Por su parte, Jakobson (1960) destaca la función poética del lenguaje, en la que el mensaje se centra en su forma, evidenciando que el lenguaje comunica y construye significado. Mientras que Bajtín (1981) propone la noción de *polifonía*, entendida como la coexistencia de múltiples voces en un mismo texto y Culler (1997) sitúa al lector como agente activo en la construcción de sentidos. En conjunto, estos aportes permiten concebir la literatura más que como objeto estético, como un espacio de problematización de la realidad.

En relación con lo anterior, la literatura posibilita una relación compleja con el pasado; además de representarlo, lo configura y lo cuestiona. Desde esta perspectiva, la memoria puede entenderse como una construcción narrativa (Ricoeur, 2004), en la que los relatos median la comprensión del tiempo y la experiencia. Así, la lectura literaria favorece la interpretación de distintas versiones del pasado y su reflexión crítica para contribuir al desarrollo de la conciencia histórica.



En el ámbito educativo contemporáneo, diversas investigaciones han señalado que el uso de textos literarios favorece una comprensión más profunda del pasado al involucrar dimensiones cognitivas y emocionales (Kindenberg, 2026). En particular, el desarrollo de la empatía histórica permite que los estudiantes conozcan hechos y comprendan las experiencias humanas que los configuran, promoviendo una conciencia histórica crítica y situada (Bleeze, 2024). En este sentido, el diseño de experiencias de aprendizaje que articulen interpretaciones, emociones y reflexión resulta calve para potenciar estos procesos (Karn, 2024) y posicionan a la literatura como un medio para configurar sentido, explorar la memoria y construir identidad (Ricoeur, 2004).

METODOLOGÍA

La literatura como experiencia de aprendizaje

La propuesta pedagógica se fundamenta en el diseño de experiencias de aprendizaje centradas en la interpretación, el análisis y la creación, en las que la literatura funciona como eje articular del sentido. Desde un enfoque metodológico mixto, se combinan estrategias cualitativas y cuantitativas con el propósito de comprender tanto los procesos de construcción de significado como las percepciones de los estudiantes respecto al impacto de la lectura en la memoria, la identidad y la conciencia histórica. El diseño adoptado es de tipo no experimental, con alcance descriptivo-interpretativo. La dimensión cuantitativa se integra mediante la aplicación de un cuestionario tipo Likert al finalizar la intervención, cuyo objetivo es identificar tendencias en las percepciones estudiantiles sobre las experiencias de aprendizaje. Por su parte, la dimensión cualitativa se articula a través del análisis de las producciones de los estudiantes (reescritura, argumentos, collages y discursos satíricos), consideradas como evidencias de los procesos interpretativos, críticos y creativos desarrollados durante las actividades.

Contexto de la muestra

1. **Número de participantes:** 102 estudiantes divididos en cuatro grupos.
2. **Edad:** entre 15 y 16 años.
3. **Nivel educativo:** segundo semestre de nivel medio superior.
4. **Selección:** de tipo no probabilística por conveniencia, debido a que los grupos formaban parte del contexto de intervención.



5. **Docentes involucradas:** dos.
6. **Consideraciones éticas:** La participación fue voluntaria y las respuestas se recolectaron de manera anónima. Se garantizó la confidencialidad de la información y su uso exclusivo con fines académicos y de investigación.

Los grupos contaban con experiencia previa en análisis literario, lo que permitió profundizar en procesos interpretativos y reflexivos. Anteriormente, cursaron la asignatura de Lengua española, arte y cultura, en la que desarrollaron habilidades de identificación de géneros discursivos, análisis de funciones del lenguaje, reconocimiento de recursos retóricos y aplicación de estrategias de lectura denotativa, connotativa e inferencial. Asimismo, contaban con experiencia en la construcción de argumentos y en el análisis de textos desde múltiples perspectivas, lo que favoreció su posicionamiento crítico frente a los discursos literarios.

Procedimiento de análisis de datos

El análisis cuantitativo se realizó mediante estadística descriptiva, considerando frecuencias y tendencias de respuesta en los ítems del cuestionario tipo Likert. Esto permitió identificar patrones generales en la percepción del impacto de la experiencia literaria.

