



Universitat Autònoma de Barcelona

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  http://cat.creativecommons.org/?page_id=184

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>



Universitat Autònoma de Barcelona

**Departamento de Didáctica de La Lengua, La Literatura y
Las Ciencias Sociales**

**Programa de Doctorado en Didáctica de la Historia, la Geografía y las
Ciencias Sociales**

TESIS DOCTORAL

**LAS RELACIONES PASADO- PRESENTE
EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

Autor: Enrique Muñoz Reyes

Director de tesis: Dr. Joan Pagès Blanch

Septiembre de 2016



Universitat Autònoma de Barcelona

**Departamento de Didáctica de La Lengua, La Literatura y
Las Ciencias Sociales**

**Programa de Doctorado en Didáctica de la Historia, la Geografía y las
Ciencias Sociales**

TESIS DOCTORAL

**LAS RELACIONES PASADO- PRESENTE
EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

Autor: Enrique Muñoz Reyes

Director de tesis: Dr. Joan Pagès Blanch

Septiembre de 2016

Esta tesis doctoral contó con el apoyo de Becas Chile del programa de formación de capital humano avanzado de CONICYT para doctorados en el extranjero.

**A Jocelin, Enrique e Isidora.
A mi padres, Eleuterio y Alicia.**

AGRADECIMIENTOS

Agradezco en forma especial a mi director, Joan Pagès Blanch, quien me dirigió y orientó con sabiduría y paciencia en el proceso del desarrollo de mi tesis doctoral. Gracias a él he aprendido en profundidad lo que significa la didáctica de la historia, la geografía y las ciencias sociales como campo de investigación, de conocimiento y de acción educativa.

Agradezco a mi esposa Jocelin por su apoyo y valentía, por acompañarme junto a mis pequeños hijos, a realizar mi estudios de doctorado en la Universidad Autónoma de Barcelona.

Agradezco a cada uno de los profesores y profesoras del Programa de Doctorado en Didáctica de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, de la Universidad Autónoma de Barcelona por sus enseñanzas y por los momentos compartidos.

Agradezco a los compañeros catalanes y chilenos con quienes compartimos en seminarios, jornadas y en instancias más allá de la Universidad.

Agradezco a mi madre Alicia, por estar siempre preocupada por mí y por confiar en lo que realizo.

RESUMEN: ¿Qué sentido y utilidad tiene la enseñanza de la Historia en la educación secundaria obligatoria considerando las relaciones entre el pasado y el presente (RPP)? Para responder esta pregunta se analizaron las representaciones sociales de estudiantes del último año de educación obligatoria. Se investigó desde un enfoque mixto, aplicándose cuestionarios a una muestra de estudiantes de cuatro institutos. Además, se observaron clases de historia y se entrevistó a sus profesores. Los datos se analizaron desde la teoría fundamentada, estableciéndose cuatro categorías acerca de las RPP: enciclopédica, maestra de vida, comparativa y comprensiva. Los temas señalados por los estudiantes para establecer RPP fueron: crisis económicas, temas políticos, guerras, sociedad y tecnología. En la enseñanza de la historia las relaciones pasado-presente son esporádicas y no intencionadas. Por esto no se utilizan efectivamente para mejorar la comprensión de los estudiantes.

Palabras clave:

Representación social- Relaciones pasado-presente-Conciencia histórica

SUMMARY: What sense and usefulness has the history teaching in the Secondary Obligatory Education considering the relations between the past and the present (RPP)? To answer this question there were analyzed the students' social representations of last year of the education compulsory. It was investigated from a mixed approach, questionnaires being applied to a students' sample of four institutes. In addition, classes of history were observed and one interviewed his teachers. The information was analyzed from the grounded theory, four categories being established it brings over of the RPP: encyclopedic, teacher of life, comparative and comprehensive. The topics distinguished by the students to establish RPP were: economic crises, political topics, wars, society and technology. In the education of the history the relations past - present is sporadic and not meaningful. For this they are not in use for improving really the comprehension of the students.

Key words:

Social representation - Relations past-present- consciousness historical

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Justificación de la investigación.....	12
1.2 Preguntas, objetivos y supuestos de la investigación.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 Contextualización.....	23
2.2 La relación pasado-presente en la enseñanza de la historia.....	28
2.3 La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico.....	37
2.4 ¿Qué se ha investigado sobre la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico?.....	43
2.5 La comprensión del pasado.....	60
2.6 Algunas investigaciones acerca de la enseñanza y aprendizaje de la historia.....	63
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Enfoque de investigación.....	72
3.2 Instrumentos de recogida de datos.....	79
3.3 Consideraciones para la recogida de datos.....	93
3.4 Contextualización.....	94
3.5 Aplicación de la teoría fundamentada.....	97
3.6 Consideraciones para triangulación de datos.....	99

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS: LOS ESTUDIANTES

Presentación.....	103
4.1 ¿Qué utilidad tienen las relaciones pasado- presente en la enseñanza de la historia?.....	104
4.2 Resultados por centro educativo.....	107
4.3 ¿Cuáles son las respuestas del alumnado sobre las relaciones pasado-presente?	113
4.4.- ¿Qué temas permiten establecer mejor las relaciones pasado-presente?.....	126
4.5.- Respuestas representativas por cada tipología.....	130
4.6.- Representaciones del alumnado sobre el futuro de la sociedad.....	140
4.7.- Representaciones del alumnado sobre el futuro de la ciudad en la que viven.....	159

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE DATOS: LOS PROFESORES

5.1.- Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia: las observaciones de aula.....	170
5.2.- ¿Qué dicen los profesores de las relaciones pasado- presente en la enseñanza de la historia?.....	217
5.3.- Síntesis de los cuatro casos.....	243

CAPÍTULO VI: TRIANGULACIÓN DE DATOS

Presentación.....	249
6.1.- ¿Qué piensa el alumnado acerca de la enseñanza recibida?.....	250
6.2.- Caso 1: Profesor Josep.....	252
6.3.- Caso 2: Profesora Irma.....	259

6.4.- Caso 3: Profesora Aitana.....	264
6.5.- Caso 4: Profesora Ana.....	270
7. CONCLUSIONES	
Introducción.....	275
7.1 Respecto a las preguntas de investigación.....	276
7.2 Respecto a los objetivos de investigación.....	291
7.3 Respecto a los supuestos de la investigación.....	296
7.4 Aportes de la investigación.....	299
7.5 Sugerencias para la enseñanza de la historia.....	301
7.6 Nuevas interrogantes para continuar la investigación.....	305
Bibliografía.....	307
ANEXOS.....	316
Anexo 1. Consentimiento informado profesores de historia.....	317
Anexo 2. Cuestionario aplicado a los estudiantes.....	319
Anexo 3. Pauta de observación de clases de historia.....	324
Anexo 4. Pauta de entrevista a profesores.....	325

INTRODUCCIÓN

En esta tesis se aborda la problemática de la pertinencia, el sentido y la utilidad de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, a partir de las relaciones entre el pasado y el presente. Para esto se han considerado las representaciones sociales de estudiantes del cuarto curso de educación secundaria obligatoria, se han observado las clases y se ha entrevistado a sus profesores de historia.

En el capítulo I, se presenta la justificación del estudio y el problema de investigación con sus preguntas, objetivos y supuestos. En el capítulo II se desarrolla el marco teórico considerando la contextualización del estudio, los conceptos claves de relación pasado-presente, representación social y tiempo. Junto a esto se presentan las investigaciones acerca del tiempo y de la enseñanza de la historia en diferentes contextos educativos, geográficos y culturales.

En capítulo III se describe el marco metodológico con su enfoque de investigación, los instrumentos, las consideraciones para la recogida de datos y las contextualización de la realidad educativa investigada. Además se explican los criterios para la aplicación de la teoría fundamentada y la consideraciones para la triangulación de datos.

El capítulo IV, el análisis de datos se desarrolla teniendo como referentes las preguntas de investigación, considerando las respuestas del alumnado respecto a

las relaciones pasado-presente y los temas que permiten establecerlas. Además se analizan las representaciones de los estudiantes acerca del futuro de la sociedad y de la ciudad dónde viven.

El capítulo V se analizan las observaciones de aula y las entrevistas a los profesores, teniendo como referentes las relaciones pasado-presente. En el capítulo VI se presenta la triangulación de datos, teniendo como foco a cada uno de los cuatro profesores que participaron en este estudio. Se consideran las respuestas de los estudiantes acerca de la enseñanza recibida, las observaciones de aula y las entrevistas a cada profesor.

En el capítulo VII de Conclusiones, se responden cada una de las preguntas de investigación, se da cuenta de los objetivos y de los supuestos planteados. Luego se identifican los aportes del estudio, se plantean sugerencias y nuevas interrogantes para continuar investigando. Finalmente se presenta la bibliografía y a continuación los anexos. El detalle de los anexos va en el CD ROM de respaldo. Aquí va el cuestionario aplicado a los estudiantes, la pauta de observación de clases, la pauta de entrevistas, una muestra de las respuestas abiertas de los estudiantes al cuestionario; las transcripciones de las observaciones de aula y las transcripciones de las entrevistas a los profesores.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1.- Justificación de la investigación

La renovación y el aumento de la complejidad de la relación pasado-presente-futuro debería entonces inscribirse como una de las finalidades de la educación. (Morin, 2003:133)

Al comenzar esta tesis es pertinente preguntarse ¿dónde se originó la problemática que abordo en ella? Esta se vincula con mi experiencia de más de quince años como profesor de historia, geografía y ciencias sociales con estudiantes de educación primaria y de educación secundaria, y como profesor universitario formador de profesores en esta área de la enseñanza. He detectado que los contenidos histórico-sociales que ofrece el currículum son percibidos por la mayoría de los estudiantes como lejanos, carentes de sentido y de utilidad para sus vidas. Esto se reflejaba entre algunas preguntas recurrentes al inicio de un curso, por ejemplo, ¿para qué sirve estudiar historia? Esto me llevó a cuestionarme ¿por qué ocurre esta situación? y ¿qué ha caracterizado la enseñanza de la historia en la experiencia de los estudiantes?

Intentaré responder estas interrogantes desde la perspectiva de la didáctica de la historia y las ciencias sociales. Me interesa averiguar la pertinencia, el sentido, y la utilidad que tiene el aprendizaje de los contenidos históricos y sociales para la vida presente y futura del alumnado. Para abordar esta compleja tarea, considero necesario analizar cómo se enseñan los contenidos histórico-sociales en el aula,

es decir, qué criterios consideran los profesores al momento de enseñar, qué estrategias emplean, qué tipo de interacciones desarrollan con sus estudiantes y qué actividades de aprendizaje les proponen. Específicamente en esta tesis busco conocer si en la enseñanza de la historia el profesorado establece relaciones entre el pasado y el presente, y si realiza algunas proyecciones de futuro con sus estudiantes.

Por otro lado, debe considerarse que en la mayoría de la población predomina la idea que saber historia es “[...] demostrar un dominio memorístico preciso de los hechos concretos correctamente fechados. La explicación apenas si es necesaria: como un hecho sucedió antes que otro, el primero explica el segundo” (Trepát, 2008:36). Esta situación se puede constatar en los planteamientos de autores de diversas latitudes. Algunos de ellos afirman que: “Traditional history instruction is sometimes stereotyped as the incessant memorizing of dates...” (Levstik and Barton, 2005:97). Esta concepción tradicional de la historia está muy lejana del desarrollo de la disciplina histórica y de la didáctica de la historia y las ciencias sociales. ¿Por qué ocurre esto? Para Martineau (1999), esto se debe a que persiste la enseñanza exclusivamente magistral y que el saber es visto como independiente del aprendizaje.

Pagès y Santisteban(1999:191) afirman que la problemática que afecta a la enseñanza de la historia y la temporalidad es la siguiente

La historia que se enseña en muchas escuelas del mundo es una historia que el alumnado no identifica ni relaciona con su presente, una historia que sólo existe en los libros de texto y en las escuelas. Y desde luego una historia que no tiene ninguna relación con su futuro. Por ello es valorada por una gran parte del alumnado como un conocimiento poco útil para su futuro. Por esta razón, diversos autores insisten en señalar que en la enseñanza de la historia y de la temporalidad ha de poner más el énfasis en la necesidad de partir del presente y de sus problemas...

Entre los problemas de la enseñanza de la historia es frecuente destacar la falta de sentido que el alumnado encuentra en su aprendizaje. Al parecer el principal elemento que dificulta el aprendizaje de los contenidos históricos radica en la falta de significatividad del aprendizaje de estos contenidos, contribuyendo así a una concepción sesgada de la disciplina. Esto se debería a que existen elementos constitutivos de la enseñanza de la historia que influyen en el tipo de comprensión que logran construir los alumnos (Pagès, 1994).

La situación descrita se puede explicar, entre otras razones, porque en muchos historiadores existe el prejuicio que es suficiente conocer la historia para poder enseñarla, y en los departamentos de historia en diversas universidades los cursos de didáctica y psicopedagogía son percibidos como una pérdida de tiempo (Martineau, 1999).

Ahora bien ¿en los currículums de historia y ciencias sociales se constata la presencia de las relaciones pasado-presente? La presencia de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia se puede encontrar en las

fundamentaciones del currículum de diferentes países. Por ejemplo, entre las finalidades del currículum inglés de historia se plantea "to help understand the present in the context of the past" (Phillips 2002:21). En el currículum de Chile, se señala lo siguiente "...una comprensión del presente solo es posible si se examina el pasado y los procesos históricos que han moldeado la realidad actual, en la que se reflejan las permanencias y cambios entre el ayer y el hoy." (Unidad de Currículum y Evaluación Ministerio de Educación, 2012:31). En el currículum catalán de Educación Secundaria Obligatoria, en el cual sitúo esta investigación, se indica lo siguiente:

Les ciències socials, geografia i història han de facilitar el desenvolupament de la consciència ciutadana de l'alumnat. Aquesta consciència els ha de permetre donar sentit a les relacions entre el passat, el present i el futur, i a la seva identitat territorial i cultural. Aquestes relacions estan a la base de la consciència històrica i de l'educació de la temporalitat i permeten a l'alumnat d'ubicar-se en el present, i llegir-lo i interpretar-lo a la llum dels antecedents més immediats, dels segles XX i XXI. (Currículum ESO- Decret 143/2007 DOGC núm. 4915, 1)

La conciencia ciudadana del alumnado ha de permitir dar sentido a las relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, que son la base de la conciencia histórica y de la educación para la temporalidad, permitiendo al alumnado ubicarse en el presente. Esto es complementado cuando se especifican las aportaciones de la historia a la formación del pensamiento histórico y al desarrollo de la conciencia histórica:

La formació del pensament històric suposa l'aprenentatge d'aquelles capacitats que permetran a l'alumnat donar sentit al passat: comprendre els fets i els problemes objecte d'estudi de la història, per després analitzar-los, contrastar-los, argumentar-los amb el suport d'evidències i percebre la complexitat del temps històric.

El desenvolupament de la consciència històrica haurà de permetre a l'alumnat construir la seva consciència temporal, és a dir, haurà de poder construir la seva historicitat com a conseqüència de les interrelacions entre el passat, el present i el futur. Haurà de ser capaç de percebre la presència del passat en el present i poder projectar-se del present cap al futur.

(Currículum ESO- Decret 143/2007 DOGC núm. 4915, 6-7)

A lo largo del currículum de la Educación Secundaria Catalana se señala que en la historia se identifican elementos de continuidad y cambio, los que se pueden asociar con las relaciones pasado-presente, mencionándose procesos históricos que se pueden orientar a la comprensión del presente; sin embargo, las temáticas históricas son presentadas en una secuencia cronológica-lineal.

Al situar la problemática de esta investigación en el contexto de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, se puede afirmar que las relaciones temporales pasado-presente-futuro encierran dificultades didácticas para los docentes y en consecuencia dificultades de aprendizaje para los estudiantes. Por esto, desde mi perspectiva, en la enseñanza de la historia deberían establecerse conexiones entre el pasado y el presente, para que los estudiantes logren identificar y analizar elementos de continuidad y cambio, de tal forma que logren comprender las características de la sociedad en la que viven. A partir de esta

comprensión deberían disponer de elementos para decidir y actuar en el presente, y proyectarse en el futuro. Además, si en la enseñanza de la historia se establecen relaciones entre el pasado y el presente, los alumnos pueden comprender la temporalidad histórica y sus implicancias.

Desde mi perspectiva, la enseñanza y el aprendizaje de temas del pasado debería caracterizarse, entre otros elementos, por la vinculación de los contenidos históricos con la vida presente y futura de los estudiantes. La importancia de establecer relaciones explícitas pasado-presente-futuro en la enseñanza de la historia radica en que estas otorgan sentido y utilidad al aprendizaje de los contenidos históricos y sociales, contribuyendo a una mejor comprensión de los fenómenos actuales y entregando elementos que contribuyen a la toma de decisiones y a las acciones de los ciudadanos.

Resumiendo lo expuesto hasta aquí se debe destacar que en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, es fundamental la formación de la conciencia histórica de los estudiantes, por lo cual es pertinente establecer relaciones pasado-presente-futuro. Al respecto, Saab (1997:148) argumenta lo siguiente:

La formación de la conciencia histórica es el objetivo prioritario de la enseñanza de la historia: esta conciencia, anclada en el presente, incluye tanto las representaciones que los sujetos adquieren sobre el pasado como las imágenes con las que proyectan el futuro. Por tanto, carece de legitimidad una enseñanza de la historia que evada la consideración del presente.

Otros autores confirman lo anterior, por ejemplo, para Héry (2009: 54) la construcción de la consciencia histórica es una necesidad que debe ser atendida en la enseñanza de la historia:

La construction du temps historique est un des enjeux de l'enseignement de l'histoire. Le commerce que les élèves entretiennent avec le temps (présent/passé/avenir), les connaissances qu'ils acquièrent en classe d'histoire, nourrissent des représentations sociales. À l'heure où se posent les questions de perte de repères-dans le présent-, de crise de représentation de l'avenir et d'instrumentalisation du passé, ces questions se posent avec davantage d'acuité.

Los criterios utilizados en la enseñanza de la historia por los profesores pueden estar influyendo en el aprendizaje de los estudiantes acerca de los conocimientos conceptuales y procedimentales necesarios para comprender que el pasado que estudian no es realmente el que sucedió. Corresponde a una interpretación realizada desde el presente y para el presente. Por esto la didáctica de la historia debe priorizar las relaciones pasado-presente-futuro. En este contexto, considero que los profesores deberían orientar la enseñanza en función de desarrollar la conciencia histórica en el alumnado desde una perspectiva crítica.

Es pertinente remarcar que las construcciones históricas se realizan en base a cuestionamientos a partir del presente. Es desde el presente que se formulan preguntas a la historia y se busca encontrar respuestas a las mismas. Si es así en la historia, ¿por qué no ha de serlo también en su enseñanza? Por esto es

necesario averiguar qué relaciones establece el profesorentre el presente, el pasado y el futuro, al momento de enseñar los contenidos históricos; y a partir de estas relaciones identificar qué aprende y cómo aprende el alumnado.

A través de esta investigación pretendo establecer si la relación pasado – presente, como criterio didáctico, está presente o ausente en la enseñanza de la historia en el aula, y de ser así, identificar el sentido e intencionalidad con que es utilizada. Esto lleva a preguntarme ¿cuál es la utilidad de establecer relaciones pasado-presente en la enseñanza y en el aprendizaje de la historia? Para responder a esta interrogante consultaré a los destinatarios y protagonistas de este proceso en el ámbito escolar, el alumnado de Educación Secundaria, y a los profesores que le enseñan historia y ciencias sociales.

Al referirse a la utilidad de la historia, algunos autores afirman lo siguiente: “La historia,...,como una ciencia concernida muy directamente por el tiempo social y humano, serviría básicamente para poder conocer y, en consecuencia, para poder juzgar, elementos previos y básicos para cualquier acción encaminada al futuro.(Trepata, 2008: 25). En forma complementaria, al considerar las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, coincido con otros autores que manifiestan que “...Se trata de formar una ciudadanía crítica capaz de participar de forma activa y responsable en la democracia y contribuir a mejorarla. Esta es una de las finalidades más importantes también de la enseñanza de las ciencias sociales, una educación para la intervención social” (Anguera y Santisteban, 2014:660)

1.2.- Preguntas, supuestos y objetivos de la investigación

En esta investigación se busca dar respuesta a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué tipo de comprensión tienen los alumnos de Educación Secundaria acerca de las relaciones entre el pasado y el presente como resultado de la enseñanza de la historia?, ¿qué utilidad atribuyen a dichas relaciones?

-¿Para el alumnado de Educación Secundaria qué temas o problemas históricos le permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente?

-¿Qué representaciones sociales tiene el alumnado de Educación Secundaria acerca de la sociedad en la que vivirán en el futuro?

-Los profesores de historia cuando enseñan las diversas temáticas históricas o sociales, ¿relacionan el pasado con el presente?, Si lo relacionan, ¿con qué finalidad lo hacen?, ¿cómo?, ¿en qué temas y en qué problemas?

Supuestos de la investigación

- i) En la asignatura de historia en Educación Secundaria no se enseña a establecer relaciones entre el pasado y el presente. Si el alumnado logra establecer este tipo de relaciones es por su cuenta y las interpreta sólo en función de extraer lecciones del pasado.
- ii) El profesorado de historia en Educación Secundaria no establece relaciones entre el pasado y el presente cuando enseña las diferentes temáticas, debido a que el programa de estudios es cronológico-lineal, con lo cual tiene pocas oportunidades para hacerlo.
- iii) En la enseñanza de la historia en Educación Secundaria no se realizan proyecciones hacia la sociedad del futuro, debido a que predomina un tipo de enseñanza que privilegia el conocimiento del pasado.

En esta investigación se persigue alcanzar los siguientes objetivos:

- a) Identificar la utilidad que los estudiantes de Educación Secundaria atribuyen al aprendizaje de la historia, considerando las relaciones entre el pasado y el presente.
- b) Averiguar qué temáticas históricas y sociales permiten a los estudiantes de Educación Secundaria identificar relaciones entre el pasado y el presente.
- c) Identificar las representaciones sociales del alumnado de Educación Secundaria acerca de la sociedad en la cual ellos vivirán en el futuro.
- d) Establecer la intencionalidad y el sentido que el profesorado de Educación Secundaria da en la enseñanza de la historia a las relaciones entre el pasado y el presente.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Contextualización

La historia está enraizada en las necesidades sociales para orientar la vida dentro de la estructura del tiempo(Rüsen, 2006:8).

Esta tesis doctoral la ubico en la línea de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales planteada por Pagès (2004), relacionada con las investigaciones sobre qué sabe y qué aprende el alumnado.

Esta investigación la sitúo en el campo de la enseñanza de las Ciencias Sociales bajo la perspectiva epistemológica de la racionalidad crítica, que concibe la realidad, la ciencia, el espacio y el tiempo, como constructos sociales.

Para la racionalidad crítica la escuela debería ser una institución que trabaje para lograr una mayor participación democrática, en la cual los profesores asuman el rol de agentes de cambio social, y desarrollen reflexiones orientadas a fomentar valores universales como la libertad, la igualdad, la solidaridad y la participación democrática. La finalidad es desarrollar estos valores en los estudiantes, de tal forma de contribuir a la construcción de una sociedad más justa y solidaria. Se plantea introducir dentro de la planificación o programación de clases, problemas de relevancia social, nacional y mundial, entre otros, el cuidado del medio ambiente, la pobreza, y los focos de conflictos bélicos.

Desde el paradigma de la racionalidad crítica, la didáctica se propone describir la intencionalidad de los hechos y plantear posibles opciones, considerando el conflicto y promoviendo la argumentación de diferentes posiciones. Lo relevante para la enseñanza es que el estudiante sea cada vez más consciente de su propio sistema de valores, y sea capaz de hacer una reflexión crítica de lo que piensa y siente, pudiendo elaborar posiciones alternativas, adoptando así un rol activo, una visión de futuro y un compromiso social y político (Benejam, 2004).

Es pertinente destacar que la didáctica de la historia hace una mediación entre la historia como disciplina académica, el aprendizaje histórico y la educación escolar. Por esto, la didáctica puede desempeñar un papel importante en la comprensión histórica (Rüsen, 2006).

En esta investigación utilizo la representación social como herramienta conceptual, y como punto de partida para indagar acerca del aprendizaje de la historia en los estudiantes. El concepto de representación social proviene de la psicología social, área donde es definida como:

[...] una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio designa una forma de pensamiento social.

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social,

material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. Se define como:

La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás (Jodelet,1986:474).

En relación con el contexto en que se inscribe la problemática abordada en esta tesis, se debe señalar que la epistemología y la didáctica de la historia han evolucionado notablemente. Sin embargo, la mayoría de la población conserva una concepción tradicional de esta disciplina asociada principalmente con la memoria o recuerdo de lo que ha sucedido, como una sucesión de hechos que son estructurados en un relato cronológico-lineal y descriptivo, poco analítico, que generalmente no establece relaciones entre el pasado y el presente.

Desde mi mirada, las nociones tradicionales pueden ser explicadas por la existencia de elementos que dificultan el aprendizaje de la historia, y que se relacionan con las características de los criterios y estrategias didácticas utilizadas por los profesores en la enseñanza, considerando que la comprensión que adquieren los estudiantes se relaciona con el tipo de enseñanza que reciben¹.

¹ Quiero destacar el papel mediador que tiene la actividad del docente en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

En cuanto a las estrategias de enseñanza utilizadas en las Ciencias Sociales, para algunos autores en los últimos niveles de Educación Primaria y en los primeros años de Enseñanza Secundaria, existen graves falencias, entre ellas, un excesivo nivel de abstracción y una fuerte tendencia a la esquematización. Estas dos formas de presentación de los contenidos de las Ciencias Sociales suelen darse de manera superpuesta. Por esto se afirma que:

Los conceptos formados sobre la base de definiciones, esquemas, anécdotas, casos tipo, generalizaciones excesivas o arbitrarias, se caracterizan por su presentación carente de fundamentación teórica, de aplicabilidad, y, frecuentemente, de relevancia para el alumno. Esto los hace poco interesantes, no profundizables después por el propio alumno y, en consecuencia, también fácilmente olvidables (De Camilloni y Levinas, 1994:13).

El aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales implica una actividad de razonamiento, y no solo de discurso repetitivo como ha sido la tendencia y la tradición en la enseñanza (Trepát, 2008). Esto necesariamente obliga a una ruptura a nivel epistemológico, es decir, en las formas de construir el conocimiento, y a nivel didáctico, porque la historia no es sólo la acumulación sistemática de datos, al contrario, debe plantear problemáticas desafiantes a los estudiantes, las que se relacionen con sus vidas en la sociedad actual y en la sociedad del futuro (Pagès y Santisteban, 2010). Aceptar este planteamiento implica definir cuáles son las habilidades necesarias en términos de razonamiento, identificación, argumentación y resolución de problemas, ejercicio crítico y

posturas éticas, que tendrían que ser desarrolladas en quien aprende para enfrentar la realidad desde su carácter problemático y no sólo desde su representación discursiva (Alvarado,2001).

Para desarrollar una actividad de razonamiento es preciso tener en cuenta cuáles son las habilidades esperables en los estudiantes. En relación con el objeto de estudio de esta investigación, la relaciones pasado - presente en la enseñanza de la historia, se pueden mencionar,entre otras, las siguientes: aplicar estrategias complejas tanto de tipo deductivo como inductivo; identificar y analizar elementos de continuidad y cambio; comprender las interacciones entre procesos del pasado y del presente.

Es necesario destacar la especificidad de la historia escolar como disciplina enseñada, que presenta una complejidad a partir de sus propias referencias (conocimiento sabio, conocimiento escolar y usos públicos de la historia). Existe una tensión entre la transmisión de los conocimientos históricos consensuados y la búsqueda de una enseñanza crítica de la historia. Por esto la historia enseñada es percibida como una mezcla en que se deben articular conocimientos disciplinares validados, representaciones sociales y saberes particulares(Lautier y Allieu-Mary, 2008).

2.2.- La relación pasado-presente en la enseñanza de la historia

La segregación que agota la vitalidad de la historia es el divorcio respecto a los modos e intereses presentes de la vida social. El pasado como pasado no es ya nuestro asunto. Si estuviera completamente pasado y realizado no habría hacia él más que una actitud razonable [...] Pero el conocimiento del pasado es la clave para comprender el presente. La historia trata del pasado, pero este pasado es la historia del presente... (John Dewey).

Existe una relación entre el pasado y el presente, que se fundamenta en la importancia del conocimiento del pasado para la comprensión de la vida social en la actualidad. En este contexto ¿cómo se puede abordar la relación pasado-presente en la enseñanza de la historia? Si se responde esta interrogante desde una posición comprensiva de la enseñanza se puede afirmar que cuando se enseñan conocimientos históricos:

[...] Deberían incluirse no solo los conocimientos sobre los tiempos pasados sino también el establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente o al menos, entre dos momentos en el tiempo. Una de las implicaciones educativas de este concepto reside en que la enseñanza de la historia implica la transmisión de un conocimiento destinado a la comprensión del pasado, pero siempre desde herramientas conceptuales que tienen sentido en el mundo presente" (Carretero 1999:18) .

Siguiendo la idea de Carretero, considero a las relaciones pasado-presente como un elemento consustancial en la enseñanza de la historia. El profesor que enseña historia no debe reducir su práctica a transmitir datos acerca de acontecimientos, hechos y personajes del pasado. Debe intentar reconstruir un proceso histórico y relacionarlo con el presente en el cual están situados sus estudiantes, para que estos puedan descubrir y comprender las diversas interrelaciones que existen entre ambas dimensiones o categorías temporales, encontrando el sentido de lo enseñado en relación con sus vidas.

La conexión o diálogo entre el pasado y el presente, debe estar orientada a la comprensión de las características de la sociedad y del mundo actual. Reeves (citada por Dean, 2008), plantea que las relaciones pasado-presente unen algo del pasado, que nos puede resultar nuevo y extraño, con algo de nuestra vida que nos es familiar y que entendemos.

La historia es una disciplina que consiste esencialmente en plantear preguntas, cuestionar las fuentes en el contexto de la época a la que pertenecen, y sobre todo, utilizar la imaginación para lograr construir una interpretación orientada a comprender lo que ha sucedido, y por qué los seres humanos actuaron en el pasado de la forma en que lo hicieron. En este sentido, la naturaleza de la disciplina histórica es el estudio de la vida de los hombres en sociedad, un saber que involucra actitudes y valores (Lautier, 1997).

La realidad histórica no es el pasado, es una representación construida por los historiadores, quienes elaboran proposiciones acerca de ese pasado, según las reglas de la disciplina histórica. Por tanto, desde esta perspectiva, aprender historia es tomar contacto con las representaciones del pasado que han construido los historiadores. Si el estudiante aprende a construir sus propias representaciones de la realidad como lo hace el historiador, esto le permitirá comprender el presente(Martineau, 1999).

Es necesario que el profesor haga comprender a sus alumnos que el pasado que ellos estudian, no es el pasado que sucedió, sino que es una interpretación realizada desde el presente y para el presente. Por esto, también los estudiantes pueden hacer su propia lectura e interpretación de ese pasado conforme a las interrogantes que puedan plantearse hoy, respetando la historicidad de cada proceso y de cada época.

Desde una perspectiva constructivista, considero que el profesor al momento de enseñar historia debería conocer las experiencias y representaciones sociales que poseen sus estudiantes acerca de la temática que va a desarrollar, de tal forma que estos logren establecer conexiones que les permitan construir aprendizajes significativos, y de este modo comprender la historicidad del tiempo presente. En este mismo sentido, algunos autores postulan lo siguiente:

...Los contenidos de Historia y Ciencias Sociales no se deben enseñar sin plantear conexiones con las experiencias reales, previas y presentes, de los estudiantes. Pues el aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales debe permitirles comprender y explicar mejor los procesos y situaciones que han vivido otros hombres en el transcurso de la Historia, y los que viven y han de vivir ellos y otros grupos sociales en todo el planeta (De Camilloni y Levinas, 1994:9-10).

La problemática que afecta a la enseñanza y del aprendizaje de la historia es expresada por algunos autores de la siguiente forma:

Hay suficiente evidencia de que la enseñanza de la historia que responde únicamente a un enfoque fáctico carece de significatividad para el alumno. El pasado, sea más o menos lejano, supone una distancia temporal difícil de superar para un pensamiento que no ha alcanzado un suficiente nivel de maduración en el manejo de la temporalidad. A esto se suman las distancias culturales, sociales, y geográficas que existen entre los hechos estudiados y la vida del alumno. De este modo, el relato de los acontecimientos históricos pierde toda relación con el presente del estudiante, impedido de comprender tanto el sentido social del pasado histórico como su vinculación con la actualidad (De Camilloni y Levinas, 1994:9-10).

Las relaciones pasado-presente permiten conectar la realidad temporal, espacial, social, cultural, económica y política, entre el pasado y el presente en el cual está inserto el estudiante. De esta forma se contribuye a dar sentido al aprendizaje de la historia, permitiendo a los estudiantes comprender conceptos claves, y desarrollar habilidades procedimentales y actitudinales necesarias para identificar

la multicausalidad y comprender las situaciones actuales, desarrollar su pensamiento crítico y participar activamente en la sociedad en la cual están insertos. Esta premisa debería ser conocida y comprendida por el docente para poder aplicarla en el proceso de enseñanza de la historia, con la finalidad de facilitar una comprensión auténticamente significativa de los contenidos de esta disciplina.

Las Ciencias Sociales deben estar orientadas a comprender y buscar solucionar a los problemas de la sociedad, para lo cual se debe propiciar en el alumnado una reflexión crítica y profunda de los problemas del pasado que han influido en la conformación del presente. Al comprenderse esta relación el alumnado podrá ser capaz de buscar, plantear y aplicar una mayor variedad de soluciones a los problemas sociales en el presente y en el futuro.

La historia en la escuela se transforma en disciplina escolar, recogiendo sus finalidades educativas (espíritu crítico, autonomía y formación cívica), que las instrucciones oficiales se encargan de formalizar. Este tipo de saber coexiste, con el saber de los manuales escolares, el de los profesores (adquirido en su formación universitaria) y las referencias de la comunidad de historiadores que garantizan el rigor científico (Lautier, 1997). Sin embargo, no siempre el saber de los manuales es un saber correcto. A veces contiene errores importantes.

Se debe enseñar a los estudiantes que la historia es una forma, una vía de conocimiento, y no un cuerpo de conocimiento acabado sobre el pasado. Es

necesario que los profesores pongan en contacto a los estudiantes con historias que les permitan desarrollar su habilidad de juzgar por sí mismos y reconocerse como parte de un proceso que comenzó hace muchos años y del cual ellos forman parte. En este sentido el desarrollo de la conciencia histórica es la que proporciona a los hombres respuestas a las preguntas fundamentales que se hacen acerca de su origen, del presente y el futuro(Feldman, 1999).

Existe un elemento clave para establecer las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza-aprendizaje de la historia: la comparación histórica. Para realizar la comparación se deben tener en cuenta los objetos de estudio o fenómenos que se comparan con sus respectivos contextos, cada uno de ellos están situados en un tiempo y en un espacio específico. Por esto la comparación histórica:

[...] aspira siempre a reconstruir la realidad pasada desde perspectivas presentes, que, a su vez, están relacionadas con expectativas de futuro, aunque sea un futuro mediatizado de esta manera; y se distingue específicamente por analizar sus objetos de estudio en un contexto, es decir, como momentos (o partes) de procesos de cambios diacrónicos, por un lado, y de relaciones sincrónicas por el otro... esta definición de la comparación histórica es aplicable al conocimiento histórico en su conjunto"(Kocka, 2002:44).

De acuerdo con sus objetivos de conocimiento, es necesario distinguir dos tipos de comparación histórica: la que se utiliza con fines de contraste para conocer y comprender con mayor claridad y precisión los casos individuales incluidos en la comparación, y aquella que tiene como objetivo principal estudiar las coincidencias con la finalidad de comprender y sistematizar las relaciones generales (Kocka, 2002).

La comparación permite identificar y analizar los contrastes, los puntos comunes y las diferencias entre las sociedades humanas. Se va al pasado a buscar lo que pueda explicar el presente, considerando en el pasado aquello que es digno de interés, particular y diferente. A la comparación le concierne aclarar o explicar el presente por medio del conocimiento del pasado, tomando en cuenta la originalidad de ese pasado. La comparación se puede realizar viendo el presente a través del pasado o viceversa. Esto permite a la historia construir un sentido por la vía del razonamiento anacrónico o de razonamientos teleológicos, evitando la determinación del pasado en el presente (Heimberg, 2002).

La relación entre el pasado y el presente se puede establecer por medio de la comparación. El pasado y el presente son dos modos complementarios y al mismo tiempo próximos desde el punto de vista de los historiadores, quienes dirigen su mirada por medio de preguntas acerca del pasado y al mismo tiempo miran y preguntan al presente.

Heimberg(2002:45) señala: *"L'idée de donner du sens au présent à partir de références au passé et au coeur même de l'utilité sociale de l'histoire"*. Esto implica una posición que hace improbable cualquier pretensión de un discurso historiográfico definitivo en la medida que las preguntas acerca del pasado no cesan de evolucionar. Las nuevas problemáticas con las incertidumbres, angustias y temores del presente no cesan de emerger y de suscitar preguntas al pasado.

Para establecer relaciones entre el pasado y el presente, al momento de enseñar una temática histórica o social, es necesario ubicar a los alumnos en el contexto temporal, mental, social, económico, cultural y político en que se inserta el tema, para que logren situarse en el lugar de las personas que vivieron esa época, con la finalidad de comprender mejor su situación. El objetivo es comprender mejor el sentido de los fenómenos históricos, y así comprender mejor su propia realidad. De esta forma se puede superar la tendencia de los alumnos al "presentismo" para comprender numerosos acontecimientos históricos, es decir, juzgan a los personajes históricos según los valores actuales sin tener en cuenta que dichos valores eran muy distintos en otras épocas (Carretero, 1999).

La relación pasado - presente expresada directa o indirectamente a través del discurso docente, se inscribe en un proceso de comunicación entre el profesor y el alumno, y uno de los objetivos de esta comunicación es la creación de significados compartidos. El profesor conoce, en principio, estos significados e intenta que el alumno los comparta, por lo cual, es necesario que el alumno participe en

situaciones de comunicación para construir significados cada vez más próximos a los conceptos propios de la disciplina.

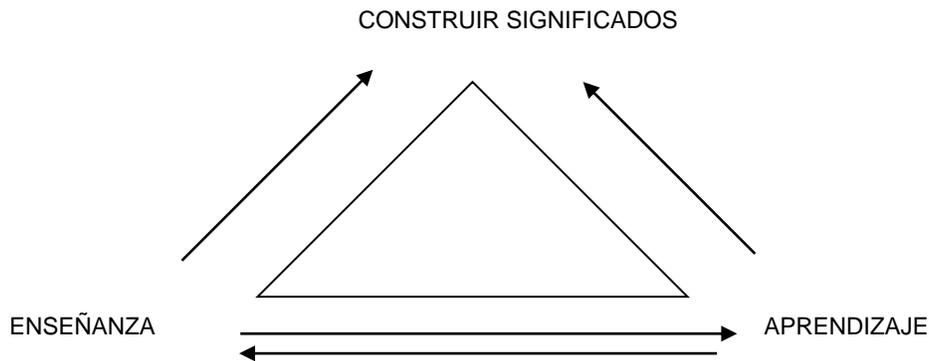


Fig. 1: Los procesos del triángulo didáctico.

En este contexto de comunicación y de construcción de significados compartidos, se debe precisar que el conocimiento escolar posee un estatus epistemológico como un tipo de saber que se diferencia del corpus disciplinar y del conocimiento de los estudiantes, situándose en la zona intermedia configurada por ambos. El conocimiento escolar se estructura en ámbitos de investigación y se trabaja en base a problemáticas relevantes para los estudiantes; se organiza en torno a tramas que incorporan conceptos, procedimientos y actitudes provenientes de diversas fuentes, no sólo la disciplinar; y se secuencia a lo largo de diferentes niveles de construcción de los contenidos escolares por parte de los estudiantes (García y García, 1992).

2.3.- La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico.

Si nadie me lo pregunta lo sé, pero si se lo quiero explicar a alguien que me lo pregunta no lo sé. (Agustín de Hipona)

Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia, se ubican en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico. Por esto, la didáctica de la historia investiga esta temática.

La historia es, en especial, una ciencia del tiempo y coincide con el resto de ciencias sociales en que el tiempo se explica como una estructura de conceptos: la memoria, las utopías, los cambios, la gestión del tiempo social, por ejemplo. Aunque el tiempo es lo que explica la existencia de la historia como pasado, la historia como ciencia que interpreta este pasado no ha aportado un modelo conceptual que nos permita elaborar un currículo para la enseñanza del tiempo histórico.,[...]” (Pagès y Santisteban, 2010:284).

El tiempo es una dimensión de la realidad que todos los seres humanos experimentamos y que aparentemente conocemos. Sin embargo, no podemos definir o explicar satisfactoriamente qué es el tiempo. El concepto de tiempo es irreductible, es decir, no se puede relacionar con otros conceptos más genéricos como para establecer una diferencia.

Desde la perspectiva de la epistemología histórica, el tiempo histórico puede ser definido como la simultaneidad de duraciones, movimientos y diversos cambios que se producen en un colectivo humano en un período determinado.

Trepát (2008:43), por su lado, sostiene que:

La historia (y el presente como resultado y constructor de la historia) también es un todo de diversos estratos(ideológicos, económicos, políticos...) cada uno de los cuales tiene su propio tempo. Más que de tiempo histórico, pues, habría que hablar propiamente de diversos tiempos históricos, de diversas sucesiones, de momentos, en definitiva, de diversos ritmos.

¿Qué es el tiempo? El tiempo no es un concepto unívoco, posee una diversidad de significados. Por esto diferentes ciencias abordan el concepto de tiempo, desde variadas perspectivas, describiendo características específicas. Esto se expresa de la siguiente forma:

[...] Su significado es distinto si, por ejemplo, lo aplicamos a la ciencia – se habla de tiempo físico o biológico –, a las creencias religiosas – la inmortalidad o la eternidad del tiempo –, o en el campo de la experiencia de tiempo personal o social (nunca tenemos tiempo para realizar todo aquello que queremos realizar). En nuestro pensamiento diferenciamos también un tiempo finito o infinito, cíclico o lineal, objetivo o subjetivo(Pagès y Santisteban, 2010: 292).

Existe cierto consenso en considerar al tiempo como una construcción de la mente, por lo tanto que se enseña y se aprende. Los estudiantes para lograr tener conciencia del tiempo deben experimentar que en el contexto de la continuidad hay situaciones que cambian. Es decir, tiempo y cambio son conceptos que están relacionados íntimamente (Trepát, 2008).

En función de una didáctica del tiempo Trepát (2008: 21) afirma lo siguiente:

[...] El tiempo no es otra cosa que el espacio entre dos cambios. Con la particularidad de que los cambios no son nunca absolutos en todos los aspectos sociales y humanos sino en algunos estratos. Y que las explicaciones en historia han de tener de alguna manera presente el choque o conflicto entre los tiempos de los diversos estratos que constituyen la realidad histórica.

En relación con el tiempo histórico considerando sus dimensiones y profundidades, algunos autores sostienen que hay estructuras que se repiten o permanecen en el largo plazo. Koselleck (2001:131), afirma: “[...] Hay dimensiones, de carácter diacrónico y sincrónico que se inscriben en distintas profundidades temporales y acerca de las cuales algunos historiadores todavía tienen hoy mucho que enseñarnos, porque la historia se repite estructuralmente, lo que con frecuencia se olvida al acentuar la unicidad.”

Actualmente para intentar superar la concepción de un tiempo único y lineal, en que cada cambio es asociado con la idea de progreso (desconociendo que para

otros puede significar retroceso o declive), está surgiendo una nueva representación del tiempo histórico. Autores de la corriente historiográfica crítica de Hobsbawm (citado por Pagès y Santisteban, 2010), postulan una idea de la temporalidad orientada a una nueva interpretación de la historia, con la finalidad de que los ciudadanos puedan pensar futuros alternativos.

Ramos (citado por Pagès y Santisteban, 2010:284) señala que: "Este nuevo modelo de tiempo para la historia está siendo construido desde la multiplicidad y desde la interdisciplinariedad. No parece que el tiempo que estudia la filosofía, la psicología, la antropología o la física, por ejemplo, sea diferente, sino que existe un único concepto de tiempo observado desde diferentes perspectivas complementarias".

Las características del nuevo concepto del tiempo son las siguientes: puede ser abordado desde diferentes perspectivas científicas (es múltiple), no lo podemos recorrer hacia atrás (es irreversible), está unido al espacio donde se observan los cambios (es indisoluble), es percibido de distinta manera por cada persona y cada cultura lo representa de distinto modo (es relativo) (Pagès y Santisteban, 2010).

Sabemos que ha transcurrido el tiempo cuando las cosas cambian, es decir, los conceptos de cambio y continuidad están interrelacionados.

Los cambios tienen un ritmo y una intensidad, se aceleran o se hacen más lentos. Para significar el ritmo y la intensidad del cambio se habla de evolución o de revolución. Si el cambio se analiza a partir de criterios

cuantitativos aparecen conceptos como los de crecimiento o desarrollo. O se habla de transición o de transformación según la madurez del proceso de cambio. La visión positiva o negativa de los cambios históricos se relaciona con el progreso o la decadencia. Todos estos conceptos relacionados con el cambio son utilizados por la historia para la interpretación de la sociedad de cada época (Pagès y Santisteban, 2010: 294).

Por otra parte, se debe precisar como afirma Koselleck (2001: 116) que: *“No hay ninguna historia sin relación con el tiempo”*. El tiempo histórico es un megaconcepto fundamental en la enseñanza de las ciencias sociales, que va unido íntimamente al concepto de espacio, por lo cual no basta con diferenciarlo del tiempo natural, sino que se debe lograr comprender su multiplicidad.

Falta por investigar para saber más acerca de las relaciones existentes entre las experiencias personales y sociales de la temporalidad y el aprendizaje del tiempo histórico, debido a que muchas investigaciones se han centrado en aspectos como la edad en que se adquiere la cronología. Esto ocurre entre otras razones porque:

[...] Con demasiada frecuencia se confunde el tiempo histórico con la cronología, sin tener en cuenta otros conceptos temporales, por ejemplo: la temporalidad humana, el cambio y la continuidad, la gestión del tiempo o la construcción del futuro. En este sentido, la enseñanza de la historia puede aportar muy poco a la educación democrática de la ciudadanía cuando no se orienta hacia el aprendizaje conceptual y la formación del pensamiento, sino que sólo se dedica a la memorización de fechas y de hechos... (Santisteban, 2007:19).

Es decir, en la enseñanza de la historia se estaría empobreciendo la riqueza que ofrece la complejidad el tiempo histórico, al homologarlo con la cronología, y reducirlo al aprendizaje de fechas y hechos asociados a estas, sin contemplar todos los elementos que lo integran y que contribuyen a una mejor comprensión de su naturaleza y características. Por esto se afirma lo siguiente:

[...] La cronología corresponde a la representación de un tiempo objetivo, que necesitamos para situar los acontecimientos históricos, así como para ordenarlos en una sucesión o, en algunos casos, para decidir la simultaneidad de los hechos. Sin embargo, la cronología no nos dice nada sobre la calidad o el valor de lo que se mide. La cronología no es el tiempo histórico. Es un requisito para aprenderlo pues sitúa los cambios y las continuidades pero no los explica" (Pagès, y Santisteban, 2010: 295).

2.4.- ¿Qué se ha investigado sobre la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico?

Al finalizar el siglo pasado, Pagès(1999) elaboró un panorama clarificador acerca de qué se ha investigado sobre la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico. Comienza afirmando que *"Educar la temporalidad ha sido desde siempre uno de los objetivos fundamentales de la enseñanza de la historia"* (1999:241). Esto lo ve reflejado en la necesidad de convertir al tiempo histórico en uno de los referentes explícitos y obligados de la enseñanza de la historia en educación primaria y secundaria. Completa su idea señalando que si bien es cierto en España, en Italia y en Francia abundan las propuestas didácticas en las que se sugiere qué se ha de enseñar del tiempo histórico y, cómo estas no están respaldadas por los problemas de la práctica o por los resultados de investigaciones educativas. Por esto afirma que se sabe poco acerca del tiempo histórico: qué se enseña, cómo se enseña, qué se aprende y cómo.