El análisis cualitativo se desarrolló a través de un proceso de categorización temática. Las producciones estudiantiles fueron examinadas para identificar recurrencias en tres ejes analíticos: construcción de sentido, posicionamiento crítico y vinculación con la memoria e identidad. Estas categorías fueron definidas a partir del marco teórico y ajustadas inductivamente conforme emergieron patrones en los datos.

La integración de ambos enfoques se llevó a cabo mediante un proceso de triangulación, en el que los resultados cuantitativos se contrastaron con las evidencias cualitativas, permitiendo una comprensión más amplia y profunda del fenómeno estudiado.

Diseño de experiencias literarias para la construcción de la conciencia histórica

La propuesta didáctica se estructuró en una serie de experiencias literarias articuladas progresivamente, orientadas al desarrollo de la conciencia histórica, el pensamiento crítico y la interpretación del lenguaje como construcción de sentido.



Actividad 2: Arte y cultura de paz

En la actividad *¿Es posible promover la paz a través del arte?*, los estudiantes analizan movimientos artísticos y literarios para argumentar, con evidencia, si el arte puede incidir en la construcción de una cultura de paz. Esta actividad favorece el desarrollo del pensamiento crítico y sitúa el arte como forma de intervención social.

Actividad 3: Lenguaje, forma y significado

En el análisis del cuento “*Verdugos*” de Evald Flisar, los estudiantes identifican recursos retóricos y narrativos, y posteriormente reescriben el final del texto. Este ejercicio evidencia cómo las decisiones discursivas transforman el sentido, en concordancia con la función poética del lenguaje (Jakobson, 1960) y la noción de polifonía (Bajtín, 1981).

Actividad 4: Representaciones de la guerra

A partir de textos como *Sin novedad en el frente* de Remarque (1929/2004) y *Auschwitz* de León Felipe, los estudiantes realizan lecturas denotativas y connotativas para analizar cómo el lenguaje literario construye posturas éticas frente a la guerra. El extrañamiento permite que la guerra deje de ser un concepto abstracto y se convierta en una experiencia humanizada.

Actividad 5: Ironía y crítica social

Mediante la lectura de *Una modesta proposición* de Swift (1729/2009), los estudiantes analizan el uso de la ironía y crean un comercial satírico. Esta actividad moviliza la comprensión de las funciones del lenguaje y promueve la producción de discursos críticos.

Actividad 6: Procesos cognitivos y experiencia narrativa

En el análisis de *Flores para Algernon* de Keyes (1966), los estudiantes identifican procesos cognitivos y los representan mediante un collage. Este ejercicio implica la traducción de la experiencia narrativa a otros lenguajes, favoreciendo la resignificación del sentido.

Lecturas complementarias

Obras como *Umami* (Jufresa, 2015), *Persépolis* (Satrapi, 2000) y *Maus* (Spiegelman, 1986) amplían la comprensión de la memoria, la identidad y la violencia desde perspectivas diversas.



Cuestionario tipo Likert aplicada después de las actividades

Niveles de respuesta

1. Totalmente en desacuerdo, 2. En desacuerdo, 3. Neutral, 4. de acuerdo, 5. Totalmente de acuerdo

Sección 1: Contexto demográfico y lector

1. Edad
2. ¿Con qué frecuencia lees por placer (fuera de obligaciones académicas)?

Sección 2: Conciencia histórica (¿El alumno conecta pasado, presente, postura?)

1. La literatura me ayuda a entender cómo las personas vivieron eventos históricos.
2. Después de estas actividades, puedo relacionar situaciones del pasado con problemas actuales.
3. Los textos literarios me permiten cuestionar diferentes versiones de la historia.
4. Ahora considero que la historia no es solo hechos, sino interpretaciones.
5. Me siento más capaz de formar una opinión sobre eventos históricos.

Sección 3: Pensamiento crítico (análisis, evaluación, posicionamiento)

6. Las actividades me ayudaron a analizar cómo el lenguaje influye en el significado.
7. Puedo identificar la intención del autor en un texto literario.
8. Soy capaz de argumentar mis ideas usando evidencia del texto.
9. Las actividades me hicieron cuestionar ideas que antes daba por sentadas.
10. Considero diferentes perspectivas antes de formar una opinión.