Pagès presenta su panorama acerca de la enseñanza del tiempo histórico en cuatro puntos que desarrolla a partir de las investigaciones que ha analizado:

- a) Las concepciones y la práctica del profesorado sobre la enseñanza del tiempo histórico;
- b) ¿Qué sabe el alumnado sobre el tiempo histórico?;
- c) El tiempo histórico de alumnos y profesores: las investigaciones de Lautier;

d) ¿Qué nos dice la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico?

A continuación se desarrolla cada uno de los puntos planteados por Pagès:

a) Las concepciones y la práctica del profesorado sobre la enseñanza del tiempo histórico.

Pagès afirma que en España la investigación educativa acerca del tiempo histórico se ha enfocado preferentemente en los resultados de aprendizaje en lugar del conocimiento de su enseñanza y de su aprendizaje en contextos reales. Comienza analizando la investigación de Galindo (1996, 1997) quien a partir de los casos de cuatro profesores afirma que la cronología es considerada por el profesorado investigado como un contenido procedimental relacionado con la contextualización temporal de distintos temas y su relación.

Acerca de la importancia asignada al establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente, Galindo rescata las opiniones de dos profesoras quienes recurren a un lugar común respecto a su enseñanza: *"el conocimiento del pasado es muy importante si queremos comprender el presente"*, sin explicar cómo enseñan al alumnado a relacionar pasado y presente. El profesorado de esta investigación tiene una concepción del tiempo histórico conectada íntimamente con la cronología y la periodización: identifica al tiempo histórico con el tiempo cronológico, valora como un conocimiento histórico fundamental que los

estudiantes conozcan y aprendan cuándo sucedieron los hechos históricos. La enseñanza se caracteriza por el protagonismo del profesorado, no generando los aprendizajes esperados en el alumnado. Además, el profesorado de esta investigación utiliza otros tópicos en la enseñanza de la historia: se manifiesta ante la supuesta existencia de un cierto desprecio por la cronología, lo que no ha sido demostrado por la investigación educativa.

Pagès presenta a continuación la investigación de Torres (1997, 1998), la cual acerca de un modo más directo al pensamiento de un sector del profesorado de secundaria sobre el tiempo histórico. Torres buscó indagar "las concepciones, creencias y teorías implícitas del profesorado de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Comunidad Autónoma de Madrid en relación al tiempo, el tiempo social, las tendencias historiográficas, el tiempo histórico y su enseñanza". En el análisis de los datos recogidos, Torres destaca que en la mayoría del profesorado (80%) predomina una visión cualitativa del tiempo histórico, sin existir una claridad conceptual acerca de su naturaleza. Junto a esto afirma que la periodización es una herramienta conceptual relevante, que ubica temporalmente espacios con determinadas características de acuerdo a una interpretación histórica determinada, lo que se expresa en la división clásica de cuatro grandes períodos o etapas históricas: Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna y Edad Contemporánea.

En la investigación de Torres predomina en el profesorado una concepción del tiempo histórico íntimamente vinculada a la cronología y a la periodización.

Pagès destaca el hecho, que las dos investigaciones que ha analizado se enfocan más en el pensamiento del profesorado que en la práctica. Por esto se continúa sin saber qué ocurre realmente cuando el profesorado enseña historia y cuando enseña la temporalidad a su alumnado.

b) ¿Qué sabe el alumnado sobre el tiempo histórico?

Pagès(1999) precisa que la mayoría de las informaciones que analiza están extraídas de investigaciones educativas que plantean temas más generales relacionados con el aprendizaje de las ciencias sociales y de la historia en las que aparecen de manera secundaria elementos vinculados al aprendizaje del tiempo histórico.

-El conocimiento del tiempo histórico del alumnado de primaria.

En este punto Pagès(1999), presenta lo que para él es una de las investigaciones más exhaustivas sobre el aprendizaje del alumnado de primaria que se ha publicado en España, recogida en el "Informe sobre la Evaluación de la educación primaria"(Gil y otros,1997). En esta investigación aparecen los resultados del trabajo de campo sobre el aprendizaje del alumnado de sexto de la antigua EGB en el área de ciencias sociales. Se aplicó una prueba de Ciencias Sociales que consistía en 24 preguntas que comprendían contenidos sociales de los cinco bloques del currículo de Conocimiento del Medio de Educación Primaria. El

objetivo explícito de las preguntas formuladas fue "conocer lo que los alumnos aprenden sobre el reconocimiento de los cambios y transformaciones relacionadas con el paso del tiempo, así como la ordenación temporal de algunos aspectos característicos de las principales etapas históricas".

A continuación presento un extracto del cuadro de Pagès(1999) que resume los resultados de la prueba aplicada por Gil y otros (1997). He seleccionado aquellos indicadores directamente relacionados con la problemática de mi investigación.

	Aciertos	Errores	No contesta
Reconocer elementos de cambio y transformación relacionados con el paso del tiempo.	90%	8%	2%
Relacionar inventos en un período de tiempo.	69%	28%	3%
Situar cronológicamente un hecho histórico.	45%	49%	6%
Conocer aspectos básicos del tiempo histórico.	43%	49%	8%

En esta tabla aparecen con mayor porcentaje de respuestas correctas dos indicadores: "Reconocer elementos de cambio y transformación relacionados con el paso del tiempo" y "Relacionar inventos en un período histórico". Sin embargo, llama la atención que al mismo tiempo existan dos indicadores con menor porcentaje de respuestas correctas, los que están vinculados con la ubicación temporal y el conocimiento del tiempo histórico.

En opinión de Pagès, el Informe del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) dice muy poco sobre lo que ocurre en las aulas cuando se enseñan y aprenden Ciencias Sociales, no va al fondo de los problemas reales del currículo ni de la enseñanza y el aprendizaje de esta área de conocimiento, ni facilita al profesorado de primaria informaciones relevantes para poder contrastarlas con su práctica y mejorar el aprendizaje del alumnado en contenidos tan complejos como los contenidos históricos o como se forma la conciencia de temporalidad en el alumnado.

Al parecer, la concepción del tiempo histórico que predomina en esta evaluación está asociada a una concepción de la historia que se aproxima a los postulados de la racionalidad positivista. Se manifiesta la importancia de la cronología y, a la vez, la dificultad que tiene el alumnado para entenderla. Sin embargo, este hecho contrasta con el conocimiento que, al parecer, tiene el alumnado de primaria sobre el cambio histórico y sobre algunos otros requisitos (fuentes, grupos sociales, textos históricos) que, según Pagès, deberían generar el conocimiento necesario para la comprensión de la cronología y del resto de las variables asociadas al tiempo histórico. El tiempo histórico se identifica básicamente con la cronología y no se pide al alumnado que explique o analice las causas de los cambios y transformaciones sino únicamente que los reconozca.

-El conocimiento del tiempo histórico del alumnado de secundaria.

Pagès da cuenta del trabajo de Alonso Tapia (1997) sobre la evaluación del conocimiento y de su adquisición en el área de Ciencias Sociales del alumnado del antiguo ciclo superior de EGB.

En cuanto al tiempo histórico que se presenta como -contenido procedimental- parten de los resultados de las investigaciones de Asensio, Carretero y Pozo (1989), lo cual, constituye un elemento que puede distorsionar los resultados. Así, por ejemplo, consideran que el alumnado al finalizar la educación primaria tiene una percepción distorsionada de la duración temporal al margen de la enseñanza recibida. O que "la interpretación de la sucesión de las fechas, el conocimiento de las convenciones específicas de representación para medir el tiempo antes y después de Cristo y utilizando distintos calendarios, plantea dificultades adicionales, dificultades que afectan a la interpretación de las relaciones entre causas y efectos de los hechos históricos". También al margen de lo que se les haya enseñado, de como se les haya enseñado y de como lo hayan aprendido.

Las preguntas referidas a cuestiones de tiempo histórico evaluadas son básicamente preguntas relacionadas con la cronología del siguiente tipo:

- Identificar secuencias cronológicas correctas en tres secuencias presentadas (6 preguntas) en que las principales dificultades tienen relación con el antes y el después del nacimiento de Cristo y con la utilización del calendario musulmán;
- Identificar el inicio y el fin de un siglo (2 preguntas);

- Relacionar un año con el siglo al que corresponde (2 preguntas);
- Calcular los años transcurridos entre dos fechas (3 preguntas);
- Identificar en ejes cronológicos la representación proporcional correcta de unas fechas dadas (3 preguntas) y
- Identificar el orden cronológico correcto de cuatro civilizaciones (1 pregunta).

Las dos pruebas diseñadas no contemplan ninguno de los aspectos relacionados con el tiempo histórico ni con la cronología, por lo que difícilmente puede evaluarse el aprendizaje realizado en este sentido. Los resultados de las pruebas, y su análisis posterior sólo inciden superficialmente en los aspectos relacionados con el proceso de cambio, su duración y su medida. Es probable que en las clases se insista en el conocimiento y comprensión de los procesos de cambio histórico, sin facilitar a los alumnos la toma de conciencia de la importancia de considerar la duración mayor o menor que se requiere para que los mismos tengan lugar, pese a que dicha toma de conciencia constituya un objetivo importante en la enseñanza de la historia.(Pagès, 1999)

Las preguntas de las dos pruebas tienen mucha más semejanza con lo que se ha convenido en denominar "enseñanza tradicional" de la historia. En cualquier caso, y a falta de información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de ambos temas, y sobre la concepción del saber histórico, de su enseñanza y de su aprendizaje por parte del profesorado que los ha enseñado, no parece que las

conclusiones a las que han llegado los autores de la investigación se sustenten más allá de una interpretación literal de la información obtenida a través de las pruebas.

c) Las investigaciones de Lautier(1997)

En las investigaciones de Lautier se demuestra que el alumnado tiene clara conciencia de la evolución histórica y es capaz de buscar referentes temporales en hechos históricos para representar esta evolución. Quizás las investigaciones sobre los aprendizajes pretenden objetivar tanto este conocimiento que, olvidan, como señala esta autora, elementos tan importantes como las actitudes y las emociones que provocan a los alumnos los hechos y periodos históricos que seleccionan como referentes temporales.

En la investigación de Lautier, para los estudiantes franceses el tiempo de la historia se organiza en torno al grado de conocimientos antiguos y nuevos, de impresiones, de imágenes, y sobre todo acerca de la idea de evolución. Esta la entienden como sinónimo de progreso; progreso o regresión, progreso o decadencia. Se representan el tiempo como una pendiente, curva, una ondulación o una escalera para apoyar su representación de la evolución histórica.

d) ¿Qué nos dice la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico?

En primer lugar, el tiempo histórico escolar parece que se identifica básicamente con la cronología y la periodización. Solamente, en las investigaciones de Lautier(1997) aparecen otras dimensiones del tiempo histórico, como la evolución aunque también en algunas investigaciones españolas se pretenda indagar sobre el cambio, las transformaciones, etc... con pobres resultados. La concepción predominante en todas las informaciones considera el tiempo histórico como una realidad objetiva, cronológica, lineal, que existe al margen de los hechos históricos. Esta identificación del tiempo histórico con la cronología va acompañada de su consideración, desde el punto de vista curricular, como un contenido procedimental. Parece que se enseña al margen de los hechos, problemas o situaciones históricas, al inicio de su enseñanza y no en su enseñanza. A lo sumo se utiliza para ubicar los hechos, determinar su posición en relación con otros hechos o etapas o para relacionar el año en que se produjeron con el siglo al que pertenecen.

El enfoque cronológico obedece a la construcción occidental de la temporalidad y a su periodización, no apareciendo enfoques alternativos ni siquiera los que emanan de otras construcciones también occidentales (por ejemplo los tiempos braudelianos o los modos de producción). La cronología no solamente preside la enseñanza de los hechos históricos sino que es su núcleo vertebrador, el esqueleto de la programación de historia. Permite establecer un continuo temporal que va desde los orígenes hasta la actualidad con el que se pretende que el alumnado adquiera

sentido de la evolución de la sociedad en la que vive en un modelo básicamente eurocéntrico.

En paralelo a esta concepción del tiempo histórico aparece como un elemento poderoso de la enseñanza de la historia la explicación de los cambios, la causalidad. Sin embargo, en las investigaciones analizadas no se establece una relación estrecha entre ambos componentes del saber histórico ni siquiera una concepción de la causalidad vinculada con la necesaria enseñanza de que el saber histórico es una construcción y, por tanto, existen interpretaciones diferentes tanto de los hechos como de sus causas y consecuencias. Parece, también, que la concepción de la causalidad en la enseñanza de la historia es deudora de la racionalidad positivista.

Es reiterada la importancia que el profesorado otorga a la cronología en todas las etapas educativas. Este hecho contrasta con la opinión también bastante dominante de que su aprendizaje por parte del alumnado es difícil. Tal vez estos sean los dos aspectos más relevantes de la concepción del tiempo histórico en el profesorado. Por un lado, la importancia que concede a su enseñanza; por el otro, la creencia de las dificultades que tiene su alumnado en el aprendizaje. A la luz de las investigaciones analizadas Pagès(1999) afirma que aparentemente todo el profesorado concede una enorme importancia a la cronología y a la periodización. Sin embargo, el alumnado no aprende a situarse los hechos en el tiempo, no domina la cronología ni al finalizar la enseñanza primaria, ni en la Educación Secundaria Obligatoria.

¿Por qué ocurre esto? Al parecer es el profesorado el que sitúa los hechos en el tiempo. La mayoría de las veces de manera oral y sin ningún tipo de apoyo. Sus alumnos se limitan a escuchar y seguir sus explicaciones, o a leerlas del libro de texto. Es sorprendente el elevado número de alumnos que, una vez y otra, no consigue aprender la cronología. Tal vez, lo que no recuerda son las fechas en las que se han producido determinados hechos que, más que reconstruir, se limitan a memorizar.

El tercer elemento de estas reflexiones tiene relación con estas dificultades de aprendizaje. Parece que existe en el profesorado la creencia -avalada por algunos investigadores- que la cronología es muy difícil de aprender. En consecuencia, parece normal que sea considerada un obstáculo prácticamente insuperable por el alumnado. Es probable que la memorización de fechas, y su posterior ubicación en un friso cronológico, no sea un aprendizaje asumido por muchos alumnos pues no ha llegado a ser un aprendizaje significativo.

Por otro lado, existe una cierta contradicción entre los resultados referidos al aprendizaje de la cronología y al aprendizaje de otros conocimientos históricos como la identificación de los cambios, su explicación, etc. Si el alumnado es capaz de identificar cambios también debería saber situarlos cronológicamente.

¿Por qué el alumno puede identificar cambios y diferenciar causas y consecuencias y no es capaz de situar estos cambios en una cronología lineal como la que con más frecuencia se le enseña? Probablemente las razones estén en una enseñanza

de la historia muy cargada de contenidos, en una enseñanza centrada más en el profesorado y en los textos que en el alumnado. En un aprendizaje memorístico y repetitivo en el que el alumnado tiene poco protagonismo en la construcción de sus conocimientos.

Para Pagès(1999) parece comprobarse que el alumnado finaliza sus estudios de bachillerato sin dominar aquello que constituye un referente continuado desde que ha empezado sus estudios en historia: la cronología. También es claro que el tiempo histórico en sus dimensiones de cambio y continuidad, evolución, duración, etc.. no constituye un contenido a enseñar en los diferentes temas que constituyen la programación.

Los resultados de estas investigaciones en relación con el aprendizaje de la historia y del tiempo histórico ofrecen más claridad sobre muchos aspectos intuidos anteriormente. Confirman el predominio de una concepción del saber histórico escolar basado en la racionalidad positivista; una enseñanza centrada más en la cantidad de conocimientos de tipo factual que en la calidad de los mismos y, en consecuencia, centrada fundamentalmente en el protagonismo del profesorado y en la transmisión de conocimientos; y una concepción del aprendizaje basado en la memorización repetitiva más que en la construcción de conocimientos por parte del alumnado.

Otras aportaciones en torno a la problemática en estudio.

En relación directa con mi investigación es relevante lo que plantea Santisteban (2007:20): "...se ha constatado que la historia no sirve para que el alumnado relacione el pasado con el presente, y aún menos para que logre hacer proyecciones de futuro (Evans, 1996; Lautier, 2003). El pasado explica el presente para la mayoría del profesorado, pero en la práctica no se establecen los vínculos adecuados".

¿Por qué ocurre esta situación? En una revisión sobre las investigaciones acerca de la enseñanza del tiempo histórico, realizada por Pagès y Santisteban (1999), se establece que no ha existido preocupación sobre qué contenidos se enseñan del tiempo histórico, cómo se enseñan y cómo se aprenden. Además, el tiempo histórico que se enseña está vinculado con la cronología, presentándose como objetivo y lineal, dependiente de una racionalidad positivista. La cronología es difícil de aprender, es más fácil el aprendizaje del cambio histórico y su explicación.

Es necesario precisar que el pasado es una categoría temporal construida por el ser humano que está en permanente cambio, lo que implica que la historia como ciencia social entrega explicaciones provisorias. Sin embargo, la mayoría de las personas no relacionan la historia con el auténtico sentido del tiempo histórico, sino que conciben su existencia en forma independiente de quienes la escriben y protagonizan, y perciben el tiempo de manera lineal.

En relación a la enseñanza del tiempo histórico Pagès y Santisteban (1999:194) proponen: "Discernir y justificar los límites de un período en función de un problema o de un tema elegido es un ejercicio muy instructivo que permite al alumnado desarrollar un espíritu crítico".

Otros autores plantean propuestas innovadoras para enseñar la temporalidad y la historia. Por ejemplo, Segal (citado por Santisteban, 2007) plantea que la enseñanza de la historia debe hacer comprender la contemporaneidad del pasado y su pertinencia actual bajo una forma genética y otra epistemológica. En la primera, el alumno debe comprender que cualquier sociedad es el resultado de su pasado. Por esto se afirma que el presente es portador del cambio social acumulado a lo largo de la historia, y este cambio convierte al presente en inteligible. En la forma epistemológica, el alumno debe saber que el pasado sólo existe en el imaginario del presente, y que la historia es una construcción intelectual, cuya existencia real depende de las evidencias que nos ha heredado y de la interpretación.

Por su parte, Neri (citado por Santisteban, 2007), propone que la historia que se enseña en educación secundaria debe combinar las perspectivas sincrónica y diacrónica. La primera implica establecer una red de todos los fenómenos contemporáneos para permitir al alumno realizar mejores comparaciones entre diferentes realidades contemporáneas, mientras que la perspectiva diacrónica o sucesión temporal, permite comprender mejor el desarrollo histórico porque facilita relacionar lo que ha sucedido antes con lo que sucedió después.

Las relaciones pasado-presente se pueden entender mejor haciendo la analogía con los conceptos de cambio y continuidad. La cultura, la sociedad y las personas cambian, sin embargo, existen elementos de continuidad que permiten conectar y comparar los procesos. En este sentido el cambio social se transforma en el elemento que permite establecer los puntos de inflexión para la periodización histórica. Es por esto en torno a él se elabora la explicación, la causalidad y la intencionalidad de los argumentos, y en definitiva, la interpretación histórica.

Las dificultades a las que se debe enfrentar el alumno para aprender el tiempo histórico, son las que Pagès y Santisteban (1999:200) han seleccionado para estructurar este megaconcepto: "a) su naturaleza, sus cualidades y su relación con el espacio; b) la delimitación de su aplicación, alcance, direccionalidad; c) categorías de la temporalidad humana, pasado, presente y futuro; d) complejidad del cambio y la continuidad, amplitud, intensidad, cuantificación, valoración de los procesos; e) el tiempo como conocimiento y como poder, medida [periodificación], construcción del futuro".

La experiencia del tiempo vivo encuentra su origen en el presente, donde las personas reviven el tiempo pasado por medio de la memoria personal y colectiva. Esta experiencia permite imaginar o enfrentar los proyectos de futuro. Los tres tiempos subjetivos personales (pasado, presente y futuro) se inscriben en la conciencia de un tiempo colectivo que predomina en cada civilización otorgándole el sentido de su experiencia global. El sentido del tiempo colectivo es el resultado de una mentalidad específica. Se encuentra en la forma de imaginar los cambios y

los movimientos a lo largo del tiempo en una civilización determinada (Trepát, 2008).

La periodización histórica debe comprenderse como una actividad intelectual que se realiza a partir del presente y que es dinámica. Además que sirve para comprender que el cambio social se desarrolla en un tiempo que no tiene límites definidos. En este sentido se puede lograr que el alumnado aprenda a pensar el tiempo histórico como una construcción del presente, cuando los períodos son presentados como construcciones a elaborar más que como datos a registrar.

Los estudiantes por medio de sus experiencias cotidianas, y de lo aprendido en la escuela, adquieren conocimientos conceptuales y procedimentales sobre el tiempo, que no están insertos en estructuras organizadas que les den utilidad para que adquieran otros conocimientos complejos sobre el tiempo y la historia.

La perspectiva temporal implica la capacidad de situar a las personas, las acciones y los acontecimientos en el pasado, por medio de la utilización de un lenguaje temporal (Éthier et al.,2010). Por esto se debe reflexionar y replantear cómo se está enseñando. Así se desprende del trabajo realizado por Matozzi(1988), quien ubica la educación de la temporalidad como la base de la educación histórica, considerando a los conceptos temporales como organizadores cognitivos en la vida diaria y en el proceso de comprensión del conocimiento histórico.

2.5.- La comprensión del pasado.

Marc Bloch dijo que no había historia más que de aquello que cambia. No estoy de acuerdo con él en ese punto. Es histórico lo que cambia, y es histórico también lo que no cambia (Braudel, 1991:145).

En la historiografía el concepto de historia de larga duración introduce una perspectiva que rescata las estructuras que permanecen en el tiempo y que se manifiestan en el presente. Además permite identificar aquello que constituye realmente un cambio.

La historia de larga duración es, por tanto, una forma de observar el pasado suprimiendo una enorme parte de la historia vivida. De hecho, eso equivale a eliminar lo que es breve, lo que es individual, lo que es episodio... Para recrear un paisaje de historia según perspectivas interminables, multiseculares (Braudel, 1991:144).

En relación con el estudio y comprensión del pasado, es pertinente señalar que en la actualidad existe cierto consenso acerca de que la historia no posee leyes como es el caso de las ciencias naturales, aunque si existen regularidades o modelos que pueden aplicarse a distintas situaciones en el tiempo (Carretero, 1999).

Para los estudiantes existe una dificultad para entender el pasado desde el presente, porque deben comprender el contexto en que se ubican los

acontecimientos y las personas que participan en ellos, para lo cual deben descentrarse del presente. Junto a esto se debe considerar que para ellos es difícil entender que la duración temporal es relativa, por ejemplo, un período de cincuenta años en la Edad Media es un lapso de tiempo que implica una percepción diferente si es comparado con un período de igual duración ubicado en el siglo XX.

En su obra "Narrar y aprender Historia", Salazar Sotelo (2006) postula que la perspectiva temporal o la tensión entre el pasado y el presente, es la que influye en la configuración de la inteligibilidad de lo que ha sucedido y no la simple sucesión cronológica. Afirma que en el siglo XX se transitó desde una historiografía que tenía como única posibilidad de construcción las acciones político-militares de los 'personajes históricos', las que eran configuradas de forma descriptiva y cronológica, persiguiendo la regularidad de los hechos, a una historia que se define a partir de los problemas que plantea el presente como única posibilidad de hacer inteligible el pasado, donde los eventos se representan en lo singular, en lo contingente.

Entre sus formas de proceder, la historia concibe al acontecimiento en relación con una problematización hecha desde el presente y, como parte de un contexto de hechos interrelacionados por la perspectiva del tiempo, lo que le concede su carácter de histórico.

La historia no pretende establecer leyes que expliquen los hechos particulares, sino que busca la reconstrucción e interpretación de estos para dar inteligibilidad a lo particular. Investiga y elige las fuentes de acuerdo con la interpretación que el historiador construye sobre ese pasado. La historia imagina situaciones que den sentido a su interpretación, pero no imagina tal como lo hace la ficción. La historia reconstruye los hechos luchando por su principio de realidad.

La mayor especificidad de la historia se encuentra en que construye interpretaciones de la realidad desde el lugar de su escritura. Hay que resaltar el hecho de que la narrativa transforma en historia lo que ha sucedido, convirtiendo los acontecimientos, ya sean políticos, militares o de vida cotidiana en una representación significativa en razón de una trama, la cual está mediada por la perspectiva temporal, que es lo que da el carácter de histórico. Ricoeur(1995), precisa que el tiempo humano se articula de modo narrativo, enfatizando que el elemento común de la experiencia humana es su carácter temporal, que la marca, articula y clarifica.

2.6.- Algunas investigaciones acerca de la enseñanza y aprendizaje de la historia.

Se han realizado investigaciones que han posibilitado explorar las prácticas en la enseñanza de la historia. Esta es una disciplina que tiene dificultades cuando busca la coherencia entre sus ambiciosas finalidades intelectuales (formar al ciudadano crítico y activo para participar en la sociedad del futuro), y las actividades realizadas en la clase que muchas veces se caracterizan por la memorización, la categorización y la ubicación. Esto explica que en las investigaciones actuales se reitere la problemática enfocada en las tensiones entre las intenciones de la enseñanza con las prácticas reales.

En continuación se presentan los resultados de algunas investigaciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la historia, considerando los siguientes contextos educativos: francés, italiano, catalán y estadounidense.

Lautier (1997) a partir de una doble encuesta aplicada a profesores y estudiantes de educación secundaria francesa, aborda las modalidades de aprendizaje y de la enseñanza, desde un enfoque teórico y empírico. Afirma que los estudiantes se apropian de los conocimientos históricos (acontecimientos, conceptos y entidades) según las modalidades propias del pensamiento natural, imaginativo, analógico y metafórico, anclado en una memoria colectiva que funciona con determinados valores. Estos procesos parecen poco legítimos desde la mirada del rigor histórico,

aunque los profesores tienden a respetar escrupulosamente los criterios de la disciplina: contextualización, complejidad y cronología.

Los estudiantes consultados en la investigación de Lautier destacan un número reducido de marcas temporales: los progresos tecnológicos, las guerras y la revolución. Son acontecimientos que juzgan lo suficientemente importantes por los cambios que introducen en el curso de la historia. Estas marcas son a menudo organizadas para emitir juicios de valor y son percibidos como acontecimientos fundadores (la invención del fuego, de la escritura, del ordenador, la revolución), o como acontecimientos negativos (las guerras o la revolución en su aspecto destructivo). Es una perspectiva elaborada en conjunto a partir de conocimientos (escolares o no), de emociones, de imágenes, de valores, una apropiación que se hace según ajustes sucesivos.

En la investigación de Lautier y Allieu-Mary (2008) acerca de las representaciones del tiempo de la historia de miles de alumnos y alumnas de catorce y quince años, se obtuvieron diversos grupos de respuestas: para un 20% las cosas mejorarán; para un 33% las cosas pasan de un extremo al otro; para un 25% las cosas se repiten y para un 14% las cosas no cambian nunca.

En la investigación realizada en Italia por Baiesi y Guerra (1997): *"Interpreti del loro tempo: ragazzi e ragazze tras scena quotidiana e rappresentazione della storia"*, se pueden rescatar algunos elementos en relación con la presente investigación. Se entrevistó a los jóvenes de secundaria acerca de la historia y del

modo específico en que su generación comprende la doble dimensión entre historia vivida, la reelaboración de la conciencia y la memoria del pasado, lo que implica interrogarse en primer lugar sobre el presente, sobre la tendencia profunda y cercana de comprender cuál ha sido la experiencia histórica propia del contexto en que se han formado.

Se destacan como característicos de la sociedad contemporánea los siguientes elementos: el tiempo acelerado, la complejidad social, el pluralismo cognitivo, la relativización, y la condición abierta en la cual se busca vivir. Esto hace difícil rescatar las experiencias de las personas para colocarlas en una secuencia de conexión significativa entre el pasado, el presente y el futuro. Dentro de esta perspectiva de análisis se plantea la hipótesis del tiempo acelerado en el cual vive la generación actual, lo que influye profundamente en la estructura del sentir, en la referencia mental y en la comprensión acerca de los cambios, lo que constituye una consideración indispensable para construir una comunicación eficaz en función del discurso histórico.

Los jóvenes italianos consultados imaginan el futuro dominado por las máquinas hasta que se produzca una catástrofe que hará retroceder a la humanidad hasta su origen. En este punto es evidente la influencia en el imaginario juvenil de la producción fílmica y literaria del tipo "fantasía científica". La compleja representación-percepción del presente y la imaginación del futuro son visualizados como una intersección entre biografía personal e historia colectiva,

que les permite interpretar el sentido de la conciencia del pasado. Entre los resultados de la investigación se destacan algunos aspectos, entre otros, la dificultad de los individuos para comprender la relación pasado-presente-futuro, quedando en evidencia la tendencia de separar la historia y la vida individual.

Otra investigación que aborda el aprendizaje de la historia, es la que realizó Fuentes Moreno (2004) en Barcelona. En su artículo *‘Concepciones de los alumnos sobre la historia’*, (basado en su tesis doctoral *‘Concepción de la historia como materia escolar: interés y utilidad entre el alumnado de ESO’*). El propósito de esta investigación era “averiguar si a los alumnos les motivaba la disciplina histórica y si les parecía útil y necesaria para su desarrollo intelectual o para su vida social y laboral presente y futura”.

En las conclusiones de su investigación acerca de ¿qué visión tienen los alumnos de la historia como campo de conocimiento?, Fuentes Moreno (2004:80) plantea que “...la mayoría de los alumnos consultados asocian la historia con el conocimiento del pasado, haciendo alusión expresa al estudio de acontecimientos relevantes que han dejado huella, a las formas de vida y a su posterior evolución”. Esta idea genérica se concreta cuando señalan que el historiador debe averiguar las causas que provocan los acontecimientos del pasado y las consecuencias que de ellos se derivan. En este sentido para la mayoría del alumnado encuestado el objeto de estudio de la historia es la humanidad en su conjunto, y no el análisis exclusivo de personas influyentes lo que proporciona una imagen parcial del pasado.

Los alumnos consultados consideran que para reconstruir el pasado de forma fidedigna es necesario indagar en aspectos relacionados con las grandes estructuras históricas, principalmente la organización social, económica, política y la mentalidad.

En el punto dedicado a conocer el interés social y académico que despierta la historia, se expresa que la mayoría del alumnado se siente atraído por el pasado en general y por la asignatura de historia en particular, aunque por esta última en menor grado. El alumnado justifica su interés afirmando lo siguiente:

... aspectos relacionados con tener más cultura, entender el presente y porque les proporciona instrumentos básicos para mantener una conversación culta y "saber estar". Así, la materia se presenta como una narración de aventuras del pasado, 'historietas' de otras épocas que, en el mejor de los casos, entretienen y divierten" (Fuentes, 2004:81).

En cuanto a la utilidad social y académica que los alumnos dan a la historia como materia escolar, la mayoría afirma que les proporciona cultura en el sentido más enciclopédico del término y les ayuda a entender el presente y aprender el pasado.

En el mundo anglosajón, Barton (2010) ha elaborado un estado de la cuestión sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia, en la cual descubrió que los estudiantes son capaces de reconocer que las personas en el pasado

pensaban, actuaban y vivían de manera diferente a como lo hacemos hoy en día, pero tienen una limitada comprensión del por qué de estas diferencias. Reconocen que las circunstancias eran diferentes, sin embargo, no son capaces de comprender que los valores, actitudes y creencias de la gente en el pasado eran diferentes de los suyos.

Barton(2010), plantea que los estudiantes tienen problemas para comprender cómo se construyen los relatos históricos a partir de fuentes fragmentarias y escasamente fidedignas; y agrega que no le dan la debida importancia a las fuerzas e instituciones sociales cuando explican las acciones de las personas en el pasado.

En relación con los motivos para aprender historia Barton descubrió que desde los últimos cursos de primaria hasta el final de secundaria, la mayoría de los estudiantes indican uno o más de los siguientes motivos para aprender historia:

- 1) La historia es interesante intrínsecamente, y mucha gente la ejerce como hobby (como los genealogistas);
- 2) la historia tiene un valor utilitario; puede conducir a un empleo como profesor o trabajador de un museo, y sería valiosa para los participantes en concursos televisivos;
- 3) la historia proporciona lecciones sobre el presente, particularmente identificando curso de acción que tendrían que evitarse;
- 4) la historia explica cómo se formó el mundo moderno...Las razones tercera y cuarta también aparecen cuando los estudiantes emiten opiniones sobre la significación de acontecimientos históricos, porque a menudo explican sus razonamientos observando que los acontecimientos proporcionan lecciones sobre el presente o que ilustran los orígenes de la sociedad moderna (Barton,2010:103-104).

Además, Barton sostiene que las ideas de los estudiantes sobre la historia dependen, en parte, de la naturaleza de su formación. Señala que en los Estados Unidos cuando los profesores se focalizan en la relevancia contemporánea de la historia, los estudiantes se dan cuenta de la importancia de la historia para entender el presente. A la inversa, cuando los profesores priorizan abarcar los contenidos de aprendizaje, los estudiantes expresan la necesidad de aprender un cuerpo de informaciones fácticas.

En esta contextualización acerca de las investigaciones que han abordado la enseñanza y aprendizaje de la historia, a partir de las representaciones e ideas de los estudiantes, es necesario referirse a una temática que está vinculada con la investigación de las relaciones pasado-presente: la educación para el futuro. En particular, en el currículo catalán el estudio sobre el futuro se menciona brevemente sólo una vez, conectado con la transformación social, y sin concreción en los contenidos. Whitaker (citado por Anguera y Santisteban, 2014) fue quien estableció la diferencia entre enseñar sobre el futuro (los alumnos aprenden que habrán cambios y que el mañana será diferente), y enseñar para el futuro (los alumnos aprenden a prepararse para actuar con compromiso en los cambios sociales).

Anguera y Santisteban (2014:662-663) mencionan las siguientes conclusiones acerca de la educación para el futuro, que se repiten en las investigaciones realizadas en diferentes países y contextos, especialmente en el mundo anglosajón:

- la imagen que los jóvenes tienen sobre su futuro personal es más optimista que la del futuro de su país o del mundo;
- las imágenes del futuro de las mujeres difieren de las de los hombres;
- la mentalidad pesimista es predominante y aumenta con la edad;
- las imágenes del futuro son un reflejo de la cultura y la política del momento;
- los jóvenes muestran interés para resolver los problemas mundiales;
- la tecnología centra gran parte de estas imágenes;
- los alumnos sólo actúan si tienen oportunidad de hacerlo;
- se pueden concretar cuatro tipologías de alumnos en general: continuistas, pesimistas, catastrofistas y optimistas-sostenibles;
- hay una falta de formación en los alumnos sobre el concepto de futuro;
- el trabajo sobre el futuro aporta mejoras en la formación general del alumnado sobre la comprensión de la sociedad y el cambio social.

Ahora bien, ¿qué ventajas ofrece al alumnado la educación para el futuro?

Inayatullah (2002) propone diferentes caminos, los que han sido reformulados por

Anguera y Santisteban (2014: 663). Estos caminos son los siguientes:

- Se deben aprovechar todas las estructuras y narrativas que ha utilizado la historia y la geografía, para explicar el pasado y hacer prospectiva, desde los casos concretos y soluciones locales a las globales.
- Se deben definir unos valores democráticos, ya que no existe un futuro avalado por la neutralidad. Se debe asumir el compromiso social y la responsabilidad que implica tomar decisiones y asumir las consecuencias de éstas, sus beneficios y perjuicios.
- El aprendizaje de la prospectiva se debe acompañar de un aprendizaje para la participación...

A modo de síntesis, a partir de los elementos teóricos analizadas y de mi propia reflexión, considero que las relaciones entre el pasado y el presente pueden realizarse o establecerse cuando el profesor o profesora:

- Ubica al alumnado en el contexto temporal, socio-cultural, político y económico en el que se sitúa el tema que enseña, orientándolo a identificar elementos de continuidad y cambio en relación con el mundo actual.
- Manifiesta en forma explícita la importancia de las relaciones entre el pasado y el presente como base epistemológica del conocimiento histórico.
- Fomenta la comparación entre situaciones del pasado con situaciones del presente.
- Propone al alumnado que construya conocimientos a partir de las evidencias y las fuentes del pasado que están disponibles en el presente.
- Pide al alumnado que compare temas o problemas históricos con situaciones semejantes del presente.
- Relaciona analíticamente los contenidos históricos que enseña, en función de una comprensión del presente.
- Plantea un tema histórico considerando explicaciones causa - efecto, orientadas a comprender los procesos históricos que han conformado el mundo actual.
- Desarrolla conversaciones y/o debates, a partir de fuentes históricas, sobre las conexiones entre el pasado y el presente, orientadas a una comprensión crítica del mundo actual.
- Fomenta en el alumnado una reconstrucción del pasado, poniéndolo en el lugar de quienes lo vivieron, orientada a que establezcan vinculaciones con el mundo presente.
- Realiza la síntesis de la clase con el aporte de los alumnos, centrándose en elementos de continuidad y cambio, entre el pasado y el presente.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1.- Enfoque de investigación

Analizar la forma en la cual se enseñan y se aprenden los conocimientos en las salas de clases es sin duda un desafío complejo, más aún en el área de la Historia y las Ciencias Sociales, porque estas disciplinas pueden ser investigadas desde distintos enfoques y con variadas interpretaciones.

La metodología siempre ha sido objeto de preocupación para la investigación porque es el medio para alcanzar los objetivos y aportar resultados. Tradicionalmente se planteaba que las investigaciones podían ser trabajadas desde dos perspectivas independientes: cuantitativas y cualitativas. Las metodologías cuantitativas, según algunos autores, "...se basan en técnicas mucho más estructuradas, ya que buscan la medición de las variables previamente establecidas" (López y Sandoval, 2006:3). La idea de la cantidad frente a la cualidad es un punto a discutir, lo que hace años algunos autores denominaron datos "duros" frente a datos "blandos" (Avia, 1983), es decir, datos numéricos frente a creencias, percepciones y representaciones subjetivas. En la práctica la mayoría de los estudios cuantitativos se ven reflejados en cifras y en datos estadísticos, pero ¿qué sucede con el análisis y la interpretación de las variables subjetivas?

Algunos defensores de los métodos cuantitativos como Campbell y Stantley (1966), Riecken y otros (1974) afirmaban hace décadas que el único medio de obtener datos exactos era mediante este método. Así algunos autores como Rossi y Wright (1977) sustentaban que el método cuantitativo era el modo efectivo para analizar y evaluar comportamientos.

Por otro lado, se encuentran quienes están a favor del método cualitativo, entre estos, Weiss y Rein (1972), Parlett y Hamilton (1976), Guba (1989), quienes plantean que este método de investigación posee la misma rigurosidad que cualquier experimento cuantitativo, indicando diversas alternativas de investigación derivadas de este. Cada método se encuentra estrechamente ligado a un paradigma único y distinto (Guba, 1989; Parlett & Hamilton 1976). Un paradigma es una mirada general del mundo, un modo de desmenuzar la complejidad del mundo real. Esta investigación se ubica bajo el paradigma interpretativo puesto que se centra en comprender las relaciones pasado-presente, a partir de las representaciones sociales de los estudiantes y sus profesores.

Reichardt y Cook (1986) definen diversas características de estos paradigmas, que se resumen en las siguientes tablas:

Paradigma Cualitativo	Paradigma Cuantitativo
<ul style="list-style-type: none">• Emplea métodos cualitativos .• Se interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa.• Es subjetivo.• Próximo a los datos, perspectiva desde dentro.• Fundamentado en la realidad orientado a los descubrimientos exploratorios, expansionista, descriptivo e inductivo.• Orientado al proceso.• Trabaja con datos reales, ricos, y profundos.• No es generalizable.	<ul style="list-style-type: none">• Emplea métodos cuantitativos.• Busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos.• Es objetivo.• Está al margen de los datos (perspectiva desde fuera).• No se fundamenta en la realidad, orientada a la comprobación, confirmatorio, inferencial e hipotético -deductivo.• Orientado al resultado.• Trabaja con datos sólidos y repetibles.• Es generalizable.• Asume una realidad estable.

Figura 2 (Reichardt y Cook 1986)

En esta investigación se comparte la aseveración de Cook, quien junto a Campbell y Stantley (1979) concluyeron que el método cualitativo es necesario y complementario al cuantitativo. Respecto al problema de investigación y al análisis de la información recopilada, el enfoque adoptado en la presente investigación es mixto porque se combinan las dos perspectivas o miradas (cuantitativa y cualitativa).

Hernández, Fernández & Baptista (2010) señalan que los diseños mixtos permiten obtener una mayor variedad de perspectivas acerca del problema a investigar. Desde la mirada cuantitativa la frecuencia, la amplitud y la magnitud permiten un cierto nivel de generalización. Por su parte, la perspectiva cualitativa posibilita lograr la profundidad y la comprensión acerca del problema analizado. Esto enriquece el análisis de los datos recopilados, porque junto con cuantificar los resultados también se pueden interpretar cualitativamente.

Se ha optado por investigar la problemática de este estudio a través del método mixto con énfasis cualitativo, recopilando, analizando e interpretando datos, considerando los elementos subjetivos involucrados. Hoy la apuesta es utilizar una metodología mixta, es decir, hacer un retrato de una situación y expresarlo en términos cuantitativos y combinarlo con una descripción más detallada, subjetiva e interpretativa de los protagonistas retratados en un contexto determinado.

El análisis cualitativo se usa especialmente en Ciencias Sociales. Su efectividad depende principalmente de usar algunas técnicas, por ejemplo, el cuestionario (el cerrado, el abierto y el semi-estructurado), la entrevista en profundidad, la observación y los grupos focales.

Las investigaciones cualitativas se sustentan en los discursos orales de las personas y en la observación, analizando las relaciones de significado que se producen en una cultura determinada. Estas relaciones son interpretadas por el

investigador, quien construye el conocimiento basándose en las propias palabras de las personas (orales o escritas) y en las conductas que observa.

La calidad de una investigación depende del rigor con el que se realiza. Guba (1989), plantea cuatro criterios de rigor para una investigación de carácter cualitativo: credibilidad, transferencia, consistencia y neutralidad. Estos criterios serán los que se utilizarán en esta investigación. Además destaca que en cada uno de ellos el componente clave para la evaluación está en el rigor en la aplicación de los procedimientos, para lo que el investigador debe poseer un carácter altamente reflexivo en el transcurso de la investigación.

En el siguiente esquema se presenta la metodología de Guba(1989).

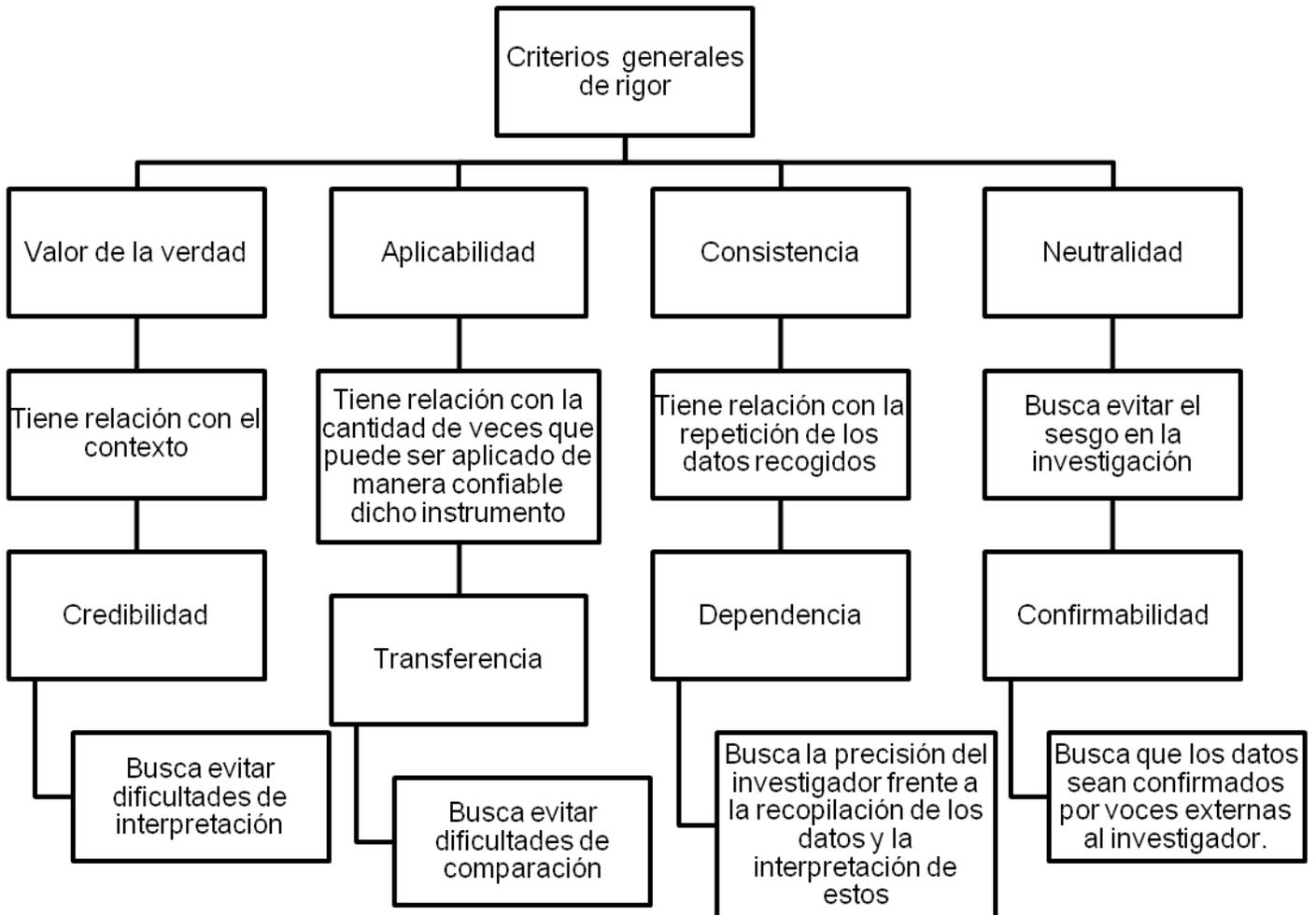


Figura 3 (Guba, 1989)

Credibilidad: este criterio de rigor se aplica en diferentes momentos del proceso de la investigación. Considerando el contexto en que se realizó la investigación es preciso señalar que los estudiantes y profesores de los cuatro institutos se ubican en la misma localidad (Cerdanyola del Vallès) y corresponden a realidades socio-económicas similares (institutos públicos). Se validaron los instrumentos elaborados para la recogida de datos por medio de jueces expertos en didáctica

de la historia y las ciencias sociales, quienes revisaron, hicieron correcciones y sugerencias en función del problema de investigación, de las interrogantes y de los objetivos planteados. También la credibilidad se verifica en los casos de los profesores que participaron en este estudio, quienes voluntariamente dieron su consentimiento para la aplicación del cuestionario a sus estudiantes, para que se observaran sus clases y se les entrevistara.

Transferencia: los instrumentos elaborados para la recogida de datos pueden aplicarse en otras ocasiones, en función de la problemática a investigar, a grupos de estudiantes de institutos públicos de otros contextos educacionales.

Consistencia: la consistencia se puede verificar en la recogida de datos, si se considera que los instrumentos aplicados a los estudiantes y a sus profesores de historia en los cuatro institutos, permiten analizar e interpretar la información obtenida en función del problema de investigación, de los objetivos y de las interrogantes planteadas. Además, la triangulación de los datos permite contrastar la información entregada por los informantes (estudiantes y profesores) con las observaciones realizadas por el investigador.

Neutralidad: este criterio de rigor en una investigación mixta con énfasis cualitativo es difícil de lograr, considerando la subjetividad de los informantes y del propio investigador. Sin embargo, se buscó superar con la revisión y corrección sistemática de los resultados por parte del director de la tesis, y también con las voces de otros expertos al presentar avances del trabajo de investigación doctoral,

por medio de un artículo al comité editorial de Andamio, Revista de Didáctica de la Historia (Muñoz, 2014). Lo mismo ocurrió cuando se envió una ponencia a XXV Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales (UAB 2014).

3.2.- Instrumentos de recogida de datos

En esta investigación la recopilación de datos se realiza a través de tres instrumentos: un cuestionario semi-estructurado para los estudiantes, una pauta para las observaciones de clases de historia y entrevistas en profundidad a cuatro profesores. Estos instrumentos permitirán recabar información para identificar, analizar e interpretar las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia. Es preciso señalar que los instrumentos fueron validados por los siguientes jueces expertos en Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales.

- Dr. Joan Pagès Blanch, catedrático del Dpto. de Didáctica de la lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona. Director de esta tesis doctoral.
- Dr. Antoni Santisteban, académico del Dpto. de Didáctica de la lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- Agnès Boixader, Dra. en Didáctica de las Historia y las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Siguiendo las indicaciones de los expertos, sugirieron incluir preguntas relacionadas con el futuro; se realizaron modificaciones al cuestionario de los estudiantes, a la pauta de observación de clases y a las preguntas de la entrevista en profundidad. Para lograr una mejor comprensión de la información recopilada en esta investigación, a continuación se describen cada uno de los instrumentos utilizados en la recogida de datos.

a) Cuestionario para estudiantes

El cuestionario presenta una primera parte estructurada en 10 indicadores acerca de la enseñanza de la historia, considerando la relación pasado-presente como foco central. Los estudiantes de 4º año de ESO deben identificar algunas características de la enseñanza recibida, con la finalidad de conocer si los profesores establecen relaciones pasado-presente y cómo lo hacen. A continuación se transcribe la primera parte del cuestionario.

Indicadores sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia	1	2	3	4
1.-El profesor ubica en el tiempo cada tema que enseña.				
2.-El profesor explica los temas del pasado orientándolos hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.				
3.-Cuando el profesor explica un tema lo hace comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.				
4.-El profesor desarrolla los temas considerando las relaciones entre el pasado y el presente, y sus proyecciones en el futuro.				
5.-Te piden identificar en el presente elementos de permanencia o continuidad en relación con el tema histórico que te está enseñando.				
6.-Te solicitan identificar en el presente elementos de cambio en relación al tema histórico que te está enseñando.				
7.-Te piden que compares problemas del presente con problemas similares del pasado.				
8.-Te plantean ejercicios para que te pongas en el lugar de personas que vivieron determinadas situaciones, y las compares con situaciones actuales.				
9.-Te proponen que elabores soluciones para problemas actuales de la sociedad y del mundo, que continuarán en el futuro.				
10.-Al final de cada tema que ha enseñado el profesor hace una síntesis, centrándose en los elementos de continuidad y cambio.				

Los criterios para responder son los siguientes:

- 1= TOTALMENTE EN DESACUERDO**
- 2= EN DESACUERDO**
- 3= DE ACUERDO**
- 4= TOTALMENTE DE ACUERDO**

Los estudiantes, después de leer las instrucciones y analizar los indicadores, deben marcar con una "X" su respuesta para cada uno de ellos. Las respuestas de los alumnos de un grupo son analizadas por indicador, se realiza la sumatoria por criterio y se calculan los porcentajes obtenidos. Esto se hace con cada uno de los indicadores considerando las respuestas de todos los alumnos de un grupo. Así se

tendrá una primera aproximación respecto a la historia enseñada considerando la relación pasado-presente.

En la segunda parte del cuestionario se realizan cuatro preguntas abiertas. Las dos primeras están relacionadas directamente con las relaciones pasado-presente y su utilidad en el aprendizaje. Además, se pregunta acerca de los temas que permiten establecer estas relaciones. A continuación se transcriben estas preguntas.

1. ¿Cuando estudias historia, para qué crees que puede servir establecer relaciones entre el pasado y el presente?, ¿por qué?
2. ¿Qué temas crees que permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente?, ¿por qué? (Menciona un máximo de tres temas).

Se analizaron las respuestas a la primera pregunta de todos los alumnos de un grupo o clase. Se detectó si existían respuestas similares. Si era así, se agruparon estas respuestas. Luego se etiquetaron los grupos de respuestas de acuerdo a alguna característica distintiva. De acuerdo con esta característica se seleccionaron las frases de las respuestas de varios alumnos con la finalidad de codificar el grupo de respuestas similares. Así a partir de los datos analizados pudieron surgir las tipologías.

En relación con la segunda pregunta, se analizaron las respuestas por grupo o clase de estudiantes. Se detectó si existían respuestas similares, se cuantificaron y se ordenaron por orden de preferencia.

Considerando que las relaciones entre el pasado y el presente se vinculan con la formación de la conciencia histórica en los jóvenes, y por lo tanto con las proyecciones de futuro, dos de los tres expertos (Pagès y Santisteban) sugirieron que se incluyeran algunas preguntas relacionadas con la prospectiva. Por esto, incluí dos preguntas relacionadas con la sociedad y la ciudad del futuro, lo que complementé pidiendo a los estudiantes que dibujasen cómo se imaginaban ese futuro. Estas preguntas y actividad fueron validadas por el director de la tesis. A continuación transcribo las dos preguntas y la actividad solicitada a los alumnos.

3. ¿Cómo te imaginas que será la sociedad en la que vivirás en el futuro (por ejemplo en 20 años más)?

4. ¿Cómo te gustaría que fuera tu ciudad en el futuro, por ejemplo, sus calles, plazas, parques, colegios, etc.? ¿Qué harías tú a partir de ahora para que fuese así?

5. Dibuja en la siguiente página una escena o situación que refleje cómo te imaginas que será la vida humana en el mundo del futuro.

Se analizaron las respuestas a las preguntas N° 3 y N° 4 de todos los alumnos de un grupo o clase. Se estableció si existían respuestas similares. De ser así, estas respuestas fueron agrupadas de acuerdo a una etiqueta que permitía identificar una característica distintiva. En función de esta etiqueta se seleccionaron frases de las respuestas de varios alumnos con la finalidad de codificarlas y analizarlas. A partir de los datos obtenidos surgieron más categorías.

Por otra parte, la actividad de dibujar la vida de humana en el futuro, pretende conocer las representaciones sociales de los jóvenes acerca de ese futuro. Se analizaron los dibujos para identificar si existen representaciones similares. Se agrupan de acuerdo con sus características. Se les creó una etiqueta que las distinguía. Luego se realizó una interpretación de las representaciones obtenidas.

Ante lo expuesto es válido preguntarse ¿por qué trabajar con preguntas abiertas? Las preguntas abiertas del cuestionario aplicado a los estudiantes y las preguntas abiertas de la entrevista a los profesores, dan la posibilidad de encontrar respuestas que entregan información variada y rica. Su estructura es fácil de formular, ya que no se tiene que predecir ningún tipo de respuesta. Se pueden agrupar algunas preguntas y respuestas por categorías. Schuman y Presser (1981) plantean que las preguntas abiertas son importantes para conocer el contexto en el que se ubica la persona que contesta el cuestionario. Así se puede analizar de mejor forma la respuesta e incorporarla en una de las categorías del análisis. La dificultad se presenta en el momento en que se debe analizar la

información recogida, ya que es difícil reducir las respuestas para extraer la información relevante. Además, se debe tener cuidado al momento de la reducción de la información para evitar la probabilidad de deformación de las respuestas. Pérez Juste (1991:2) considera que las preguntas abiertas son un buen método para que las personas expresen sus propias opiniones.

a) La observación de clases

Otra técnica que se aplicó en esta investigación para la recogida de datos es la observación de clases. ¿Cuáles son los beneficios de la observación en una investigación? La observación es la técnica de investigación básica, en la que se sustentan todas las demás, ya que es la que establece relaciones entre la persona que observa y el objeto o persona que es observado. Así se inicia el proceso que lleva al análisis y comprensión de la realidad estudiada.

En base a los planteamientos de Bunge (2010: 4) he elaborado el siguiente esquema explicativo acerca de la observación en el proceso de investigación.

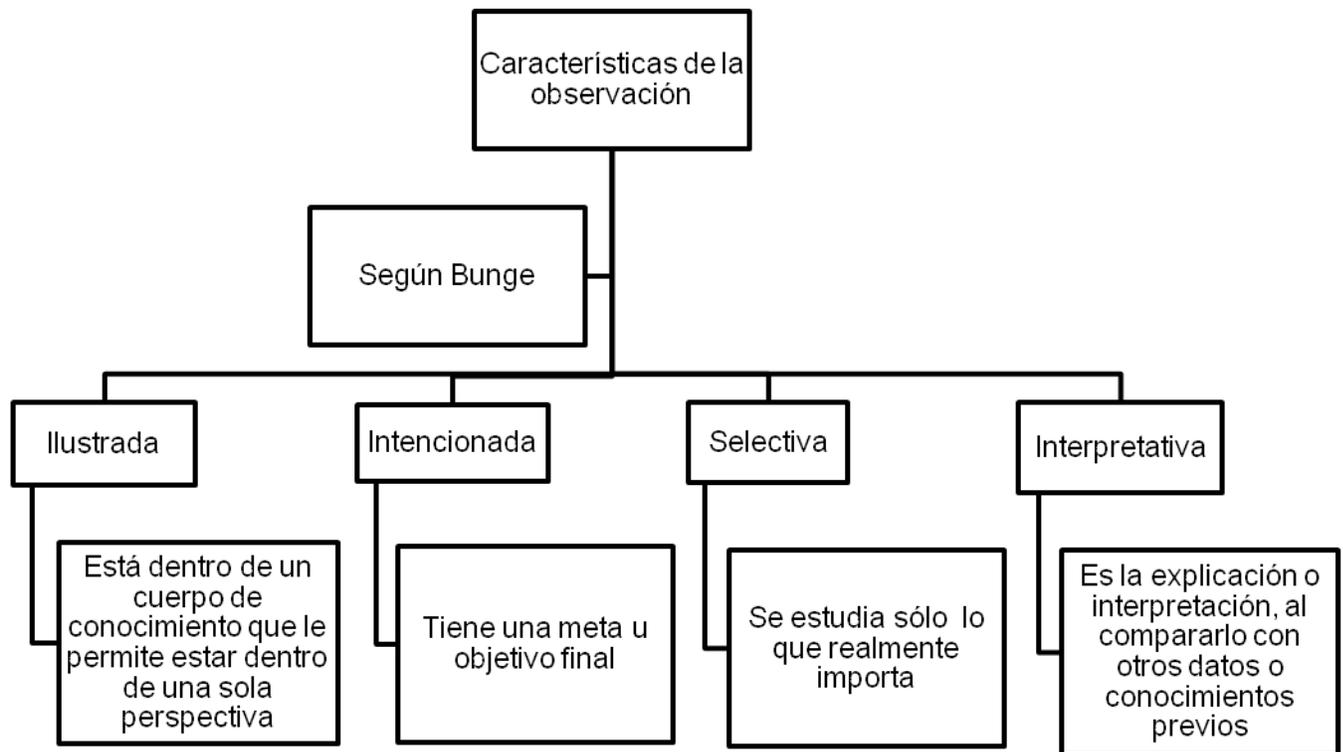


Figura 4 (Elaboración propia)

Hernández (2010) apoyando las características presentadas por Bunge (2010), decidió agregar algunas ventajas de la observación, entre las que se encuentra la naturalidad de la investigación, porque se observa la problemática en su ambiente. También es útil para trabajar con materiales poco estructurados y con una gran cantidad de información.

La pauta de observación de clases se aplicó a cada uno de los cuatro profesores que participaron en esta investigación. Los indicadores considerados fueron los mismos de la primera parte del cuestionario aplicado a los estudiantes. La diferencia radica en quien observa las clases, ahora es el investigador, que luego

de observar, grabar y transcribir cada clase, analizó el desempeño de cada profesor teniendo como referentes los siguientes indicadores:

- 1.-Ubica en el tiempo cada tema que enseña.
- 2.-Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.
- 3.-Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.
- 4.-Desarrolla los temas considerando las relaciones pasado-presente, y sus proyecciones futuras.
- 5.-Indica a sus alumnos que identifiquen en el presente elementos de permanencia o continuidad en relación con el tema histórico que les está enseñando.
- 6.-Indica a sus alumnos que identifiquen en el presente elementos de cambio en relación con el tema que les está enseñando.
- 7.-Solicita a sus alumnos que comparen problemas del presente con problemas similares del pasado.
- 8.-Plantea ejercicios para que sus alumnos se pongan en el lugar de personas que vivieron determinadas situaciones, y las comparen con situaciones actuales.
- 9.-Solicita a sus alumnos que elaboren propuestas de solución para problemas actuales de la sociedad y del mundo, que continuarán en el futuro.
10. Hace una síntesis del tema enseñado centrándose en los elementos de continuidad y cambio.

Los criterios para ubicar el desempeño del profesor ante cada indicador son los siguientes:

- 1= TOTALMENTE EN DESACUERDO
- 2= EN DESACUERDO
- 3= DE ACUERDO
- 4= TOTALMENTE DE ACUERDO

Se observó la clase, se grabó el audio y se transcribió cada sesión. Luego se entregó la transcripción a cada profesor para comprobar su correcto sentido de acuerdo a la realidad observada (contexto, momento y temática enseñada). Una vez recibido el visto bueno de cada profesor se revisó el contenido de la clase y se analizó con cada uno de los indicadores.

b) Entrevistas en profundidad

En el contexto en el cual se enfoca este estudio, las relaciones entre el pasado y el presente, la entrevista funciona como un método de exploración directa para lograr conocer y comprender las representaciones sociales de los profesores acerca de dichas relaciones.

Es a fines de 1930 cuando la entrevista comienza a tomar lugar en el área de la investigación en Ciencias Sociales. La psicología y la sociología son las primeras disciplinas que la comenzaron a utilizar. Según Binham y Moore (1961) se caracteriza por informar de la realidad, de esta forma motiva o aconseja a los sujetos influyendo en sus sentimientos y es utilizada para recoger opiniones y datos.

Corbetta (2007) señala que una entrevista es guiada por un entrevistador y puede tener un gran número de personas elegidas para ser entrevistadas. Según un plan de trabajo determinado tiene una finalidad de tipo cognoscitivo y en su mayoría

está guiada por el entrevistador que deberá tener un esquema flexible. Nahoum (1985, p. 6), por su parte, considera que: "... la entrevista es más bien un encuentro de carácter privado y cordial, en el que se encuentra una persona que dirige (entrevistador) y otra que cuenta su historia o da la versión de los hechos (entrevistado), respondiendo a preguntas relacionadas con un problema específico".

Taylor y Bogdan (1986) presentan a la entrevista como reiterados encuentros entre el entrevistador y sus entrevistados. Estas citas van dirigidas a la comprensión de las perspectivas que los entrevistados tienen de sus vidas, experiencias, situaciones o de lo que se está trabajando. Alonso (1994) por su parte, entiende la entrevista como un discurso construido por el entrevistado pero en el cual las intervenciones del entrevistador son necesarias, dando un sentido determinado. Sierra (1998) asegura que la entrevista es un instrumento de gran precisión y eficacia, ya que se fundamenta en la investigación humana, pero que posee la problemática de la delimitación producto de su uso extendido en las diversas áreas del conocimiento.

Existen múltiples tipos de entrevista. En esta investigación se decidió trabajar con la entrevista en profundidad. El resultado de los datos o información obtenida es resultado de la construcción simultánea a partir de las respuestas del entrevistado. Por este motivo el manejo de la información a trabajar y la previa preparación del entrevistador son necesarios, porque debe manejar la situación, y preparar estrategias que le permitan mantener la entrevista en un solo tema. Es decir,

atraer al entrevistado al tema que se está investigando procurando que no se desvíe.

Ruiz Olabuénaga (1989), explicó qué son las entrevistas abiertas en profundidad. Sus propósitos son comprender más que explicar, alcanzar una respuesta subjetiva que involucre sentimientos y captar emociones. En las entrevistas abiertas en Ciencias Sociales se puede indagar acerca de las representaciones sociales de la personas acerca de una problemática para buscar respuestas a interrogantes relevantes.

A continuación se transcriben algunas de las preguntas que sirvieron de guía para realizar las entrevistas en profundidad a los cuatro profesores considerados de este estudio. En la realización de cada entrevista la cantidad y orden de las preguntas varió en cada caso, en función del contexto en que se realizó cada una.

- ¿Qué estrategias en su experiencia al enseñar historia son más apropiados para desarrollar los temas y alcanzar los objetivos? ¿Por qué?
- ¿Cree que es necesario situar a sus alumnos en el contexto temporal de cada tema histórico?, ¿Por qué?, ¿Cómo lo hace?
- ¿Cuando enseña historia orienta los temas a la comprensión de los procesos que han conformado el mundo actual?, ¿Cómo?
- ¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones comparativas entre el pasado y el presente? ¿Por qué?

- ¿Realiza un análisis comparativo entre el pasado y el presente respecto a un tema histórico?, ¿Cómo lo hace?
- ¿Se puede desarrollar y relacionar los contenidos de la clase, en función de buscar una comprensión crítica del presente? ¿Cómo?
- ¿En sus clases solicita a sus alumnos que identifiquen en el presente elementos de continuidad y cambio en relación con el tema histórico tratado? ¿Cómo lo hace?
- ¿Ejercita a sus alumnos para que se sitúen en el contexto de quienes vivieron determinadas situaciones en el pasado, y las comparen con el presente?, ¿Cómo?
- ¿En historia es posible establecer relaciones pasado- presente-futuro respecto a un tema o problema?, ¿Cómo hacerlo?, ¿Para qué?
- ¿Realiza con sus alumnos una síntesis de la clase centrándose en elementos de continuidad y cambio respecto al tema tratado?, ¿Cómo lo hace?
- ¿Qué es para Ud. la conciencia histórica?, ¿Es posible formarla?, ¿Cómo?
- ¿Qué importancia le asigna Ud. a la enseñanza y al aprendizaje de la historia?, ¿Por qué?

Las preguntas de la entrevista están orientadas a triangular las respuestas obtenidas con la información recogida a través de la aplicación del cuestionario a los estudiantes y con las observaciones de clases.

Los instrumentos de recogida de datos de la presente e investigación están orientados a recoger información rica y variada, la cual al ser analizada puede dividirse en categorías. Para Rodríguez, Gil y Garcés (1999) es importante categorizar, ya que permite reducir los datos cualitativos. Para Thiebaut (1998, s. n) "las categorías son las clasificaciones más básicas de conceptualización, y se refieren a clases de objetos de los que puede decirse algo específicamente". En el método cualitativo los datos recogidos necesitan ser categorizados, con el fin de ser comparados y contrastados.

3.3.- Consideraciones para la recogida de datos

La recogida de datos se realizó teniendo en cuenta las siguientes consideraciones:

1.- Proximidad geográfica: en función de la proximidad geográfica a la Universidad Autónoma de Barcelona y de la accesibilidad a las fuentes de información, se seleccionó a los estudiantes y a los profesores de los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria de la localidad de Cerdanyola del Vallés.

2.- Disposición: La disposición a colaborar de los directivos y los profesores con este estudio. Se entregaron cartas de presentación a los directivos de cinco establecimientos de Educación Secundaria Obligatoria de Cerdanyola del Vallés, de los cuales cuatro de ellos accedieron a participar en el estudio.

A cada profesor que estuvo dispuesto a participar en el estudio se le entregó una carta de consentimiento informado para aplicar un cuestionario a sus estudiantes, observar sus clases y realizar entrevistas en su condición de docente.

3.- Intencionalidad: se realizó un estudio de caso a los cuatro profesores que enseñan historia y ciencias sociales a los grupos de estudiantes consultados. Por esto fue una selección intencionada de acuerdo a la disposición y colaboración de los profesores con esta investigación.

Los cuestionarios abiertos aplicados a los estudiantes y las entrevistas en profundidad a los profesores fueron realizados en idioma español. Las clases de los cuatro profesores fueron observadas y grabadas en audio. Luego fueron transcritas y entregadas a los profesores para verificar su correcto sentido. Es preciso mencionar que el trabajo de transcripción de las clases observadas se desarrolló en un total aproximado de 90 horas.

3.4.- Contexto de la investigación

Es necesario y relevante analizar las situaciones que ocurren en la enseñanza y en el aprendizaje de la historia y las ciencias sociales, especialmente cuando la sociedad se encuentra en un periodo crítico, donde la mayoría de los niños y jóvenes asimila e incorpora los elementos del entorno social en su aprendizaje.

Para contextualizar el presente estudio, es pertinente situarlo en un tiempo y en un espacio geográfico determinado. La recogida de datos fue realizada con jóvenes entre 15 a 16 años de edad, de Cuarto año de Educación Secundaria Obligatoria y sus profesores de Historia y Ciencias Sociales en cuatro Institutos públicos de la localidad de Cerdanyola del Valles en Barcelona, perteneciente a la comunidad autónoma de Cataluña (España), entre los años 2012 y 2013.

Se logró recoger información de 152 estudiantes con el objetivo de identificar cuáles fueron los aprendizajes obtenidos durante su educación escolar en el área

de Historia y Ciencias Sociales, enfocándose en la relación pasado-presente. Estos estudiantes se encontraban en su último año de educación secundaria obligatoria. El nivel socioeconómico de la mayoría de los estudiantes considerados en este estudio, pertenece al sector medio bajo, constituido principalmente por hijos de catalanes-españoles e inmigrantes latinos.

Durante el período de recogida de datos y el desarrollo de esta investigación doctoral (período 2012-2015), la población catalana y española aún sufría las consecuencias de la crisis económica. Esta se originó cuando en el año 2007 la economía española, al igual que la de otros países europeos, se encontraba en una fase de recesión, pues el producto interno bruto había disminuido. Algunos economistas coinciden en que esto se inició con la crisis económica estadounidense (Torrero, 2009) En el verano del 2008 el precio del petróleo alcanzó máximos históricos y la demanda disminuyó drásticamente afectando a la producción, a su vez, se produjo una caída del sector de la construcción lo que se tradujo en un aumento del desempleo. Otro factor que influyó de manera directa, fue la revalorización de la vivienda y la disponibilidad de la financiación internacional, lo cual puso fin a la explosión inmobiliaria, afectando directamente la solvencia de las familias y la producción de las empresas (Torrero, 2009).

Las relaciones pasado-presente generan diversas interrogantes: ¿qué son?, ¿para qué sirven?, ¿qué temas permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente?, ¿son necesarias en una clase de historia y ciencias sociales?, ¿cómo se trabajan en la sala de clases?

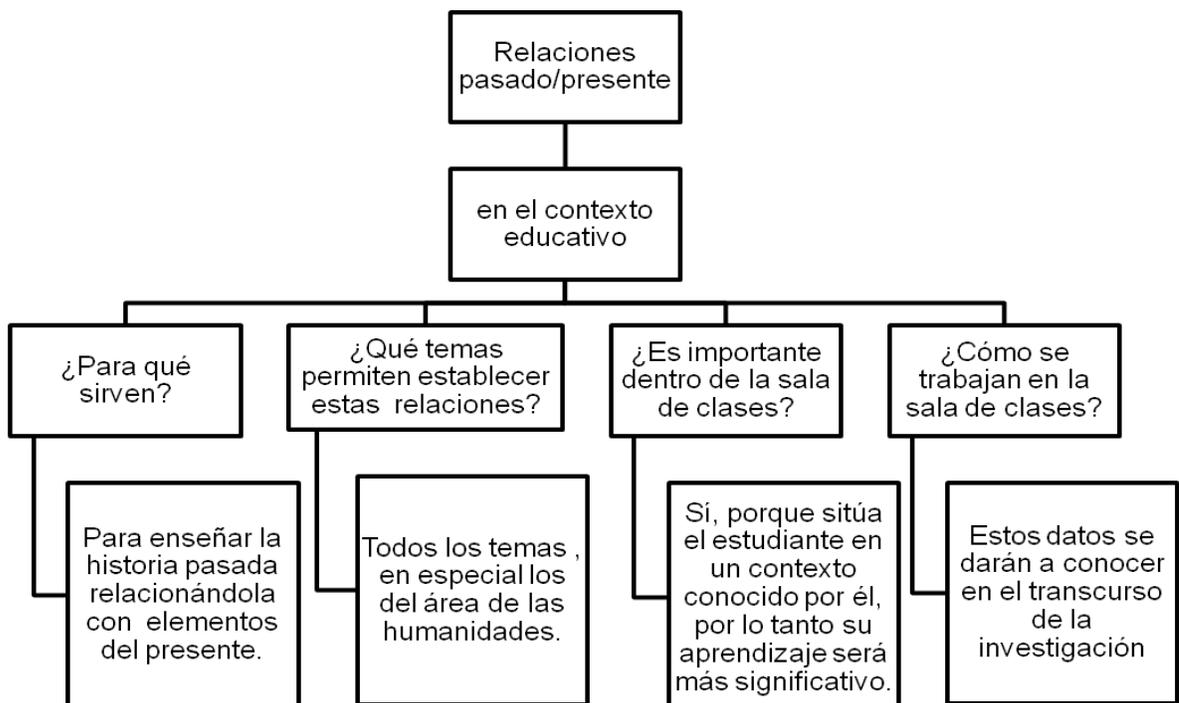


Figura 6 (Elaboración propia)

3.5.- Aplicación de la teoría fundamentada.

Para analizar y categorizar las respuestas abiertas dadas por los estudiantes en el cuestionario escrito, se optó por trabajar en base a la “teoría fundamentada”. ¿En qué consiste esta teoría y para qué sirve? La teoría fundamentada es un método de investigación en que las categorías de análisis emergen desde los datos obtenidos en la investigación. Strauss y Corbin (1990:1) plantean que a través de dicha metodología se pueden descubrir los aspectos que son relevantes en el área en estudio, asegurando que si la estrategia es utilizada adecuadamente reúne todos los criterios para ser considerada rigurosa desde la perspectiva de la investigación científica.

Glaser (1992:1) por su parte, afirma que la teoría fundamentada es útil para investigaciones de campo, especialmente cuando está dirigida a temas relacionados con la conducta humana dentro de diversos grupos sociales. Es utilizada para crear categorías teóricas a partir del análisis de los datos recopilados en una investigación, ayudando a construir conceptualizaciones basadas en estos datos. Generalmente se inicia con una pregunta general, dejando de lado la hipótesis, se enfatiza en el desarrollo de la teoría, siendo esta su característica principal.

Entre las aplicaciones derivadas de la teoría fundamentada, está crear códigos a partir de lo comunicado por los informantes, lo que Fleck (2012) denomina códigos “in vivo”. Este autor destaca lo siguiente. “Es importante no perder contacto con

los propósitos de la codificación: descomponer y comprender un texto y asignar y desarrollar categorías y ponerlas en orden en el curso del tiempo" (Flick, 2012:196). A esto agrega "... las propiedades que corresponden a una categoría se etiquetan y dimensionan, es decir, se localizan a lo largo de un continuo para definir la categoría con más precisión con respecto a su contenido..."(Flick,2012:196).

En esta investigación se realizó una codificación abierta con las respuestas de los estudiantes. La codificación abierta se entiende de la siguiente forma:

[...] es el proceso analítico por el cual los conceptos se identifican y desarrollan desde el punto de vista de sus propiedades y dimensiones. Los procedimientos analíticos básicos por los que se logra son: el planteamiento de preguntas sobre los datos y la realización de comparaciones para las similitudes y las diferencias entre cada incidente, acontecimiento y otros ejemplares de fenómenos. Los acontecimientos e incidentes similares se etiquetan y agrupan para formar categorías (Strauss y Corbin, 1990:74, en Flick, 2012:196).

Entre los elementos que forman parte de la teoría fundamentada y que se aplicaron a los datos recogidos en las respuestas abiertas dadas por los estudiantes, está el referido a la saturación teórica. Esta se puede explicar así: "El criterio para juzgar cuándo dejar de muestrear los diferentes grupos relevantes a una categoría es la saturación de esta. Saturación significa que no se encuentran datos adicionales por medio de los cuales el sociólogo pueda desarrollar las

propiedades de la categoría” (Glaser y Strauss, 1967:61 en Flick, 2012:79). Esto implica que el muestreo e integración de material nuevo termina cuando se ha alcanzado la saturación teórica de una categoría o grupo de casos, es decir, cuando de los datos ya no emerge nada nuevo (Flick, 2012).

3.6. Consideraciones para la triangulación de datos.

Tras la recogida de datos se procederá a triangular la información obtenida.

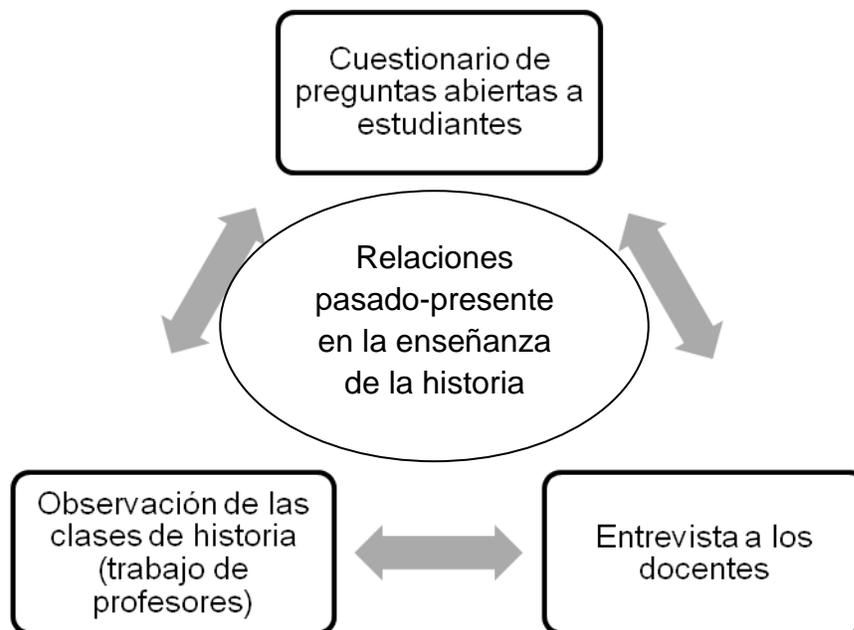


Figura 5 (Elaboración propia)

¿Cuál es el objetivo de la triangulación? Realizar una triangulación, permite comparar las respuestas dadas por los estudiantes y los profesores junto con las observaciones del investigador. El objetivo es encontrar elementos de coincidencia

y discrepancia entre las respuestas dadas por los informantes en cuestión, ya que una sola fuente de información presenta una perspectiva parcial de la problemática investigada. Según Denzin (1970) la triangulación es una combinación de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular. Cisternas (2005:68) por su parte, plantea lo siguiente:

...la triangulación de la información debe ser llevada a cabo una vez finalizado el trabajo de recopilación de la información. Teniendo los siguientes pasos:

- Selección de la información recopilada en el transcurso de la investigación
- Triangulación de la información por cada categoría.
- Triangulación de la información entre todas las categorías investigadas.
- Triangular la información con los datos obtenidos mediante otros instrumentos de investigación.
- Triangulación de la información con el marco teórico.

En esta investigación, la triangulación de datos se sustentó en el primero, segundo y cuarto paso de la propuesta de Cisternas (2005). El propósito es contrastar los resultados para obtener respuestas más confiables y válidas después de analizar los datos, teniendo siempre presente el objeto de estudio.

Resumen de la metodología de investigación

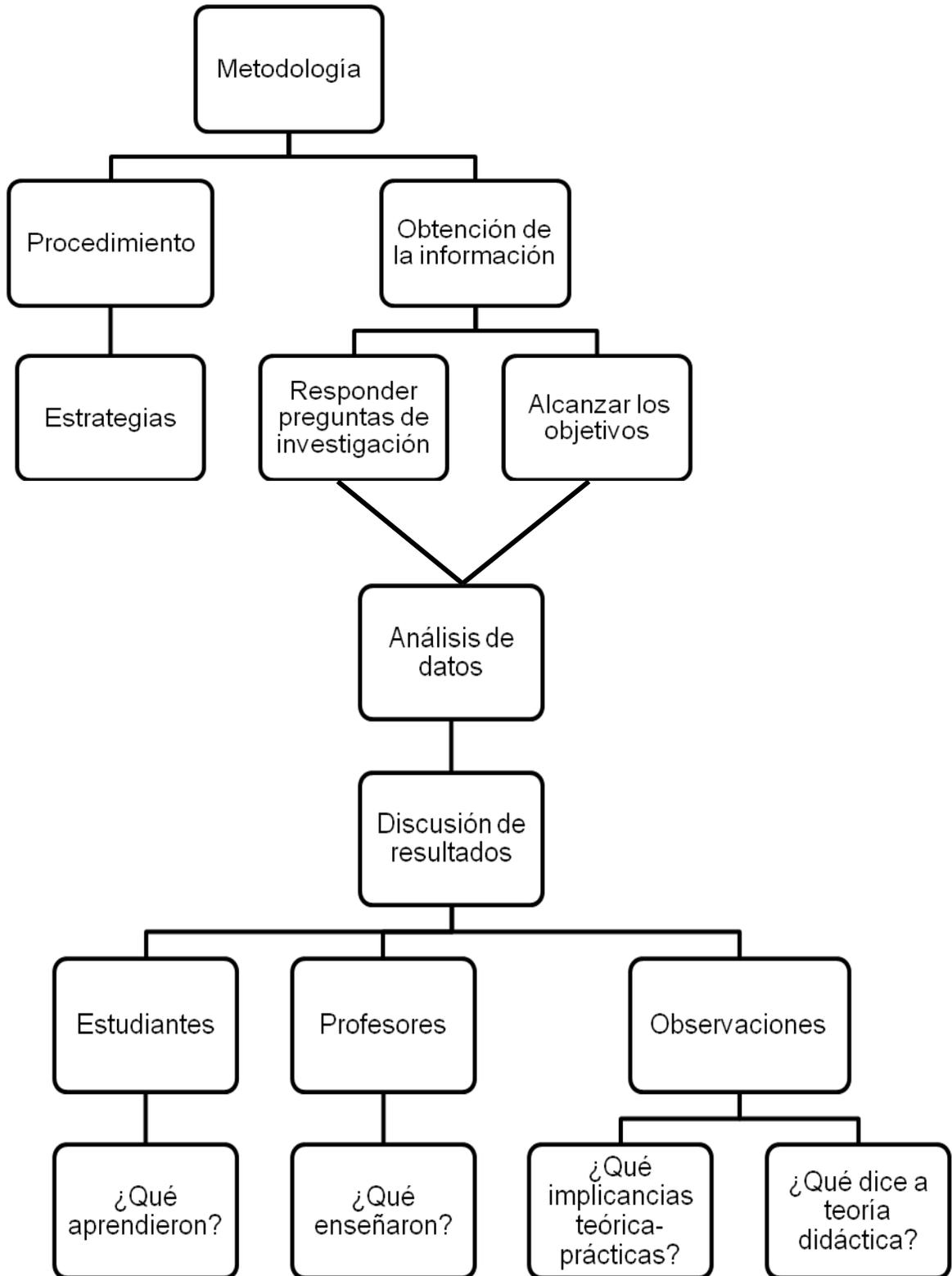


Figura 7 (Elaboración propia)

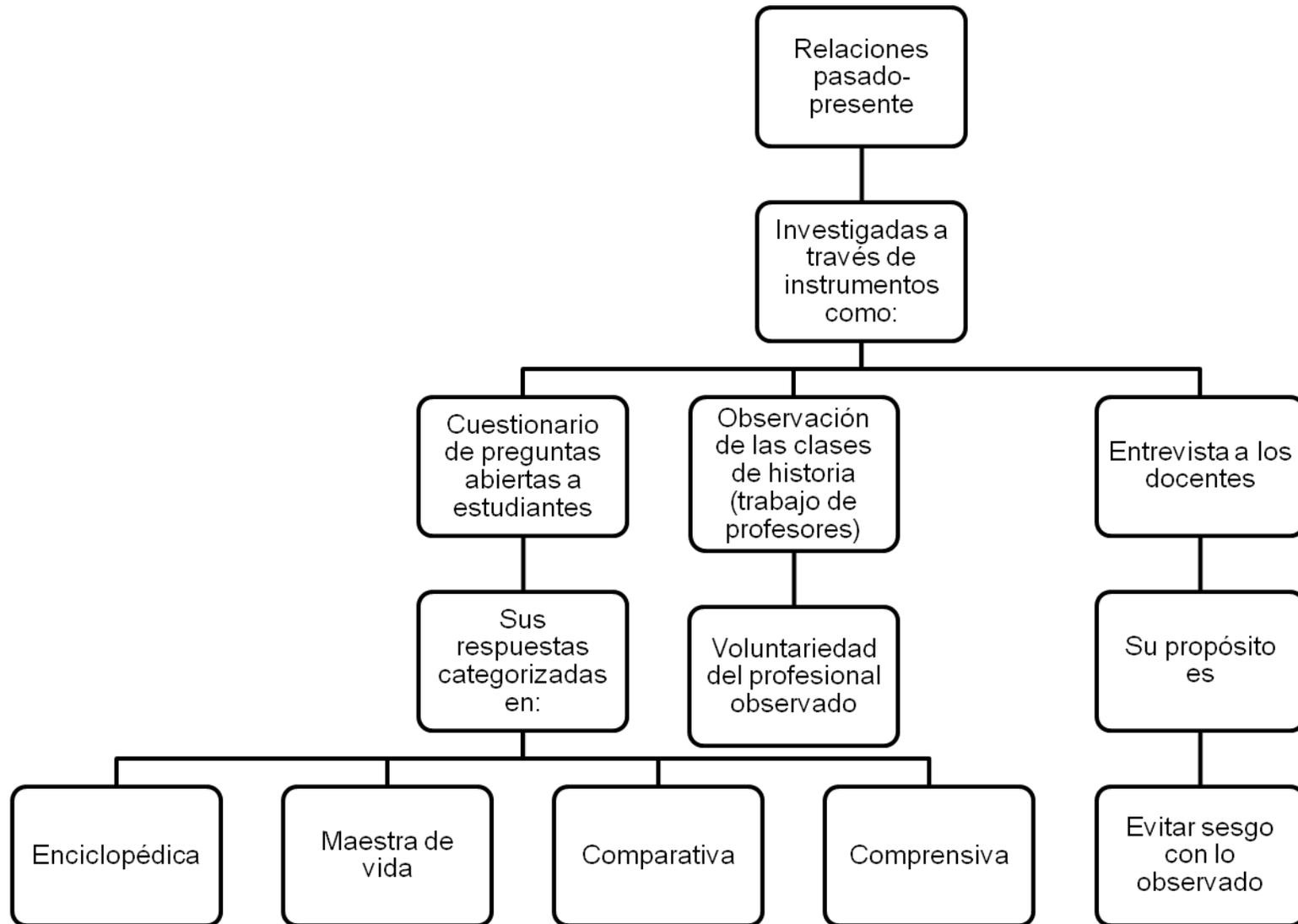


Figura 8 (Elaboración propia)

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS

Presentación

En este capítulo se analizan las respuestas a las preguntas abiertas del cuestionario aplicado a los alumnos, y los dibujos que hicieron sobre sus representaciones de la sociedad del futuro.

Las preguntas que se busca responder a través del análisis de las respuestas son las siguientes:

- ¿Qué comprensión tienen los alumnos de Enseñanza Secundaria acerca de las relaciones entre el pasado y el presente como resultado de la enseñanza de la historia, y qué utilidad atribuyen a dichas relaciones?

- Para el alumnado, ¿qué temas o problemas históricos permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente?, ¿por qué?

- ¿Qué representaciones sociales tiene el alumnado de 4º año de Enseñanza Secundaria acerca a la sociedad en la que vivirán en el futuro?

El cuestionario se aplicó en 4 Institutos de Educación Secundaria a una muestra de 152 alumnos y alumnas distribuidos en 8 grupos del 4º curso.

Centro	Nº Alumnos consultados	Grupos de 4º Consultados
C1	44	2
C2	43	2
C3	27	2
C4	38	2
Total	152	8

4.1.- ¿Qué utilidad tienen las relaciones pasado- presente en la enseñanza de la historia?

La pregunta abierta que se formuló al alumnado fue la siguiente: Cuándo te enseñan historia, ¿para qué crees que puede servir establecer relaciones o conexiones entre el pasado y el presente? ¿Por qué?

Cada una de las respuestas a esta pregunta se analizó siguiendo los postulados de la teoría fundamentada. Se descubrió que en el alumnado consultado se reiteraban algunas expresiones. Estas fueron utilizadas como indicadores que permitieron diferenciar las respuestas en cuatro tipologías. Considerando su sentido, cada respuesta se incluyó en la tipología correspondiente.

A continuación se presenta y describe cada tipología con algunos indicadores que permiten identificarla y caracterizarla.

a) Enciclopédica: en esta tipología las respuestas del alumnado afirman que las relaciones entre el pasado y el presente permiten la acumulación de conocimientos. Relacionan el aprendizaje histórico a la idea de ‘cultura general’ y con la finalidad de saber más. Algunas expresiones características son las siguientes:

- Para tener una cultura básica.
- Para saber más cosas del pasado.
- Para aumentar nuestros conocimientos y crecer en cultura.
- Simplemente sirve para tener cultura y conocimiento de las cosas.

b) Maestra de vida: En esta tipología las alumnas y los alumnos consultados afirman que las relaciones pasado - presente les permite descubrir que las situaciones y problemas históricos son repetitivos o cíclicos. Por lo tanto, se puede aprender de los errores del pasado para evitar cometerlos en el presente y en el futuro. Esto implica que cuando se produzcan determinados problemas existe la oportunidad de poder actuar mejor ante ellos basándose en soluciones anteriores, o elaborando nuevas soluciones. Algunas expresiones que caracterizan a esta tipología, y que se manifiestan en las respuestas del alumnado son las siguientes:

- Para intentar no repetir los errores cometidos en épocas anteriores.
- De los errores del pasado se aprende y se pueden evitar en el futuro.
- Para no volver a cometer los mismos errores que se cometieron antes.
- Para rectificar los errores cometidos en el pasado y que no vuelvan a suceder.

c) Comparativa: en esta tipología los alumnos afirman en sus respuestas que las relaciones pasado – presente en la enseñanza de la historia les sirven para comparar la forma de vida actual con el estilo de vida en el pasado. Así pueden contrastar elementos o situaciones, descubrir si han evolucionado, y evaluar si se ha mejorado o empeorado. Esto les permite identificar elementos de permanencia y de cambio, contribuyendo a descubrir el carácter dinámico de la historia. Algunas expresiones distintivas son:

- Puedo ver lo que ha cambiado y lo que no.
- Al comparar temas aprendes a como era antes y así ves lo que ha cambiado.
- Para que podamos ver las diferencias o cambios que ha habido y así te sitúes.
- Para comparar la calidad de vida que tenía antes la gente, y la calidad de vida que tenemos en estos momentos.

d) Comprensiva: en esta tipología se incluyen las respuestas del alumnado que afirman que al establecer relaciones entre el pasado y el presente se logra analizar y comprender las características de la sociedad actual en sus aspectos sociales, económicos, políticos y culturales. Estas relaciones permiten al alumnado –y por extensión, a la ciudadanía- *disponer de fundamentos para la toma decisiones en sus acciones presentes y futuras*. Algunas de las expresiones seleccionadas para identificarla son:

- Para entender mejor lo que pasa hoy en día.
- Para comprender por qué razón vivo en estas circunstancias.
- Para entender mejor la sociedad y las situaciones en las que vivimos.
- Servirá para entender los días de hoy y poder comprender, predecir y esperar el mañana.

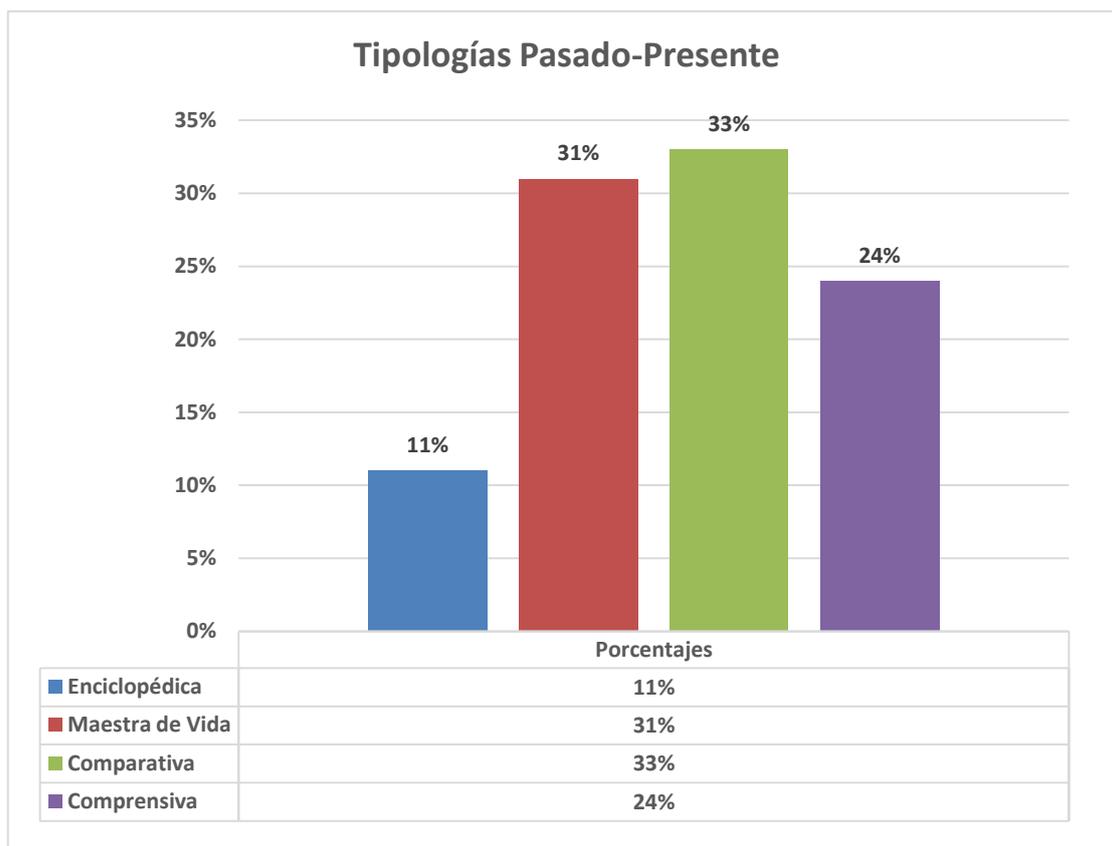
4.2 Resultados por centro educativo.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en los cuatro centros educativos. Luego se comentan algunas respuestas representativas de cada tipología. Se continúa con el análisis de las temáticas señaladas por el alumnado como favorables para establecer las relaciones entre el pasado y el presente.

¿Qué utilidad tienen las relaciones pasado- presente en el aprendizaje de la historia?

Tipología	Centro 1	Centro 2	Centro 3	Centro 4	Porcentaje promedio
Enciclopédica	11%	10%	12 %	12%	11%
Maestra de vida	33%	29%	36 %	24%	31%
Comparativa	30%	42%	21%	40%	33%
Comprensiva	26%	19%	28%	24%	24%

En el siguiente gráfico se visualizan mejor los porcentajes obtenidos por cada tipología



En la población predomina una representación tradicional acerca de la enseñanza la historia, es decir, como trasmisión y memorización de datos, fechas y personajes. Sin embargo, la tipología enciclopédica que se puede asociar a esta representación, entre los estudiantes consultados obtuvo sólo un porcentaje bajo en las respuestas (11%). ¿Esto se debe al tipo de enseñanza que han recibido los estudiantes o se explica por otros factores? Para responder a esta pregunta, estos resultados serán contrastados más adelante con las observaciones de aula y con las respuestas obtenidas en las entrevistas realizadas a sus profesores de historia y ciencias sociales.

Por su parte, la tipología maestra de vida (31%) y la tipología comparativa (33%) concentran más de dos tercios de las respuestas. El caso de la tipología maestra de vida también se puede asociar a una representación social tradicional de la historia, debido a que su enseñanza tendría como principal finalidad sacar lecciones del pasado, es decir, aprender de errores cometidos para no volver a repetirlos. En el caso de la tipología comparativa, se busca analizar un proceso o situación del pasado con un proceso o situación del presente, para así identificar semejanzas y diferencias entre ellos.