Sección 4: Lenguaje y construcción de significado

11. Entiendo que la forma en que se cuenta una historia cambia su significado.
12. Al modificar un texto (como cambiar el final), comprendí mejor su sentido.
13. Identifico cómo los recursos literarios generan emociones en el lector.
14. Reconozco que un texto puede tener múltiples interpretaciones.

Sección 5: Empatía y dimensión ética

15. Los textos me hicieron reflexionar sobre experiencias humanas como la guerra o la injusticia.
16. Me ayudaron a comprender puntos de vista diferentes al mío.
17. Me hicieron cuestionar mis propias ideas sobre temas sociales.



18. Considero que la literatura puede influir en cómo vemos el mundo.

Sección 6: Literatura como experiencia significativa (enfoque de experiencia lectora)

19. Disfruté las actividades relacionadas con la lectura literaria.

20. Sentí que las actividades fueron relevantes para mi vida.

21. Aprendí más a través de estas actividades que con clases tradicionales.

22. La literatura me ayudó a reflexionar sobre mi identidad o forma de pensar.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

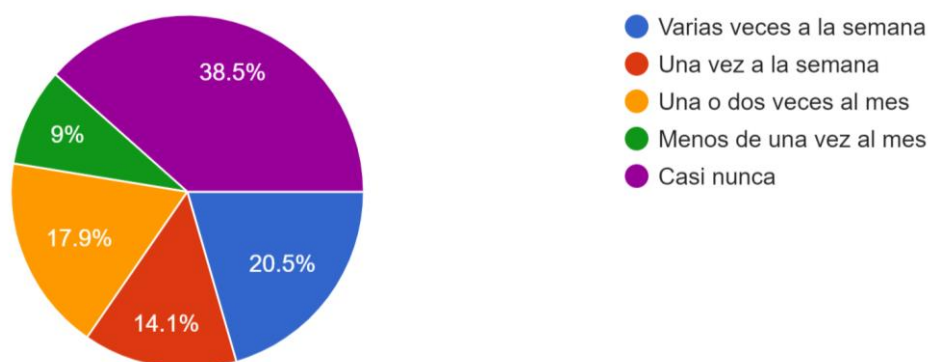
Las actividades descritas evidencian que la literatura puede funcionar para el desarrollo de la interpretación, el análisis y el pensamiento crítico. En este proceso, los estudiantes no solo comprenden el pasado, sino que lo cuestionan y lo relacionan con su presente. De esta manera, la literatura es un puente entre tres dimensiones fundamentales:

- La memoria, entendida como construcción narrativa.
- La identidad, como configuración del sujeto en diálogo con los textos.
- La conciencia histórica, como interpretación crítica del tiempo.

En cuanto al cuestionario de salida, del universo total de participantes: 102, respondieron 78, ya que este se presentó de manera opcional. En principio, los resultados sobre la experiencia literaria sugieren que cuando esta tiene intención pedagógica puede activar procesos de interpretación y reflexión incluso en estudiantes con baja disposición a la lectura de textos literarios, lo que refuerza el valor de la lectura como herramienta formativa. En relación con los hábitos lectores, se identificó que un número significativo de estudiantes presenta baja frecuencia de lectura por placer, ya que el 38.5% responde que casi nunca lee fuera del ámbito educativo y un 9% lo hace menos de una vez al mes. En contraste, alrededor de un tercio de los participantes indicó mantener una práctica lectora constante; es decir, el 34.6%. Para el presente estudio esto es relevante porque muestra que los efectos observados en el desarrollo de habilidades interpretativas, críticas y éticas no dependen exclusivamente de un hábito lector previo; por lo tanto, estos son favorecidos a través de las experiencias literarias diseñadas en el plan de estudios (véase gráfica 1).