Finalmente la tipología comprensiva concentra casi la cuarta parte (24%) de las respuestas de los estudiantes. Esta tipología refleja un habilidad cognitiva más compleja que las anteriores porque es una representación que asocia la enseñanza de la historia con la entrega de elementos destinados a la comprensión de la realidad actual para tomar decisiones y actuar.

Centro 1. Las tipologías “maestra de vida” (33%), “comparativa” (30%) y “comprensiva” (26%) concentran los mayores porcentajes de respuestas. En la primera los alumnos afirman que las relaciones entre el pasado y el presente les permiten extraer como enseñanza *‘no repetir los errores del pasado en el presente’*. La utilidad *“comprensiva”* de las relaciones pasado-presente la vinculan con entender cómo y por qué funciona la sociedad y el mundo actual, con sus características distintivas. Esto les posibilita disponer de elementos para la toma de decisiones e imaginar cómo será el futuro.

Centro 2. La tipología “comparativa” concentra el 42% de las respuestas. Los alumnos señalan que las relaciones entre el pasado y el presente sirven para comparar la forma de vida del pasado con el estilo de vida actual. Esto les facilita identificar elementos de continuidad y cambio. Por su parte, la tipología “maestra de vida” registra el 29% de las respuestas. Los alumnos manifiestan que las relaciones pasado - presente permiten conocer los errores del pasado, para no volver a cometerlos en el presente y en el futuro, y así vivir mejor.

La tipología “comprensiva” obtuvo el 19% de respuestas del alumnado. Los alumnos explican que las relaciones pasado - presente en la enseñanza de la historia les facilita comprender “la pertinencia de los contenidos que han de aprender”, y “y cómo se pueden utilizar en la vida”. Además, señalan que les sirve para situarse en la época que están viviendo, por ejemplo, en temas como la crisis económica y su impacto en el mercado laboral.

Centro 3. La tipología “maestra de vida” concentra el 36% de las respuestas. Los alumnos respondieron que las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia, permiten conocer los errores cometidos para aprender de ellos y no volver a repetirlos. La característica preventiva-predictiva del aprendizaje de la historia para el futuro está presente en varias respuestas.

La tipología “comprensiva” agrupa el 28% de las respuestas. Los alumnos afirman que las RPP sirven para conocer cómo eran las condiciones de la vida humana en el pasado, las ideas predominantes en otras épocas, y para

comprender por qué las cosas son distintas en la actualidad. Señalan que las relaciones pasado - presente les sirven para descubrir que en el presente hay elementos que continúan en forma similar al pasado. Además, les facilita comprender los diferentes puntos de vista de las personas y de las religiones. Se destaca la idea que las relaciones pasado- presente también sirven para investigar cómo será el futuro.

Centro 4. La tipología “comparativa” reúne el mayor porcentaje de respuestas (40%). Los alumnos señalan que las relaciones entre el pasado y el presente sirven para comparar elementos de la vida actual con los mismos elementos en el pasado. Esto les permite detectar si han cambiado o continúan en forma similar, y evaluar si han mejorado o empeorado. Para ellos con la comparación se identifican las cosas que no se están haciendo bien y se pueden corregir.

Al comparar el pasado con el presente se puede identificar el cambio y el desarrollo de nuevos elementos, por ejemplo los tecnológicos, que si se miran con la perspectiva del pasado resultan sorprendentes.

La tipología “comprensiva” representa el 24% de las respuestas de los alumnos. Destacan que las relaciones entre el pasado y el presente les sirven para comprender la forma de vida actual. Además, pueden descubrir que la manera de pensar de los seres humanos ha cambiado a lo largo del tiempo.

Los alumnos afirman que las relaciones entre el pasado y el presente permiten identificar los factores que han intervenido en la formación del mundo actual, lograr una mejor comprensión de su sociedad, y de cómo ha ido cambiando el mundo a lo largo de los siglos. Agregan que les sirve para comprender mejor la situación existente en su país, entender problemas y conflictos económicos y sociales, como por ejemplo, el origen de una guerra o las causas y las posibles consecuencias de una crisis.

La tipología “maestra de vida” está presente en el 24% de las respuestas. Los alumnos afirman que las relaciones entre el pasado y el presente facilitan conocer los errores cometidos en el pasado y ver la evolución que han tenido. Con esto se puede aprender a evitar problemas en la actualidad y en el futuro. Agregan que las situaciones se repiten y los seres humanos a menudo cometemos los mismos errores, una y otra vez.

4.3 ¿Cuáles son las respuestas del alumnado sobre las relaciones pasado-presente?

Para ejemplificar cada una de las tipologías elaboradas, se han seleccionado algunas respuestas del alumnado.

a) Enciclopédica.

Los alumnos representan una concepción del saber histórico asociada con un saber acumulable que permite conocer diversas informaciones históricas, por ejemplo, cómo se construyeron los grandes monumentos de antiguas civilizaciones o cómo era en el pasado la ciudad en la que se vive.

Simplemente sirve para tener cultura y conocimiento de las cosas. Conocer cómo vivieron nuestros antepasados y sus costumbres. (Álvaro, 15 años, C2)

Te sirve para tener más conocimiento entre lo sucedido siglos atrás y actualmente, porque si no tuviéramos estos conocimientos no sabríamos cómo, por ejemplo, se han construido las pirámides, cómo era nuestra ciudad, etc. (Gloria, 15 años, C4)

En algunos casos afirman que el conocimiento histórico permite saber cómo se obtuvieron determinados derechos y libertades que existen hoy.

Para saber un poco de cultura, por ejemplo lo que tuvieron que hacer los españoles para poder dar su voto, lo de la gente que murió por tener derechos...la gente tiene que saber todo lo sucedido. (Tania, 16 años, C3)

Para saber cómo ha afectado la sociedad del pasado en el presente, también para saber como llegaron las cosas (derechos, libertades...) (Alejandro, 15 años, C4)

b) Maestra de vida.

En esta tipología las respuestas del alumnado indican que las relaciones entre el pasado y el presente permiten extraer lecciones con la finalidad de no repetir los errores cometidos, y aprender de ellos para actuar mejor en el presente y en el futuro.

La historia me parece bastante útil ya que conocemos esos hechos de la historia y nos hacen reflexionar con mayor facilidad las situaciones que vivimos ahora y gracias a los estudios de la historia podemos hacer o tratar de cambiar aquellas cosas que veamos que no nos van bien, es como para no volver a cometer los mismos errores que se cometieron antes. (Jocelin, 17 años, C4)

Creo que puede servirme para darme cuenta de muchos errores cometidos en el pasado que más adelante se han repetido o pueden repetirse si continuamos por este camino. Poder conocer estos errores debería de evitar que volviéramos a caer en los mismos, pero por desgracia esto no es así. (Victoria, 15 años, C1)

Porque en la historia de la humanidad se han cometido muchos errores, y por eso es importante conocerlos ya que hay que intentar que no se vuelvan a cometer, y si todavía se está errando en ciertos aspectos, también se puede buscar una solución a estos; pero mientras se busca una solución hay que tener en cuenta que posiblemente se haya intentado ya en un momento del

pasado, y que puedes ser que ya se hubiera encontrado esta solución, o puede ser que tomaran el camino equivocado y que el ‘remedio fuera peor que la enfermedad’, y que por tanto se han de buscar nuevas alternativas. (Eduardo, 15 años, C1)

Al considerar que la historia se repite y con ella los errores, lo que sería propio de la condición humana, Julián (16 años, C1) piensa que es útil mirar hacia el pasado para buscar soluciones, aunque cambie la terminología y existan diferencias temporales y espaciales.

Hay una frase que dice: ‘El hombre es el único animal que tropieza con la misma piedra dos veces’. Creo que para evitar errores del pasado hace falta mirar atrás en el tiempo y si aún así volvemos a equivocarnos mirar otra vez al pasado para solucionar el problema. Es muy importante conocer la historia y ver la relación que tiene con el presente, en muchísimos casos la historia es la misma pero con diferentes nombres y diferente contexto temporal y geográfico.

En esta tipología es recurrente referirse a que el estudio y aprendizaje de la historia favorece buscar soluciones a los problemas que se producen cíclicamente, mencionándose especialmente las guerras y las crisis económicas. Algunos alumnos afirman que el carácter temporal repetitivo de la historia, si se estudia y aprende, permitiría anticiparse a los conflictos. Es decir, el aprendizaje de la historia tendría una utilidad preventiva.

Desde mi punto de vista las comparaciones sirven para que nos demos cuenta de que la humanidad sigue un círculo, ese círculo se va repitiendo cada x años(guerras, crisis, etc...) lo que cambia es la tecnología...y además para que en el futuro seamos capaces de evitar conflictos, en base a hechos del pasado, como las crisis económicas y las guerras. (Pablo, 15 años, C3)

Al fin y al cabo, son situaciones que se repiten. Podemos encontrar posibles soluciones a los problemas actuales buscando en el pasado. Cada “x” años surgen crisis: guerras en muchos países y todas tienen algo en común: ya sean las causas o (sic) otros factores. (Marc, 16 años, C3)

La historia sirve para no volver a cometer los anteriores errores como, por ejemplo, las guerras. Creo que gracias a ella podemos reflexionar sobre el por qué de aquella situación o la causa y así no repetirla y replantearla de forma distinta buscando otras soluciones para una situación difícil como una crisis o una guerra, (Belén, 16 años, C2)

Otro elemento reiterado en las respuestas del alumnado es que la enseñanza y aprendizaje de la historia es clave para aprender de los errores y así tener la posibilidad de construir en el futuro una sociedad mejor para todos (el subrayado es mío).

Para desarrollar más nuestra sociedad sin repetir errores del pasado y para ver que por muchos años de evolución se siguen produciendo los mismos conflictos, crisis y problemas que hace miles de años. Creo que la finalidad de esta materia es mentalizarme para crear un futuro mejor para todos y no solo para mí. (Adrián, 16 años, C4)

Creo que me puede servir para ver qué problemas hay ahora y ver cómo se podrían resolver viendo cómo lo hacían en el pasado. También sirve para no cometer los errores del pasado, para mejorar la sociedad del futuro. (Àlex, 16 años, C4)

Pienso que es muy importante conocer nuestro pasado para que en el futuro no cometamos los mismos errores. Poder identificar situaciones presentes con algunas que ya sucedieron en el pasado ayuda a comprender el momento y buscar una posible solución. (Olaya, 15 años, C2)

Creo que me sirve para poder saber las diferencias entre las diferentes sociedades y para poder arreglar problemas que tenemos en el presente pero también tuvimos en el pasado. Creo esto porque de los errores que tuvimos en el pasado podemos intentar prevenir los que tendremos en el futuro. (Mario, 16 años, C4)

Judith (17 años, C2) señala que la asignatura de historia le enseña y explica hechos y errores del pasado, referidos, por ejemplo, a las formas de gobierno, los avances y los cambios de la vida en sociedad. Esto le facilita comprender la ruta que se ha seguido hasta llegar a la sociedad actual.

La historia, la asignatura, nos enseña y nos explica los hechos y errores que han cometido algunas personas a lo largo de la historia que nos pueden servir para no cometerlos de nuevo. Formas de gobierno erróneas, avances o cambios que se han plasmado en la historia y nos da una explicación de cómo hemos llegado a hasta la sociedad actual. Podemos comparar los avances que hemos hecho o como no retroceder y no cometer errores.

En otra respuesta David (15 años, C1) señala que la historia le sirve para detectar algunos errores que persisten en el tiempo, por lo cual habría que cambiar “el sistema”. Afirma lo siguiente: “Yo creo que en el pasado se cometieron muchos errores y lo que hay que intentar es que esos errores no se vuelvan a repetir. Una vez estudiados los errores del pasado coger y decir, estamos haciendo lo mismo que ellos y a ellos les fue mal. ¿Por qué no cambiamos el sistema? Es para esto para lo que creo que me sirve aprender historia.”

c) Comparativa.

En esta tipología se incorporan las ideas relacionadas con la continuidad y el cambio de la vida humana en la sociedad, considerando diversos ámbitos y elementos. Los alumnos mencionan las siguientes áreas temáticas para realizar comparaciones: la sociedad, la política, la economía, la tecnología y el trabajo.

En las siguientes respuestas se resumen algunas características de esta tipología:

Yo creo que sirve para ver mejor la situación del pasado comparándolo con el presente. Como, por ejemplo, los cambios en la sociedad, la política, economía y otros factores. (Carles, 16 años, C4)

Establecer relaciones o comparaciones entre el pasado y el presente sirve para darnos cuenta de las comparaciones o diferencias que sucedieron entre esas épocas. Con toda la información se puede llegar a varias conclusiones. (Magali, 15 años, C4)

En otras respuestas se afirma que al comparar el pasado con el presente se pueden ver las diferencias o cambios que ha habido en la forma de vida. Esto permite situarse mejor en el mundo actual (el subrayado es mío).

Nos sirve para ver como la gente de otros años pasados como vivían, como sobrevivían, que pasaba en los tiempos de guerra, y de que trabajaban. Y eso nos hace ver cómo era la vida antes en comparación de ahora, cómo ha avanzado la tecnología, etc. (Ester, 15 años, C1)

Me pude servir por ejemplo para comparar la calidad de vida que tenía antes la gente, y la calidad de vida que tenemos en estos momentos; por ejemplo, antes no había ni coches ni medios de entretenimiento como un coche, un ordenador, una play station, etc. Y eso demuestra que hoy día no nos podemos quejar de la vida que llevamos. (Sergio, 17 años C4)

Yo creo que lo de las comparaciones y relaciones entre el pasado y presente lo hacen para que podamos ver las diferencias o cambios que ha habido o también para que te sitúes, y tengan alguna idea de cómo son las cosas. También comparar los problemas que había antes y compararlos con los que hay en el presente. (Alain, 16 años, C2).

En las respuestas de varios alumnos se destaca la importancia de la comparación entre el pasado y el presente para ver los cambios de la sociedad,

evaluar si ha sido para mejorar o empeorar la calidad de vida de las personas, y proyectar cómo será la vida en la sociedad del futuro.

Pienso que nos puede servir a identificar si la situación del pasado ha mejorado a lo largo de los años o se ha empeorado. (Rubén, 15 años, C1)

Sirve para una ligera comparación entre cómo ha ido evolucionando la humanidad a lo largo del tiempo y poder imaginar un futuro a base del pasado. (Marc, 15 años, C3).

Ver comparaciones entre el pasado y el presente es importante ya que así podemos ver los cambios que ha sufrido la sociedad y enfocar el futuro hacia un punto mejor. (Lena, 16 años, C4)

Realmente comparar nos sirve para darnos cuenta de las diferencias que hay y para poder tener una idea de cómo será nuestro futuro. (Claudia, 16 años, C4)

Sergi (16 años, C2) destaca que las relaciones entre el pasado y el presente le sirven para comparar problemas, identificar sus causas y buscar soluciones. Textualmente afirma: “Fer una comparació d’un problema que ha existit en el passat amb el mateix problema que hi ha actualmet (en el present) et serveix per poder identificar les causes que han pogut causar aquest problema.”

Otros alumnos ponen como ejemplo de las relaciones pasado-presente el crack del 29 en comparación con la actual crisis económica.

Puede servirme para comparar los hechos del pasado con lo que está sucediendo en el presente como, por ejemplo, la crisis del crac del 1929 después de la Primera Guerra Mundial y la crisis actual. Poder comparar estos hechos del pasado y del presente me sirve para reflexionar sobre lo que ocurrió y lo que está ocurriendo para poder buscar una solución para los problemas actuales. (Jorge, 15 años, C2)

Puede servir para comparar situaciones pasadas que se están volviendo a repetir en el presente. Como, por ejemplo, puede ser la crisis económica. También te puede servir para comparar sistemas políticos (como el absolutismo) con el sistema político actual en España, y así te puedes hacer una idea de cómo vivía la gente. (Víctor, 15 años, C4)

d) Comprensiva.

Los alumnos afirman que las relaciones entre el pasado y el presente les facilita la comprensión de situaciones de la actualidad, cuyo origen o causas están en acontecimientos del pasado. Al aprender historia se puede comprender la forma de pensar, decidir y actuar de las personas en su contexto temporal. Iván (16 años, C2), textualmente señala *“Supongo que para comprender mejor las situaciones, pensamientos o acciones de las personas en su tiempo, porque tomaban ciertas decisiones y cómo las tomaban.”*

Para el alumnado consultado las relaciones entre el pasado y el presente ayudan a comprender el funcionamiento de la realidad social, económica, política y cultural en la que están situados, con los problemas que les afectan,

además de conocer el origen del sistema de gobierno y de los derechos sociales vigentes.

Estudiar la historia del pasado nos ayuda a comprender el por qué son las cosas como son actualmente. Es decir, de dónde proviene nuestra forma de gobierno, nuestro sistema político, nuestros derechos, etc. Todo esto ha ocurrido en un tiempo determinando del pasado, por lo tanto, yo personalmente, considero que la evocación del pasado es muy importante. Por otro lado, pueden cambiar muchos elementos por diferentes causas y desconocer el por qué podemos volver atrás en muchos aspectos por la crisis económica y no entender el sistema en torno en el que estamos. (María, 15 años, C4)

Creo que es importante establecer una conexión entre lo que va a pasar y lo que estamos viviendo, ya que el presente tiene una historia , y es esta historia la que nos ha dado vivir como vivimos, con la política que tenemos, la cultura que tenemos, los derechos y deberes que tenemos, la sociedad en la que vivimos, etc. De otro lado es bueno relacionar con el pasado porque vemos qué ha mejorado y eso nos hace luchar para seguir progresando. Otro aspecto que se debe tener en cuenta es que durante el pasado ocurrieron muchas injusticias, guerras, asesinatos a gente inocente, y una buena lista de cosas que ahora, hoy en día, no se habrían de repetir nunca más, es por eso que se han de estudiar aquellos hechos, para ver los horrores que eran y no vivirlos nunca más. (Nil, 16 años, C1)

Lo anterior es completado por Sergi (15 años, C1), quien señala que al saber lo que ocurrió en el pasado, por qué sucedió y las respuestas que se elaboraron para solucionar determinados problemas, existe la posibilidad de enfrentar de

mejor forma los problemas actuales. Textualmente responde: “Para entender mejor lo que pasa hoy en día. Muchas de las situaciones que han ocurrido en el pasado a lo largo de la historia, suceden por desgracia en nuestros tiempos. Siempre es interesante saber que ocurrió, el por qué y qué soluciones aplicar, factores que pueden ser necesarios para hallar la forma de solucionar o evitar problemas en el presente.”

Por su parte, Fernando (15 años, C1) afirma que la historia enseña acerca de lo que somos y lo que estamos haciendo. Al establecer las relaciones pasado - presente se detecta que los fundamentos de las acciones de los seres humanos son siempre los mismos, aunque cambien las formas. Además, se pueden apreciar los avances y los retrocesos de la humanidad. Agrega que el estudio y comprensión del pasado permite elaborar ideas de cómo será el futuro. Textualmente señala (el subrayado es mío):

Saber el pasado es importante. No solo se trata de saber la historia de un país por simple cultura, sino porque esta nos enseña muchas cosas sobre qué somos y qué estamos haciendo. El establecer conexiones entre el pasado y el presente nos permite observar que en realidad las bases o fundamentos del ser humano siempre han sido los mismos, aunque estos se hayan presentado de diferente forma. También nos hacemos una idea de en qué hemos avanzado y en qué estamos igual o hemos empeorado. La historia del pasado también nos puede dar una idea de cómo será el futuro.

Carlos (15 años, C3) plantea que las relaciones entre el pasado y el presente facilitan comprender algunas situaciones de la actualidad, por ejemplo, la crisis

económica actual, y reflexionar sobre otros temas. “Creo que me puede servir para entender mejor la situación en que estamos ahora, por ejemplo, la situación de crisis económica que hay en este momento. También te sirve para hacer reflexionar en diferentes temas como el racismo, etc...”

En otra respuesta, Aitor (15 años, C3) afirma que mediante el estudio del pasado de su patria, de civilizaciones anteriores y de otras sociedades, puede comprender mejor las circunstancias en las que vive, y comprender las diferencias entre su país y los países que lo rodean. “Cuando estudio el pasado de mi tierra, de civilizaciones anteriores a la nuestra, de otros tipos de vida me ayudan a comprender por qué, por qué razón vivo en estas circunstancias, por qué España es España y no Portugal, o Marruecos”.

Algunos alumnos manifiestan que el estudio del pasado junto con permitirles comprender el presente y poder opinar con fundamentos acerca de él, les entrega elementos que le pueden ayudar a imaginar el futuro.

Básicamente debemos establecer relaciones debido a que para comprender nuestro presente debemos comprender el pasado. Estudiar historia no solo sirve para tener conocimientos históricos o tener cultura, sino que el estudio del pasado nos puede ayudar mucho a comprender nuestro presente y opinar sobre él, y no solo eso, además nos puede ayudar a idear o intuir un futuro próximo. (Eduard, 17 años, C4)

En caso de que en un pasado determinado pudo ocurrir algo que tiene como consecuencia proyección en el futuro y que tiene en el presente. Nos sirve para comprender los diferentes aspectos y puntos de vista en los que se ha llegado a ver la sociedad, la política, etc., de hoy día.

Comprendes los aspectos de la humanidad y poder verificar la lucha de algunos ideales. (Diego, 17 años, C4)

Yo creo que para entender el presente hay que mirar el pasado, viendo y entendiendo cómo hemos llegado hasta la situación actual. También el estudio de la historia del pasado y del presente nos puede ayudar a imaginar nuestro futuro... (Adrián, 16 años, C2)

Creo que gracias a la historia uno puede comparar hechos que se repiten, son importantes o fueron un brusco cambio en la sociedad con tal de aprender los por qué y las soluciones a estos. Se puede comentar cómo afectó una decisión y analizar sus consecuencias a la vez de poder imaginar una hipótesis de un posible futuro alternativo basado en el cambio de una solución. (Julia, 15 años, C2)

Sin utilidad. En la muestra de alumnos consultados en los cuatro centros educativos, solo uno respondió que no ve ninguna utilidad al aprendizaje de las ciencias sociales y de la historia en la actualidad. *“Jo crec que les ciències socials actualment no serveixen, es la meva opinió personal, ara actualment la historia no et fa falta.”* (Marcel, 16 años, C3)

4.4.- ¿Qué temas permiten establecer mejor las relaciones pasado-presente?

En esta sección se analizan las respuestas de los alumnos a la segunda pregunta abierta del cuestionario: *¿Qué temas o problemas históricos crees que se prestan mejor para establecer relaciones pasado - presente? ¿Por qué?*

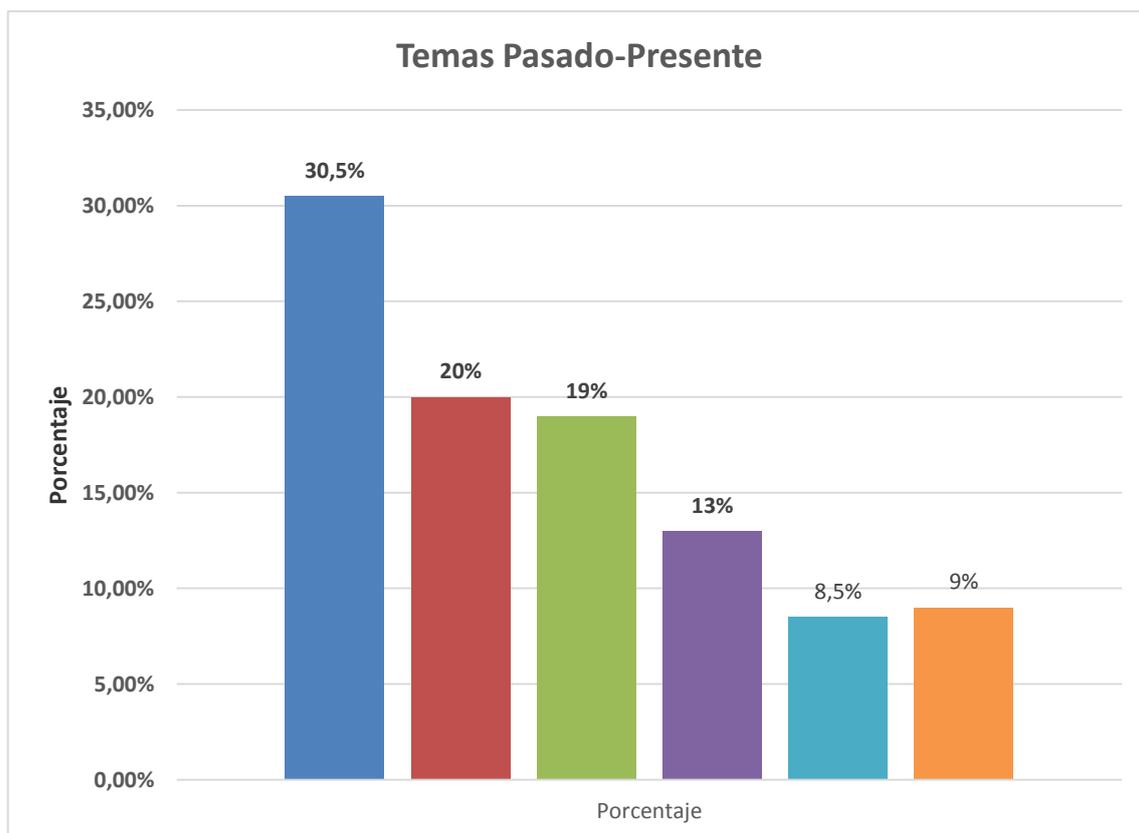
Para el alumnado consultado las principales temáticas que favorecen establecer relaciones entre el pasado y el presente son las siguientes: las crisis económicas, los temas políticos, las guerras, la sociedad y la tecnología.

A continuación se presenta una tabla-resumen con los porcentajes de respuesta por temática.

C.E	Las Crisis Económicas	Los Temas Políticos	Las Guerras	La Sociedad	La Tecnología	Otros Temas
C 1	42%	18%	18%	9%	3%	10%(Hambre)
C 2	24%	17%	17%	15%	15%	12% (Arte)
C 3	36%	16%	27 %	11%	6%	4% (Religión)
C 4	20%	29%	14%	17%	10%	10% (Arte)
Pro.	30,5 %	20%	19%	13%	8,5%	9%

De acuerdo con respuestas dadas por los estudiantes, en la siguiente tabla se ordenaron de mayor a menor los temas para enseñar relaciones pasado-presente

Tema	Porcentaje
Crisis Económicas	30,5 %
Temas Políticos	20%
Guerras	19%
Sociedad	13%
Tecnología	8,5%
Otros temas	9%



El tema más mencionado por el alumnado de los cuatro (4) centros es el de las *crisis económicas*. Esto quizás se explique por la fuerte crisis que ha afectado y afecta a España y a Cataluña. Además, en el currículum de 4º año de Educación Secundaria se estudia el Crack de 1929, lo que permite realizar comparaciones con la actualidad, para establecer semejanzas y diferencias.

En segundo lugar, el alumnado destaca los *temas políticos*, refiriéndose a los diferentes sistemas de gobierno que han existido y a los que existen en la actualidad, con sus características distintivas. Mencionan los cambios que han ocurrido en cuanto a participación y toma de decisiones de parte de los gobernados.

En tercer lugar, el alumnado menciona *las guerras*. Las consideran un fenómeno permanente en el tiempo y con presencia en distintos lugares del planeta. Las guerras facilitan comparar causas, características y consecuencias considerando aspectos políticos, económicos, territoriales, culturales e incluso tecnológicos.

La sociedad es el cuarto tema mencionado como facilitador para establecer las relaciones entre el pasado y el presente. Destacan la comparación en la forma de vida, en las costumbres y en la mentalidad, descubriendo que hay elementos de permanencia y elementos de cambio. Junto a esto mencionan los derechos de las personas, en particular los referidos a la discriminación en relación con la mujer y su función social.

La tecnología aparece en forma explícita y directa en las respuestas del alumnado como un tema que se presta para establecer relaciones entre el pasado y el presente. Esto porque evidencia con claridad los cambios en las formas de hacer, de producir y de comunicar, que se manifiestan en máquinas y procesos en diversos ámbitos de la vida humana.

En cuanto a diferencias por centro, en el Centro 1 el alumnado introdujo el tema del hambre para establecer relaciones entre el pasado y el presente, mencionando que es un fenómeno permanente a lo largo de la historia. En cambio en el Centro 2 y en el Centro 4 los alumnos mencionan el arte. Para ellos expresa las diferentes formas o sensibilidades humanas para percibir la realidad natural y cultural, que caracterizan y distinguen a cada civilización. Por último, en el Centro 3 el alumnado menciona la religión como tema para establecer las relaciones pasado - presente, debido a que para ellos existe en todas las sociedades, aunque se exprese de diferentes formas.

4.5 Respuestas representativas por cada tipología

A continuación se presentan y comentan algunas respuestas representativas de los temas que para el alumnado facilitan establecer las RPP.

i) Las crisis económicas. En esta temática los alumnos y alumnas consultados en los cuatro institutos destacan la comparación entre la crisis económica o Crack de 1929 con la actual crisis económica que les afecta. Esto permite comprender mejor lo que está ocurriendo a la sociedad española con los graves efectos sobre sus ciudadanos.

El crack de Estados Unidos ya que puedes comprobar la misma situación de los bancos y de la ciudad misma, es decir, de los ciudadanos. La gran desesperación, pobreza, la crisis... (Ángela, 15 años, C1)

(...) estos últimos días hemos estado examinando la terrible crisis que sufrió Estados Unidos en el año 1929 y cómo esta se expandió por todo el continente europeo. Este tema nos ayuda a comprender la crisis por la cual hoy día estamos pasando. (Ferrán, 15 años, C1)

Paula (15 años, C1) *señala* como un elemento a comparar entre la crisis económica de 1929 y a la actual, la existencia de los especuladores. “*Creo que la crisis económica se puede comparar con el crac del 29, ya que hay muchas comparaciones en torno a los especuladores de antes y los de ahora.*”

Los alumnos mencionan con claridad algunas características de la actual crisis económica que afecta a España: el desempleo, el cierre de industrias, el aumento de precios en los artículos de consumo cotidiano, y los recortes presupuestarios que afectan principalmente a la salud y a la educación.

Podemos comparar la crisis económica, porque actualmente pasamos por una crisis bastante grande y extensa, ya que en España hay millones y millones de parados, cada vez cierran más empresas y fábricas y los precios de las cosas cotidianas han sido elevados actualmente. (Rubén, 15 años, C1)

...el crack del 29 nos puede servir de ayuda o incluso de ‘inspiración’ para hechos que están sucediendo hoy día. Por ejemplo los constantes recortes en la sanidad pública, en los transportes públicos, etc. Que no es nada más que un intento de hacer más ricos a los ricos y más pobres a los pobres. Es el gran sistema capitalista que funcionó en su tiempo pero no es adecuado para los tiempos de hoy día...(Kilian, 16 años, C1)

Hay muchos recortes, estamos en crisis y hay más de 5 millones de parados. Cada vez hay menos recursos naturales y más contaminación...(Judit, 15 años, C1)

Los alumnos y alumnas expresan su crítica al sistema de vida capitalista. Afirman que provoca crisis cíclicas, entre otros factores, debido a la especulación y a la avaricia de unos pocos y al consumismo en que cae la mayoría de la población.

Bueno el tema de la crisis es el primer claro ejemplo, ya que está vigente su repetición. Nuestra forma de vida capitalista hace que el proceso vuelva a repetirse una y otra vez. Las personas empiezan a vivir cada vez mejor, cada vez se quiere más y al final explota. Seguramente, si no cambiamos este sistema, volverá a haber crisis. (Beatriz, 16 años, C1)

Las crisis económicas son otra cosa que se ha ido repitiendo durante la existencia de la sociedad moderna. Cada cierto tiempo se producen grandes crisis, ya sea por causas naturales o por la avaricia de unos pocos. (Adrián, 16 años, C4)

Un ejemplo más claro y reciente: la crisis económica en que nos encontramos. Todo viene por una mala gestión, favores que nunca se pagan y por querer más de lo que se puede obtener. (Aitor, 15 años, C4)

La crisis económica, desde el crac del 29 no se había sufrido una crisis tan grande por el consumismo, entonces yo creo que hay algo de relación, porque comparando la del 29 y esta, está pasando casi lo mismo. (Sebastián, 15 años, C1)

En otras respuestas, el alumnado destaca que las crisis han ocurrido en el pasado como ocurren actualmente y ocurrirán en el futuro, por lo cual es necesario aprender de ellas para enfrentarlas y solucionarlas.

La crisis económica: es un tema que sucede tanto en el pasado como en el presente y que desde mi punto de vista, volverá a ocurrir en el futuro, ya que seguimos cometiendo los mismos errores (no a nivel personal, sino a nivel de ‘gobierno’) como seguir creyendo en aquellos que una vez ya nos llevaron a la crisis, seguir dejando que hagan con los ‘ciudadanos’ lo que más les convenga. (David, 16 años, C1)

Las crisis económicas que son a causa de diversos hechos en cada crisis económica y las han solucionado en el pasado y cómo piensan solucionar las del presente. (Xavi, 17 años, C3)

ii) Los temas políticos. Entre las respuestas que entrega el alumnado para establecer relaciones entre el pasado y el presente son recurrentes los temas políticos. Entre ellos se mencionan los sistemas de gobierno, las revoluciones políticas y las dictaduras. Marc (16 años, C3) señala: *“Las formas de gobernar de los políticos o los dirigentes de los países según si son monarquías, repúblicas, etc.”*

Es recurrente en los ejemplos entregados por los alumnos sobre los sistemas políticos la mención al absolutismo real, al liberalismo, a la dictadura franquista y al sistema democrático actual, que son temas tratados en el currículum de 4º año de Educación Secundaria.

El franquismo, el absolutismo y el liberalismo son tres sistemas políticos que han sido implantados en España en diferentes épocas. Nos permiten establecer estas comparaciones con el sistema político actual porque comprendemos lo que nos ha quedado de cada etapa, y todo lo que hemos logrado cambiar respecto la política y la sociedad.(María, 15 años, C4)

Dictadura franquista- democracia actual. Esto para entender la represión que había y como era la vida de nuestros bisabuelos y abuelos en la postguerra. (Alejandro, 17 años, C4)

Nacho (17 años, C3), menciona que a lo largo de la historia han existido diversos sistemas o “métodos políticos”, que se han caracterizado por aspectos positivos y negativos. Por esto, se debería aprender de estas experiencias. Señala lo siguiente: *“La política. A lo largo de los años distintos métodos políticos han existido y tuvieron sus beneficios y sus males, de lo cual podríamos aprender un poco.”*

Es destacable que Marc (15 años, C3) haga hincapié en la importancia de saber votar. Pone como ejemplo votar por las ideas que entrega un candidato y por los valores que pone en práctica, más que por el cargo al que aspira. Textualmente señala: *“Los tipos de Gobierno y regímenes, por ejemplo en unas elecciones, saber votar, no por el presidente, sino por las ideas que ha aportado, si es que dice la verdad. Mirar por el mundo mejor. Se puede pensar también en ser humilde y que si a beneficio tuyo, se perjudica la gente (como los actos de los presidentes).”*

Entre los temas que favorecen establecer relaciones entre el pasado y el presente los alumnos mencionan las revoluciones políticas, por los cambios que se producen en las leyes, en las formas de pensar y actuar de las personas. Se mencionan como ejemplo de revoluciones políticas la Revolución Francesa y la Revolución Rusa.

Revoluciones políticas en las cuales uno se da cuenta de los cambios en leyes, formas de pensar y actuar de las personas. (Matías, 15 años, C4)

La Revolución Francesa, en la que a nivel cívico se consiguieron ciertos avances, ya que el pueblo no estaría sometido a una autoridad de origen ‘divino’ y que actúa por sí sola, sino que el propio pueblo tendría sus derechos y le propondría los organismos políticos. (Eduard, 15 años, C1)

La Revolución Rusa, ya que fue impulsada por el hambre y la sobreexplotación de muchos trabajadores. (Cristina, 15 años, C1)

ii) Las guerras. Los alumnos explican que las guerras son una temática que facilita establecer relaciones entre el pasado y el presente, porque involucran elementos que permiten comprender la actual situación política y económica del mundo. Las guerras mundiales son las más mencionadas y consideradas como errores de la humanidad, para no volver a repetirlos. Los alumnos asocian sus causas con la tensión entre países, y agregan que sus efectos aún influyen en las relaciones internacionales. Entre las causas de las guerras David (15 años, C1) menciona la avaricia “... *siempre ha habido guerras por conseguir más dinero y más territorios, actualmente hay y habrá por culpa de la avaricia*”.

Por su parte Dani (15 años, C4) afirma que las guerras permiten realizar comparaciones entre el pasado y el presente considerando, por ejemplo, los cambios en las armas empleadas, las represiones que realizan los vencedores sobre los vencidos, y las relaciones internacionales después de finalizada la guerra. “*Una guerra es un buen ejemplo ya que han cambiado mucho desde el pasado, ya sea por el cambio en armas, en ideales por los que se lucha como*

por lo que pasa después de ella, tipos de represiones del lado ganador o las relaciones internacionales una vez acabada la guerra.”

Paula (16 años, C3)-menciona que ha habido, hay y habrá guerras en el futuro porque es un tema permanente en la historia de la humanidad. *“Las guerras. Por supuesto hubo guerras en un pasado no tan lejano y en el presente siguen habiendo en algunos países. Desde mi punto de vista deberíamos entender que se luchó por nuestros derechos presentes, pero no por ello existen guerras justificadas.”*

iv) La sociedad. Los alumnos y alumnas mencionan a la sociedad como uno de los temas que facilitan establecer relaciones entre el pasado y el presente. A pesar de los cambios entre diferentes épocas algunos alumnos destacan que tanto en el pasado como en el presente han existido y existen grupos privilegiados y grupos no privilegiados.

La sociedad ha cambiado del 1200, por ejemplo, a la sociedad actual, sin embargo, siguen habiendo muchas diferencias entre ricos (privilegiados), y los pobres (no privilegiados). (Eduardo, 15 años, C1)

La diferencia entre las clases sociales, que lleva siglos y siglos existiendo y al día de hoy aún existen las clases sociales y gente que obtiene beneficios propios a costa de los demás. (Estela, 15 años, C1)

En varias respuestas se menciona a *la organización social* como un elemento que favorece establecer relaciones entre el pasado y el presente. Algunos alumnos destacan las semejanzas y otros las diferencias entre las épocas.

...La sociedad, tanto antes como ahora la organización de la sociedad dice mucho de cada época y desde luego existen muchas más semejanzas que diferencias entre ellas. (Natalia, 16 años, C3)

Un primer tema sería la organización social, antes, por ejemplo, a partir del siglo XVI la sociedad era estamental, y ahora podríamos comparar y veríamos que no son iguales a la del presente. (Melanie, 16 años, C4)

Un tema podría ser la sociedad, porque la sociedad actual no es la misma que la de hace 200 años. Puede que en algunos aspectos siga igual, pero en otros ha cambiado, como por ejemplo, en las creencias, la obligación de ir a la iglesia, la tecnología...(Joana, 16 años, C4)

Los derechos de las personas. Esta temática se ha incluido como subcategoría en la tipología de la sociedad. Los alumnos mencionan que muchos de los actuales derechos ciudadanos son el resultado de una serie de luchas a lo largo de la historia para lograr la igualdad entre los seres humanos, y eliminar las diferencias de género, raza, clase social, etc. Precisan que en el tema de la igualdad de derechos aún queda mucho por lograr, tanto en temas de género como en temas raciales.

La diferencia entre hombres y mujeres, ya que siempre la mujer ha luchado por estar al mismo nivel que el hombre. (Alejandro, 16 años, C1)

La discriminación: ya que es uno de los temas que está presente día a día, es algo que había, algo que hay y si nosotros no hacemos nada, será algo que habrá. Los derechos humanos son un tema que a clase se trata mucho y es interesante. Debemos saber cuáles son nuestros derechos, y que hay gente que aún lucha para conseguir los derechos que se merece. (Magda, 15 años, C1)

Anna (15 años, C4) indica la evolución de la sociedad desde una sociedad estamental, pasando a una sociedad de clases para llegar hoy en día a una sociedad igualitaria en derechos. *“La sociedad en sí, antes era una sociedad de clases y también fue una sociedad estamental, en cambio, en el presente todos somos iguales y con los mismos derechos, la mayor parte de la sociedad puede vivir más o menos bien”.*

v) La Tecnología. En las respuestas de varios estudiantes se menciona la tecnología como un tema que facilita la comparación entre el pasado y el presente. Dan como ejemplo la diferencia en los objetos que antes se hacían a mano y los que ahora se hacen a máquina. También destacan la diferencia en las características de las máquinas del pasado, más pesadas y resistentes, en comparación con las de ahora, más livianas y complejas.

La maquinaria, antes en años anteriores era casi todo hecho a mano y durante los años anteriores la tecnología ha ido evolucionando poco a poco, ahora casi todo se hace a máquina. (Esther, 15 años, C1)

Un tema con el que podemos realizar comparaciones son las herramientas y máquinas, ya que en el pasado eran rudimentarias,

pesadas pero más resistentes que en la actualidad. Ahora son mucho más ligeras y sofisticadas. (Núria, 16 años, C4)

Samuel (15 años, C3), menciona que antes se hacían menos cosas basadas en el uso de la energía eléctrica en cambio ahora es de uso mayoritario. Textualmente afirma: *“La tecnología porque en el pasado había menos cosas con electricidad y menos avances. Por ejemplo, antes no habían ordenadores, ni teléfonos y en algunas ocasiones había una televisión para toda la calle.”*

Por su parte Àlex (16 años, C4) menciona los cambios en las características de los objetos tecnológicos del pasado en comparación con el presente, citando, por ejemplo, los automóviles y los ordenadores. *“La tecnología: un ejemplo, como eran antes los coches. Otro ejemplo, cómo eran los ordenadores antes y como son ahora.”*

Judith (16 años, C4) destaca la velocidad del cambio tecnológico a lo largo de los años. *“La tecnología creo que avanza mucho conforme van pasando los años, y se puede observar mucho la diferencia.”* Esto es ratificado en la respuesta de Vanessa (17 años, C4), quien afirma lo siguiente: *“La tecnología es un tema en que constantemente podemos establecer comparaciones entre el pasado y el presente porque es algo que ha evolucionado y avanzado de una manera muy rápida y que nos ayuda a facilitar nuestra tarea del día a día.”*

4.6.- Representaciones del alumnado sobre el futuro de la sociedad

Las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia son el foco central de la investigación. Sin embargo, para explorar si la enseñanza de la historia está orientada hacia las finalidades del currículum catalán relacionadas con la enseñanza del tiempo y la formación de la conciencia histórica, se decidió preguntar al alumnado acerca de la representación que tiene de la sociedad del futuro y de la ciudad en que le gustaría vivir.

A continuación se analizan las respuestas a las dos preguntas abiertas del cuestionario aplicado a los alumnos y alumnas del 4º curso de Educación Secundaria, que están orientadas a identificar sus representaciones acerca de la sociedad y la ciudad en la que vivirán en el futuro. Después del análisis preliminar de las respuestas estas se dieron a conocer a los alumnos, para que tuvieran la oportunidad de explicarlas y comentarlas a sus compañeros de clase. Lo mismo se hizo con los dibujos que realizaron sobre la sociedad del futuro. Esto permitió completar mejor la información recopilada.

El cuestionario se aplicó al final del segundo semestre del año 2012, período en que una profunda crisis económica afectaba a la población de Cataluña y de España con un desempleo del 25% de la población adulta, y de casi la mitad de la población juvenil (49%). A esto se suman los recortes presupuestarios realizados por el gobierno del Estado español y de la Generalitat de Catalunya en la educación y en la salud pública, los embargos y desalojos de familias por el no pago de hipotecas, y el tema del rescate de la deuda española. Estos hechos estaban permanentemente presentes en los medios de comunicación,

se conversaban cotidianamente en los hogares, en los lugares de trabajo y estudio, y en los diversos espacios públicos, manifestándose en huelgas generales, por ejemplo, la del 29 de marzo del año en cuestión.

Las respuestas a las preguntas abiertas se analizaron siguiendo los postulados de la teoría fundamentada. A partir de ellas se identificaron 5 grupos o tipologías acerca de la sociedad del futuro.

A continuación se presenta una tabla resumen con los porcentajes de respuestas obtenidas.

Tipo de Sociedad del Futuro	Características	%
Continuista	La sociedad mantendrá sus estructuras económicas, sociales, culturales y políticas.	17%
Precaria	La sociedad del futuro será precaria en términos materiales y sin servicios sociales básicos para la población.	25%
Tecnológica	La sociedad estará dominada por la tecnología, los robots y los ordenadores, lo que tendrá efectos negativos en las personas.	28%
Contaminada	La sociedad en el futuro vivirá en un mundo en que existirá sobre-explotación de los recursos naturales, con graves consecuencias medioambientales y climáticas para la vida.	16%
Ecológica	Se cuidará el medio ambiente. Se utilizarán energías renovables. Disminuirá la contaminación gracias al uso de transportes ecológicos. Se reciclarán los desechos. Existirán diversos espacios verdes para la población.	14%

Se aprecia que predomina en el alumnado una representación negativa del futuro. La continuidad o el empeoramiento de los problemas económicos son considerados por casi mitad del alumnado. A esto se suman los problemas

ambientales. Además, se deben agregar los efectos negativos de la tecnología en la vida de las personas. En este contexto la representación o visión positiva del futuro concentra sólo el 14% de las respuestas.

¿A qué se debe esta representación negativa de la sociedad en la que vivirán en el futuro? Una primera respuesta se puede encontrar en el contexto de profunda crisis económica de España con las graves consecuencias que afectan la vida de los ciudadanos. Se debe agregar, como señalan Baesi y Guerra (1997) la influencia del cine, el cómic y la literatura en las representaciones del futuro que tienen los jóvenes.

¿Cómo te imaginas que será la sociedad en la que vivirás en el futuro?

Sociedad continuista: El 17% de los alumnos consultados expresan que la sociedad no cambiará en el futuro, es decir, que continuará el mismo sistema con sus estructuras políticas, económicas, sociales y culturales, y que la vida cotidiana seguirá igual.²

A continuación se presentan algunas respuestas representativas de lo que piensan los alumnos (el subrayado es mío).

La sociedad seguirá siendo igual, no creo que nada cambie aparte de los sueldos que serán más bajos y los precios más altos. Pero la sociedad seguirá siendo igual. (Joan, 15 años, C 2)

² El subrayado en las respuestas es para destacar algunas frases.

En mi opinión la sociedad no experimentará ningún gran cambio. Aún habrá pequeñas secuelas de la crisis que experimentamos ahora mismo. La sociedad seguirá distribuida como ahora: ricos muy ricos, clase media, gente pobre. (Víctor, 15 años, C4)

Yo creo que la sociedad en la que viviré de aquí a unos 20 años más, es decir, cuando tenga 35 años no será muy diferente a la de ahora. Si es que es verdad que en muchos aspectos se evolucionará y se avanzará. Pero también es verdad que en otros muchos también se retrocederá así que el cambio por mi parte creo que no será muy grande. (Lara, 15 años, C3)

Creo que la sociedad no cambiará, pueden cambiar sistemas de gobierno, partidos políticos e incluso podríamos vivir diferente, pero la sociedad continuará igual. (Carlos, 17 años, C3)

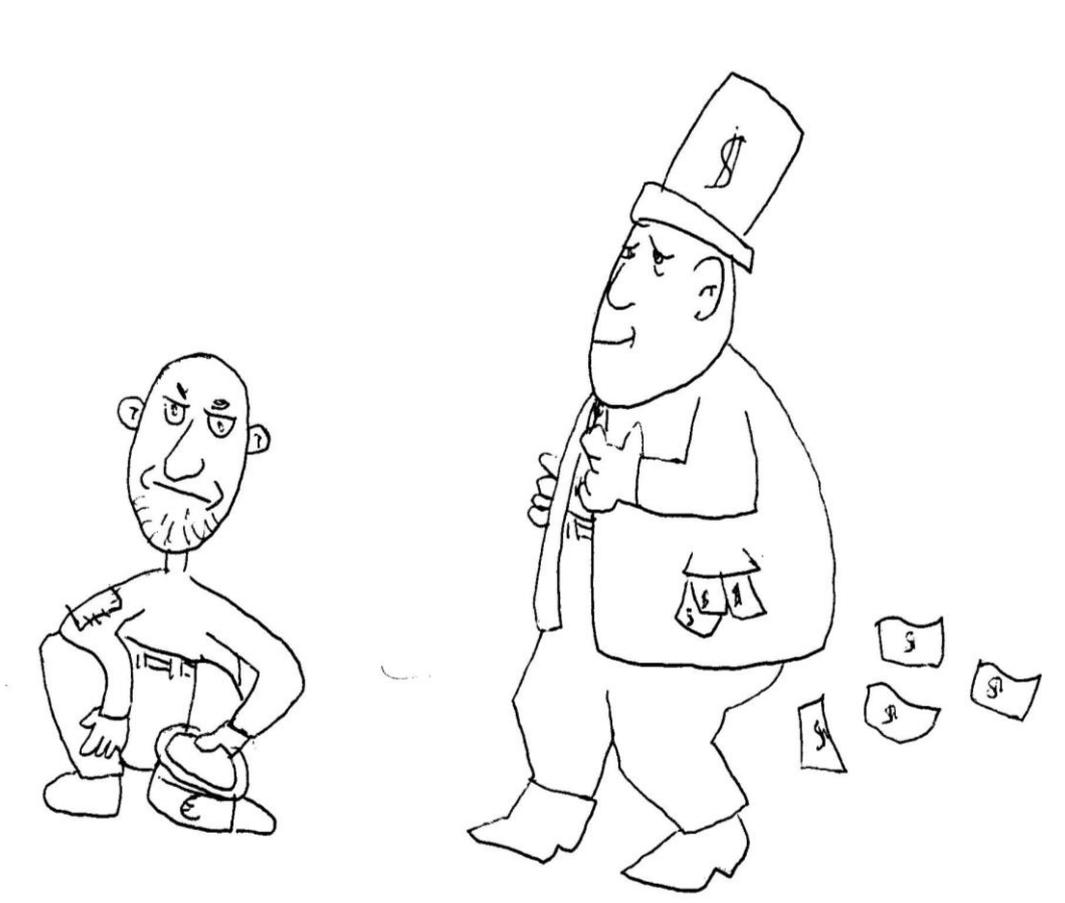
El continuismo de las características de la sociedad actual en el futuro es matizado con las respuestas de algunos alumnos que mencionan el cambio científico-tecnológico, aunque predomina la imagen de la permanencia.

Sinceramente creo que no cambiará mucho que digamos. Sí, habrá nuevas tecnologías, nuevos descubrimientos en diferentes temas, pero no cambiará mucho. (Victoria, 16 años, C 4)

La sociedad que me imagino será muy parecida a la actual, con algún progreso médico, científico y tecnológico, espero que con más empleo, pero muy, muy parecida a la actual. (Sergi, 15 años, C 2)

Las respuestas de estas alumnas y alumnos dejan claro que para ellos no se producirá un cambio radical. Por esta razón se clasifican sus respuestas como continuistas. Sin embargo, la mayoría no descarta que se produzcan algunos cambios, especialmente asociados con la tecnología, que en algunos casos serán beneficiosos para la sociedad pero en otros serán perjudiciales.

Sociedad precaria



La imagen del futuro de estos jóvenes es muy negra y está muy lejos del optimismo, y aún de la utopía, esperable en jóvenes de estas edades.

En esta categoría se agrupa el 25% de las respuestas de los estudiantes que señalan que la sociedad del futuro será precaria en términos materiales y sin

servicios sociales básicos para la población; es decir, sin salud pública, sin educación pública, sin derecho a una vivienda digna, y con trabajos que no requerirán estudios o calificación técnica. Esta visión pesimista de la sociedad del futuro es la que está más claramente impregnada por el contexto de la crisis económica que afecta a la población, y que los jóvenes representan con las siguientes respuestas:

Será una sociedad pobre, con una juventud sin futuro, maltrecha, y acordándose de lo que han perdido por no reaccionar. Me imagino una sociedad destrozada sin servicios sociales, sin sanidad pública, sin educación pública, y sin respuesta, sin derecho a una vivienda digna. Imagino cada día conflictos provocados por las personas que quieren volver a vivir como se debe y reprimidos por el estado policial. (Jaume, 15 años, C3).

Será una sociedad escasa en materiales, pobre en muchos lugares... Crisis seguirá habiendo y cada vez las personas irán aumentando sus necesidades. Incluso puede que se inicie una nueva guerra. (Nil, 15 años, C3)

Nunca se sabe cómo será el futuro, pero viendo cómo va el mundo pues me imagino que la vida irá igual o peor, es decir, millones de parados, cientos de embargos, y menos puestos de trabajo. (Rubén, 15 años, C1)

Hay un cuestionamiento expreso a las actuales autoridades políticas, manifestándose una visión negativa de la situación económica personal presente y futura.

Tamara (16 años, C 1) afirma: *“La gente no se da cuenta de que tenemos un gobierno corrupto que lo único que está haciendo es llevarnos a la miseria, en fin...Personalmente me veo sin trabajo en casa de mi madre y pasando hambre.”*

Por su parte, Laia (15 años, C2) señala el problema que tendrá su generación en el futuro por no haber estudiado. Estarán desempleados o estarán trabajando en oficios que no requieren cualificación y que les desagradan. *“Con 20 años más supongo que o estaremos en paro o trabajando de barrendero o cualquier oficio que nos desagrade, pero no el que a nosotros nos guste, porque no habremos estudiado.”*

Judit (15 años, C1) se imagina muy difícil el futuro económico y las condiciones de vida para la población, porque habrá poco empleo, la salud pública no dará abasto para la demanda que existirá, y se perderá la mayoría de las actuales actividades de recreación. En otras palabras algunos logros del Estado de bienestar habrán desaparecido.

Sinceramente, veo los próximos años muy difíciles. Creo que costarán bastantes años (15-20) generar puestos de trabajo y mejorar la economía del país. Recortando y subiendo impuestos, se conseguirá que el estado recupere una buena parte y la economía vaya a mejor, pero eso conlleva que la población lo pasará mal. Habrá poco trabajo, los hospitales estarán saturados, varios bancos cerrarán y minimizarán las fiestas lúdicas o días especiales como cabalgatas, etc.

Algunos de los alumnos y alumnas consultados señalan que la sociedad del futuro tendrá *características económicas y sociales bipolares*, es decir, existirán prácticamente dos grupos socio-económicos: una minoría rica y privilegiada y una mayoría pobre. Manifiestan que algunas personas se preocuparán sólo de trabajar y producir, sin considerar la realidad de otras personas que vivirán en la miseria, padeciendo hambre y viviendo en la calle.

Los ricos se harán más ricos y los pobres se harán más pobres, desde mi punto de vista las guerras seguirán y la pobreza se concentrará más.

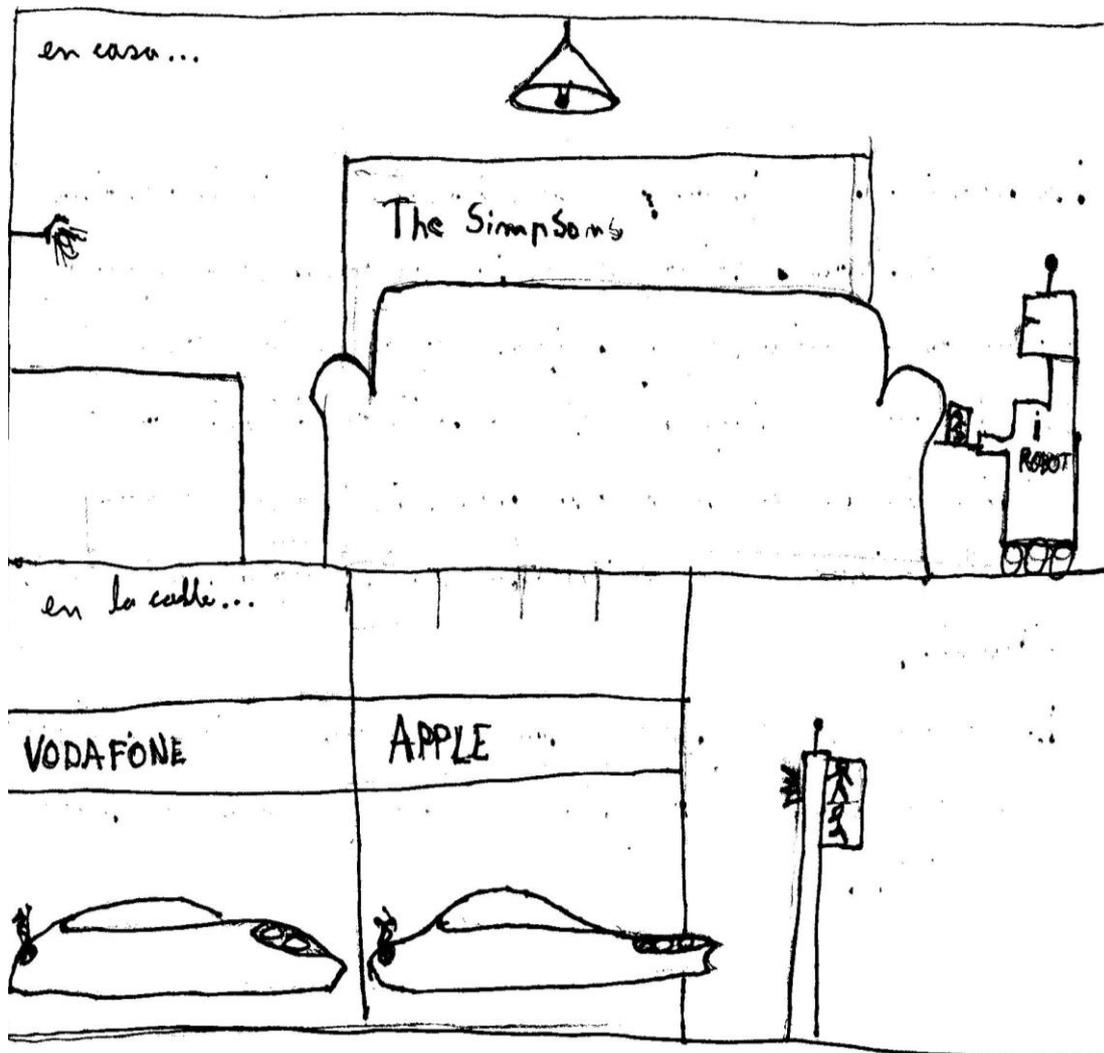
(Sebastián, 15 años, C1)

Si las cosas siguen como están, el PP hará cambios aún más importantes y llegará un día en que la gente se revolucionará. Una separación entre un grupo muy pequeño con poder y dinero y un solo grupo mayoritario perdido en la miseria tanto económica como alimentaria y social. La gente necesitará un líder que los saque de ese agujero, es probable que habrá una dictadura envuelta en capas y capas de “democracia”. (Julia, 15 años, C 2)

Daniel (15 años, C1) imagina un futuro social precario. Por un lado afirma que habrá unas cuantas personas muy ricas a las que les sobraré el dinero, y por otro, muchas personas viviendo en la calle en situación de miseria. Esto lo ilustra representando a los ricos con un hombre obeso a quien se le cae el dinero de los bolsillos. A los pobres los representa a través de un hombre delgado, calvo y malhumorado, que está sentado en el suelo pidiendo dinero. Esta proyección del futuro se puede relacionar con la actual situación

económica que afecta a millones de personas en el paro en España, muchos de ellos viviendo en situación de calle.

Sociedad Tecnológica



En el 28% de las respuestas de los estudiantes se reitera la imagen de una sociedad del futuro dominada por la tecnología, los robots y los ordenadores, lo que tendrá efectos negativos en las personas. Algunos estudiantes sostienen

que las tareas domésticas e industriales serán realizadas por máquinas quienes sustituirán el trabajo de muchas personas (lo que provocará desempleo en la población). Señalan que las personas serán más holgazanas, se perderá la cultura del esfuerzo y predominarán las pautas del consumismo.

Y con tecnología avanzaríamos lo justo para que las máquinas lo hagan casi todo por nosotros y vivimos unos holgazanes, en crisis, muchos sin dinero y los que lo tengan tendrán más que nunca. (Xavi, 17 años, C3)

Que será todo súper caro, todo funcionará con robot (ordenadores, etc.) sustituirán a trabajadores por máquinas y todo el mundo se irá a pique. (Tania, 16 años, C3)

La sociedad de aquí a veinte años será muy vaga, cómoda y aburrida porque nosotros trabajaremos en trabajos muy aburridos, siempre delante del ordenador. Lo de vaga y cómoda, al menos la gente rica, porque habrá robots que le hagan las tareas de casa, entonces la gente se acostumbrará y no harán ni el huevo. (Pol, 15 años, C2)

Creo que hay un problema de cara al futuro y no sé cómo actuará la sociedad: cada vez hay menos puestos de trabajo a causa de la tecnología, ejemplo: en una fábrica, una máquina hace el trabajo de 10 hombres. En el futuro faltarán puestos de trabajo y, por ese motivo, mucha gente trabajará en la tecnología. (Alejandro, 17 años, C4)

Por otra parte, se esperan efectos positivos en la calidad de vida de las personas gracias a los avances en biotecnología que permitirán encontrar la curación a muchas enfermedades que hasta hoy son mortales (cáncer, leucemia, etc.), con lo cual aumentará significativamente la esperanza de vida

de la población. Además, algunos alumnos agregan que existirán medios de transporte que utilizarán como única fuente de energía la electricidad, por ejemplo, los automóviles y los aviones.

Será una sociedad muy avanzada tecnológicamente, ya que los avances tecnológicos van muy de prisa y también creo que se encontrarán curas para enfermedades mortales y que gracias a la ciencia y la tecnología que avanza muy rápidamente encontraremos otras formas de vida lejos de la Tierra. (Carlos, 16 años, C 2)

Quizás haya algunos grandes cambios en referencia a la tecnología, y a la medicina, en la biotecnología. No sé si se dará el caso, pero espero que hayan encontrado soluciones para varias enfermedades, como el cáncer, la amnesia, la leucemia, etc. (Susy, 15 años, C1)

Más tecnología de la que hay ahora, medicinas más fuertes y un gran crecimiento de la edad media de las personas. Vida artificial más compleja. Coches totalmente eléctricos (la gasolina escaseará). Nuevas arquitecturas para los edificios. (Joel, 16 años, C4)

Las siguientes respuestas resumen las visiones del alumnado sobre la sociedad tecnológica, es decir, que por un lado la tecnología facilitará la vida, pero que al mismo tiempo provocará desempleo y pobreza. Agregan que el excesivo uso de la tecnología, por ejemplo, en el ámbito escolar, hará olvidar ciertas habilidades de cálculo mental.

Creo que el sistema de vida en los próximos 20 años cambiará, lo que no soy capaz de imaginar es si a peor o a mejor, ya que unas veces me imagino que irá a mejor, que todos tendremos más calidad de vida y

estaremos mucho mejor con tecnologías que nos facilitarán la vida. En cambio, otras veces pienso que esa tecnología que hará que trabajemos menos será la causante de otro gran problema: el paro y la consecuente pobreza. (Paula, 15 años, C1)

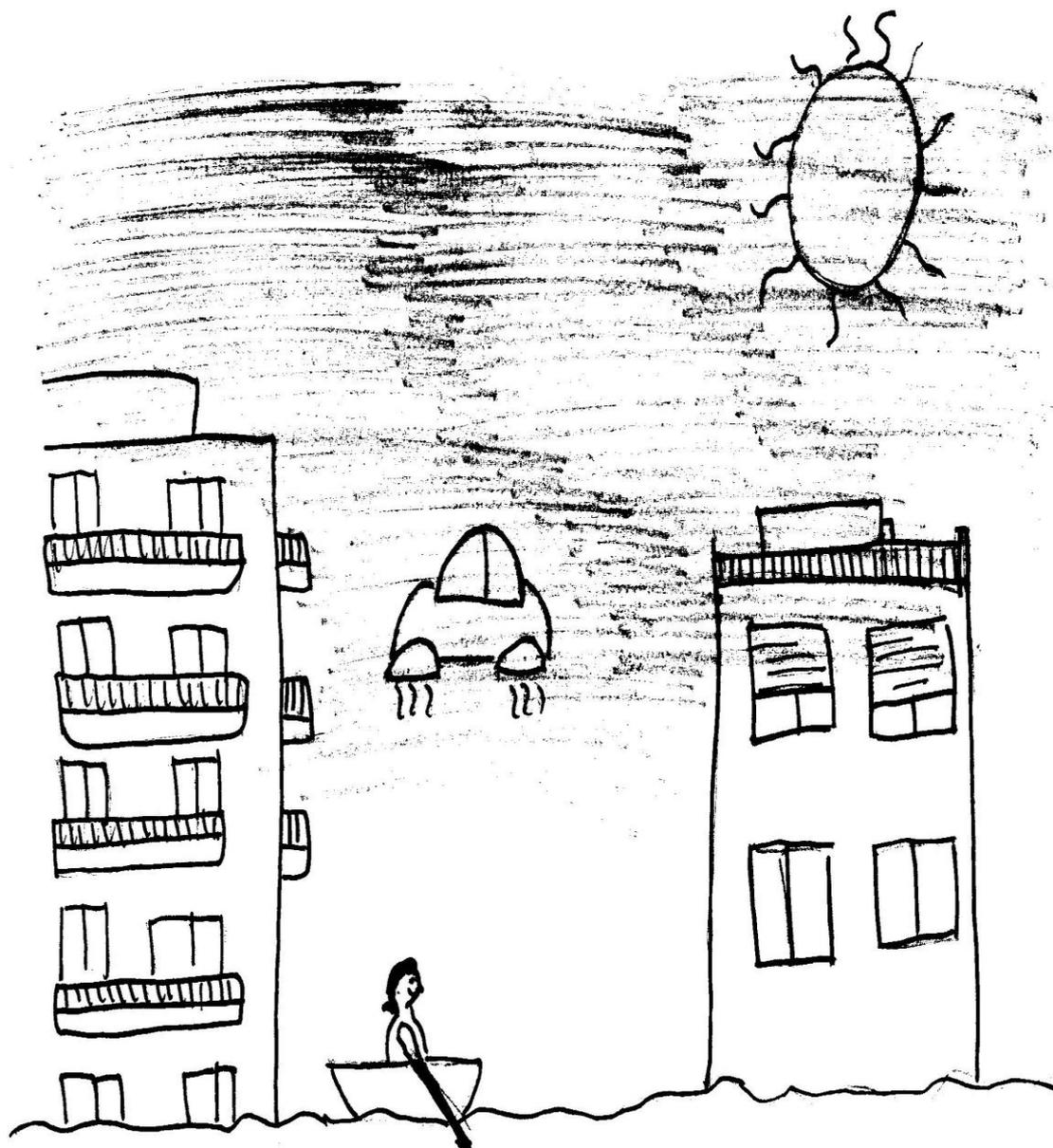
La sociedad en el futuro, estará basada en la informática y la tecnología. Habrá cosas buenas como una mejor esperanza de vida, pero habrá cosas malas, como el hecho de que se habrá perdido la cultura del esfuerzo, o el hecho de que un niño o un joven de 15 años usar la calculadora para multiplicar 2x8, porque se les habrá olvidado. La conclusión que saco es que se basará en la tecnología, el consumismo y en que todo se podrá conseguir sin mover ni un dedo. (Pablo, 15 años, C3)

Pablo (16 años, C3) se imagina un futuro dominado por la tecnología en que las personas vivirán de manera excesivamente holgazana. Representa la sociedad del futuro dibujando una casa en la cual las personas están sentadas en un sofá viendo la televisión, simbolizada con la frase *“The Simpson”*, aludiendo la serie que están viendo, mientras son atendidos por un robot. Al mismo tiempo en la calle, transitan automóviles voladores y existen tiendas de telefonía y de informática.

Puede comprobarse también que algunos alumnos comparten ideas con aquellos que han considerado que el futuro sería precario, en el sentido que en la sociedad del futuro los avances tecnológicos aplicados en la producción y distribución de bienes y servicios, producirán desempleo y pobreza. Las máquinas y robot realizarán muchos trabajos que antes realizaban las personas. Por esto también plantean que las personas vivirán de forma más

holgazana lo que irá haciendo que se pierda la cultura del esfuerzo y la superación.

Sociedad contaminada.



En el 16% de las respuestas se proyecta una sociedad del futuro en un mundo en el cual existirá sobre-explotación de los recursos naturales con graves consecuencias medioambientales y climáticas para la vida en el planeta. Por ejemplo, aumentará la contaminación y el calentamiento global que producirá el derretimiento de los polos, junto con las enfermedades provocadas por estos drásticos cambios climáticos.

El planeta cambiará totalmente, el cambio climático nos afectará de pleno. La contaminación en las grandes ciudades será muy alta. Las ciudades y pueblos que estén ubicadas cerca de mares y océanos dejarán de existir a causa del derretimiento de los polos. (Rafa, 15 años, C1)

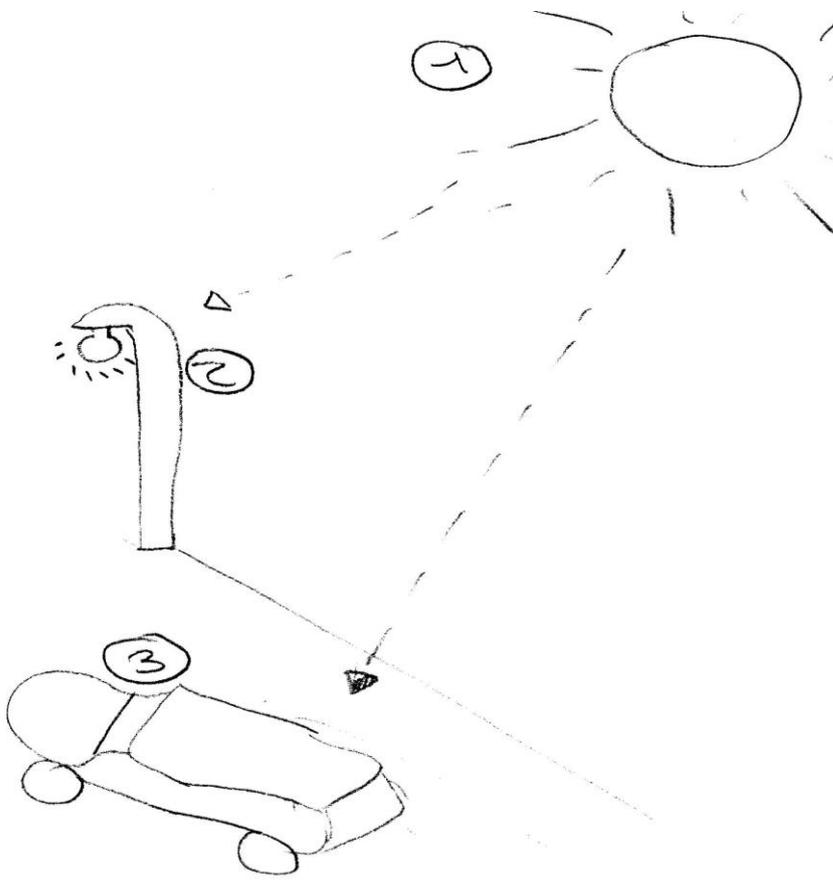
Yo me imagino que la Tierra habrá empeorado mucho a causa de la contaminación y el calentamiento global. La gente vivirá estresada. Habrá muchos avances de medicina pero también habrá muchos más enfermedades. (Martín, 15 años, C4)

Las zonas verdes se irán reduciendo hasta llegar un punto que se esfumen. (Sara, 15 años, C3)

Diego (17 años, centro 4) sostiene que debido al consumismo exacerbado se seguirá sobre-explotando los recursos naturales no renovables, sin preocupación por dejar algo a las futuras generaciones, agregando que no valdría la pena tener descendencia, expresando una visión catastrófica del futuro del planeta. *“Las personas siguen explotando los recursos naturales irrenovables (sic) derrochando como si por herencia el mundo no valiese nada y lo único que importase fuese saciar el hambre de consumismo. Así nuestros hijos y nietos más vale que no vengan a este mundo...”*

Rafa (15 años, C1) representa un futuro en el cual la contaminación cubrirá el sol y al mismo tiempo existirá un calor sofocante, que provocará el calentamiento global con el consecuente derretimiento de los polos, provocando inundaciones en las ciudades. Esto obligará a los seres humanos a utilizar automóviles voladores y medios de transporte acuáticos.

Sociedad Ecológica



Un 14% del alumnado imagina una sociedad del futuro en la que se cuidará el medio ambiente. Esto se reflejará, por ejemplo, en la utilización de energías renovables, en la disminución de la contaminación por el uso de medios de

transportes ecológicos, en el reciclaje de desechos, y en la existencia de diversos espacios verdes para la población.

Pienso que la tecnología avanzará muchísimo como está haciendo ahora, creo que la mayoría de vehículos irán por electricidad o energía solar, para no provocar tanta contaminación. (Carlos, 17 años, C3)

Supongo que se reciclará una gran cantidad de materiales de desecho para evitar crisis de suministros y la sobreexplotación de los recursos del planeta. Lo más probable también es que se dejen de utilizar combustibles fósiles en grandes cantidades para dar paso a las energías renovables (Adrián, 16 años, C3).

Tengo la esperanza de que sea una sociedad más centrada, más concienciada de todo lo que está pasando en estos momentos, más humanitaria,...sobretudo más sensibilizada con el respeto al medio ambiente y los animales. También me imagino menos contaminación por parte de los transportes. Sólo eso que la gente se dé cuenta de lo que está pasando y quiera cambiarlo.(Sandra, 15 años, C2)

Sergi (16 años, C2) cree que para reducir la contaminación en el futuro se tendría que aprovechar más la energía solar. Para él estaría bien que dentro de unos años los automóviles, las luces de las calles y demás dispositivos funcionarían gracias a esta energía no contaminante.

Aitor (15 años, C3) desea un futuro en el cual se logre el equilibrio entre el desarrollo tecnológico y el cuidado de la naturaleza, lo que implicará que los seres humanos ya no contaminarán. *“Me gusta pensar que conseguiremos el*

equilibrio entre la tecnología y la naturaleza, que sin privarnos de altas tecnologías no contaminaremos absolutamente nada.”

Es necesario precisar que existen algunas respuestas en que se realiza una crítica clara y directa al sistema de vida capitalista por las consecuencias devastadoras que provoca al medio ambiente (contaminación y sobre-explotación de recursos naturales). Es una sociedad que los alumnos consideran que está guiada por el materialismo, el egoísmo y el consumismo.

Adrián (15 años, C1) imagina que llegará un momento en que las personas que viven en los países capitalistas terminarán exigiendo cambios, pero que hasta que esto ocurra se habrá destruido parte importante del ecosistema natural, en particular las áreas verdes, y en el ámbito económico el dinero estará en poder de unos pocos.

Si las cosas siguen como están ahora mismo, habrá un momento en que la gente no aguantará más y pedirá cambios a favor suyo, es decir, los países capitalistas tendrán que cambiar porque su pueblo se lo acabará exigiendo. De aquí a que pase esto, este planeta irá perdiendo bosques, petróleo, etc.; pero por lo ambicioso que es el sistema capitalista. La vida humana en el futuro creo que irá a peor, no hay dinero para mejorar las cosas, en verdad si es que lo hay, lo único que ciertas personas lo acaparan todo para ellos, a este ritmo el nivel de las zonas verdes en el planeta también empeorará porque el capitalismo lo está consumiendo.

Ferrán (15 años, C1) coincide con la visión acerca de que el sistema económico capitalista está agotando los recursos naturales del planeta Tierra, y contaminando todo el ecosistema. A esto agrega que se irá produciendo la

pérdida de los buenos valores de la mayoría de las personas, debido a que la sociedad capitalista fomenta el egoísmo y el materialismo. Sostiene que aún se puede hacer algo, pero se debe hacer en forma urgente.

Lamentablemente y siendo realista, hay que reconocer que el mundo va de mal en peor. La tierra está siendo arruinada tanto física como moralmente. El sistema capitalista promovido por el egoísmo humano está agotando los recursos de la tierra. El aire, el mar y la tierra están siendo contaminados, a pesar de las campañas ecologistas. Si las cosas no hacen un cambio drástico en los próximos 20 años las consecuencias de no haber cuidado nuestro planeta serán devastadoras. También, por otra parte, los valores morales de la sociedad cada vez más lamentable. Una sociedad que promueve el egoísmo y el materialismo hará bajar... los buenos valores de la mayoría de la gente. Si queremos evitar eso, se debería actuar ahora y con urgencia.

Por su parte, Ada (15 años, C1) reitera la imagen de la sociedad del futuro más materialista que la de hoy. Afirma que se irá destruyendo y contaminando el ecosistema. Agrega que habrá nuevos inventos que harán más fácil la vida, pero que al mismo tiempo debido la falta de ejercicio y al consumo de comida rápida las personas tendrán más sobrepeso al vivir de manera más holgazana.

La sociedad será muy materialista y derrochadora, poco a poco se irán destrozando lo poco que queda de naturaleza y la contaminación será más abundante. No sé si la crisis habrá acabado pero tendrá fuertes consecuencias. Abundarán las comodidades y nuevos inventos y la

población tendrá más sobrepeso a causa de la comida basura y la falta de ejercicio.

Como se puede comprobar algunos alumnos y alumnas hacen un canto al optimismo y expresan su fe en el futuro de la humanidad. Otros, en cambio, son más pesimistas por la resistencia que oponen al cambio ecológico los poderes económicos que dirigen el mundo.

4.7. Representaciones del alumnado sobre el futuro de la ciudad en la que viven

La pregunta dirigida a recoger la representación del alumnado acerca de la ciudad en la que viven fue la siguiente: ¿cómo te gustaría que fuera tu ciudad en el futuro?, ¿qué harías para lograrlo?

Las respuestas abiertas del alumnado sobre la ciudad que desean para el futuro tienen muchos elementos comunes. Sin embargo, se pueden diferenciar entre ellas ciertos énfasis que permiten distinguir algunas características asociadas a algunos tipos de ciudad. En relación con la ciudad en la que vivirán en el futuro, existen tres representaciones que emergieron de las respuestas del alumnado: ciudad bipolar, ciudad tecnológica y ciudad ecológica. Estas representaciones de la ciudad del futuro se vinculan con las representaciones de los tipos de sociedad.

Ciudad bipolar: el 10% de los alumnos representan la ciudad del futuro con dos grandes sectores diferenciados: uno pobre, sucio, sin áreas verdes y densamente poblado, y el otro rico, limpio, con áreas verdes y con menos densidad. Este tipo de ciudad se vincula a la visión precaria de la sociedad del futuro condicionada por el contexto de crisis económica que afecta a la sociedad en la que viven los estudiantes.

Magda (15 años, C1) representa una ciudad con dos escenarios ambientales muy contrastados. Un sector con edificios de altura en los cuales existe alta densidad de población, en un medio ambiente muy contaminado por los gases de los automóviles. El otro sector presenta casas de dos plantas con poca

densidad de población, y rodeadas de un ambiente limpio y con vegetación, y con automóviles que no contaminan.



Núria (16 años, C4) imagina una ciudad del futuro con muchos edificios en altura, separados en dos sectores sociales: uno rico con construcciones modernas y bien cuidadas y otro empobrecido con construcciones deterioradas (agrietadas). Ambos sectores tendrían como frontera o límite un supermercado. El entorno estaría muy deforestado, y por la carretera circularían automóviles que emanarían gases contaminantes.



Ciudad tecnológica: En el 30% de las respuestas se manifiesta el deseo de tener una ciudad del futuro en que la tecnología no contaminante sea el elemento predominante. Para el alumnado esto se concretaría en la existencia de calles mecánicas con paneles y hologramas, automóviles eléctricos voladores y centrales ecológicas. Además, se desea que los colegios estén

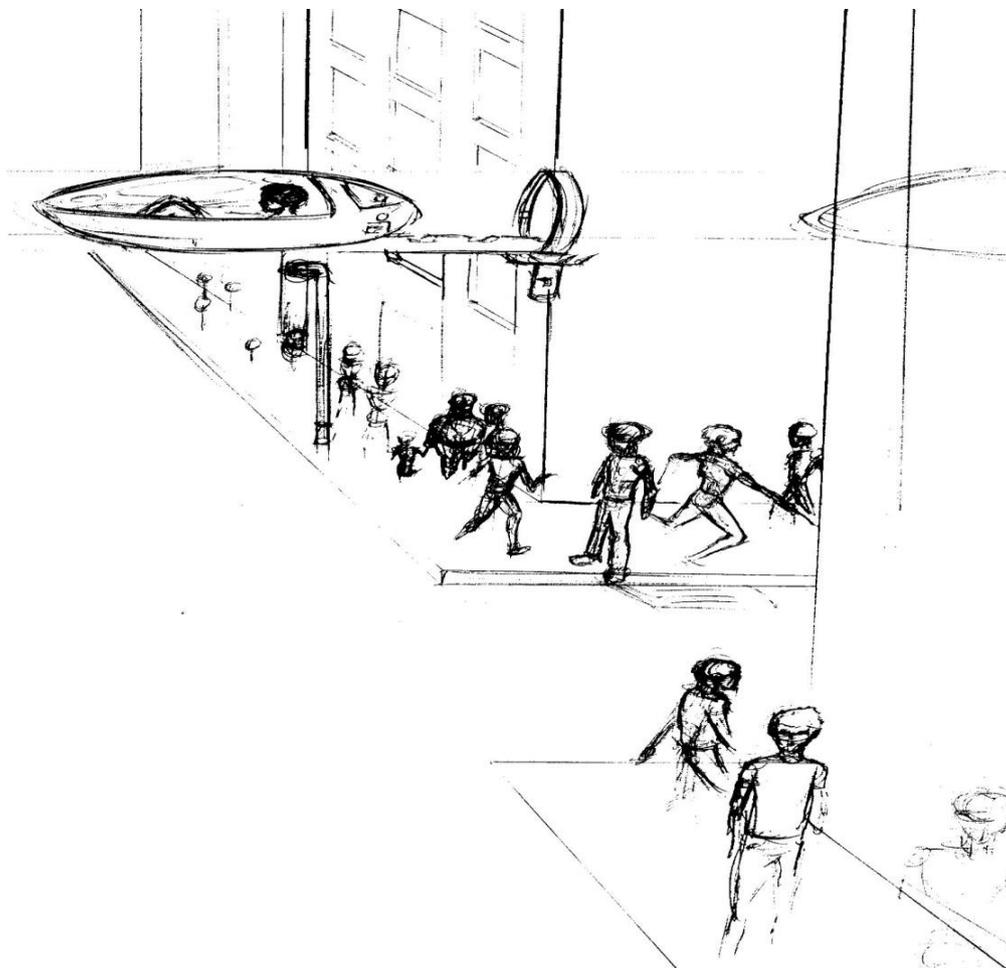
informatizados con diversos dispositivos tecnológicos para el uso de los alumnos: ordenadores, pantallas digitales, tablets, etc. Este tipo de representación se puede explicar porque todos los estudiantes son nativos digitales y usuarios cotidianos de tecnología, siendo el móvil el aparato más utilizado.

[...] en el mundo ideal, que es el deseo de muchos, se mezclan naturaleza y tecnología calles más amplias paneles con hologramas, vamos(sic), alta tecnología pero siempre respetando nuestra naturaleza, parques verdes, colegios ecológicos sin coches o por lo menos eléctricos o con energías renovables y no contaminantes. (Diego, 17 años, C 4)

Me gustaría que las calles fueran como el barrio gótico. Con centrales ecológicas y la gente usase vehículos eléctricos. Me gustaría un mundo verde, con colores, fuera de la crisis y que todos seamos aceptados tal y como somos. Colegios preparados más grandes y llenos de información para traer una gran educación a la juventud. (Nil, 15 años, C3)

Me gustaría que los colegios fueran con pantallas táctiles y quitan las pizarras, que pusieran tablets en vez de libros. Los parques donde se pudiera pasear y los niños jugar. Se cambiarían muchos humanos por máquinas. Me gustaría muchas zonas deportivas. (Samuel, 15 años, C3)

Adrián (16 años, C2) imagina su ciudad densamente poblada en el futuro, todos los edificios serán altamente tecnológicos, y todas las calles dispondrán de cámaras de vigilancia permanentes. También expresa que los medios de transporte serán tecnológicamente muy avanzados (automóviles voladores).



Ciudad ecológica: En el 40% de las respuestas se plantea el deseo de tener una ciudad del futuro más moderna, con más áreas verdes, con más espacios públicos destinados a la práctica de actividades deportivas y con más espacios destinados a las actividades culturales de bajo costo. Además desean una ciudad con calles restauradas, en que se utilicen energías limpias, y que sea

segura para todos sus habitantes. La respuesta de Irene (15 años, C1) expresa y resume la visión del alumnado sobre la ciudad del futuro.

Me gustaría una ciudad mucho más verde, moderna y segura. Que hubiesen muchos parques y zonas lúdicas, teatros, polideportivos, cines...con cultura barata para que pueda llegar a todo el mundo. Una ciudad moderna y sin apenas contaminación. Con coches eléctricos y similares. Que la gente pudiera salir a la calle de noche sin que le robasen. (Irene, 15 años, C1)

Al analizar en detalle los tipos de ciudad deseada del alumnado consultado, emergen en forma reiterativa los siguientes elementos: los parques, las instalaciones deportivas, los colegios y la infraestructura vial. A continuación se presentan algunas respuestas representativas.

Los parques: para el alumnado son las áreas verdes destinadas a la realización de actividades de ocio para todos los grupos etáreos. Por esto, Nil (16 años, C1) señala: *“M`agradaria que la meva ciutat fos més moderna, amb més parcs, més zones per a la gent jove, més espais per a la gent adulta, més espais de cultura i amb un aspecte més verd.”*

En este contexto se manifiesta el temor de que se produzca la pérdida de un área verde importante para la ciudad, el parque de Collserola, porque poco a poco se están construyendo edificios en su interior. Pablo (15 años, C3), afirma: *“Lo que más me gustaría es que no se perdiera Collserola, que es un*

sitio maravilloso y por lo que se ve en no mucho tiempo serán un montón de edificios.”

Instalaciones deportivas: los alumnos desean que su ciudad cuente con más instalaciones deportivas y de libre acceso para todos los habitantes de la ciudad. Jonathan (16 años, C2) expresa lo siguiente *“Mi ciudad espero que sea un poco más grande, que aumente la población y que tenga por fin un estadio de fútbol donde yo pueda jugar, que tuviera muchas más instalaciones deportivas, gimnasios, piscinas, pista de atletismo. “*

Colegios: es recurrente en las respuestas de los alumnos y las alumnas el deseo de que los centros educativos sean distintos a los actuales. Lo expresan con la posibilidad de que los colegios sean más grandes y modernos, que tengan una mejor arquitectura y más colorida, que estén bien equipados tecnológicamente con aulas que cuenten con pantallas táctiles y que los tablets reemplacen a los libros.

(...) Colegios más coloridos con mejor arquitectura en los cuales no solo te hagan desarrollar un lado del cerebro que también enseñen arte cosa buena. (Matías, 15 años, C4)

Me gustaría que los colegios fueran con pantallas táctiles y quiten las pizarras, que pusieran tablets en vez de libros. (Samuel, 15 años, C3)

...los colegios más electrónicos en que cada alumno tenga un ordenador por cabeza, que estén cuidados. (Ferrán, 15 años, C2).

Infraestructura urbana: Los alumnos manifiestan el deseo que la ciudad cuente con mejores infraestructuras, es decir, con calles más amplias, edificios más altos y de cristal, más parques y plazas, pero manteniendo las actuales zonas verdes. Además se manifiesta el deseo de que se las personas respeten y cuiden las paredes de los edificios y el mobiliario urbano.

Creo que por la falta de espacio, en las ciudades grandes cada vez los edificios serán más altos. Me gustaría que al modernizarse las calles aún quedasen zonas verdes urbanas (árboles, parques, pequeños estanques) a poder elegir, me gustaría que predominaran los edificios de cristal y que la gente fuera más respetuosa con el mobiliario urbano y las paredes de los edificios. (Dani, 15 años, C4)

En un par de respuestas se precisa el mejoramiento de ciertas obras públicas y se expresan críticas a algunas gestiones municipales del último tiempo, por ejemplo, en relación con el aseo de la ciudad, aceras deterioradas y la realización de obras no bien planificadas y mal realizadas, como la construcción de un puente.

Me gustaría que Cerdanyola tuviera más verde, que las calles no estuvieran tan sucias y que hubiera más árboles, jardines y parques grandes. Aceras bien hechas, sin levantamientos del suelo y que si hubiera uno se arreglara lo más rápido posible, que no hubiera tantas obras inútiles como puentes inútiles o demasiado bajos y sobre todo más vegetación no toda la ciudad llena de asfalto. (Joan, 15 años, C2)

Me gustaría que mi ciudad en el futuro tuviese colegios públicos bien equipados, parques limpios y bien cuidados, calles limpias y con aparcamientos suficientes para los habitantes del barrio, etc. [...] Para poder conseguir esto tendría que hacer ver a la gente que con el capitalismo lo único que consigue es empeorar las cosas y que seguir el comunismo sería una salida nueva. (Adriá, 15 años, C1)

Acciones personales. Sólo 20% del alumnado consultado plantea qué haría a nivel personal desde ahora para la ciudad que desean en el futuro. Hablan de no tirar basura al suelo, movilizarse en bicicleta para no contaminar, reciclar y hacer tomar conciencia a la población para mantener la ciudad limpia. Otros expresan su deseo de participar en manifestaciones públicas en favor de una ciudad más sostenible ambientalmente.

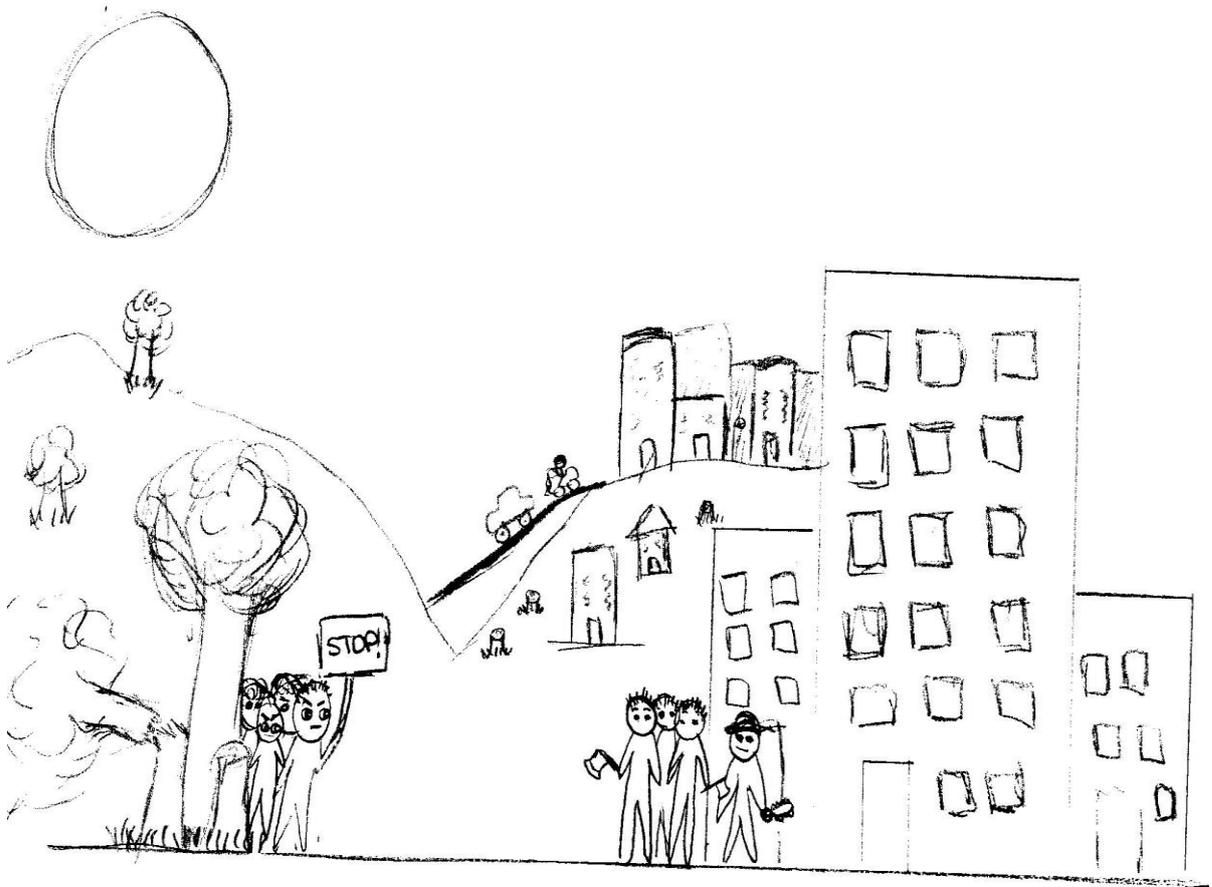
Yo lo que haría es respetar mi ciudad, sin tirar basura al suelo, sin destrozar parques y también concienciar a la gente para que todo el mundo haga lo mismo. (Kevin, 16 años, centro 4)

Es muy importante cuidarla para poder seguir viviendo en ella y obviamente para eso hay que dar pequeños pasos como reciclar. (Lena, 16 años, C4)

A partir de ahora intentaría ahorrar toda la energía eléctrica, agua, etc. que fuera posible. Si hay manifestaciones a favor de algo de esto, participar en ella. (Víctor, 15 años, C4)

Yo propondría usar más bicicletas, ser más solidarios, ayudar al prójimo no solo a ti mismo, no sobreexplotar los bosques y cuidar y proteger a especies en extinción. (Alba, 16 años, C4)

Para Raquel (15 años, C2) en el futuro habrá una lucha entre aquellos que pretenderán seguir talando árboles para seguir construyendo edificios y ciudades, y los que detendrán estas acciones, defendiendo aquellos pocos árboles que queden. Se evidencia una clara oposición entre los que defenderán el medio ambiente y los seguirán agotando los recursos naturales.



En síntesis, los alumnos y alumnas desean una ciudad del futuro que con más áreas verdes (parques y plazas), y proteger las que ya existen por constituir espacios públicos destinados al desarrollo de diversas actividades de ocio. También expresan la necesidad de contar con más instalaciones públicas para practicar deportes en forma gratuita e instalaciones destinadas a actividades culturales a bajo costo. Además, señalan la necesidad de mejorar la infraestructura vial de calles y veredas. Se destaca en forma especial el deseo

de que los colegios estén mejor equipados tecnológicamente. En varias respuestas existe un denominador común: el deseo de tener una ciudad más limpia y mejor cuidada, en la que se utilicen medios de transporte no contaminantes, es decir, que utilicen energías limpias.

CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE DATOS: LOS PROFESORES

5.1- Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia: las observaciones de aula.

Las observaciones de aula pretenden obtener información para responder las siguientes preguntas: *¿Los profesores cuando enseñan las diversas temáticas históricas o sociales, relacionan el pasado con el presente? Si lo relacionan: ¿con qué finalidad lo hacen?, ¿cómo lo hacen?, ¿en qué temas y en qué problemas?*

En este capítulo se analizan las observaciones de aula de cuatro profesores del 4º curso de 4 Institutos de Educación Secundaria. Se realizaron un promedio de cuatro observaciones de aula a cada profesor(a). Cada observación corresponde a una sesión de una hora de duración, que fue transcrita y entregada a cada docente para revisar la fidelidad de la misma y hacer las correcciones correspondientes. La transcripción de cada observación, traducida del catalán al castellano, es el documento que se ha utilizado para hacer los análisis de los contenidos enseñados.

El propósito de analizar cada observación de aula es identificar y establecer la presencia de las relaciones pasado-presente y el futuro en la enseñanza de la historia. Se han seleccionado aquellos párrafos de cada observación en que se

ha detectado la presencia de dichas relaciones. En los párrafos transcritos se utilizan algunas abreviaturas³

Los indicadores para identificar las relaciones pasado-presente y el futuro en la enseñanza de la historia corresponden a una adecuación de los indicadores de la sección de preguntas cerradas del cuestionario aplicado a los alumnos. La finalidad es tener indicadores similares para después contrastar la información obtenida.