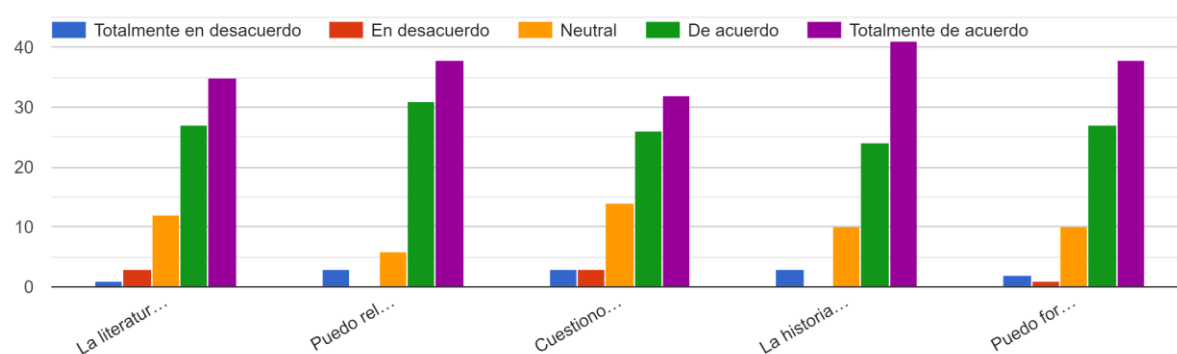
Gráfica 1. Frecuencia de lectura por placer



Nota: elaboración propia, 2026.

Con respecto al desarrollo de la conciencia histórica, se observa una alta valoración a la capacidad de relacionar el pasado con problemáticas actuales, así como en la comprensión de la historia como un proceso interpretativo más que como una acumulación de hechos (véase gráfica 2).

Gráfica 2. Conciencia histórica



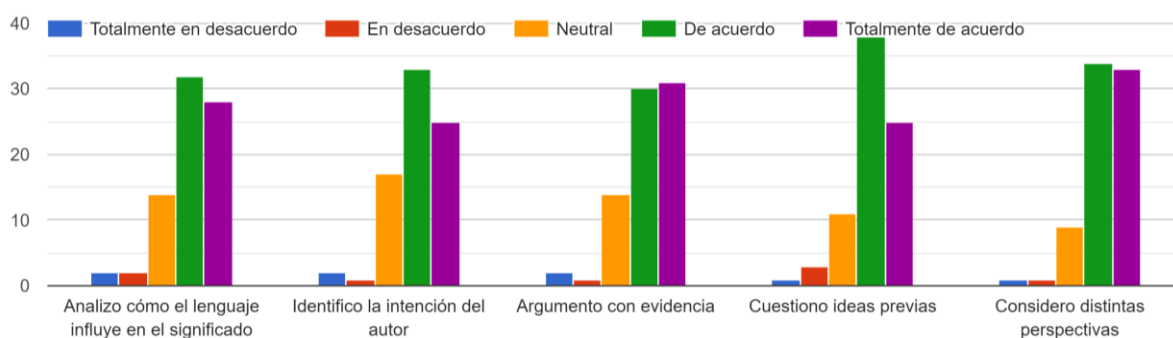
Nota: elaboración propia, 2026.

Estos resultados revelan que la literatura permite la aproximación al pasado como experiencia significativa, en concordancia con los planteamientos de Ricoeur (2004) y Rüsen (2005). Esto significa que 79.49% de los estudiantes consideran que a través de la literatura pueden comprender cómo las personas vivieron eventos históricos; el 88.46% afirma que después de las actividades estratégicas pudo relacionar situaciones del pasado con problemas actuales; el 74.36% considera que la historia implica interpretar los acontecimientos y que, además, conlleva cuestionar diferentes perspectivas. Finalmente, también el 74.36% considera sentirse más capaz de formar una opinión sobre eventos históricos.



En cuanto al desarrollo del pensamiento crítico y la construcción de significado, en los resultados destaca el reconocimiento de que los textos pueden tener múltiples interpretaciones. Esto evidencia el desarrollo de habilidades interpretativas complejas. Además, los estudiantes identificaron cómo el lenguaje influye en la construcción del sentido; relacionado esto con la función poética del lenguaje (Jakobson, 1960) y la noción de polifonía (Bajtín, 1981), como se puede apreciar en la gráfica 3.