Los indicadores considerados son los siguientes:

- 1.-Ubica en el tiempo cada tema que enseña.
- 2.-Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.
- 3.-Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.
- 4.-Desarrolla los temas considerando las relaciones pasado-presente, y sus proyecciones futuras.
- 5.-Indica a sus alumnos que identifiquen en el presente elementos de permanencia o continuidad en relación con el tema histórico que les está enseñando.
- 6.-Indica a sus alumnos que identifiquen en el presente elementos de cambio en relación con el tema que les está enseñando.

³ RPP= Relaciones Pasado-Presente / P= profesor / A= alumno

7.-Solicita a sus alumnos que comparen problemas del presente con problemas similares del pasado.

8.-Plantea ejercicios para que sus alumnos se pongan en el lugar de personas que vivieron determinadas situaciones, y las comparen con situaciones actuales.

9.-Solicita a sus alumnos que elaboren propuestas de solución para problemas actuales de la sociedad y del mundo, que continuarán en el futuro.

10. Hace una síntesis del tema enseñado centrándose en los elementos de continuidad y cambio.

Las observaciones de aula se analizan para cada indicador. También se ha considerado la concepción curricular de cada profesor en relación con la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, de acuerdo con la perspectiva que ofrece Pagès (1994) en su artículo *“La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum de historia y la formación del profesorado”*, en el cual se analizan tres modelos: técnico, práctico y crítico.

CASO 1. El profesor Josep es Licenciado en historia por la UAB (1992) y Doctor en Historia Comparada por la UAB (2009). Trabaja hace 20 años en la educación pública. Los últimos 9 ha enseñado en el instituto donde se realizaron las observaciones de aula (Centro 1). Junto con enseñar historia y ciencias sociales es tutor de un grupo de alumnos de 4º de ESO.

A continuación se presenta una tabla resumen con las informaciones generales de las cuatro sesiones observadas al profesor Josep.

Obs	Día Horario	Contenido(s)	Estrategia de enseñanza	N° RPP
1 ^a	Lunes 15:00 a 16:00	Las consecuencias de la Primera Guerra Mundial. Crisis económica de 1929: Características/Consecuencias.	Expositiva oral. Expositiva oral con uso de pizarra.	5
2 ^a	Jueves 10:20 a 11:20	Crisis económica de 1929: Características/Consecuencias.	Expositiva apoyada en un documental.	1
3 ^a	Viernes 9:20 a 10:20	Crisis económica de 1929: Visión global.	Expositiva oral.	3
4 ^a	Lunes 15:00 a 16:00	Crisis económica de 1929: Visión global.	Expositiva apoyada en presentación de diapositivas.	4

Como se aprecia en esta tabla, en las cuatro sesiones observadas, el tema central fue La crisis económica de 1929. La estrategia expositiva oral es transversal y predominante en las cuatro sesiones. En la primera sesión existe un momento en que apoyó su exposición con un pequeño esquema en la pizarra. La segunda sesión estuvo basada casi totalmente en la proyección de un documental. La tercera sesión se basó sólo en la explicación oral del profesor. La cuarta sesión se basó en la exposición del profesor apoyada en una presentación con diapositivas.

1.-Ubica en el tiempo cada tema que enseña.

En la primera observación de aula el profesor expresó que haría la introducción a un nuevo tema, sin especificar cuál y sin realizar una ubicación temporal del mismo, es decir, no situó al alumnado en el contexto temporal ni temático. Expuso en forma oral dando cifras de la Primera Guerra Mundial y preguntando a los alumnos si habían visto películas de guerras actuales, sin situarlas

temporal ni espacialmente. Ningún alumno contestó a la pregunta planteada por el docente. El profesor no reiteró la pregunta y, por lo tanto, no la utilizó para que sus alumnos compararan la Primera Guerra Mundial con las guerras actuales.

Iniciaremos la introducción a un nuevo tema. Todo lo que pasaría en Rusia será utilizado como modelo para los trabajadores del mundo. Las imágenes del gobierno de Stalin que llegan son muy maquilladas; se está industrializando a un gran ritmo, pero el campo está abandonado. Más de dos millones de mutilados vuelven de la 1ª Guerra Mundial, parecido a las guerras actuales. ¿Quién ha visto películas de Irak o Afganistán? ...

En la segunda clase el docente indicó a sus alumnos que verían un documental sobre el Crack del 29, señalando que sus consecuencias serán iguales a la crisis de los `80 y a la crisis actual. Sin embargo, no situó cronológicamente el tema que se expondría en el documental, y tampoco las dos crisis que mencionó. Es decir, no ubicó al alumnado en el tiempo histórico.

En la tercera clase, el profesor indicó la fecha y el lugar en que *estalla* “*La Crisis Económica de 1929*”. No hizo una delimitación temporal o temática para que sus los alumnos se situaran en el contexto del primer tercio del siglo XX con sus características políticas, bélicas, económicas, sociales y culturales. Mencionó tres grandes elementos asociados a la crisis de 1929: quiebra, paro y surgimiento de ideologías antidemocráticas. Dijo lo siguiente: “*Introducción: presentar el tema del que hablaremos. En octubre de 1929 la bolsa de Nueva*

York se quiebra y provoca una crisis mundial, una gran tasa de paro y surgen ideologías antidemocráticas (el fascismo).

En la cuarta clase el profesor proyectó una presentación en diapositivas titulada *“La crisis de 1929 y la depresión de los años 30”* con la finalidad de realizar un repaso general de los contenidos tratados en relación con la temática del Crack de 1929. Al igual que en otras sesiones no ubicó cronológicamente ni temáticamente el tema que desarrollaría.

2.- Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.

En el conjunto de las cuatro sesiones, el profesor hizo una comparación directa entre la crisis económica de 1929 y la crisis económica que actualmente afecta al Estado español. Se refirió expresamente a la situación de los bancos en quiebra y a las graves consecuencias para las personas (pierden su dinero). Además, indicó que el gobierno recortó los presupuestos en salud y educación para dar financiamiento a los bancos y así ayudarlos a que se recuperen. Mencionó además, el origen de la crisis en España.

Si varios vamos a retirar todos los fondos al banco van a haber problemas. Hoy día ha pasado algo similar en España. Las pérdidas de los bancos son miles de millones de euros. Si el banco no puede devolver el dinero y todos lo quieren retirar y el banco no puede pagar se declara en quiebra, y las personas pierden su dinero. El gobierno está

retirando el dinero de la salud y de la educación para financiar a los bancos para que refloten y se recuperen. Eso es lo que pasó en los años 20; la crisis de ahora es clavada a la de los años 20. La crisis actual es por exceso de departamentos contruidos y no vendidos.

En otra sesión, la tercera, el profesor comenzó explicando lo que está ocurriendo en la economía española debido a las medidas que está tomando el actual Ministro de Hacienda, destacando que las cifras reales de parados son mayores que las que entrega el gobierno. Planteó una crítica a los partidos políticos tradicionales por los recortes en salud y en educación, advirtiendo del peligro que esto conlleva porque pueden surgir partidos políticos extremos. Su intervención es un claro ejemplo del indicador 2 *“Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual”*.

Actualmente el ministro Montoro ha dicho que hay 5,4 millones de parados. ¡Esto es mentira! Porque hay más de 6 millones de parados. Falta incluir a las mujeres y a los que están estudiando. De los 5,4 millones de parados 2,7 no cobran nada. ¿Qué pasa aquí? Los partidos políticos tradicionales están recortando en salud y en educación. En Murcia quieren que los parados paguen por la seguridad social. Esto ni en los Estados Unidos se hace. Consecuencias: partidos políticos extremos empezarán a tener adeptos.

En otro momento, el docente expuso algunas características del sistema económico capitalista en el mundo actual, entre ellas, la sobreproducción. En contraposición planteó las teorías de izquierda que defienden el decrecimiento

económico. Dio ejemplos de sobreexplotación de recursos, señalando la gravedad de estas prácticas por la contaminación que provocan afectando la vida en el planeta y la salud de los seres humanos. Agregó un ejemplo referido al aumento de alergias en las personas del instituto, mencionando su caso.

Un sistema económico que se basa en la sobreproducción, en la explotación de los trabajadores y de las materias primas. Hay teorías de izquierda que están defendiendo el decrecimiento económico, no por la crisis, sino porque no necesitamos tantas cosas. Otros dicen que se debe seguir creciendo para producir más, vender más y dar más trabajo. En África, los cazadores de rinocerontes los matan para vender productos afrodisíacos. Estamos contaminando el planeta. De la selva Amazónica se desforestó una superficie igual a la de Extremadura. Esto lo pagaremos carísimo. ¿Cuánta gente es alérgica en el instituto? La cifra ha aumentado en los últimos años porque la atmósfera está contaminada. A mí a los 35 años me surgió una alergia.

El profesor complementó su explicación anterior refiriéndose a otra característica del sistema económico capitalista, la sobreexplotación de los trabajadores, lo que ejemplificó con tres casos de la actualidad. Señaló que los problemas laborales se trasladan muchas veces al hogar con graves consecuencias, entre ellas, el suicidio. Mencionó casos en empresas actuales.

El capitalismo es un mal sistema económico. Hoy sale un informe del ensamblaje de los Smartphones Apple. Esta empresa está denunciada por las malas condiciones de los trabajadores. Está en China y tiene un

alto índice de suicidios. Algo similar ocurrió en France Telecom y hubo 40 suicidios. Incluso en un instituto un jefe de estudios se suicidó debido al gran estrés laboral que tenía. Los problemas del trabajo se trasladan al hogar.

En otra oportunidad el profesor relacionó el tema con el presente fue cuando, en la cuarta clase observada, preguntó qué puede provocar una deflación y explicó con un ejemplo cómo se produce. Explicó la actual situación de rebaja de sueldos que afecta a los funcionarios públicos mencionando, a modo de ejemplo, el caso de los *“mossos d’esquadra”* (policías autonómicos) y de los profesores, cuestionando el desempeño de los actuales gobernantes por esta medida, y por aumentar los impuestos.

¿Qué hacen los idiotas que nos gobiernan? (sic) Bajan los sueldos, aumentan los impuestos y quieren que aumente el consumo. ¿Cómo se logra aumentar el consumo? A nosotros los funcionarios nos bajan el 9,75% de la nómina. Nos bajan por segunda vez en 2 años. En total 300€. A un amigo que es *“mosso d’ escuadra”* le bajaron el sueldo de 2000 € a 1400€. El otro día iba a detener a un yonki que lo amenazó con una jeringa. Dijo no vale la pena arriesgar la vida por este sueldo. Muchos compañeros que antes trabajaban horas extras en el Instituto, ahora no lo hacen por la bajada de sueldos.

En la misma sesión, un alumno preguntó de forma espontánea qué es la especulación. El profesor le respondió explicándole que es el aumento artificial del precio de las acciones lo que en un momento puede provocar la crisis.

Luego introdujo un ejemplo de la realidad actual en que los bancos no están dando créditos, sino que están comprando a otros bancos y cubriendo así sus “*agujeros*” financieros.

El profesor realizó una comparación con la actual situación de crisis económica que afecta al Estado español, refiriéndose al caso de los bonos de la deuda española, especificando el alto interés que pagan y las consecuencias que provocan en los bancos (quiebras) cuando las acciones caen. En la exposición el profesor explicó el tema orientándolo hacia la comprensión de los aspectos financieros de la crisis económica que afectan a España y a Cataluña.

Eso es lo que está pasando con los bonos españoles: los bonos no dan propiedad. 1.000€ y al 5%, le vaya bien o mal al país tu ganas igual. Si te dicen que la economía de ese país es inestable se aumenta el interés que se paga. Hoy España paga 400% de interés; la Generalitat pagará 2.000 millones de intereses. Los países del tercer mundo son pobres porque pagan intereses del 75% que producen...

Frente a la explicación del profesor sobre la crisis económica y sus efectos, un alumno expresó espontáneamente “*Hoy el capitalismo está en crisis por la especulación.*” Esta intervención no fue aprovechada por el profesor para profundizar en torno a la problemática capitalista.

3.- Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.

En la segunda sesión observada, el profesor presenta a sus alumnos el documental titulado “*El Gran Crack*” en el que se mencionan aspectos que el profesor no utilizó para comparar la crisis de 1929 con la crisis actual, por ejemplo, la especulación bursátil, la ambición de algunas personas por enriquecerse de manera rápida y fácil, y el empobrecimiento de millones de personas.

En otro momento de la misma sesión, dos alumnos plantean de forma espontánea dos breves preguntas sobre la crisis. Uno de ellos pregunta qué ocurrió con los banqueros después del Crack de 1929, el profesor respondió en forma muy breve diferenciando con lo que ocurre en el presente, pero sin dar una explicación. No utilizó estas preguntas de los alumnos para profundizar en la problemática.

A1: ¿Cómo se recupera? /

A2: ¿Qué pasa con los grandes banqueros?

P: Todos a la cárcel. En cambio ahora no.

En cambio en la cuarta clase el docente introdujo una comparación entre el comportamiento de las personas que a inicios de la década del '20 comenzaron a comprar productos de lujo, con el comportamiento de las personas en el presente, dando un ejemplo personal referido a la compra de un automóvil a crédito.

En 1920-1921 se produce una crisis de superproducción. Europa vuelve a producir alimentos y manufacturas. En el año 1922 muchas empresas desaparecen y la situación comienza a mejorar. Los productos de lujo como un coche y una nevera comienzan a ser de uso común. Mucha gente comienza a comprar a crédito. Yo por ejemplo, compré mi coche en cuotas durante 7 años. En cambio, si tu trabajo no es estable, dejas de pagar, te embargan, te quitan el producto y te ponen en la lista de morosos que se ve en todo el Estado español.

4.- Desarrolla los temas considerando las relaciones pasado-presente, y sus proyecciones futuras.

En las clases observadas al profesor Josep sólo en una ocasión, en la cuarta sesión, hizo una referencia al futuro. Introdujo un ejemplo de la compra de un producto para explicar el aumento y baja de los precios, la inflación y la deflación. Señaló: *“Cuando salga el play station 4, habrá alta demanda y el precio será alto, alrededor de 600€. Habrá filas y filas hasta agotarla. Cuando la demanda baja, bajarán los precios. En aquel momento que la demanda sube, el precio volverá a subir. La inflación es cuando los precios suben mucho. La deflación es cuando los precios bajan mucho”*.

8. Plantea ejercicios para que sus alumnos se pongan en el lugar de personas que vivieron determinadas situaciones, y las comparen con situaciones actuales.

En la primera clase el profesor realizó preguntas a sus alumnos para ponerlos en el lugar de las personas que sufrieron la crisis de 1929. Sin embargo, el tipo de pregunta apuntó a obtener respuestas breves del tipo “sí-no” que no implican una explicación de parte del alumno.

P: Alberto, tú estás en el paro, tienes tres hijos, no cobras nada ni a la empresa ni al Estado. Si yo te digo: si me apoyas, te daré trabajo, te sacaré de la miseria. ¿Tienes algo que perder?

A: No

P: Toni, te vuelvo a preguntar. Toni si me votas te daré trabajo y podrás alimentar a tus tres hijos.

A: Lo votaré.

En otro momento el profesor se situó en el lugar de un político. Preguntó a una alumna cómo haría lo que prometió como candidato, considerando que una vez en el poder los gobiernos hacen otra cosa. Enfatizó que en la actualidad política española el PSOE (Partido Socialista Obrero español) y el PP (Partido Popular) controlan los medios de comunicación. Calificó de corrupto al sistema político, y a la población de estúpida. La alumna le rebatió diciendo que la población piensa, pero la manipulan. Fue la única intervención de un alumno, en las cuatro sesiones observadas, en que se manifestó una opinión discrepante con el profesor. Quizás podría haber aprovechado esta intervención para promover un debate en el grupo respecto a la actuación política de la población.

P: Paula, ¿cómo lo harías? En cualquier votación te prometen muchas cosas para que los votes. ¡Una vez en el poder los gobiernos hacen otras cosas! Hoy el PSOE y el PP controlan los medios de comunicación. Es un sistema político corrupto.

A: ¿Y los otros partidos minoritarios?

P: ¡La población es estúpida y no piensa!

A: Si piensa, pero la manipulan. Si te están haciendo pagar por llevar a tu hijo al médico.

9.- Propone a sus alumnos que elaboren propuestas de solución para problemas actuales de la sociedad y del mundo, que continuarán en el futuro.

En la primera clase hubo un momento en que el profesor planteó a sus alumnos relaciones presente-futuro. Preguntó a tres alumnas en qué van trabajar cuando sean mayores. Una responde abogada, las otras dos no lo saben. Ante estas respuestas el docente les preguntó si les gustaría un mundo más justo y si se preocuparían de la gente mayor. Sin embargo, no les dio tiempo para que las alumnas respondieran o comentaran. Tampoco profundizó en la visión de futuro que tienen las alumnas acerca de la sociedad en la que viven.

El profesor realizó preguntas para que su alumnado pensara en la sociedad del futuro, quizás con la finalidad de formar un pensamiento dirigido a la acción y a la transformación de la realidad. Estos momentos se podrían situar en un enfoque crítico del currículum, pero faltó que diera tiempo y espacio para que sus alumnos respondieran.

Del conjunto de los 10 indicadores de la pauta de las RPP se identificó la presencia de 6 de ellos en las sesiones observadas. En la siguiente tabla se menciona cada uno junto con una breve descripción.

Indicador	Presencia
1. Ubica en el tiempo cada tema que enseña.	Se mencionaron fechas, pero no se situó en el tiempo la temática desarrollada en cada sesión. Por tanto no se cumplió lo expresado en este indicador.
2. Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.	El docente realizó en 7 oportunidades lo que describe este indicador. Sin embargo, no se cercioró si el alumnado efectivamente comprendió.
3. Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.	El docente realizó en dos oportunidades lo que describe este indicador. Sin embargo, no dio oportunidades para que su alumnado hiciera la comparación.
4. Desarrolla los temas considerando las relaciones pasado-presente, y sus proyecciones futuras.	En una oportunidad el profesor planteó una situación que se relaciona con este indicador.
7. Plantea ejercicios para que sus alumnos se pongan en el lugar de personas que vivieron determinadas situaciones, y las comparen con situaciones actuales.	El docente planteó los ejercicios por medio de preguntas que implican una respuesta breve (sí-no). La comparación la realizó el propio docente.
9. Propone a sus alumnos que elaboren propuestas de solución para problemas actuales de la sociedad y del mundo, que continuarán en el futuro.	El docente preguntó a tres alumnas en qué les gustaría trabajar en el futuro. Agregó que si trabajarían por un mundo más justo y por la gente mayor.

En resumen se puede afirmar que en la enseñanza de la historia que desarrolla el profesor Josep se verifica la presencia de las relaciones pasado-presente en diferentes momentos de las cuatro sesiones observadas. El profesor enseñó la temática de la crisis económica de 1929, estableciendo relaciones o comparaciones con la actual crisis económica que afecta a España. Para esto recurrió a diversos ejemplos extraídos de la realidad económica-social actual, incluso dando tres ejemplos de su vida personal y laboral.

Se debe precisar que el profesor utilizó un método expositivo, con intentos de hacer participar a sus alumnos, aunque todo el control, gestión y protagonismo de las cuatro sesiones pertenecieron a él. En este contexto, dio escasas oportunidades para que el alumnado participara. Llama la atención que sólo en una oportunidad una alumna planteó en forma espontánea y clara, una idea contraria a la del profesor. El profesor podría haber utilizado esta intervención para plantear un pequeño debate con el resto del grupo, pero no lo hizo.

En relación con el indicador 1 *“Ubica en el tiempo cada tema que enseña”*, en todas las sesiones faltó ubicar cronológica y temáticamente al alumnado en la problemática que se le estaba enseñando. De haberse realizado habría facilitado a los alumnos situarse mejor en el tiempo y en los tópicos abordados. A esto habría que añadir que faltó ubicar espacialmente los temas que se mencionaron y explicaron. Da la impresión que se dieron por sabidos estos conocimientos temporales y espaciales, aunque no se hicieron preguntas para confirmarlos.

En varias oportunidades el profesor realizó algunas preguntas puntuales a su alumnado acerca de aspectos económicos y políticos de la crisis, los que generalmente se pudieron responder con un “sí” o un “no”. Las respuestas de sus alumnos fueron, en general, breves y sin argumentación. Cuando algunos alumnos en forma espontánea plantearon algunas preguntas, estas no fueron aprovechadas por el profesor para profundizar en el análisis de la problemática tratada.

Los materiales de apoyo utilizados, tanto el documental como la presentación con diapositivas acerca de la crisis económica de 1929, no fueron acompañadas de preguntas para analizar, comentar o interpretar la información que se presentó a los alumnos. En el caso del documental que utilizó el profesor en la segunda sesión faltaron preguntas previas para orientar su análisis. En la presentación con diapositivas de la cuarta sesión, no hizo preguntas para que su alumnado realizara un análisis e interpretación acerca de los antecedentes y consecuencias de la crisis. Esto último habría servido de base para utilizar las RPP en función de una mejor comprensión del alumnado.

La enseñanza presentó parcialmente características que se podrían ubicar en el enfoque crítico del currículum. En algunos momentos el profesor intentó que sus alumnos pensarán acerca de la realidad, para formar un pensamiento dirigido a la acción y a la transformación social. Sin embargo, esto no fue acompañado de oportunidades para que el alumnado comentara, preguntara o debatiera sobre la problemática propuesta. Es decir, para que construyera conocimientos, asumiendo el protagonismo de su aprendizaje. En otros

momentos se evidenció una visión práctica del currículum, cuando planteó preguntas a sus alumnos con la finalidad que pensarán en el presente y en el futuro en relación con algún tema de su interés, pero no dejó momentos para que el alumnado se expresara al respecto. En las cuatro sesiones el control y protagonismo del proceso lo realizó el docente. El alumnado presentó en general una actuación pasiva. No se le dieron las oportunidades necesarias para participar activamente. En consecuencia, el modelo predominante se ubica en la racionalidad técnica.

CASO 2: La profesora Irma es Licenciada en Geografía e Historia por la Universidad de Barcelona (año 1994). Obtuvo la especialidad en Prehistoria, Historia Antigua y Arqueología. Trabaja desde hace 12 años enseñando en Educación Secundaria. Los últimos 7 años los ha desempeñado en el mismo Instituto.

A continuación se presenta una tabla resumen con las informaciones generales de las tres sesiones que la profesora aceptó que le observaran. Las 3 sesiones se realizaron en tres días lunes ubicados en un mismo mes.

Sesión	Día/Horario	Contenido(s)	Estrategia de enseñanza	Nº RPP
1ª	Lunes 9:00 a 10:00	Primera Guerra Mundial: Causas, Desarrollo y Consecuencias.	Expositiva oral con uso de documentos y actividades del libro de texto.	0
2ª	Lunes 16:00 a 17:00	Revolución Rusa y Gobierno de Lenin.	Expositiva oral con uso de documentos y actividades del libro de texto.	0
3ª	Lunes 9:00 a 10:00	Dictadura Estalinista. Fascismo Italiano.	Expositiva oral con uso de documentos y actividades del libro de texto.	0

La estrategia expositiva oral apoyada en el libro de texto fue predominante en todas las clases observadas. Esta se desarrolló por medio de explicaciones orales de la profesora acompañadas de preguntas a sus alumnos sobre hechos de las temáticas tratadas. Utilizó la información, los documentos históricos y las actividades que ofrece el libro de texto. En algunos momentos dictó los contenidos a su alumnado.

En cuanto a la presencia de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia, en ninguna de las sesiones se detectó la presencia explícita o implícita de estas. La profesora manifestó algunos elementos del indicador *“Ubica en el tiempo cada tema que enseña”*.

A continuación se presentan dos indicadores que pudieron aplicarse al análisis de las sesiones observadas. Los otros no se manifestaron.

1.- Ubica en el tiempo cada tema que enseña.

En la primera sesión se mencionó una fecha y un hecho asociado a ella: el discurso de Jean Jaurès, líder del Partido Socialista francés, en Lyon, el 23 de julio de 1914. La profesora preguntó a su alumnado y ella misma respondió *“¿En qué contexto se ubica el texto?, ¿en qué momento? En el comienzo de la Primera Guerra Mundial.”*

En otro momento de la primera sesión ante la pregunta de un alumno respecto a la ubicación de una batalla de la Primera Guerra mundial, la profesora lo remitió a una página del libro de texto, dónde le señaló un mapa y un friso cronológico, sin analizar ambos recursos. No se cercioró si su alumnado se había ubicado espacial y temporalmente. Textual ocurrió lo siguiente:

A: ¿Cuál es Galípolis?

P: En este mapa de la página 129 están las batallas de la guerra. También hay un friso cronológico. Cuando se habla de crisis, es cuando se retira Rusia.

En la segunda sesión cuando se refirió a la Revolución Rusa, la profesora indicó dos fechas pero no precisó ni enfatizó que con ellas estaba delimitando este proceso histórico. Un poco más adelante en la misma sesión sí hizo una mención temporal cuando se refirió al gobierno de Lenin. Textualmente expresó: *“La revolución de octubre hace caer al gobierno de Kerensky. Gana Lenin, y por lo tanto será la persona que encabece el poder hasta el año 1924”*.

En la tercera sesión la profesora mencionó algunos años para que su alumnado se ubicara temporalmente en los temas históricos que había tratado anteriormente. *“Primero recordar que hemos salido de la Primera Guerra Mundial que comenzó en 1914 y terminó en 1919. Estados Unidos sale como máxima potencia. Alemania sale muy castigada. Después viene la crisis de 1929; crisis política, económica y moral muy importante.”*

Luego situó a su alumnado en los temas que iba a tratar en la tercera sesión (fascismo italiano y nazismo) indicando el año de la invasión a Polonia por parte de Alemania. Mencionó a sus alumnos que en el libro había un friso cronológico, aunque no lo analizó. Situó la ascensión de Mussolini al poder en Italia y la ascensión de Hitler en Alemania. Textualmente en un momento de la sesión señaló: *“[...] En el libro tienen un friso cronológico. Los años ‘20 corresponden a la época de Mussolini en Italia, la marcha sobre Roma. En Alemania Hitler arriba al poder en 1933”*.

En relación con este indicador en las sesiones observadas faltó ubicar mejor temporalmente al alumnado en la problemática que se le estaba enseñando, lo que habría facilitado que se situaran mejor en los tópicos abordados. Al parecer

la ubicación temporal se da por sabida, aunque no se realizaron ejercicios para comprobarla.

3.- Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.

En estricto rigor no comparó situaciones del pasado con situaciones del presente, aunque sí en la segunda sesión intentó comparar dos revoluciones que ocurrieron en Rusia al comienzo del siglo XX, refiriéndose a las causas y al contexto en que se produjeron. *“¿Qué causas tiene la revolución de 1905 y la de 1917? El mal gobierno, las desigualdades, el hambre. ¿En qué se parecen en principio las dos revoluciones?”*. Un alumno contestó: *“Las dos las van a hacer cuando están en guerra.”*

Se identificó la presencia parcial de 2 indicadores de la pauta de observación. En la siguiente tabla se menciona cada uno con una breve descripción de su presencia.

Indicador	Presencia
1. Ubica en el tiempo cada tema que enseña.	Se mencionaron fechas, se intentó situar o delimitar en el tiempo algunos temas mencionados en cada sesión. Se remitió al alumnado a revisar frisos cronológicos en el libro de texto, aunque no se realizaron ejercicios para comprobar la ubicación temporal.
3. Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.	La docente no comparó situaciones del pasado con situaciones similares del presente. Sí propuso comparar dos revoluciones ocurridas en el pasado.

En ninguna de las observaciones de aula realizadas a la profesora Irma se detectó la presencia explícita o implícita, de los demás indicadores de la RPP.

En conclusión, en las sesiones observadas a la profesora predominaron estrategias expositivas tradicionales en la enseñanza, manifestando la búsqueda de aprendizajes memorísticos en su alumnado. A modo de ejemplo, en un momento de la primera sesión expresó lo siguiente (el subrayado es mío)

[...] Se ha de explicar la intervención de los Estados Unidos. Los alemanes atacan un barco de vapor de Estados Unidos de América. Los Estados Unidos intervienen en la guerra por un móvil económico. Había dejado un préstamo a los ingleses y a los franceses, por esto interviene en la guerra. No es difícil memorizar porque Estados Unidos interviene en la guerra.”

En algunos momentos, en especial en la segunda y tercera sesión la profesora dictó a sus alumnos, práctica que al parecer es frecuente y sistemática. Al final de la primera sesión le dijo a su alumnado que en la siguiente sesión (no fue observada) les dictaría los contenidos a tratar. Textualmente señaló *“El jueves veremos el crac del 29. Los apuntes los dictaré yo.”*

En otro momento de la primera sesión la profesora Irma indicó a sus alumnos que realizaran un ejercicio del libro relacionado con un mapa y que estaba referido a las consecuencias de la Primera Guerra Mundial. Agregó la importancia que tiene para ella el libro de texto interpelando a su alumnado a

que lo mirara. Poco después indicó a su alumnado que debía interpretar la información, aunque no le ofreció estrategias para hacerlo. Textualmente señaló lo siguiente: *“Todo lo pone el libro. ¿De qué sirven los apuntes? ¡Miren el libro por favor! ¿Queda claro o no queda claro? ¿Qué pierde Alemania y quién se lo queda? Pierde Alsacia y Lorena y se lo queda Francia. Pierde el Sarre y se lo queda Francia. Pierde Prusia y se lo queda Polonia.”*

En la tercera sesión reiteró algunas de sus estrategias en la enseñanza de la historia, en las que combinó sus explicaciones con indicaciones para que los alumnos leyeran y subrayaran el libro de texto, aclarándoles que en esa oportunidad no les dictaría como lo había hecho en otras sesiones. Textualmente señaló: *“Yo les explicaré cómo Mussolini llega al poder. Lean el libro y subrayen algunas características. Yo las explico, pero no las dictaré. Estamos en Italia en la década de los años 20, cuando Mussolini ha ascendido al poder.”* Sin embargo, al final de la sesión terminó dictando algunos puntos centrales del tema tratado.

La enseñanza de la profesora presentó Irma características que se pueden ubicar en el enfoque técnico del currículum, asociadas al método expositivo apoyado en el uso del libro de texto, es decir, en la lectura y la realización de actividades ofrecidas, sin complementar ni contrastar con otras fuentes de información, como documentales, sitios web, textos de historia, etc. Además, en dos de las sesiones observadas dictó parte importante de los contenidos.

La profesora Irma fue la que condujo y protagonizó el proceso de enseñanza en las tres sesiones. La participación del alumnado se vio reducida a leer el

libro de texto y sobre todo a responder las preguntas que le hacía la docente. Sólo hubo algunas breves intervenciones espontáneas de dos alumnos que hicieron dos preguntas breves y puntuales.

Por todo lo expuesto se puede afirmar que el alumnado tuvo un rol pasivo en las sesiones, debido a que el control y protagonismo estuvo en manos de la docente. En otras palabras no se dio oportunidades para que el alumnado asumiera el protagonismo de su propio aprendizaje y construyera sus propios conocimientos. Predominó una enseñanza transmisiva y unidireccional.

Caso 3: Profesora Aitana. Es Licenciada en Historia Contemporánea. Se graduó en la Universidad de Barcelona (1992). Trabaja hace 6 años en Educación Secundaria, de los cuales los últimos dos se ha desempeñado en el Instituto en el que trabaja actualmente. Junto con enseñar Historia y Ciencias Sociales es tutora de un grupo de alumnos de 4º de ESO.

A continuación se presenta una tabla resumen con las informaciones generales de las cinco sesiones observadas.

Sesión	Día Horario	Contenido(s)	Estrategia de enseñanza	Nº RPP
1ª	Viernes 10.00 a 11:00	Guerra Civil Española	Expositiva oral con uso de documentos y actividades del libro de texto. Se proyecta fragmentos de un documental.	6
2ª	Viernes 11:30 a 12:30	Guerra Civil Española	Expositiva oral con uso de documentos y actividades del libro de texto. Se proyecta fragmentos de un documental.	5
3ª	Martes 15:00 a 16:00	Guerra Civil Española	Expositiva oral con uso del libro de texto.	3
4ª	Martes 16:05 a 17:00	Guerra Civil Española	Expositiva oral con uso del libro de texto.	0
5ª	Viernes 10.00 a 11:00	Consecuencias de la Guerra Civil: Dictadura de Franco.	Expositiva oral con uso de pizarra y del libro de texto.	3

El tema desarrollado en las cinco sesiones observadas fue *La Guerra Civil Española*. La estrategia expositiva oral apoyada en el libro de texto fue la predominante en todas las clases. Además, en la primera sesión y en la segunda, la docente proyectó parte de un documental. Las sesiones tercera y

cuarta se basaron en la explicación oral de la profesora quien utilizó algunos documentos y actividades del libro de texto. En la quinta sesión, junto con utilizar el libro de texto, la profesora apoyó parte de su explicación escribiendo un esquema en la pizarra.

1.- Ubica en el tiempo cada tema que enseña.

La presencia de este indicador de las RPP se identifica a partir de párrafos que corresponden a algunos momentos de las clases observadas.

En la primera clase la profesora Aitana mencionó a sus alumnos el momento en que estaban en la clase anterior. No utilizó una línea de tiempo o una secuencia temporal para situar el tema. Luego agregó un dato cronológico, las elecciones del año 1936, para indicar que en ellas participó el Frente Popular. *“Situarnos en donde estábamos, en el inicio de La República, con las reformas que se hacían. La Iglesia y el Ejército representan al sector Conservador. El Frente Popular se presenta a elecciones el año ‘36...”*

Del mismo modo, en la segunda clase observada la profesora recordó a sus alumnos que estaban analizando *“La Segunda República”*, pero no utilizó ningún recurso o estrategia para situarlos en el tiempo. Les preguntó acerca de los antecedentes de la Guerra Civil que ella misma enunció. *“A ver, para situarnos recordemos que estamos analizando la Segunda República. ¿Qué elementos nos explican la Guerra Civil? Recordar temas como el matrimonio civil, el divorcio, etc. y por otro lado el momento en que entra en juego el elemento reformador.”*

En relación con el período previo a la Guerra Civil la docente mencionó algunas características, incorporando la idea de la multicausalidad en las ciencias sociales.

(...) Hay diferentes hechos que nos permiten ver las características del período: el período de Reformas y el período Conservador. Una de las Reformas era la Reforma Agraria. No aportará los recursos suficientes. Esta no llega y generará diversos momentos de revueltas, uno de estos casos es el de “Casas Viejas”. Nos hace tomar una idea de cómo era la situación en aquella época. En Ciencias Sociales no hay una causa, sino muchas.

3.- Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.

En un momento de la primera clase la profesora explicó la rebelión del pueblo de *Casas Viejas*, que terminó con una matanza de campesinos pobres, justificada por el Gobierno y algunos periódicos de la época. La docente precisó *“Una cosa es la versión del diario y otra cosa es la realidad”*. Comparó la rebelión de Casas Viejas con el *“Movimiento de los Indignados”* sin profundizar en el análisis. Preguntó a sus alumnos sobre la problemática presentada, ante lo cual los alumnos respondieron que debido a la pobreza que sufrían los campesinos deseaban hacer la revolución. Además identificaron la posición política del gobierno y los periódicos que lo apoyaban.

P:(...) ¿Cómo era la gente de Casa Viejas?

A1: Era una gente pobre que tenía necesidad de salir de la pobreza, por esto querían hacer la revolución.

P: ¿Eran revolucionarios antes? Eran una parte de los indignados del Momento.

¿Qué opina el diario ABC de los hechos? Es muy importante el lenguaje que usa el diario para apoyar a un grupo en lugar del otro.

A1: El diario apoyaba al gobierno. El diario era de derechas.

La docente introdujo una pregunta para hacer reflexionar a sus alumnos sobre la represión y matanza ocurrida en Casas Viejas: *“La violencia, ¿podemos legitimarla?”* Los alumnos responden refiriéndose a la pobreza y falta de asistencia médica de los pueblos en esa época. Un alumno justifica la rebelión de los campesinos. La profesora comenta que hay dos caminos para actuar. *“Podemos usar la resistencia pasiva o la resistencia activa”*.

La profesora continuó su exposición del tema haciendo preguntas. Algunos alumnos respondieron espontáneamente haciendo comparaciones con el presente. Mencionaron la intervención en las redes sociales y la situación ocurrida durante una protesta en la Plaça Catalunya, en la que los *“mossos d’esquadra”* golpearon a varios jóvenes. La profesora preguntó si la matanza de *Casas Viejas* es comparable con lo ocurrido en la Plaça Catalunya. No esperó la respuesta de sus alumnos. Respondió ella misma que ambos hechos no son comparables.

Se produjo una breve discusión entre dos alumnos, uno en contra de la actuación de la policía y otro a favor. La profesora intervino señalando que

entre los que participan en las protestas no existe acuerdo respecto a las formas. Un alumno menciona que unos alumnos protestaban porque no tenían calefacción en los institutos públicos de educación secundaria.

A1: Había una foto en la que un “mosso” le pegaba a un joven.

A2: Pero si les pegaban y gritaban a los “mossos”.

A1: No deberían estar armados.

P: No todos en los movimientos están de acuerdo con las maneras.

A3: Unos alumnos estaban protestando porque no tenían calefacción en los institutos.

En un momento de la clase la profesora pidió a sus alumnos que analizaran dos carteles de propaganda política de una página del libro de texto, que presentan dos visiones políticas antagónicas de la primera parte de la década del '30 del siglo XX. Les preguntó *“¿Son parecidos a los carteles de hoy? Un alumno en forma espontánea manifiesta “Hoy en día no hay carteles así, son más realistas”*. Ante esta respuesta la profesora pregunta a los alumnos si han visto un anuncio de propaganda política de un postulante al parlamento catalán que presentó un mensaje xenófobo. Ningún alumno responde directamente.

En otro momento cuando la profesora preguntó acerca de un documento del libro de texto titulado el *“Discurso de la Falange”* y de lo que pretendían los carteles de propaganda política, dos alumnos emitieron breves comentarios antagónicos sobre dos personajes del actual escenario político español: el Presidente del Gobierno y el líder del principal partido de la oposición.

P: Xavi, ¿qué dirías del documento veintiuno?

A1: Que la derecha agarra a palos a la izquierda.

P: Es una mujer que intenta votar, pero hay quienes le impiden votar
¿Qué puede conseguir este cartel?

A2: Manipular a la gente.

P: Incidir en la decisión de la gente.

A1: Es lo que hacía Rubalcaba.

A2: Rajoy, hablaba mejor que Rubalcaba.

A1: Es que Rubalcaba lo daba por perdido ya.

La profesora compara los contenidos de los discursos políticos de la primera parte de la década del '30 del siglo XX con los discursos de los políticos en las elecciones: *“No proponen que harán ellos, sino que atacan al otro. Es lo que pasa en las elecciones generales de hoy”*. Identifica un elemento de continuidad entre el pasado y el presente respecto al comportamiento de los políticos durante los períodos de elecciones.

En la segunda clase observada, la profesora pidió a sus alumnos que analizaran dos carteles de propaganda política que aparecían en una página del libro de texto. Por medio de preguntas orales guió el análisis de las imágenes haciendo ver que cada cartel representa a un sector político, y que el mensaje de cada uno pretendía desacreditar las ideas y las expectativas del bando contrario. Incluyó una comparación con el presente en relación con el tipo de carteles utilizados en cada época. Hizo referencia a la propaganda de un candidato de extrema derecha que pretendía llegar a formar parte del actual Parlamento catalán, quien hacía ver a la población del peligro de la presencia de inmigrantes musulmanes en la cultura local de Cataluña.

P: ¿Creen qué hoy en día se hacen carteles parecidos?

A: Hoy día son más light.

P: Puede ser que los carteles hoy tengan más fotos neutras y eslogan más simples. Si no han visto el vídeo propagandístico de Anglada, las niñas pequeñas saltaban la cuerda y después de 20 años las niñas saltaban la cuerda vestidas con hiyab. Es una manera propagandística de difundir las ideas.

Después de pedir a sus alumnos que leyeran en el libro de texto dos discursos antagónicos acerca de la situación política de España pocos meses antes del inicio de la Guerra Civil, realizó otra comparación del pasado con el presente. Preguntó a sus alumnos acerca del tono y del tipo de lenguaje utilizado en los discursos políticos del pasado y los comparó con los discursos políticos del presente, expresando *“No hay propuestas. Incluso actualmente se dedican a criticar al otro bando”*.

En un momento de la tercera sesión la profesora mencionó elementos del pasado que tienen trascendencia histórica en el presente, que se manifiestan de diferentes formas, aunque no los explica, sino que los menciona brevemente “a) El caso de la maternidad de Elna que albergó a mujeres españolas que se refugiaron en Francia a fines de la Guerra Civil”, y “b) La historia de los Maquis”, señalando que el abuelo de un alumno de otro curso escribió un libro de historia acerca de este grupo. Finalmente “c) en relación al cuadro “Guernica” que actualmente está en el Museo Reina Sofía” agrega un comentario que se puede asociar a la simultaneidad histórica: *“En el estudio de*

la historia si se enfoca en un lugar y en un tiempo determinado, no olvidar de mirar que pasa alrededor”.

En la quinta sesión la profesora se refirió a la Dictadura de Franco señalando que en torno a su persona organizó el Estado concentrando atribuciones políticas, y cuya alta autoestima era similar a la de Hitler y a la de Mussolini. Suprimió los partidos políticos y la Reforma Agraria del período republicano, y estableció un partido único, un partido nacional con soporte de la iglesia (el nacional-catolicismo). Ante esta temática en forma espontánea surgió una pregunta y un comentario de un alumno, que refleja lo que ha aprendido en su familia sobre esta cuestión.

A: La Dictadura de Franco, ¿cuánto dura?

P: 40 años.

A: Un tío abuelo me dijo que con Franco tenían el trabajo asegurado, gasolina y tranquilidad.

P: Eso es cierto porque en los últimos años hubo una mejora económica.

La profesora preguntó a sus alumnos *“¿Ustedes renunciarían a su libertad, a su libertad de asociación por un bienestar económico?”*. Un alumno responde en forma enfática *“Ahora todo es una mierda. Para qué quiero libertad si estoy mal económicamente”*. La profesora no comenta esta intervención del alumno. Luego la docente introdujo un ejemplo del presente referido al juicio al presidente de un país africano por atentados cometidos en contra los derechos

humanos durante su gobierno. La docente destaca que en Europa Occidental falta mucho que avanzar al respecto. “*Por segunda vez en la historia a nivel internacional se ha juzgado a un presidente, al de Liberia, por atentados a los Derechos Humanos: torturas, muertes, etc. Cuando surgió en Europa Occidental la posibilidad de juzgar determinadas cosas, algunos no lo hacen. ¿Por qué no pasan más casos? Cuesta mucho avanzar en aquel sentido.*”

En resumen, se puede afirmar en las clases de historia de la profesora Aitana se verifica la presencia de las relaciones pasado-presente en diferentes momentos de cuatro de las cinco sesiones observadas. La profesora enseñó la temática de la *Guerra Civil Española* y el comienzo de la *Dictadura de Franco*, estableciendo relaciones con algunos elementos de la situación política actual. Del conjunto de los 10 indicadores de la pauta RPP se identificó la presencia de 3 estos.

En la siguiente tabla se mencionan cada uno de los junto con una breve descripción de su presencia.

Indicador	Presencia
1. Ubica en el tiempo cada tema que enseña.	Se mencionó en que tema se encontraban en cada clase, dando alguna fecha puntual, pero no situando adecuadamente en el tiempo la temática desarrollada.
3. Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente. 7. Solicita a sus alumnos que comparen problemas del presente con problemas similares del pasado.	La docente realizó en 13 oportunidades lo que describe este indicador. Dio oportunidades para que su alumnado respondiera, comentara y comparara con lo cual también se verificó la presencia del indicador N°7.

En ninguna de las cinco observaciones de aula realizadas a la profesora Aitana, se detectó la presencia explícita de los demás indicadores de la pauta.

Se debe precisar que la profesora Aitana utilizó el método expositivo en su enseñanza, realizando preguntas y haciendo comentarios para fomentar la participación de sus alumnos. Esta participación se produjo en forma espontánea en algunos momentos, con el protagonismo por parte de algunos alumnos que expresaron ideas contrarias entre sí. Incluso uno discrepó abiertamente con la profesora. Estas situaciones a veces provocaron la mediación y en otras el silencio de la docente.

En relación con el indicador *“Ubica en el tiempo cada tema que enseña”*, en las sesiones observadas faltó situar temporalmente al alumnado en la problemática que se le estaba enseñando, lo que habría facilitado que ubicaran los tópicos abordados. Al parecer la ubicación temporal se da por sabida, aunque no se realizaron ejercicios para comprobarla.

En varias oportunidades la profesora realizó algunas preguntas a su alumnado acerca de aspectos de la Guerra Civil, referidos a antecedentes y consecuencias, realizando en algunos casos comparaciones con el presente. Lo relevante es que en dichas oportunidades los alumnos hicieron comentarios comparativos referidos a aspectos políticos y a movimientos sociales de la actualidad. Es preciso señalar que la profesora en todas las sesiones dejó espacios para que los alumnos respondieran, comentaran y preguntaran.

El principal material de apoyo que utilizó la docente fue el libro de texto, específicamente los documentos históricos, las imágenes y las actividades que este propone. Estos elementos los trabajó con sus alumnos en las clases observadas. Se debe precisar que en las dos primeras sesiones combinó el libro de texto con el fragmento de un documental. En otras dos sesiones complementó el uso del libro de texto con el trabajo de un mapa a completar por el alumnado acerca de la evolución territorial de la Guerra Civil. En la quinta clase observada, junto con el libro de texto utilizó la pizarra para escribir un esquema explicativo sobre la Dictadura de Franco.

En el libro de texto no se establecen relaciones o comparaciones entre el pasado y el presente, la información se presenta de manera lineal. Existe, en cambio, alguna comparación entre documentos de la misma época para identificar diferentes posiciones políticas. En el documental tampoco se verifica la presencia de relaciones entre el pasado y el presente.

La enseñanza de la profesora presentó algunas características que podrían ubicarse en el enfoque técnico del currículum, cuando por medio de las preguntas que realizó a sus alumnos intentó que pensarán acerca de la temática que se estaba tratando en relación con algunos elementos puntuales de la actualidad política catalana. Es relevante que algunos preguntas y comentarios de la profesora apuntaron a introducir un mensaje ético o valórico en sus alumnos, por ejemplo, los siguientes: *“La violencia, ¿podemos legitimarla?”*, *“Podemos usar la resistencia pasiva o la resistencia activa”*, *“No proponen que harán ellos, sino que atacan al otro”*.

La docente dio oportunidades para que sus alumnos respondieran, preguntaran, comentaran y debatieran sobre la problemática que estaba enseñando, que en varias oportunidades se relacionó con el presente. El alumnado dispuso de momentos para asumir el protagonismo de su propio aprendizaje y construir sus propios conocimientos. Llama la atención que en las cinco sesiones observadas la profesora introdujera algunas ideas en relación con la enseñanza de la historia que, sin embargo, no profundizó con sus alumnos: la multicausalidad, la simultaneidad, la interpretación y el consenso.

Caso 4: Profesora Ana. Esta profesora es Licenciada en Filosofía y letras, especialista en Historia Contemporánea. Se graduó en la Universidad de Barcelona, donde también estudió Antropología. Desde hace 32 años enseña historia, geografía y ciencias sociales en el mismo Instituto de Educación Secundaria, donde ha enseñado 17 años a adultos en la jornada nocturna, y los últimos 15 años a adolescentes en la jornada diurna.

Se observaron cinco clases de historia y ciencias sociales de la profesora Ana: tres en el grupo de alumnos del 4ºB y dos en el grupo de alumnos del 4ºD. A continuación se presenta una tabla resumen con las informaciones generales.