Gráfica 3. Pensamiento crítico



Nota: elaboración propia, 2026.

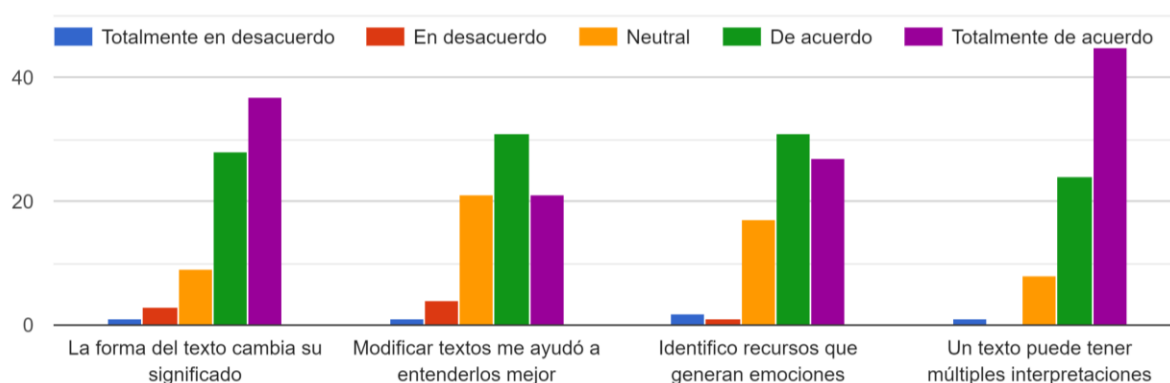
Como se puede observar, el 76.92% está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las actividades le ayudaron a analizar cómo el lenguaje influye en el significado; mientras el 74.36% aseguran poder identificar la intención del autor; lo cual implica que comprende no solo qué dice el texto sino para qué lo dice. Es decir, puede responder por qué el autor escribió esto, qué quiere provocar, si está criticando algo según una postura y, sobre todo, si utiliza recursos como la ironía, la denuncia, la subjetividad o la emoción. Por otro lado, el 78.21% respondió que se siente capaz de argumentar sus ideas usando evidencias del texto; es decir, reconoce la importancia del hecho y los acontecimientos para sustentar una opinión. En función a la importancia de las actividades estratégicas para cuestionar ideas que antes se daban por sentado, 80.77% afirma estar de acuerdo o totalmente de acuerdo; por lo que no solo aprendieron, también fueron capaces de cambiar su forma de aprender.

En la dimensión del lenguaje y construcción de significado, los resultados presentan un alto nivel de desarrollo interpretativo en los estudiantes. Destaca el reconocimiento de que los textos pueden tener múltiples interpretaciones con 88.46% de acuerdo y totalmente de acuerdo; así como la comprensión de que la forma del discurso influye en la construcción del sentido con el 83.33%. Estos resultados



sugieren una apropiación del lenguaje como herramienta de significación, como lo propone Jakobson (1960) y la naturaleza dialógica del discurso, según Bajtín (1981). No obstante, aunque los estudiantes identifican recursos que generan emociones: 74.36%, solo el 66.67% considera que las actividades de transformación textual le ayudaron; por lo que se muestra mayor dificultad para intervenir un texto y tomar decisiones para cambiar su significado. En consecuencia, la metacognición sobre los procesos de reinterpretación aún se encuentra en desarrollo en los estudiantes de nivel medio (véase gráfica 4).

Gráfica 4. Lenguaje y significado

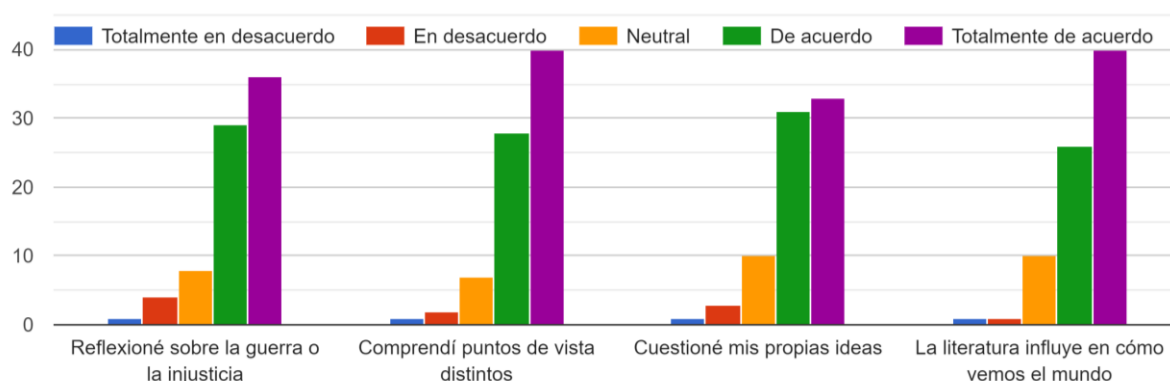


Nota: elaboración propia, 2026.

En relación con lo anterior, los resultados de la dimensión ética muestran una fuerte tendencia hacia el desarrollo de la empatía, especialmente en la capacidad de comprender puntos de vistas distintos y reconocer que la literatura influye en la forma en la que se percibe el mundo. Esto sugiere que la experiencia literaria no solo impacta en procesos cognitivos, también afectivos, tal como lo propone Nussbaum (1977) sobre la imaginación moral (véase la gráfica 5). En los ítems de esta sección, el 83.33% de las respuestas afirma que los textos favorecieron la reflexión sobre experiencias humanas vinculadas con la guerra o la injusticia; al 87.18% le permitió comprender puntos de vista diferentes; al 82.05% la lectura literaria lo motivó a cuestionar sus ideas sobre diversos temas sociales y el 84.62% está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que la literatura puede influir en cómo vemos el mundo.



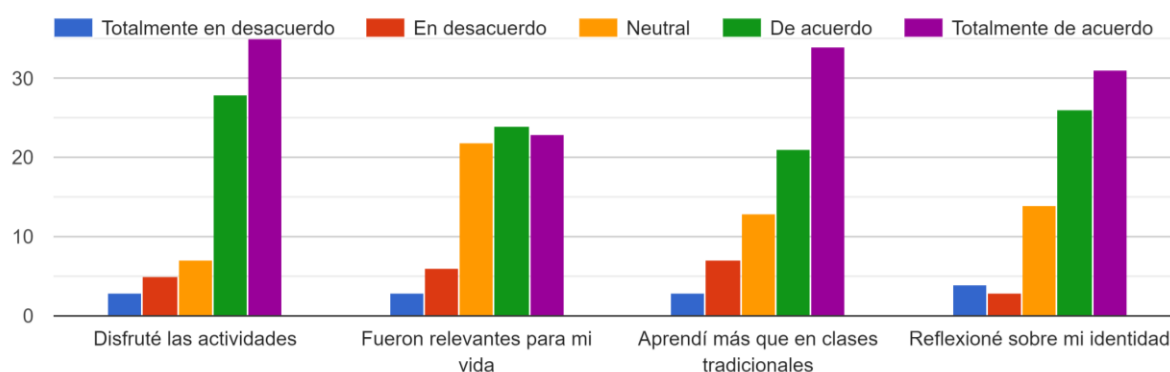
Gráfica 5. Dimensión ética



Nota: elaboración propia, 2026.

Por último, en función a la experiencia lectora se observa una mayor dispersión en aspectos como la relevancia personal y la percepción de aprendizaje en comparación con clases tradicionales. De acuerdo con la gráfica 6, solo el 60.26% considera que las actividades fueron relevantes en su vida y 70.51% que aprendió más que en clases tradicionales y 87.08 asegura haber reflexionado sobre su identidad. Esto puede indicar que, si bien la propuesta resulta significativa, su impacto depende en cierta medida de la disposición individual de los estudiantes hacia la lectura.

Gráfica 6. Experiencia lectura



Nota: elaboración propia, 2026.