Sesión	Día Horario	Contenido(s)	Estrategia de enseñanza	Nº RPP
1ª- 4ºB	Martes 15:45 a 16:45	España en el siglo XIX: Restauración Absolutista, Trienio Liberal y Década Ominosa.	Expositiva oral apoyada con el uso de la pizarra. Alumnos siguen exposición consultando texto digital.	4
2ª- 4ºD	Martes 16:45 a 17:45	España en el siglo XIX: Ocupación francesa y Restauración Absolutista	Expositiva oral apoyada con lectura de texto digital.	2
3ª- 4ºD	Miérc. 12:00 a 13:00	España en el siglo XIX: Trienio Liberal, Década Ominosa, la Regencia de María Cristina.	Expositiva oral apoyada con lectura de texto digital.	3
4ª- 4ºB	Miérc. 13:05 a 14:00	España en el siglo XIX: La Regencia de María Cristina, la Regencia de Espartero.	Expositiva oral apoyada con el uso de pizarra. Alumnos siguen exposición consultando texto digital.	0
5ª- 4ºB	Jueves 8:30 a 9:30	España en el siglo XIX: El reinado de Isabel II, El reinado de Amadeo de Saboya, la 1ª República	Expositiva oral apoyada con el uso de pizarra. Alumnos siguen exposición consultando texto digital.	3

El tema central de las cinco sesiones observadas fue *“España en el siglo XIX”*, que fue desarrollado dividiéndolo en las etapas políticas de forma cronológica clásica, siguiendo la secuencia de un texto digital. Además, la profesora indicó a sus alumnos que buscaran información en dicho texto, que tenían disponible en sus respectivos ordenadores personales.

Las sesiones siguieron una secuencia cronológica y los temas fueron abordados mediante una estrategia expositiva-descriptiva. Los alumnos siguieron la secuencia política de las etapas, leyendo y extrayendo información del texto digital.

La estrategia expositiva oral fue utilizada en las cinco sesiones. En su exposición la profesora se apoyó con el uso de la pizarra, donde escribió los títulos de los temas y el período de tiempo en que se ubicaba cada uno. Además en tres oportunidades escribió tablas y cuadros que solicitó a su alumnado que fuera completando en relación con el tema que en el momento les estaba explicando. Esto lo realizaron los alumnos en sus respectivos cuadernos basándose en lo que exponía la profesora y lo que extraían del texto digital. Por ejemplo, en la primera sesión debieron completar una tabla que tenía el siguiente encabezado:

<i>Etapa</i>	<i>Monarca</i>	<i>Conflictos</i>	<i>Partidos o grupos políticos</i>	<i>Ideología</i>	<i>Tendencias dominantes</i>	<i>Hechos significativos</i>
--------------	----------------	-------------------	------------------------------------	------------------	------------------------------	------------------------------

En la quinta sesión la profesora escribió un esquema para diferenciar un estado federal de un estado unitario, a partir de los siguientes elementos: *Organización administrativa, Centros de poder, Grado de autonomía o soberanía de las divisiones territoriales, Constitución, Hacienda, Elecciones, Representación Internacional, Ejército y Policía.*

1.- Ubica en el tiempo cada tema que enseña. La presencia de este indicador se verificó en cada una de las cinco sesiones observadas, cuando la profesora escribía en la pizarra el tema de la clase delimitándolo cronológicamente. Es necesario señalar que faltó explicar los términos o conceptos con los cuales se denominaba cada etapa, por ejemplo, cuando una etapa lleva el título de *“Década Ominosa”*, o a otra que se le nombra como *“Sexenio Democrático”*. Para facilitar la comprensión del alumnado habría sido conveniente explicar que esta ubicación cronológica está asociada a una perspectiva política de la historia, que no es la única posible y, por lo tanto, no incluye otros aspectos del análisis y de la interpretación histórica.

A continuación, para ejemplificar la delimitación cronológica de los temas tratados se presenta una tabla con algunos datos de las clases observadas.

Sesión	Tema	Ubicación Cronológica
1ª-4ºB	Restauración Monárquica.	1814-1817
	Década Ominosa.	1823-1833
2ª-4ºD	Imperio Napoleónico y Oleadas Revolucionarias: Expansión y Guerras.	1799-1812
	Restauración Absolutista.	1814-1817
3ª-4ºD	Trienio Liberal.	1820-1833
4ª-4ºB	La Regencia de María Cristina.	1833-1840
	La regencia del general Espartero	1840-1843
	Reinado de Isabel II: Década Moderada	1844-1854
	Reinado de Isabel II :Bienio Progresista	1854-1856
	Reinado de Isabel II: Bienio Moderado	1856-1858
	Reinado de Isabel II:	1858-1868
5ª-4ºB	Sexenio Democrático	1868-1874
	Restauración Borbónica	1874-1931
	2ª República	1931-1936
	Guerra Civil	1936-1939

Se debe precisar que los tres últimos datos cronológicos de la quinta sesión sólo se nombraron, no explicándose los períodos mencionados.

2.- Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.

En la primera sesión la profesora mencionó la implantación del liberalismo en el Estado español en 1812. Señaló que ese año existió una Junta de Gobierno Superior de Cataluña que fue autónoma. Para reforzar la idea de “autonomía”

la profesora afirmó *“Cataluña hoy es una comunidad autónoma”* y preguntó a sus alumnos qué significaba esto. Un alumno le respondió *“Que tiene sus propias leyes, su propio gobierno y toma sus propias decisiones”*. Luego la profesora preguntó en qué momento del pasado se habían perdido las instituciones catalanas. Un alumno respondió *“En 1714”*. A partir de esta respuesta la profesora no hizo ningún comentario relacionado con acontecimientos políticos actuales.

En otro momento de la primera sesión la profesora se refirió a un hecho del presente: la celebración de los 200 años de la Constitución de 1812. Preguntó por el origen con que popularmente se conoce a esta Constitución, *“La Pepa”*. No esperó la respuesta de sus alumnos y señaló *“Porque se aprobó el 19 de marzo, el día de San José”*. Luego preguntó *“¿Qué quiere decir hoy?”*. Un alumno respondió brevemente *“Que todo da lo mismo”*. Ante esta respuesta la profesora no hizo ningún comentario.

En otro momento de la primera clase cuando se refirió a la sucesión del rey Fernando VII, explicó brevemente la *“Ley Sálica”* por la cual las mujeres de la familia real en el siglo XIX no podían acceder al trono. Agregó que esta situación se mantiene en el presente, señalando que la nieta del actual rey de España no puede ser reina. Señaló: *“Si quieren que la niña sea reina se debe reformar la constitución actual. Las mujeres no están en el mismo nivel que los hombres”*. Ningún alumno o alumna comentó esta frase de la profesora. Esto lo vuelve a mencionar en la tercera sesión reiterando que por la *“Ley Sálica”* sólo un hombre puede acceder al trono de España. Un alumno expresa

espontáneamente: *“¡Me parece que la van a cambiar!”* La profesora no se detuvo para enfatizar que la sucesión masculina al trono se mantiene en el presente, es decir, que existe continuidad histórica en este punto.

En la cuarta sesión la profesora explicó la desamortización de propiedades de la iglesia durante el siglo XIX. Situó la concentración de propiedades en el Antiguo Régimen, período en que las propiedades señoriales eran *de “manos muertas”*, es decir, no se podían comprar ni vender. Señaló que esto cambió con la desamortización, con lo cual las propiedades de la Iglesia se convirtieron en propiedad privada dentro de un contexto económico capitalista. Preguntó a sus alumnos qué significa que ahora una propiedad sea privada. Un alumno respondió: *“Es una propiedad que la persona puede comprar o vender”*. La profesora no profundizó, por ejemplo, en alguna característica del modelo económico neoliberal en el que sitúa la sociedad en la que vive su alumnado.

3.- Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.

En la quinta sesión la profesora explicó lo ocurrido en España después que la Reina Isabel II fue destronada, señalando que entre 1864 y 1874 no hubo rey. De ese período mencionó las fuerzas políticas predominantes comparándolas con la actual coalición política de CIU en Cataluña: *“En aquel período tenemos fuerzas políticas absolutistas Carlistas y la Unión Liberal. Una coalición de moderados y progresistas, como lo es hoy CIU”*.

En la misma sesión explicó que durante el período del “*sexenio democrático*” estuvo presente la idea de destruir “*La Ciudadela*” porque representaba la opresión de la monarquía borbónica sobre la población catalana. La profesora agregó que esta era una reivindicación popular que fue llevada a la práctica por el general Prim, quien convirtió “*La Ciudadela*” en un parque. Agregó que hoy sólo quedan tres edificios. Luego preguntó a sus alumnos “*¿Qué había en lo que ahora es el Parlamento?*” Un alumno respondió: “*Era arsenal*”.

La profesora comentó que de la antigua Ciudadela hoy queda el arsenal, la capilla militar y el palacio del Gobernador. Agregó que en este último edificio hoy funciona un instituto de educación secundaria. Podría haber aprovechado este caso para enfatizar que las transformaciones políticas, sociales y culturales de una época también se reflejan en los cambios y en los usos de los espacios públicos por parte la ciudadanía.

Con posterioridad, la profesora explicó la diferencia entre un Estado Federal y un Estado Unitario refiriéndose a lo que en la actualidad pide Cataluña al Gobierno del Estado español, una Hacienda propia, comparándolo con lo que ocurre en el País Vasco y en los estados alemanes. “*¿Qué pide Cataluña hoy? Que Cataluña tenga una Hacienda propia. ¿El País Vasco qué hace? En el País Vasco captan los impuestos. En Alemania pasa que cada Estado capta sus impuestos, y después comparte con aquellos que lo necesitan. ¿Entienden ahora la diferencia entre un Estado Federal y un Estado Unitario?*”

Luego, completó su explicación comentando que actualmente debido a la crisis económica que afecta a la Unión Europea existe la idea de convertirla en un Estado Federal: *“Actualmente en Europa dada la crisis que hay, algunas voces hablan o dicen que una posible solución sería que la Unión Europea se convirtiese en un Estado Federal, como los Estados Unidos”*.

Hubo algunos momentos en las clases observadas en que la profesora comparó situaciones en diferentes momentos del tiempo, pero relacionarlas con el presente. Por ejemplo, en la tercera sesión explicó un hecho que calificó de significativo durante el año 1812: *“La Abolición de La Inquisición”*. Ubicó el origen temporal de *“La Inquisición”* en la Edad Media, y la situó espacialmente en Europa. Mencionó su función (perseguir a los no cristianos). Esto lo ejemplificó con el juicio a Galileo por afirmar que la Tierra se mueve alrededor del sol. Esta situación podría haberla comparado con el presente, donde la producción de conocimiento científico es muy dinámica y en constante transformación, sin la censura y el control de la iglesia.

En resumen, en la enseñanza de la profesora Ana se verifica la presencia de las relaciones pasado-presente en algunos momentos de las cinco sesiones observadas. Estas se desarrollaron bajo el control y protagonismo de la docente. En general los alumnos tuvieron un rol pasivo, salvo cuatro respuestas espontáneas. Del conjunto de los 10 indicadores de la pauta RPP se identificó la presencia de 3 estos en las sesiones observadas.

En la siguiente tabla se mencionan cada uno junto con una breve descripción.

Indicador	Presencia
1.- Ubica en el tiempo cada tema que enseña.	En cada sesión se delimitó cronológicamente cada tema tratado, aunque no se explicaron los términos o conceptos que le dan el nombre al período. La ubicación cronológica fue la única presente, puntualmente apareció alguna mención temática, por ejemplo, al Antiguo Régimen.
2.- Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.	En algunas sesiones se mencionaron elementos de la actualidad, por ejemplo, la autonomía de Cataluña y la existencia de la propiedad privada.
3.- Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.	En algunas sesiones surgieron comparaciones puntuales entre el pasado y el presente, que fueron utilizadas para ilustrar el tema que se explicaba.

En ninguna de las cinco observaciones de aula se detectó la presencia explícita de los demás indicadores. Por ejemplo, en ninguna de las sesiones observadas se pidió expresamente a los alumnos que identificaran elementos de continuidad o elementos de cambio histórico en relación con los temas que se expusieron. Tampoco se realizó una proyección hacia el futuro de los temas o problemas históricos tratados.

La profesora utilizó el método expositivo en sus clases, realizando algunas preguntas y haciendo algunos comentarios puntuales para comparar elementos del pasado con elementos del presente. Utilizó la pizarra en cada clase para escribir el tema y el periodo de tiempo en que se ubicaba. Además en tres oportunidades que correspondieron a tres sesiones distintas escribió tablas y cuadros para que sus alumnos los escribieran y completaran en sus cuadernos, basándose en la exposición de la profesora y en la información del texto digital. En relación con el indicador “Ubica en el tiempo cada tema que enseña”, en las sesiones observadas la profesora ubicó cronológicamente al alumnado en la

temática que le estaba enseñando. Sin embargo, no dio a conocer el significado de los términos que daban el nombre a cada etapa, y no explicó que esta división cronológica obedecía a un criterio político, y que había otras formas de analizar e interpretar el pasado.

El indicador *“Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual”*, se verificó parcialmente (de manera casi anecdótica), cuando la profesora por medio de las preguntas que realizó a sus alumnos intentó que pensarán acerca de la temática que estaba tratando en relación con algunos elementos puntuales de la actualidad política: el tema de la autonomía catalana, la sucesión al rey de España, y la situación política de Europa.

La enseñanza de la profesora presentó características que se pueden ubicar en una perspectiva neopositivista de la enseñanza y que corresponde a una concepción técnica del currículo. Respondió a un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la transmisión verbal del conocimiento y en la minimización de los aspectos internos de la persona que aprende, es decir, en su posibilidad para pensar y construir conocimientos. La función del alumnado en este modelo y en las clases observadas es pasiva y su relación con el docente es de subordinación. Como señala Pagès (1994:42). “El conocimiento se sitúa en una posición externa al alumnado y sólo a través del profesorado o de los materiales curriculares seleccionados por aquel puede ser aprendido, es decir, identificado, conocido y memorizado...”.

5.2.- ¿Qué dicen los profesores de las relaciones pasado- presente en la enseñanza de la historia?

Las entrevistas realizadas a los cuatro profesores que enseñan historia al alumnado en los 4 institutos considerados en esta investigación busca averiguar qué piensa cada uno de ellos acerca de las relaciones pasado - presente. Además, se les preguntó sobre otros aspectos de la enseñanza de la historia. La información obtenida será contrastada con las observaciones de aula y triangulada con las respuestas del alumnado.

En la siguiente tabla se resume la información básica de cada profesor y profesora.

Centro	Profesor(a)	Formación académica	Años de experiencia
1	Josep	Licenciado en Historia por la UAB (1992) Doctor en Historia Comparada por la UAB (2009)	20
2	Irma	Geografía e Historia en UB (1994). Especialidad en Prehistoria, Historia Antigua y Arqueología.	12
3	Aitana	Licenciada en Historia Contemporánea UB (1992).	6
4	Ana	Filosofía y letras. Especialista en Historia Contemporánea UB (1980). Estudió Antropología.	32

Los 4 profesores tienen una formación académica en historia, aunque con diferentes especialidades. El profesor Josep es Doctor en Historia Comparada, la profesora Irma posee especialización en Prehistoria, Historia Antigua y Arqueología y las otras dos profesoras (Aitana y Ana), tienen una especialización en Historia Contemporánea.

Se aprecia una clara diferencia al comparar los años de experiencia docente de los 4 profesores. Las profesoras Irma y Aitana, aunque obtuvieron su grado universitario respectivamente en 1992 y en 1994, ingresaron a trabajar algunos años después de haber terminado su formación universitaria. En cambio los profesores Josep y Ana terminaron sus estudios e inmediatamente ingresaron a trabajar, lo que han realizado en forma ininterrumpida hasta la actualidad.

La entrevista a cada profesor se hizo después de haber realizado las observaciones a cada uno de ellos. Esto se hizo con la finalidad de evitar algún tipo de sesgo en las situaciones de aula, es decir, que en sus clases pudiesen adecuarlas en función de lo que se les preguntara en las entrevistas. En los casos del profesor Josep, la profesora Irma y la profesora Aitana se debieron realizar dos entrevistas a cada uno, para que alcanzaran a responder todas las preguntas, por el tiempo que disponían en cada oportunidad.

A continuación se presenta una tabla-resumen de la entrevista con las dimensiones, las preguntas y la finalidad perseguida.

Tabla-Resumen de Entrevista

Dimensión	Pregunta	Finalidad
Enseñanza del tiempo histórico.	¿Cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes?	Conocer estrategias de enseñanza del tiempo histórico.
Sentido de las relaciones pasado-presente	¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones entre el pasado y el presente?	Establecer presencia y sentido de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia.
Relaciones pasado-presente-futuro.	¿En historia es posible establecer relaciones pasado-presente-futuro respecto a un tema o a un problema?	Establecer la presencia del futuro en la enseñanza de la historia.
Conciencia histórica	¿Qué es para Ud. la conciencia histórica? ¿Es posible formarla?	Conocer si en la enseñanza se trabaja la formación de la conciencia histórica.
Función social de la Historia.	¿Cuál cree que es la función social de la historia?	Conocer valoración social de la disciplina.
Importancia de la enseñanza de la historia	¿Qué importancia le asigna Ud. a la enseñanza y al aprendizaje de la historia?	Conocer valoración de la historia como disciplina escolar.
Estrategias de enseñanza	¿En su experiencia al enseñar historia qué estrategias son más apropiadas para desarrollar los temas y alcanzar los objetivos?	Identificar estrategias de enseñanza de la historia.
Valoración de libro de texto	¿Cómo valora los libros de texto?	Conocer uso y valoración de libro de texto en la enseñanza de historia.

A continuación se presenta el análisis por cada dimensión considerando las cuatro entrevistas realizadas.

Enseñanza del tiempo histórico. Con la finalidad de conocer qué estrategia utiliza cada profesor para enseñar el tiempo histórico, y al mismo tiempo para establecer que concepción tiene acerca de este concepto se hizo a cada uno de ellos la siguiente pregunta: ¿Cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes?

El primer profesor entrevistado, el profesor Josep, no respondió explícitamente qué estrategias utiliza para enseñar el tiempo histórico. Afirma que a sus alumnos les cuesta situarse, y que tienen serias dificultades para comprender la noción de tiempo histórico, debido a su grado de madurez, al tipo de enseñanza recibido y a la forma de trabajo escolar anterior. En su respuesta está implícita una concepción piagetiana del aprendizaje temporal. Para el profesor el grado de madurez sería el elemento que condiciona el aprendizaje del tiempo en sus alumnos, es decir, el tiempo es una categoría o dimensión difícil de aprender porque no han alcanzado el grado de madurez cognitiva requerido.

La profesora Irma, por su parte, coincide con el profesor Josep al afirmar que el tiempo histórico implica dificultades para sus alumnos. Señala que la estrategia que ha utilizado en forma reiterada es el friso cronológico, porque para ella la cronología es muy importante, igualándola con la noción de tiempo histórico. Agrega que le interesan sólo algunas fechas, por ejemplo, la Revolución

Francesa. De esta respuesta emerge una concepción tradicional del tiempo histórico asociada a la cronología, que para ella es la ordenación de datos en el tiempo. Esto se evidenció cuando estableció una diferencia entre el siglo XIX y el siglo XX en relación con la cantidad de datos a ordenar en cada siglo. Coherente con esta concepción mencionó que su estrategia principal para la enseñanza del tiempo histórico es el uso del friso cronológico. Esta profesora tiene una concepción lineal del tiempo, que corresponde a una racionalidad neopositivista. En un extracto de su respuesta acerca de cómo enseña el tiempo histórico afirma

Significa dificultades para los estudiantes. El siglo XIX es un siglo con muchos datos. El siglo XX lo tienen más conocido. El tiempo histórico. Yo les machaco el friso cronológico. Si hablamos de historia la cronología es muy importante, las fechas mínimas sí, por ejemplo, la Revolución Francesa. Entienden lo que es una revolución, pero les cuesta [entender] las causas, que el aumento del precio del pan, si el rey está en un [mal] momento el rey está así (sic).

La profesora Aitana también sostiene que enseñar el tiempo histórico es complicado. Afirma que cuando inicia un tema lo sitúa en un espacio y en un tiempo, proyectándolo a veces hacia adelante y otras hacia atrás. Es decir, hace una prospectiva y una retrospectiva del tema que enseña. Para ella es útil relacionar hechos que se dan en forma simultánea en diferentes lugares. Además menciona que la compartimentación o división del tiempo histórico es algo relativamente reciente, debiendo explicar a los alumnos el porqué de la

misma. Su noción de la enseñanza del tiempo se podría situar en la línea de educación de la temporalidad planteada por autores como Pagès y Santisteban. Sin embargo, sólo menciona los frisos cronológicos o líneas de tiempo para la enseñanza del tiempo histórico, lo que implica una noción lineal de este concepto. A continuación se presenta un extracto de su respuesta.

Enseñar el tiempo histórico es complicado. Yo suelo siempre insistir cuando empiezo un tema que este está en relación con un espacio y en un tiempo. Deberíamos hacer hincapié en este aspecto, es necesario a veces dar saltos hacia adelante y hacia atrás. Son útiles los frisos cronológicos, las líneas de tiempo. Es útil intentar relacionar hechos que se dan al mismo tiempo en diferentes territorios. La compartimentación histórica es relativamente reciente para estudiar los procesos. Es necesario hacerles entender el porqué de las compartimentaciones [...]

La profesora Ana reconoce que a sus alumnos les es difícil situarse en el tiempo porque *“[...] están muy poco acostumbrados a pensar, son muy distraídos, les es muy difícil concentrarse, poco esfuerzo, ahí está la dificultad. No se dan el tiempo, tienen poca paciencia”*. Es decir, para ella la dificultad de sus alumnos en el aprendizaje del tiempo histórico está asociada a elementos actitudinales. Indica que para enseñar el tiempo histórico se adapta al temario o a la programación establecida en su departamento. Afirma que intenta establecer lazos entre el pasado y el presente. Para que sus alumnos entiendan mejor el pasado, parte del análisis de la realidad actual, de tal modo que lo vean más que como una historieta. Reconoce que en algunos niveles esta estrategia sirve para motivarlos. Para situar a sus alumnos utiliza los ejes

cronológicos para entregarles esa idea del tiempo histórico. Se puede afirmar que tiene una concepción lineal del tiempo, es decir, una concepción tradicional de la enseñanza del tiempo, aunque introduce el presente para entender el pasado.

[...] Entonces desde el presente también pueden ellos entender un poco más o acercarse a ese pasado tan lejano que les es muy difícil de entender, y de verlo más que una simple historieta de egipcios o de griegos, que también puede estar bien en un nivel, para poder motivar, empezar por la historieta, pero según qué temas. El puente también lo hago al revés, desde el análisis de ver donde estamos que nos pueda servir para entender ese tiempo anterior. Los ejes cronológicos los uso para situar en el tiempo, para darles esa idea del tiempo histórico, y después ir pensando en circunstancias que están pasando en el momento, a partir de ahí es un poco espontáneo [...].

El sentido de las relaciones pasado-presente. Con la finalidad de analizar si cada uno de los profesores entrevistados utiliza o considera las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia, se realizó la siguiente pregunta: ¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones entre el pasado y el presente?

El profesor Josep manifestó que es fundamental que el alumnado establezca relaciones comparativas entre el pasado y el presente, porque de no hacerlas la enseñanza de la historia no tendría sentido y no podría ser comprendida. Agrega que mediante estas relaciones el alumnado puede evitar ser manipulado. Completa su respuesta afirmando que cualquier tema sirve para

establecer relaciones entre el pasado y el presente, aunque con algunos es más fácil hacerlo, por ejemplo, con el Crack de 1929. A partir de esta respuesta se podría interpretar que este profesor se sitúa en una posición comprensiva de la enseñanza de la historia al incluir en su respuesta la adquisición de una actitud crítica por parte del alumnado.

La profesora Irma, por su parte, respondió que en sus clases ha comentado el crack del '29 en relación con la crisis económica actual, mencionando elementos tales como el aumento del paro, el empobrecimiento de las clases medias y los recortes. Señaló que hace participar a sus alumnos en lo referido a las consecuencias de la crisis económica, especialmente en el aumento del paro. Su enseñanza se podría situar en una perspectiva crítica, aunque esto queda desdibujado cuando agrega que hace participar a sus alumnos *“En los temas en que ellos pueden participar”*, dejando implícita la idea de que hay temas en los cuales no pueden hacerlo. Menciona como temas en que su alumnado puede participar la Revolución Rusa de Octubre del 17, los temas económicos y los partidos políticos. Para reafirmar las relaciones entre el pasado y el presente que dice enseñar en sus clases, agrega *“Yo aprovecho muchos contenidos que salen con la sociedad de ahora [...]”*. A partir de su respuesta se puede afirmar que para ella las relaciones pasado-presente tienen sentido en la enseñanza de la historia, lo que deberá ser contrastado con su práctica de aula.

La profesora Aitana respondió indirectamente acerca del sentido de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia. Mencionó la

comparación como una de las estrategias mediante las cuales intenta que sus alumnos encuentren el sentido al aprendizaje de la historia, reconociendo que muchas veces lo asocian con algo inútil. Puso como ejemplo de comparación cuando les hace visibles los elementos en que existen semejanzas y diferencias, por ejemplo, entre la crisis económica actual y la de 1929. Agrega que a veces emerge un debate espontáneo entre sus alumnos. En cuanto a la comparación que realizan sus alumnos afirma: *“Es una comparativa muy básica. Desde la crisis del Antiguo régimen hasta la actualidad, no permite una comparación muy profunda. Que les queden claros los procesos a grandes rasgos”*.

En relación con los contenidos que permiten establecer relaciones pasado-presente afirmó: *“En las relaciones pasado-presente, hay contenidos que resultan más fáciles, otros no tanto, por ejemplo, el surgimiento del liberalismo y el nacionalismo, temas de democracia y de sistemas políticos en general, cómo funcionan en algunos países. Cómo han evolucionado estos conceptos. Hemos utilizado el análisis de las constituciones, a veces hace falta incidir más en ellas”*.

La profesora Ana señala que la relación pasado-presente la tiene en mente cuando enseña. Relaciona lo que pasa actualmente con el tema del pasado que está tratando, y lo resume con la frase *“el presente ayuda a entender el pasado”*. Dice que esto lo hace permanentemente. En parte de su respuesta señala: *“Es curioso, algún hecho que está ocurriendo ahora les ayuda a entender lo que pasó. Voy relacionando todo lo que vamos haciendo,*

aparentemente es desordenado [...]”. Señala que relaciona el pasado con el presente mediante el diálogo y acompañando a sus alumnos *“en la navegación en el tiempo”*. Afirma que debido a que sus alumnos viven en el presente, les guía para que analicen el contexto y descubran cómo la humanidad ha tomado sus decisiones. Agrega que esto lo hace por medio de las fuentes primarias, en particular lo que relatan los propios *“agentes de la historia”*. Le encuentra sentido a las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia y afirma aplicarla en sus clases. Por lo dicho en la entrevista su enseñanza se puede ubicar en un enfoque humanista, sin embargo, su práctica es más bien tradicional- expositiva.

Las relaciones pasado-presente y el futuro. ¿En historia es posible establecer relaciones pasado- presente-futuro respecto a un tema? ¿Para qué? Con esta pregunta se busca conocer si cada profesor considera en la enseñanza de la historia la posibilidad de establecer relaciones pasado- presente-futuro, es decir, si es posible formar la conciencia histórica en sus alumnos.

El profesor Josep manifestó que las relaciones pasado-presente-futuro se hacen en función del contenido del tema tratado. Señala que si a los alumnos se les dijera *“para dónde vamos”* no existiría ningún problema para establecerlas. Afirma que para él es muy fácil establecer dichas relaciones, pero no especifica cómo lo hace.

La profesora Irma, por su parte, afirmó que establecer relaciones pasado-presente-futuro, sirve a los alumnos para comprender el presente y prever el

futuro. Completa su respuesta mencionando que puede producirse una Tercera Guerra Mundial, dando como argumento que la Segunda Guerra Mundial tuvo como antecedente la Primera Guerra. Agrega que trata estos temas utilizando películas en sus clases. Al igual que en el caso del profesor Josep, la profesora manifiesta una intención, sin dar ejemplos de su práctica en el aula.

La profesora Aitana reconoció que no trabaja de forma intencionada con sus alumnos las proyecciones de futuro, sólo en forma espontánea. Agrega que hay contenidos que permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente de forma más fácil y otros no. Menciona temas que facilitan establecer estas relaciones, por ejemplo, la democracia y los sistemas políticos. Indica que trabaja estos temas mediante el análisis de las constituciones.

La profesora Ana afirmó que establecer relaciones pasado-presente-futuro respecto a un tema o problema, es la forma mediante la cual los alumnos pueden lograr ser ciudadanos conscientes del tiempo en el que viven. Agrega que trabaja textos sobre la memoria histórica, destacando que sus alumnos descubren la importancia de conocer su pasado para actuar de forma más consciente. Textualmente afirmó. *“Es la manera de ser ciudadanos conscientes del tiempo en el que viven. Trabajamos en textos sobre la memoria histórica, y una frase que les gustó mucho, era que si tú no sabes de dónde vienes y otros lo saben, pues otros actuarán por ti. Un poco esa es la idea [...]”*. Cuando se le preguntó si a los alumnos les cuesta tomar conciencia de esto, expresó que existen diferencias entre los grupos o clases.

La conciencia histórica. ¿Qué es para Ud. la conciencia histórica? ¿Es posible formarla? Esta pregunta tiene por finalidad conocer la concepción de conciencia histórica que posee cada profesor y determinar si considera la posibilidad de formarla en sus alumnos.

El profesor Josep expresa, en pocas palabras, que todos los aprendizajes se basan en el pasado dando como ejemplo los derechos humanos. Textualmente dijo: *“Es básica porque todo lo aprendes del pasado, en todos los campos, en los derechos humanos”*. En esta respuesta tan breve no existen elementos que permitan ahondar en el concepto de conciencia histórica de este profesor como tampoco en saber si la forma en su alumnado.

La profesora Irma afirmó que *“La conciencia histórica es el desarrollo de diferentes factores que han pasado durante la historia a todos los niveles, político, económico y social”*. En su respuesta no especificó a qué factores se refería. Además, expresó que la presencia de la historia está en todo. Esta respuesta quizás puede ubicarse en una concepción enciclopedista de la enseñanza de la historia. Anteriormente había señalado que lo que enseña en el aula sus alumnos lo tienen cercano en sus hogares y con sus familias. Agregó que actualmente existen muchos recursos fuera del aula (la televisión, el cine y los libros) para aprender diversos temas.

La profesora Aitana empezó respondiendo que *“Es un tema que va implícito con los diferentes profesores, que tomen conciencia de lo que les puede ayudar la historia”*. Luego especificó que la conciencia histórica es *“[...] tener*

siempre presente que el presente es una cosa efímera, es mejor que entendamos los procesos que nos han llevado a él”. Completó su respuesta agregando que la conciencia histórica consiste en cuestionar los valores del presente y compararlos con los del pasado. En otras palabras la relación pasado- presente estaría implícita en la formación de la conciencia histórica. Señaló que para sus alumnos es difícil comprender que el conocimiento histórico les posibilita plantearse la realidad actual de otra forma, debido a que no se cuestionan lo que están viviendo. Con esto introdujo la importancia del conocimiento histórico en la formación de una conciencia crítica en los alumnos, aunque reconoció que esto les cuesta.

La profesora Ana respondió que la conciencia histórica es tener presente el pasado para poder vivir en el tiempo actual. Agregó que la conciencia histórica se forma cuando las personas se dan cuenta que son parte de un colectivo. Este colectivo ha conseguido logros en el pasado que se disfrutaban en el presente. En esta respuesta introdujo la importancia de la memoria histórica que tendría dos finalidades: para hacer justicia por las personas que lucharon por lo que se tiene hoy, y para no cometer los mismos errores del pasado. Cuando se le preguntó por el nivel de conciencia histórica que han desarrollado los alumnos de 4º de ESO, señaló que logran un avance importante a través del trabajo de “recerca” cuando entrevistan a sus abuelos acerca del período de postguerra. Para ellos es significativo cuando dicen darse cuenta de lo que tienen hoy y que no valoran.

[...] Entonces eso les da una visión que antes no podían tener, porque hasta ahora todo es muy teórico. Pero cuando se encuentran en la entrevista con los abuelos, los abuelos les cuentan y ellos tenían un poquito de idea sobre lo que van a escuchar, porque lo han estado trabajando, contextualizando, antes del tema de la postguerra. Entonces, yo creo que ahí, eso les hace un click a ellos. Es significativo pues muchos se dan cuenta, hay muchos comentarios dicen “nos damos cuenta de lo que tenemos y que no lo valoramos”, cuando ven lo que han vivido sus abuelos.

La función social de la historia. ¿Cuál cree que es la función social de la historia? Con esta pregunta se busca conocer la valoración social de la disciplina.

El profesor Josep expresó que la función social de la historia es que los alumnos logren conectar su presente con su futuro, y que sepan que mediante la participación pueden cambiar la sociedad. Textualmente dijo: *“Saber que su presente y su futuro están conectados. Saber que mediante la participación se puede cambiar la sociedad. La mayoría de los estudiantes más implicados valoran la historia”*. En esta respuesta el profesor refleja una concepción crítica de la enseñanza de la historia al introducir la perspectiva de futuro y la participación para cambiar la sociedad.

La profesora Irma opinó que la función social de la historia es crear conciencia en los estudiantes acerca de la presencia de la historia en todos los ámbitos de la vida humana, permitiéndoles comprender el presente y proyectarse al futuro.

Añade que esto lo realiza a partir de muchos temas de la sociedad actual. En esta respuesta comunicó una concepción comprensiva de la historia.

La profesora Aitana expresó que *“La función social de la historia es intentar formar personas con un criterio propio”* e intentar abrir sus perspectivas”. Esto se lograría con información y extrayendo valores de la historia, en especial cuando se estudian determinados temas, por ejemplo el nazismo. Reconoció que lograr esto es difícil porque los alumnos se han formado con determinadas ideas de su familia y de su contexto. En su respuesta expresó una concepción humanista de la enseñanza de la historia.

La profesora Ana afirmó que la función social de la historia es crear ciudadanos conscientes que sean capaces de vivir en su entorno y con las personas de forma respetuosa y tolerante. Esto lo ejemplificó con el trabajo de recerca que hacen sus alumnos entrevistando a sus abuelos. Por medio de este contacto intergeneracional sus alumnos descubrieron el valor de los ancianos, despertando el sentimiento de devolverles lo que ellos les han dado o heredado. Su respuesta puede situarse en una concepción humanista de la historia.

...La función de crear ciudadanos conscientes que puedan vivir en su entorno e interactuar con la gente de una manera respetuosa, aceptando las diferencias, aportando lo que ellos puedan aportar, aceptando lo que demás saben, respetando en definitiva a las personas con las que viven en primer lugar y después al entorno. La función social un poco queda al devolver en agradecimiento lo que ellos nos han dado. Eso se

materializa en un cuaderno donde figuran todos los resúmenes de todas las entrevistas y que se les da a los informantes.[...] Yo creo que la parte más importante de la conciencia social que se logra, y todo el involucrarse en lo que sería la materia viene del trabajo [...] el crear la fuente oral, porque ellos ponen en la práctica, el contacto generacional por ejemplo, valoran a los ancianos, los empiezan a ver como personas.

Importancia de la enseñanza de la Historia. ¿Qué importancia le asigna Ud. a la enseñanza y al aprendizaje de la historia? Con esta pregunta se pretende conocer la valoración que hace cada profesor de la enseñanza de la historia como disciplina escolar al servicio del aprendizaje de sus alumnos.

El profesor Josep asoció la enseñanza de la historia con el conocimiento del mundo, para él los antecedentes culturales permiten comprender el presente y además entrega elementos para evitar ser manipulado, y defender derechos adquiridos. *El conocimiento, la comprensión y la autonomía, son para él los ejes de la enseñanza de la historia. En su respuesta señala textualmente “Es fundamental para conocer el mundo, sino eres manipulado por la masa. Es la base cultural para entender el presente, conocer los derechos y defenderlos”.* Al igual que en respuestas anteriores expresó una concepción comprensiva crítica de la enseñanza de la historia.

La profesora Irma, señaló que a partir de un hecho del pasado se puede comprender un aspecto del presente y del futuro (político, económico o social). Para ella hay situaciones que se repiten en la historia, por ejemplo, las crisis económicas. En su opinión, la comprensión, el carácter repetitivo de la historia

y el continuismo de la sociedad, son aspectos centrales en la enseñanza de la historia. En esta respuesta la profesora expresó una concepción cíclica de la historia, por lo cual al estudiar el pasado se puede aprender de él para comprender la sociedad actual. Agregó que si bien es cierto que la tecnología avanza, la sociedad no lo hace.

Le doy mucha importancia sobre todo porque de la enseñanza de la historia, del pasado, pueden entender el presente y el futuro. De un episodio del pasado pueden entender un aspecto político, económico y social de la actualidad...El tema de las elecciones, de los partidos políticos, de las ideologías, del cine, de la sociedad, los derechos de la mujer. Cosas que ahora pasan en el presente, pasaban en el pasado, por ejemplo, las crisis económicas, la crisis actual, la de 1929, la de 1973. Cosas que han ocurrido que vuelven a pasar [...]. La tecnología avanza pero la sociedad no.

La profesora Aitana, por su lado, afirmó que la enseñanza de la historia es fundamental para que sus alumnos se sitúen en el mundo y en la sociedad en la que viven. Además, con la enseñanza de la historia los alumnos pueden comprender el presente para después llegar a ser ciudadanos responsables y críticos, formados con determinados valores. En su respuesta destaca la comprensión del presente y la formación de una ciudadanía crítica.

Para mí es una materia fundamental porque los alumnos pueden ser personas críticas y comprender el presente. Los alumnos no lo tienen tan claro. El temario de 4º es de historia contemporánea, a medida que

avanza el temario más se interesan. Es algo fundamental para situarse en el mundo en que viven, que conozcan por qué tienen la cultura que tienen, su idioma, sus costumbres. Está formando a través de los valores en la responsabilidad, el respeto a la diferencia, el conocimiento de sus raíces y que tengan una actitud crítica para situarse ante las cosas que suceden a su alrededor, que sean ciudadanos responsables y críticos. El aprendizaje de la historia es fundamental para formarse como persona.

La respuesta de la profesora Aitana reflejó una concepción de la historia que se podría situar en un enfoque humanista y al mismo tiempo crítico.

La profesora Ana, a su vez, expresó que la enseñanza de la historia permite a sus alumnos comprender el presente en el que viven. Agrega que en la enseñanza de la historia se deben establecer puentes entre el pasado y el presente, entregar herramientas para que los alumnos puedan interpretar la complejidad de la realidad actual, y lograr que se formen una opinión crítica de ella. Para esta profesora la finalidad de la enseñanza de la historia es que el alumno aprenda a decidir y actuar cuando enfrente un problema en su vida actual y futura.

Bueno, pues es importante la enseñanza de la historia y sobre todo que aprendan para entender el presente en el que viven. Para mí ese es el objetivo fundamental, incluso desde la prehistoria podemos establecer puentes con el presente. Darles elementos, elementos para que puedan interpretar, para que puedan entender al nivel que sea, porque claro, es difícil que puedan hacerse una idea de este presente tan complejo y tan complicado, pero por lo menos darles herramientas para que vayan creándose o formándose una opinión, una opinión crítica, para que

puedan interpretar y decidir en este presente. Siempre se dice que el objetivo es actuar para el futuro, yo creo que esto viene por añadidura, porque si tú analizas el presente e interpretas el presente desde dónde estás, pues automáticamente te surge que algo has de hacer para solucionar aquello que ves problemático o poner algún remedio.

A partir de la respuesta de la profesora se puede afirmar que tiene una concepción crítica de la enseñanza de la historia, en la cual emergen como elementos centrales la comprensión del presente, *la relación pasado-presente*, la interpretación y la formación de una opinión crítica para decidir y actuar en el futuro.

En las dos preguntas siguientes se busca, por un lado, conocer las estrategias que los profesores entrevistados afirman ocupar en la enseñanza de la historia y, por el otro, conocer su valoración y uso del libro de texto como material curricular de la asignatura.

Estrategias de enseñanza de la historia. ¿En su experiencia al enseñar historia qué estrategias son más apropiadas para desarrollar los temas y alcanzar los objetivos? ¿Por qué? Con esta pregunta se pretende identificar las estrategias que cada profesor utiliza en la enseñanza de la historia y, a través de ellas, en que perspectiva didáctica se puede ubicar a cada uno de ellos.

El profesor Josep respondió, que en primer lugar, se debe tener pasión por la historia para que los alumnos se den cuenta de su importancia para comprender el mundo en el que viven. Entre sus estrategias menciona enseñar

de forma interactiva a través de contar historias y hacer bromas para lograr interesar a sus alumnos, buscando desarrollar en ellos la capacidad de razonamiento y de argumentación. Este tipo de estrategia lo combina con sesiones en que apoya su enseñanza en presentaciones y en documentales. Descarta el uso del libro de texto y expresa que utiliza una metodología diferenciada por grupos. Su respuesta se puede ubicar en un enfoque tradicional en la enseñanza de la historia cuando expresa *“Contar historias con protagonistas. Hacer ver que todo es previsible”*, es decir, utiliza el método expositivo combinado con cierta interactividad con sus alumnos.

Para la profesora Irma lo más importante es la metodología, que adapta al grupo que tiene en frente. Por ejemplo, cree que los alumnos de 4º de ESO deberían ser capaces de resumir lo que ella les explica, que está basado totalmente en el libro de texto. Declara que los alumnos se enredan al tomar apuntes, por lo cual explica utilizando esquemas que escribe en la pizarra y les entrega apuntes.

Lo más importante es la metodología, porque en historia depende del alumnado que tenga. Depende del curso o el nivel, por ejemplo, en 4º de ESO con que yo explicara bien los alumnos debieran ser capaces de poner en su dossier lo que les explico. Si dejo que hagan el resumen de lo que explico se enredan. En 2º de ESO un alumno leía un trozo del libro, después subrayaban lo importante y que en casa lo estudien.

Con los años en la clase les proyectaba el resumen y luego lo escribían en la libreta. Lo más fácil es que yo les dictara o explicara y yo les tomara la lección. El libro es fiel a lo que les explico en las clases. La

metodología es muy importante. En 1º de ESO, hago cuadros en la pizarra con esquemas para hacerlo más ameno. En 4º de ESO lo que hago es: 1º Explicar. Utilizo la pizarra para escribir esquemas. 2º Entrego los apuntes. Les corrijo la ortografía apunto en la pizarra, las conjugaciones de verbos. Yo quiero que quieran coger apuntes, saber abreviar.

A partir de la respuesta se puede afirmar que la profesora Irma ocupa una estrategia tradicional de enseñanza, en la que ella transmite la información a sus alumnos dictándoles o explicándoles y escribiendo en la pizarra, para que así ellos escriban la información en sus cuadernos, y luego la memoricen. Además, el libro de texto ocupa un lugar central en su estrategia de enseñanza porque afirma textualmente *“El libro es fiel a lo que les explico en las clases”*.

La profesora Aitana manifestó que su primera estrategia consiste en explicar los objetivos y criterios de evaluación a sus alumnos, que completa insistiendo en el contenido actitudinal y valórico de la historia. Declara que intenta que sus alumnos tomen apuntes, aunque reconoce que prácticamente les dicta. Reconoce que el libro de texto le facilita el trabajo. Trabaja las ideas clave del texto y promueve en sus alumnos que establezcan relaciones. Enseña utilizando un esquema o un mapa conceptual.

Antes de abordar un tema les explico los criterios de evaluación y los objetivos que yo solicitaré en la unidad que desarrollaré. A nivel de contenido insisto en el contenido actitudinal en el valor que podemos extraer de la historia. Estrategias: intento que realicen la toma de apuntes...tengo que casi, casi dictar. Después trabajamos bastante las

ideas claves del texto de tal manera que tengan un hilo conductor, que establezcan relaciones entre las cosas. Después tenemos un libro de texto que tiene actividades variadas. El libro de texto nos facilita bastante la labor...A veces les proyecto algún documental o algún esquema. Así también variamos en las técnicas de estudio, mapas conceptuales, esquemas.

A partir de esta respuesta se puede afirmar que la profesora Aitana combina una visión humanista de la enseñanza cuando afirma que *“A nivel de contenido insisto en el contenido actitudinal en el valor que podemos extraer de la historia”*, con un enfoque tradicional cuando señala que tiene casi que dictar los contenidos, y apoyarse en el libro de texto. Reconoce que en ciertas ocasiones utiliza algún documental o esquema.

La profesora Ana, por su parte, afirmó utilizar como estrategia la lectura comprensiva, intentando explicar poco para que sus alumnos vayan deduciendo y comprendiendo. Señaló que ella asume la función de guía y que en algunas sesiones plantea debates para fomentar el diálogo. Expresa que después de averiguar qué saben sus alumnos sobre el tema que tratará, realiza una comparación entre aspectos del pasado con aspectos del presente o viceversa. Además, fomenta en sus alumnos la búsqueda crítica de la información y que aprendan a elaborarla. Por último, promueve actividades lectivas fuera del centro para que sus alumnos apliquen los conocimientos que han adquirido a situaciones actuales.

[...] Por ejemplo, empezamos, utilizamos la lectura comprensiva, vale. Yo explico poco, o intento explicar poco. Intento siempre que ellos vayan deduciendo y comprendiendo. Les guío, para que vayan razonando, que vayan pensando. Otras veces sería a través de una situación de debate que se pueda plantear. Después a través de técnicas propias, hacer una comparación entre dos aspectos del pasado con dos aspectos del presente, por ejemplo. Buscar información de una manera crítica, que no cualquier cosa que encuentren. Saber qué es. Evitar la tendencia que tienen a copiar lo que encuentran, intentar elaborarlo, hacer suya esa información [...] Inicialmente partimos de ver lo que conocen sobre el tema, intentando ya desde el principio relacionarlo con el presente, y si es historia contemporánea, desde ese pasado más cercano hasta nosotros. Si es historia antigua por ejemplo es al revés, por ejemplo, la democracia en Grecia, partiríamos primero que entienden que saben del gobierno municipal. Otra manera es con las actividades fuera de centro. Las actividades lectivas fuera del centro sirven también un poco para aplicar los conocimientos, que sería la fase posterior, que sería la aplicación de los conocimientos a situaciones suyas, actuales.

A partir de su respuesta se puede señalar que su enseñanza se puede ubicar en un enfoque comprensivo-crítico en relación con las estrategias que declara utilizar en la enseñanza de la historia: lectura comprensiva, debate, comparación pasado-presente, búsqueda crítica de información y aplicar conocimientos.

Valoración de los libros de texto. ¿Cómo valora los libros de texto? Esta pregunta pretende conocer el uso y valoración que hace cada profesor entrevistado del libro de texto en la enseñanza de historia.

El profesor Josep manifiesta una valoración muy negativa de los libros de texto. Para él entregan contenidos muy pobres y conservadores, y actividades que califica de *“patéticas”*. Declara que trabaja con material propio y utilizando imágenes, películas y artículos de prensa. En forma textual afirma *“Los libros de texto son estúpidos, muy poco válidos, con contenidos muy pobres, muy conservadores, las actividades muy patéticas. Son todos malísimos. Trabajo material propio, apuntes, presentaciones power point, imágenes, películas, artículos de prensa.”*

La profesora Irma dice que utiliza mucho el libro de texto para los ejercicios. Esto es coherente con la respuesta que entregó cuando se le preguntó acerca de las estrategias que utiliza para enseñar historia. Expresó *“El libro es fiel a lo que les explico en las clases”*. Además, entrega apuntes y escribe esquemas en la pizarra para sus alumnos copien en sus cuadernos. Dijo *“El libro de texto lo utilizamos mucho a nivel de ejercicios. Doy muchos apuntes, les voy haciendo un esquema y lo copian en la libreta. El viernes les pondré ejercicios que se corregirán el lunes y el martes”*. Con esto confirma su concepción tradicional de la enseñanza de la historia, en la cual el rol del profesor es de transmisor de la información o contenidos al alumnado, los copia en su cuaderno, para después reproducirlos en el examen, basándose para todo esto en el libro de texto.

La profesora Aitana afirmó utilizar el libro de texto con sus alumnos porque ofrece un nivel de actividades variadas, entre ellas algunas que califica como *“interesantes”* (las guías con ideas clave). Reconoce que el contenido del libro

de texto es mejorable y que les sirve de apoyo a sus alumnos para seguir las clases. Agrega que el libro de texto es un instrumento más que puede ser muy útil en algunos momentos, pero que a veces deja de lado para que sus alumnos aprendan a tomar apuntes.