En síntesis, los resultados evidencian que la literatura es un medio para lograr la interpretación, la reflexión ética y la construcción de sentido en los estudiantes. Por lo que también favorece el desarrollo de la conciencia histórica crítica. Aunque, en gran sentido, la experiencia lectora demuestra que las emociones e intereses de los estudiantes sigue jugando un papel preponderante para el éxito de la aplicación de las actividades estratégicas.



CONCLUSIONES

Los resultados de este estudio confirman que la formación de la conciencia histórica no puede reducirse a la transmisión de contenido, sino que requiere experiencias de aprendizaje que permitan interpretar, cuestionar y vincular el pasado con el presente. En este sentido, la literatura se configura como un medio privilegiado para ampliar la comprensión histórica y evidenciar su carácter narrativo, en el que el sentido de los acontecimientos se construye a través del lenguaje (White, 1973).

Desde su dimensión estética y narrativa, la experiencia literaria favorece la construcción de una mirada crítica al posibilitar el encuentro con otras memorias e identidades. Como señalan Martha Nussbaum (197) y Wolfgang Iser (1978), la lectura implica tanto una ampliación de la imaginación moral como una participación activa del lector en la construcción de sentido, proceso que, en términos de Bajtín (1981), se configura como un diálogo entre múltiples voces.

En términos empíricos, los datos obtenidos evidencian una valoración positiva de la experiencia literaria, con porcentajes superiores a 60% en los niveles “de acuerdo” en los distintos ítems del cuestionario. Asimismo, se identifican avances en la capacidad de interpretar textos, reconocer múltiples significados y establecer relaciones entre pasado y presente, incluso en estudiantes con hábitos lectores limitados. De manera particular, el alto porcentaje de participantes que reconoce que la literatura les permitió comprender distintos puntos de vista da cuenta del desarrollo de la empatía y del reconocimiento de la diversidad de perspectivas. En conjunto, estos hallazgos permiten afirmar que la literatura, abordada desde un enfoque estético, interpretativo y experiencial, constituye una vía eficaz para el desarrollo de la conciencia histórica, al promover procesos cognitivos y críticos que trascienden la práctica lectora habitual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajtín, M. (1981). *The dialogic imagination*. University of Texas Press.
- Bleeze, R. (2024). *Fostering historical consciousness and empathy in lower secondary education*.
- Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1–21.
- Culler, J. (1997). *Literary theory: A very short introduction*. Oxford University Press.
- Iser, W. (1978). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. Johns Hopkins University Press.



- Jakobson, R. (1960). Linguistics and poetics. En T. A. Sebeok (Ed.), *Style in language* (pp. 350–377). MIT Press.
- Jufresa, L. (2015). *Umami*. Literatura Random House.
- Karn, S. (2024). *Designing historical empathy learning experiences: a pedagogical tool for history teachers*. History Education Research Journal , 21 (1) , Article 6.
- Keyes, D. (1966). *Flowers for Algernon*. Harcourt.
- Kindenberg, B. (2026). *Storytelling in history classrooms: Moving through historical understanding*. [10.1080/19463014.2025.2598212](https://doi.org/10.1080/19463014.2025.2598212)
- Nussbaum, M. C. (1997). *Cultivating humanity: A classical defense of reform in liberal education*. Harvard University Press.
- Remarque, E. M. (2004). *All quiet on the western front*. Ballantine Books. (Obra original publicada en 1929)
- Ricoeur, P. (2004). *Memory, history, forgetting*. University of Chicago Press.
- Rosenblatt, L. M. (1978). *The reader, the text, the poem*. Southern Illinois University Press.
- Rüsen, J. (2005). *History: Narration, interpretation, orientation*. Berghahn Books.
- Satrapa, M. (2000). *Persepolis*. L'Association.
- Shklovski, V. (1990). Art as technique. En *Theory of prose*. Dalkey Archive Press. (Trabajo original publicado en 1917)
- Spiegelman, A. (1986). *Maus*. Pantheon Books.
- Swift, J. (2009). *A modest proposal*. Oxford University Press. (Obra original publicada en 1729)
- White, H. (1973). *Metahistory: The historical imagination in nineteenth-century Europe*. Johns Hopkins University Press.