El libro de texto tiene un nivel de actividades variadas. El contenido es mejorable en algunos aspectos; algunos contenidos van hacia adelante y hacia atrás. Hay guías interesantes como las ideas clave. A veces les hemos pedido el desarrollo de las ideas clave, que las pongan en el dossier. Les ha servido de resumen del contenido. El libro de texto es un instrumento más, que puede ser muy útil en algunos momentos. Les sirve de apoyo, siguen con ellos las clases. A veces hay que dejarlos un poco de lado para que aprendan a tomar apuntes, a ir escribiendo cuando una persona explica, habla; les cuesta, se pierden con relativa facilidad. En general es un instrumento que les ayuda.

El uso que hace del texto es tradicional aunque presenta variaciones en relación con la profesora Iris. Tiene algunos reparos en el tratamiento de los contenidos, combinando su uso con algún documental, con mapas conceptuales y esquemas.

La profesora Ana opinó que el libro de texto es una herramienta más que a veces utiliza porque allí le resulta más rápido encontrar la información, aunque reconoce que la programación la elabora en forma independiente de este. Cuando se le preguntó cómo valora el libro de texto que utiliza actualmente, señaló que a nivel de contenidos no está mal, pero que contiene algunos

errores de interpretación. En cuanto a las actividades que propone el libro las valora negativamente. Valora positivamente los documentos que contiene y agrega que los alumnos lo ocupan en la clase.

Bueno, este libro no está mal, aunque te encuentras algunos errores de interpretación. A nivel de contenidos no está mal. Los ejercicios no los uso, son todos horribles porque son todos de verdadero y falso. Lo que tiene muy bien son los materiales, textos, alguna idea que amplía un poco el contenido. Lo que me gusta mucho es el material de los documentos. Está bastante bien en todos los temas. Los alumnos lo ocupan en la clase.

La profesora Ana se diferencia de las otras dos profesoras porque para ella el libro de texto no es el recurso central que utiliza en sus clases, reconoce que a veces lo utiliza como un recurso más. Manifestó una opinión crítica de la interpretación histórica que ofrece el libro de texto. Selecciona aquello que le parece más pertinente (los documentos), y valora negativamente las actividades que ofrece.

5.3.- SÍNTESIS DE LOS CUATRO CASOS.

Se puede afirmar que los cuatro profesores entregaron en sus respuestas algunos elementos parecidos y otros diferentes respecto a la enseñanza de la historia. A continuación se analizan cada una de las dimensiones consideradas y aquellos elementos más destacados en función de los objetivos y las preguntas de la investigación.

La enseñanza del tiempo histórico. Los cuatro profesores coinciden en la dificultad de su enseñanza. El profesor Josep asocia esta dificultad con el nivel de madurez cognitiva de su alumnado. La profesora Irma expresa que es difícil el aprendizaje del tiempo para su alumnado sin explicar el por qué, agregando que lo enseña mediante el uso del friso cronológico, destacando el uso de algunas fechas clave. La profesora Aitana también afirmó que es complicado para su alumnado. Señala trabajar la retrospectiva, la prospectiva y la simultaneidad utilizando las líneas de tiempo. Por último, la profesora Ana expresó una concepción lineal del tiempo, aunque indicó establecer vínculos entre el pasado y el presente.

Como se desprende de las respuestas, las tres profesoras coinciden en la utilización del friso cronológico en la enseñanza del tiempo histórico, lo que implica asociarlo con la cronología, es decir, con una concepción lineal del tiempo y de su enseñanza, aunque se debe hacer hincapié que existen diferencias entre ellas.

El sentido de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia.

Los cuatro profesores coincidieron en destacar su importancia. El profesor Josep señaló que es fundamental establecer relaciones comparativas para que el alumnado aprenda a evitar la manipulación. La profesora Irma respondió que las relaciones pasado-presente tienen sentido en la enseñanza de la historia, y que ella aprovecha contenidos de la actualidad para establecerlas. La profesora Aitana destacó la comparación pasado-presente para identificar semejanzas y diferencias (elementos de continuidad y de cambio) entre la sociedad del pasado y la actual. Por último, la profesora Ana afirmó que relaciona el presente con el pasado y el futuro mediante el diálogo.

Las relaciones pasado-presente-futuro.

Los profesores entrevistados entregaron diferentes respuestas. El profesor Josep indicó que es fundamental indicar a los alumnos *“para dónde vamos”*, sin explicar como lo hace. Por su parte, la profesora Irma afirmó que las relaciones pasado-presente-futuro permiten al alumnado comprender el presente y prevenir el futuro, sin explicar cómo hacerlo. La profesora Aitana reconoció que no trabaja en forma intencionada con sus alumnos las proyecciones al futuro. Por último, la profesora Ana afirmó que mediante estas relaciones los alumnos pueden lograr ser conscientes del tiempo en el que viven.

La conciencia histórica.

El profesor Josep destacó como idea central que *“todo lo aprendes del pasado”*. La profesora Irma explicó que la conciencia histórica es el desarrollo de diferentes factores que han pasado durante la historia en todos los niveles (político, económico y social). Por su parte, la profesora

Aitana explicó que la conciencia histórica tendría un carácter subjetivo en la enseñanza. Afirmó que *“tener siempre presente que el presente es una cosa efímera, es mejor que entendamos los procesos que nos han llevado a él”*. Para ella la conciencia histórica sería cuestionar los valores del presente y compararlos con los del pasado. La profesora Ana señaló que la conciencia histórica es tener presente el pasado para poder vivir el tiempo actual, destacando la importancia de la memoria histórica.

Los profesores Josep e Irma manifestaron una concepción enciclopédica de la conciencia histórica. En cambio las profesoras Aitana y Ana se expresaron una concepción crítica de la enseñanza de la historia.

La función social de la historia. El profesor Josep afirma que la función social de la historia es que los alumnos conecten su presente con su futuro y que sepan que mediante la participación pueden cambiar la sociedad. La profesora Irma sostuvo que la función social de la historia es crear conciencia en los estudiantes acerca de la presencia de la historia en todos los ámbitos de la vida humana, permitiéndoles comprender el presente y proyectarse al futuro. Para la profesora Aitana la función social de la historia es intentar formar personas con criterio propio. Por último, la profesora Ana señala que la función social de la historia es formar ciudadanos conscientes que sean capaces de vivir en su entorno y con las personas de forma respetuosa y tolerante.

En las cuatro respuestas de los profesores se puede afirmar que existe como denominador común un enfoque asociado a la toma de conciencia y la participación social de los alumnos.

La importancia de la enseñanza de la historia. Para el profesor Josep, la enseñanza de la historia permite el conocimiento y comprensión del mundo; además plantea la formación de una actitud crítica en el alumnado para evitar la manipulación. Para la profesora Irma la enseñanza de la historia desarrolla en el alumnado la comprensión, la identificación del carácter repetitivo o cíclico de la historia, señalando que la historia está presente en todos los ámbitos de la vida. Por su parte, la profesora Aitana sostiene que la importancia de la enseñanza de la historia está en ayudar a la comprensión del presente y contribuir en la formación de una ciudadanía crítica. Por último, la profesora Ana coincide en afirmar que la importancia de la enseñanza de la historia está en permitir la comprensión del presente y la formación de una opinión crítica.

En relación con la importancia de la enseñanza de la historia, el profesor Josep y las profesoras Aitana y Ana coincidieron al afirmar que permite la formación de personas críticas. Las dos profesoras mencionan la formación de ciudadanos críticos. La profesora Aitana señaló que el conocimiento histórico permite cuestionar los valores actuales y plantearse escenarios alternativos. Por su parte la profesora Ana declaró que la finalidad de la historia es actuar para el futuro. En cambio la profesora Irma destacó el desarrollo de la comprensión del alumnado en función de la identificación del carácter repetitivo o cíclico de la historia.

El profesorado entrevistado ha relatado lo que dice que hace. En sus palabras se puede comprobar su pensamiento, sus ideas sobre la enseñanza de la historia y de la temporalidad. Las tres profesoras y el profesor muestran algunas coincidencias y algunas divergencias. Su pensamiento como profesores de historia parece más cercado a los modelos tradicionales, transmisivos, que a los innovadores. Sin embargo, una cosa es lo que el profesor o la profesora dice que hace y otra la que realmente hace. Es esto último la que validará o no validará el sentido de las palabras y de las ideas expresadas en las entrevistas.

Cuadro resumen de respuestas sobre Enseñanza de la Historia

Indicador	Profesor Josep	Profesora Irma	Profesora Aitana	Profesora Ana
Enseñanza del tiempo histórico	Difícil para los alumnos por su inmadurez y por forma de trabajo escolar anterior.	Difícil para los alumnos. Uso reiterado del friso cronológico. Uso fechas clave.	Complicada. Sitúa tema en tiempo-espacio. <i>Simultaneidad</i> . Uso friso cronológico.	Difícil para alumnos. Establecer vínculos entre pasado y presente. Uso ejes cronológicos.
Sentido relaciones pasado-presente	Fundamental para comprender sentido historia. Sirve para evitar manipulación.	Sirve para comparar crisis, revoluciones.	Sirve para comparar crisis, descubrir semejanzas y diferencias.	El presente ayuda a entender el pasado. Analizar el contexto. Descubrir cómo se toman decisiones.
Relaciones pasado-presente-futuro.	En función del contenido. Indicar “para dónde vamos”.	Para comprender presente y prever futuro	No hace proyecciones al futuro.	Para crear ciudadanos conscientes del tiempo que viven. Memoria histórica.
Conciencia histórica	Básica. Todo lo aprendes del pasado.	Presencia de la historia está en todo. Desarrollo de niveles políticos, económicos y sociales.	El presente es efímero. Entender procesos. Cuestionar valores actuales. Conocimiento histórico permite plantear otros escenarios.	Tener en cuenta el pasado para actuar hoy. Darse cuenta que forman parte de colectivo que ha obtenido logros que se disfrutan hoy.
Función social historia	Conectar su presente con su futuro. Al participar pueden cambiar sociedad.	Crear conciencia de presencia de la historia en todos los ámbitos de la vida. Comprender presente y prever futuro.	Formar personas con criterio propio. Abrir perspectivas con matices.	Formar ciudadanos conscientes, respetuosos y tolerantes.
Importancia enseñanza de historia	Conocimiento del mundo. Comprensión del presente. Autonomía.	Comprensión del presente. Carácter repetitivo historia. Continuismo social. Cambio tecnología.	Comprensión del presente. Formación de ciudadanía crítica.	Comprensión del presente. Relación pasado-presente. Formación opinión crítica. Actuar para el futuro.
Estrategias enseñanza	Enseñanza interactiva: contar historias, hacer bromas, ver documental.	Uso libro de texto. Escribir apuntes en pizarra. Dictar contenidos.	Explicar objetivos y criterios evaluación. Dictar contenidos. Uso libro de texto. Ver documental.	Lectura comprensiva Plantear debate. Comparación pasado-presente. Búsqueda crítica de información. Actividad fuera centro.
Valoración libro de texto	Negativa. No lo usa.	Positiva. Basa sus clases en él.	Intermedia. Basa sus clases en él.	Intermedia. Lo usa en temas, no utiliza las actividades.

CAPÍTULO VI: TRIANGULACIÓN DE DATOS

Presentación.

Las preguntas que orientaron la triangulación de los datos son las siguientes:

¿Los profesores cuando enseñan las diversas temáticas históricas o sociales, relacionan el pasado con el presente? Si lo relacionan: ¿con qué finalidad lo hacen?, ¿cómo?, ¿en qué temas y en qué problemas?

Para la triangulación de los datos, se consideraron las respuestas dadas por los estudiantes, en contraste con las observaciones de aula y las entrevistas a los profesores.

6.1.- ¿Qué piensa el alumnado sobre las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia?

Las respuestas de los estudiantes de cada instituto de educación secundaria acerca de la enseñanza recibida, se contabilizaron para cada uno de los indicadores y se calcularon los porcentajes respectivos. A continuación se presenta una tabla-resumen con los porcentajes de las respuestas dadas por los estudiantes en relación con la enseñanza recibida, considerando las relaciones entre el pasado y el presente.

Indicador	Josep	Irma	Aitana	Ana
1.-El profesor ubica en el tiempo cada tema que enseña.	10%	60%	20%	80%
2.- El profesor explica los temas del pasado orientándolos hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.	80%	20%	80%	80%
3.-Cuando el profesor explica un tema lo hace comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.	70%	10%	70%	70%
4.-El profesor desarrolla los temas considerando las relaciones entre el pasado y el presente, y sus proyecciones en el futuro.	20 %	0%	0%	0%
5.-Te piden identificar en el presente elementos de permanencia o continuidad en relación con el tema histórico que te está enseñando.	60%	10%	60%	70%
6.-Te solicitan identificar en el presente elementos de cambio en relación al tema histórico que te está enseñando.	20%	0%	10%	10%
7.-Te pide que compares problemas del presente con problemas similares del pasado.	70%	10%	60%	60%
8.-Te plantea ejercicios para que te pongas en el lugar de personas que vivieron determinadas situaciones, y las compares con situaciones actuales.	60%	20%	60%	40%
9.-Te propone que elabores soluciones para problemas actuales de la sociedad y del mundo, que continuarán en el futuro.	10%.	0%	0%	0%
10.-Al final de cada sesión el profesor hace una síntesis, centrándose en los elementos de continuidad y cambio sobre el tema tratado	0%	0%	0%	0%

Se debe destacar que en aquellos indicadores relacionados con las proyecciones hacia el futuro (N°s 4 y 9) los estudiantes expresan la ausencia de estos en la enseñanza recibida. Lo mismo ocurre con el indicador del cierre de la sesión (N°10), referido a los elementos de continuidad y cambio sobre el tema tratado. A partir de las respuestas de la muestra de estudiantes consultados, se puede afirmar que la enseñanza para el futuro está ausente.

Se debe considerar que una cosa es lo que el profesor o la profesora dice que hace y otra la que realmente hace. Es esto último la que validará o no validará el sentido de las palabras y de las ideas expresadas en las entrevistas en contraste con las observaciones de aula. Los referentes utilizados para este análisis son los indicadores de la pauta de observación.

6.2 Caso 1: Profesor Josep

Se debe precisar que en las observaciones de aula se verificó la presencia de sólo 4 indicadores de la pauta.

1.-Ubica en el tiempo cada tema que enseña.

Observaciones	Entrevista
En las 4 clases observadas el profesor no utilizó ninguna estrategia para ubicar a sus alumnos en el tiempo. Tampoco utilizó referencias temporales para ubicar los hechos históricos que mencionó. Sólo mencionó el mes y año en que se desencadenó la crisis económica de 1929.	¿Cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes? -No respondió directamente. -Aludió a la dificultad de los estudiantes para comprender el concepto de tiempo y dificultades para situarse.

En las cuatro clases observadas el profesor no utilizó estrategias para ubicar en el tiempo a sus alumnos en relación con el tema enseñado: la Crisis Económica de 1929. Sin embargo, tuvo 4 oportunidades para hacerlo. A continuación se describen cada una de estas.

En la primera clase entregó algunos datos de la Primera Guerra Mundial y preguntó a los alumnos si habían visto películas acerca de algunas guerras actuales, pero no las situó en el tiempo.

En la segunda clase mostró un documental sobre el Crack del 29, señalando que sus consecuencias serían iguales a la crisis de los `80 y a la crisis actual. Sin embargo, no situó temporalmente el tema ni las dos crisis mencionadas.

En la tercera clase, indicó la fecha y el lugar en que se desencadenó la crisis económica de 1929, sin delimitarla temporalmente. Sólo mencionó elementos asociados a la crisis: quiebra, paro y surgimiento de ideologías antidemocráticas.

En la cuarta clase expuso “La crisis de 1929 y la depresión de los años 30” apoyándose en una presentación con diapositivas. Al igual que en las otras sesiones no ubicó temporalmente el tema que desarrolló.

En la entrevista se preguntó al profesor, ¿cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes? No respondió directamente. Sólo afirmó que a sus alumnos les cuesta situarse, y que tienen serias dificultades para comprender la noción de tiempo histórico, debido a su grado de madurez y al tipo de enseñanza que han recibido anteriormente. Considera que el tiempo es una dimensión difícil de aprender para sus alumnos debido a que no han alcanzado el grado de madurez cognitiva requerido. Si ve así a sus estudiantes ¿qué hace para ayudarlos a ubicarse temporalmente?

Se detecta una situación no asumida ni resuelta por el docente en relación con la ubicación temporal de los temas que enseña. Por un lado, en las clases observadas no utilizó estrategias para facilitar la ubicación temporal de sus estudiantes, y por el otro, en la entrevista afirmó que la ubicación en el tiempo

es difícil para sus alumnos. Si es así, ¿por qué no les enseña a ubicarse en el tiempo? Es probable que no tenga los conocimientos en didáctica de la historia para poder hacerlo.

Las respuesta dadas por los estudiantes en el cuestionario son coherentes con lo observado en las clases y con la respuesta vaga que dio el profesor en la entrevista, ya que sólo un 10% del alumnado señala que “El profesor ubica en el tiempo cada tema que enseña.”

2.- Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.

Observaciones	Entrevista
<p>En las clases observadas hubo siete momentos en que el profesor orientó el tema tratado, la crisis de 1929, hacia la comprensión de la crisis económica que afecta a España.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propone a su alumnos que hagan investigación sobre cómo vive la gente mayor con 400 € al mes. - Se refiere a las medidas del Ministro de Hacienda del momento y sus efectos. - Remarca la posibilidad que debido al contexto actual los partidos políticos extremos sumen seguidores. - Hace alusión a la contaminación ambiental y sus efectos en la salud de las personas. - Menciona los peligrosos efectos del capitalismo en la salud mental de los trabajadores. - Destaca las rebajas de sueldos que afectan a los funcionarios públicos. - Señala que hoy los bancos no dan créditos. 	<p>¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones comparativas entre el pasado y el presente?</p> <p>El profesor respondió:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Es fundamental. -Otorga sentido y favorece la comprensión en la enseñanza y en el aprendizaje de la historia.

Lo detectado en las observaciones de aula y lo manifestado por el docente en la entrevista, se corresponde con las respuestas de los estudiantes, quienes en un 80% señalan que “El profesor explica los temas del pasado orientándolos hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.” Aunque esto es así, el protagonismo de las clases es del docente, no da oportunidades y el tiempo suficiente en el desarrollo de las clases al alumnado para que pueda establecer por sí mismo comparaciones entre el pasado y el presente en función de la comprensión de la sociedad y el mundo actual.

3.- Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.

Observaciones	Entrevista
<p>En las clases observadas el profesor realizó dos comparaciones entre la crisis económica de 1929 y la crisis económica actual de España..</p> <ul style="list-style-type: none"> - La quiebra de bancos y el empobrecimiento de las personas. - El comportamiento de las personas quienes compran productos de lujo a crédito: tanto en la década del `20 (s. XX) como en la actualidad. 	<p>¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones entre el pasado y el presente?</p> <p>El profesor respondió:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Es fundamental. -Otorga sentido y favorece la comprensión en la enseñanza de la historia.

En la primera clase el profesor se refirió a la situación de los bancos en quiebra y a las graves consecuencias para las personas porque pierden su dinero. Relacionó esta situación con el presente, al referirse a que el gobierno actual de España recorta los presupuestos en salud y educación para dar financiamiento a los bancos y ayudarlos a que se recuperen. En parte de su

explicación señaló: “[...] El gobierno está retirando el dinero de la salud y de la educación para financiar a los bancos para que refloten y se recuperen. Eso es lo que va a pasar en los años 20; ¡la crisis de ahora es clavada a la de los años 20!”

En la cuarta clase comparó el comportamiento de las personas de inicios de la década del '20 del siglo XX quienes comenzaron a comprar a crédito productos de lujo, con el comportamiento de las personas en la actualidad que también compran a crédito.

Se preguntó al profesor, ¿tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones entre el pasado y el presente? Respondió que es fundamental que el alumnado establezca relaciones entre el pasado y el presente, porque de no realizarlas la enseñanza de la historia no tendría sentido y no podría ser comprendida. Agregó que mediante estas relaciones el alumnado evita ser manipulado. Completó su respuesta afirmando que cualquier tema sirve para establecer relaciones entre el pasado y el presente, especificando que con algunos temas es más fácil hacerlo, por ejemplo, con el Crack de 1929. Sin embargo, no explica cómo enseña la relaciones entre el pasado y el presente.

Las respuestas de los estudiantes en un 70% manifiestan que “Cuando el profesor explica un tema lo hace comparando situaciones del pasado con situaciones del presente”, lo que se verificó en las observaciones de aula y fue ratificado por el docente en la entrevista. Sin embargo, los estudiantes tienen

un rol pasivo cuando se realizan dichas comparaciones, ante lo cual es válido preguntarse, ¿son capaces de establecerlas por sí mismos?

4.- Desarrolla los temas considerando las relaciones pasado-presente, y sus proyecciones futuras.

Observaciones	Entrevista
1ª Clase: Pregunta a sus alumnas en qué trabajarán en el futuro. 4ª Clase: Menciona un ejemplo vinculado al futuro.	¿En historia es posible establecer relaciones pasado-presente-futuro respecto a un tema? ¿Para qué? Responde: -En función del tema tratado. -Es fácil hacerlo. No explica cómo establece las relaciones.

En la primera clase preguntó a algunas alumnas en qué van trabajar cuando sean mayores. Una alumna respondió de abogada, las otras dos dijeron no saber. Ante estas respuestas el profesor les preguntó si les gustaría un mundo más justo y si se preocuparían de la gente mayor. Sin embargo, no dio tiempo para que las alumnas respondieran. Tampoco profundizó en la visión de futuro de las alumnas respecto a la sociedad en la que viven.

En la cuarta clase, el profesor hizo una referencia al futuro. Planteó un ejemplo de la compra de un producto para explicar el aumento y el descenso de los precios, la inflación y la deflación.

En la entrevista se preguntó al profesor: ¿En historia es posible establecer relaciones pasado- presente-futuro respecto a un tema? ¿Para qué?

El profesor manifestó que las relaciones pasado-presente-futuro se hacen en función del contenido del tema tratado. Señaló que si a los alumnos se les dijera “para dónde vamos” no existiría ningún problema para establecerlas. Afirmó que para él es muy fácil establecer estas relaciones; sin embargo, no explica cómo lo hace.

Al considerar las respuestas del cuestionario de los estudiantes, sólo un 20% indica que el “El profesor desarrolla los temas considerando las relaciones entre el pasado y el presente, y sus proyecciones en el futuro”. Esto se comprueba al observar las clases, sin embargo en la entrevista el profesor señala que él proyecta los temas enseñados hacia el futuro. ¿Por qué ocurre esta situación? Quizás no ha analizado su práctica en este punto de la enseñanza de la historia, por lo cual no ha tomado conciencia de esta discrepancia entre lo que enseña y lo que dice que enseña.

6.3.- Caso 2: Profesora Irma

En las observaciones de aula se verificó la presencia de sólo 3 indicadores.

1.-Ubica en el tiempo cada tema que enseña.

Observaciones	Entrevista
<p>En las clases observadas la profesora no utilizó estrategias para ubicar a sus alumnos en el tiempo.</p> <p>Remitió a sus alumnos a revisar frisos cronológicos en el libro de texto, aunque no planteó ejercicios para comprobar si lograban ubicarse temporalmente.</p> <p>Indicó algunas fechas para ubicar cronológicamente los siguientes hechos históricos:</p> <p>-La 1ª Guerra Mundial. Textualmente señaló: “...hemos salido de la Primera Guerra Mundial que comenzó en 1914 y terminó en 1919”.</p> <p>-El gobierno de Lenin. En forma textual afirmó: “La revolución de octubre hace caer al gobierno de Kerensky. Gana Lenin, y por lo tanto será la persona que encabece el poder <u>hasta el año 1924</u>”.</p> <p>-Situó la ascensión de Mussolini al poder en Italia y la ascensión de Hitler en Alemania.</p>	<p>¿Cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes?</p> <p>- La profesora afirmó que la estrategia que ha utilizado en forma reiterada es el friso cronológico.</p> <p>-Para ella la cronología es muy importante, igualándola con la noción de tiempo histórico.</p> <p>-Señaló que sólo le interesan algunas fechas, por ejemplo, la Revolución Francesa.</p>

La profesora Irma, se refirió a algunas fechas para ubicar cronológicamente algunos hechos históricos. En un momento de la primera sesión ante la pregunta de un alumno respecto a la ubicación de una batalla de la Primera Guerra mundial, la profesora lo remitió a una página del libro de texto, dónde le señaló un mapa y un friso cronológico, sin analizar ambos recursos. No comprobó si su alumno se había ubicado espacial y temporalmente.

En la segunda sesión, al referirse al Gobierno de Lenin, la profesora indicó dos fechas pero no enfatizó a sus alumnos que estaba delimitando en el tiempo este hecho histórico.

En la tercera sesión para situar a sus alumnos la profesora delimitó temporalmente los temas históricos que había tratado anteriormente. En forma textual afirmó: “Primero recordar que hemos salido de la Primera Guerra Mundial que comenzó en 1914 y terminó en 1919. Estados Unidos sale como máxima potencia. Alemania sale muy castigada. Después viene la crisis de 1929; crisis política, económica y moral muy importante.”

Mencionó a su alumnado los temas que iba a tratar (fascismo italiano y nazismo) refiriéndose al año de la invasión a Polonia por parte de Alemania. Indicó a sus alumnos que en el libro había un friso cronológico, pero no lo analizó. Señaló la ascensión de Mussolini al poder en Italia y la ascensión de Hitler en Alemania. Afirmó lo siguiente “[...] En el libro tienen un friso cronológico. Los años ´20 corresponden a la época de Mussolini en Italia, la marcha sobre Roma. En Alemania Hitler arriba al poder en 1933”.

La profesora Irma da por sabida la ubicación en el tiempo en sus alumnos, aunque no realiza ejercicios para comprobarla. ¿Por qué ocurre esto? Es probable que carezca de los conocimientos para enseñar la ubicación temporal a su alumnado o que no analice su práctica en la enseñanza respecto a este punto.

Ante la pregunta ¿cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes? la profesora afirmó que el tiempo histórico implica dificultades para sus alumnos. Comunica una concepción lineal y tradicional del tiempo histórico que asocia con la ordenación de datos, es decir, con la cronología. Esto lo manifiesta cuando establece una diferencia entre el siglo XIX y el siglo XX en relación con la cantidad de datos a ordenar en cada siglo. Coherente con esta concepción mencionó que su estrategia principal para la enseñanza del tiempo histórico es el uso del friso cronológico.

En la entrevista el profesor señaló que enseña la ubicación en el tiempo a sus estudiantes mediante la utilización de los frisos cronológicos, el 80% de los estudiantes que contestaron el cuestionario indicó que no lo hace. Esto último fue ratificado al analizar las observaciones de aula.

3.- Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.

Observación	Entrevista
La docente no comparó situaciones del pasado con situaciones similares del presente.	<p data-bbox="815 465 1388 611">¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones entre el pasado y el presente?</p> <p data-bbox="815 685 1388 887">Responde indirectamente. Afirma que ha comentado con sus estudiantes el crack de 1929 en relación con la actual crisis económica que afecta a España.</p> <p data-bbox="815 960 1388 1162">Para ella habría algunos temas en que su alumnado puede participar: revolución Rusa, temas económicos y partidos políticos.</p>

Ante la pregunta, ¿tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones entre el pasado y el presente?, la profesora respondió que en sus clases ha comentado el crack del '29 en relación con la crisis económica actual, mencionando algunas situaciones: el aumento del paro, el empobrecimiento de las clases medias y los recortes. Señaló que hace participar a sus alumnos “En los temas en que ellos pueden participar”, dejando implícita la idea de que hay temas en los cuales no pueden hacerlo.

Para reafirmar las relaciones entre el pasado y el presente que dice enseñar a sus alumnos, la profesora agrega “Yo aprovecho muchos contenidos que salen

con la sociedad de ahora [...]”. A partir de su respuesta se puede afirmar que para ella las relaciones pasado-presente tienen sentido en la enseñanza de la historia, sin embargo, esto no se vio reflejado en las observaciones de clases. Al contrastar las respuestas de la docente con las observaciones de aula se detectó una contradicción porque en estas últimas no se explican los temas comparando situaciones del pasado con situaciones del presente. Esto también fue ratificado en las respuestas del cuestionario de los estudiantes, en las cuales sólo el 10% señaló que se realizan comparaciones entre el pasado y el presente. ¿ Por qué se da esta contradicción entre lo que enseña y lo que dice que enseña? Como se ha dicho anteriormente, quizás falta que ella haga un análisis crítico de la enseñanza de la historia que imparte.

4.- Desarrolla los temas considerando las relaciones pasado-presente, y sus proyecciones futuras.

Observaciones	Entrevista
En ninguna de las sesiones observadas la profesora proyectó los temas o problemas históricos hacia el futuro	¿En historia es posible establecer relaciones pasado-presente-futuro respecto a un tema? ¿Para qué? Respondió que sirve a los alumnos para comprender el presente y prever el futuro.

Tanto en las respuesta del cuestionario de los estudiantes como en las observaciones de aula no existen proyecciones hacia el futuro, lo que también se comprueba en la vaga respuesta de la profesora ante la pregunta ”El

profesor desarrolla los temas considerando las relaciones entre el pasado y el presente, y sus proyecciones en el futuro.”

6.4.- Caso 3: Profesora Aitana.

En el caso de esta profesora, en las observaciones de aula sólo se verificó la presencia de 3 indicadores.

1.-Ubica en el tiempo cada tema que enseña.

Observaciones	Entrevista
1º Clase: Menciona un dato cronológico: “[...] El Frente Popular se presenta a elecciones el año ´36”.	¿Cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes? La profesora respondió: -Enseñar el tiempo histórico es complicado. -Cuando inicia un tema lo sitúo en un espacio y en un tiempo. -Es útil relacionar hechos que se dan en forma simultánea en diferentes lugares (contemporaneidad). -Utiliza los frisos cronológicos para la enseñanza del tiempo histórico.

En las observaciones de aula, la presencia del indicador “Ubica en el tiempo cada tema que enseña”, se identificó sólo en una oportunidad. Esa fue en la primera clase cuando la profesora mencionó un dato cronológico, las elecciones del año 1936, para indicar que en ellas participó el Frente Popular. “Situarnos en donde estábamos, en el inicio de La República, con las reformas que se hacían. La Iglesia y el Ejército representan al sector Conservador. El Frente Popular se presenta a elecciones el año ‘36...”

En la segunda clase observada la profesora recordó a sus alumnos que estaban analizando “La Segunda República”. No utilizó ningún recurso o estrategia para situarlos en el tiempo. Les preguntó acerca de los antecedentes de la Guerra Civil. Ella misma los mencionó.

En la entrevista, cuando se preguntó a la profesora, ¿cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes? respondió que enseñar el tiempo histórico es complicado. Afirmó que cuando inicia un tema lo sitúa en un espacio y en un tiempo, proyectándolo a veces hacia adelante y otras hacia atrás. Para ella es útil relacionar los hechos que se dan en forma simultánea en diferentes lugares. Señaló que la división del tiempo histórico es algo que debería explicarse a los alumnos. Completó sus respuesta diciendo que para la enseñanza del tiempo histórico utiliza los frisos cronológicos.

Lo observado en el aula coincide con las respuestas del alumnado, porque sólo el 20% indica que la profesora ubica en el tiempo cada tema que enseña. Esto

contradice lo afirmado en la entrevista, porque la docente dijo que cuando comienza un tema lo ubica en el tiempo.

Al parecer, al igual que los dos primeros casos, no se trata de un “engaño” hacia el observador-entrevistador. Quizás lo que está pasando es que la profesora Aitana le falta hacer un análisis reflexivo en torno a la enseñanza que de la historia que entrega a sus estudiantes.

3.-Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.

Observaciones	Entrevista
<p>Mencionó la “Rebelión de Casas Viejas” y la posibilidad de compararla con el “<i>Movimiento de los Indignados</i>”.</p> <p>Preguntó a sus alumnos si son comparables los carteles de propaganda política de la década del ‘30 con los carteles actuales. Destacó semejanzas.</p> <p>Comparó de forma general el sentido de los discursos políticos de la década del ‘30 con lo actuales discursos políticos, haciendo hincapié en las similitudes en cuanto a las intenciones y el sentido.</p> <p>Mencionó algunos hechos de la Guerra Civil que tienen efectos en la actualidad.</p> <p>Señaló los atentados a los derechos humanos en la época del gobierno de</p>	<p>¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones comparativas entre el pasado y el presente?</p> <p>Respondió en forma indirecta. Mencionó la comparación como estrategia que utiliza con sus alumnos. Señaló que realiza una comparación general y básica, para que a sus alumnos les queden claros los procesos.</p> <p>Afirmó que la RPP la ejemplifica con las semejanzas y diferencias entre la crisis de 1929 y la actual.</p> <p>Señala que hay contenidos que facilitan establecer relaciones pasado-presente: surgimiento del liberalismo y del nacionalismo; temas de democracia y</p>

<p>Franco en comparación con los cometidos en los últimos años por el presidente de un país africano que actualmente está siendo juzgado.</p>	<p>sistemas políticos, cómo han evolucionado estos conceptos.</p>
<p>Dio oportunidades para que su alumnado respondiera, comparando el pasado con el presente.</p>	

En las observaciones se detectó que la profesora realizó algunas relaciones entre el pasado y el presente, a partir del tema enseñado a sus alumnos.

En varias oportunidades la profesora realizó preguntas a su alumnado acerca de aspectos de la Guerra Civil, referidos a antecedentes y consecuencias, realizando algunas comparaciones con el presente. Lo relevante es que en dichas oportunidades los alumnos hicieron comentarios comparativos referidos a aspectos políticos y a movimientos sociales de la actualidad. Algunos alumnos respondieron espontáneamente haciendo comparaciones con el presente.

Cuando se preguntó a la profesora Aitana, ¿tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones comparativas entre el pasado y el presente?, responde indirectamente acerca del sentido de estas relaciones en la enseñanza de la historia. Mencionó la comparación como una de las estrategias mediante las cuales intenta que sus alumnos encuentren el sentido al aprendizaje de la historia. Dio como ejemplo cuando les hace visibles las semejanzas y diferencias entre la crisis de 1929 y la crisis económica actual.

En cuanto a la comparación que realizan sus alumnos afirmó: “Es una comparativa muy básica. Desde la crisis del Antiguo régimen hasta la actualidad, no permite una comparación muy profunda. Que les queden claros los procesos a grandes rasgos”.

Para la profesora hay contenidos que permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente de forma más fácil y otros no. Los temas que para ella facilitan establecer estas relaciones, son por ejemplo, la democracia y los sistemas políticos. Por esto afirmó “[...] hay contenidos que resultan más fáciles otros no tanto, por ejemplo, el surgimiento del liberalismo y el nacionalismo, temas de democracia y de sistemas políticos en general, cómo funcionan en algunos países. Cómo han evolucionado estos conceptos[...]

En esta parte de la triangulación existe concordancia entre las respuestas dadas por los estudiantes, (un 70% señalan que la profesora explica un tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente), con lo observado en el aula y con la respuesta dada en la entrevista.

4.-Desarrolla los temas considerando las relaciones pasado-presente, y sus proyecciones futuras.

Observaciones	Entrevista
No se observó la presencia de este indicador en ninguna de las 5 observaciones de aula.	¿En historia es posible establecer relaciones pasado-presente-futuro respecto a un tema? ¿Para qué? La profesora reconoció que no trabaja en forma intencionada con sus alumnos las proyecciones de futuro, sólo en forma espontánea.

Lo detectado en las observaciones de aula es coherente con lo señalado por los estudiantes y por la misma profesora, porque no se realizan proyecciones a futuro de los temas enseñados. Con esto no se está formando la conciencia histórica en los estudiantes.

6.5.- Caso 4: Profesora Ana.

1.- Ubica en el tiempo cada tema que enseña

Observaciones	Entrevista
<p>Desarrolló el tema de las clases en forma cronológica dividiéndolo en etapas políticas, siguiendo la secuencia propuesta por un texto de estudio en formato digital.</p> <p>Le faltó explicar los términos con los cuales denominaba a cada etapa, por ejemplo, “Década Ominosa” y “Sexenio Democrático”.</p> <p>Se apoyó en la pizarra, escribiendo títulos de los temas y el período de tiempo en que se ubicaba cada uno.</p> <p>En tres oportunidades escribió tablas y cuadros que indicó a sus alumnos que fueran completando en relación con el tema que estaba explicando.</p>	<p>¿Cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes?</p> <p>No responde directamente.</p> <p>Alude a problemas de conducta y actitudes de su alumnado hacia el estudio: distraídos, desconcentrados, impacientes.</p> <p>Intenta establecer lazos entre el pasado y el presente. Parte del análisis de la actualidad.</p> <p>Utiliza los ejes cronológicos.</p>

La presencia del indicador “Ubica en el tiempo cada tema que enseña”, se detectó en cada una de las cinco sesiones observadas.

Cuando se preguntó a la profesora Ana ¿cómo enseña el tiempo histórico a sus estudiantes?, afirmó que a sus alumnos les es difícil situarse en el tiempo porque “[...] están muy poco acostumbrados a pensar, son muy distraídos, les es muy difícil concentrarse, poco esfuerzo, ahí está la dificultad. No se dan el tiempo, tienen poca paciencia”. Es decir, para ella la dificultad de sus alumnos

en el aprendizaje del tiempo histórico está asociada a elementos conductuales y actitudinales. Señaló que intenta establecer lazos entre el pasado y el presente. Para que sus alumnos entiendan mejor el pasado sostiene que parte del análisis de la realidad actual. Indica que en algunos niveles esta estrategia sirve para motivarlos. Para situar a sus alumnos utiliza los ejes cronológicos. Se puede afirmar que tiene una concepción lineal del tiempo, aunque introduce el presente para entender el pasado.

Lo observado en el aula, lo manifestado por la profesora y lo señalado por los estudiantes (80%), coincide, en cuanto a que la docente “ubica en el tiempo cada tema que enseña”.

3.- Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.

Observaciones	Entrevista
<p>1ª Sesión: Para reforzar la idea de “autonomía” la profesora afirma “Cataluña hoy es una comunidad autónoma” y pregunta a sus alumnos qué significa esto.</p> <p>Se refirió a un hecho del presente: la celebración de los 200 años de la Constitución de 1812. Preguntó por el origen con que popularmente se conoce a esta Constitución. Luego preguntó “¿Qué</p>	<p>¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones comparativas entre el pasado y el presente?</p> <p>Respondió que la relación pasado-presente la tiene en mente cuando enseña.</p> <p>Señaló que relaciona lo que pasa</p>

<p>quiere decir hoy?”.</p> <p>Explicó brevemente la “Ley Sálica” por la cual las mujeres de la familia real en el siglo XIX no podían acceder al trono. Agregó que esta situación se mantiene en el presente Señala que la nieta del rey de España no puede ser reina.</p> <p>5ª Observación: explicó lo ocurrido en España después que la Reina Isabel II fue destronada. De ese período mencionó las fuerzas políticas dominantes comparándolas con la actual coalición política de CIU en Cataluña: “Una coalición de moderados y progresistas...”.</p> <p>Explicó la diferencia entre Estado Federal y Estado Unitario refiriéndose a lo que en la actualidad pide Cataluña al Gobierno del Estado español, una Hacienda propia, comparándolo con lo que ocurre en el País Vasco y en los estados alemanes.</p>	<p>actualmente con el tema del pasado que está tratando. Afirmó que esto lo hace permanentemente.</p> <p>Relaciona el pasado con el presente mediante el diálogo y acompañando a sus alumnos “<i>en la navegación en el tiempo</i>”.</p>
---	--

Ante la pregunta, ¿tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones entre el pasado y el presente?, la profesora Ana respondió que la relación pasado-presente la tiene en la mente cuando enseña. Para esto

relaciona lo que pasa actualmente con el tema del pasado que está enseñando, y lo resume con la frase “el presente ayuda a entender el pasado”. Afirmó que esto lo hace permanentemente. En parte de su respuesta señaló: “Es curioso, algún hecho que está ocurriendo ahora les ayuda a entender lo que pasó. Voy relacionando todo lo que vamos haciendo, aparentemente es desordenado.”

El 70% del alumnado indica que la profesora cuando explica un tema lo hace comparando situaciones del pasado con situaciones del presente. Esto es ratificado con lo observado en el aula y con lo afirmado en la entrevista por la profesora.

4.- Desarrolla los temas considerando las relaciones pasado-presente, y sus proyecciones futuras.

Observaciones	Entrevista
No se observó la presencia de este indicador en ninguna de las 5 observaciones de aula.	¿En historia es posible establecer relaciones pasado-presente-futuro respecto a un tema? ¿Para qué? Respondió que establecer relaciones pasado-presente-futuro es la forma por la cual los alumnos pueden lograr ser ciudadanos conscientes del tiempo en el que viven.

Tanto en las respuestas del cuestionario de los estudiantes como en las observaciones de aula no se detectan proyecciones de los temas enseñados hacia el futuro, aunque en la entrevista la profesora destaca su importancia.

El indicador “Explica el tema orientándolo hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual”, se verificó parcialmente (de manera casi anecdótica), cuando la profesora por medio de las preguntas que realizó a sus alumnos intentó que pensarán acerca de la temática que estaba tratando en relación con algunos elementos de la actualidad política: el tema de la autonomía catalana, la sucesión al rey de España, y la situación política de Europa.

Los cuatro profesores que colaboraron en este estudio no realizan proyecciones hacia el futuro de los temas y problemas histórico-sociales que enseñan. Esto implica que la educación para el futuro, que es clave para la formación de la conciencia histórica del alumnado, es una tarea pendiente en la enseñanza.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Introducción. Al comenzar esta tesis doctoral, señalé que mi finalidad era descubrir e identificar cuál es la pertinencia, el sentido y la utilidad de los contenidos histórico-sociales para la vida del alumnado, a partir del análisis de las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia. Junto a esto buscaba conocer si los profesores establecían estas relaciones cuando enseñaban historia.

La problemática abordada, las relaciones entre el pasado y el presente, se vincula con interrogantes fundamentales de la didáctica de la historia: ¿para qué enseñar?, ¿qué enseñar? y ¿cómo enseñar? Se esperaba que las respuestas requeridas aportarían pistas, indicadores y algunas estrategias para la enseñanza de la historia.

Es necesario advertir que en cualquier investigación, el análisis e interpretación de los datos, la discusión de los resultados y las conclusiones a que se llega, son susceptibles de contener errores u omisiones, debido a los elementos subjetivos involucrados, los que se intentan minimizar por medio de la metodología aplicada. Después de haber consultado a ocho grupos de estudiantes del cuarto curso de cuatro institutos de educación secundaria obligatoria, haber observado las clases y entrevistado a los profesores que les enseñan historia, analicé e interpreté los datos recogidos, para intentar responder las preguntas de investigación, determinar si se habían cumplido los supuestos y establecer si se habían alcanzado los objetivos planteados.

7.1 Respetto a las preguntas de investigación

A continuación se irán respondiendo cada una de las preguntas planteadas en esta investigación.

- a) ¿Qué tipo de comprensión tienen los alumnos de Educación Secundaria acerca de las relaciones entre el pasado y el presente como resultado de la enseñanza de la historia?, ¿qué utilidad atribuyen a dichas relaciones?

Los estudiantes consultados presentaron diferentes niveles de comprensión acerca de las relaciones entre el pasado y el presente y, a la utilidad de este tipo de relaciones en la enseñanza de la historia, los que fueron diferenciados en cuatro tipologías: enciclopédica, maestra de vida, comparativa y comprensiva.

Uno de cada diez estudiantes presentó una comprensión tradicional de las relaciones entre el pasado y el presente. Esta se vinculó con la utilidad del aprendizaje que calificué de “enciclopédica”, es decir, que corresponde a un tipo de saber entendido como cultural general. Este implica la acumulación y el aprendizaje memorístico de datos, de querer “saber más”, lo que se podría asociar a una representación positivista o decimonónica de la historia. Esta representación social es similar a algunos de los resultados que encontró en su investigación Fuentes (2004). En esta los estudiantes identificaron el aprendizaje de la historia con elementos relacionados con tener más cultura y

con la entrega de herramientas básicas para mantener una conversación culta, lo que se denominó “saber estar”.

¿Esto se debe al tipo de enseñanza que han recibido los estudiantes o se explica por otros factores? Después de haber observado y analizado las clases de sus profesores de historia, se podría responder que la representación *enciclopédica* de la historia que posee el estudiantado se explica por el tipo de enseñanza que han recibido, que se caracteriza por la transmisión de informaciones de manera expositiva y con apoyo del texto de estudio. Este tipo de representación involucra un aprendizaje de tipo memorístico. En las entrevistas los profesores ratificaron el tipo de enseñanza tradicional-expositivo observado en sus clases. Sin embargo, en algunas de sus respuestas introdujeron pequeños matices asociados con una enseñanza algo más comprensiva de la historia.

¿Qué comprensión y utilidad de las relaciones pasado-presente presentó el resto del estudiantado?

Un tercio del estudiantado posee una comprensión que se relaciona con la tipología que he denominado “*maestra de vida*”. Esta también se puede asociar a una representación tradicional de la historia, porque concibe como finalidad principal de su enseñanza sacar lecciones del pasado, es decir, aprender de los errores cometidos para no volver a repetirlos en el presente. Esta representación, en alguna medida, es comparable con alguno de los resultados de la investigación de Barton (2010). Entre los motivos para estudiar historia,

los estudiantes norteamericanos indican que esta proporciona lecciones sobre el presente identificando acciones que deberían evitarse.

¿Dónde se origina la representación de los estudiantes acerca de la historia como “maestra de vida”? Después de observar las clases de los cuatro profesores, se detectó que predomina la transmisión expositiva de contenidos, enfatizándose el conocimiento de hechos del pasado, que en casos puntuales se relaciona con la actualidad. No se orientó directamente al alumnado a extraer lecciones del pasado. Si existe esta comprensión del sentido y utilidad de las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia, se podría explicar a partir de la capacidad reflexiva de cada estudiante y/o a la influencia de su entorno familiar y socio-cultural.

En el otro tercio del estudiantado, las respuestas se agruparon en la tipología comparativa. En esta se analiza un proceso o hecho del pasado en contraste con un proceso o hecho del presente, para identificar semejanzas y diferencias entre ellos. Esta tipología se puede explicar por el tipo de enseñanza recibida.

En las observaciones se detectó que en algunos momentos los profesores compararon el tema que enseñaban con lo que sucedía en la actualidad. Por ejemplo, uno de ellos, comparó la crisis económica de 1929 con la actual crisis económica por la que atraviesa España. Una profesora comparó la historia política de España en el siglo XIX con la situación actual de la monarquía española; otra comparó los efectos de la Guerra Civil española con las características de los conflictos sociales de la actualidad.

Esta representación social de las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia, ratifica lo señalado por Kocka (2002). Si en la enseñanza de la historia se utiliza la comparación para contrastar y estudiar las coincidencias, (por mi parte, agrego y las discrepancias), entre procesos del pasado con procesos del presente, se ayudará a mejorar la comprensión. Además, las comparaciones a realizar pueden ser sincrónicas (de hechos o procesos simultáneos) y diacrónicas (de hechos o procesos sucesivos).

La tipología comparativa permite identificar elementos de permanencia y de cambio. Por esto se debe precisar que si en la enseñanza de la historia se intenciona la comparación, se podrá orientar a los estudiantes para que logren descubrir y comprender por sí mismos el carácter dinámico de la historia.

Una cuarta parte del estudiantado comunicó en sus respuestas una representación comprensiva del sentido y utilidad de las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia. Esta tipología implica una habilidad cognitiva más compleja que las anteriores. Es una representación que asocia la enseñanza de la historia con la entrega de elementos destinados a la comprensión de la realidad política, económica, social y cultural en que viven los jóvenes, lo que les permite disponer de elementos para tomar decisiones y actuar en el presente y en el futuro. Esto les facilita situarse en la época que están viviendo, comprender la pertinencia de los contenidos que han de aprender y cómo pueden utilizarlos en sus vidas. Es necesario precisar que este tipo de representación con las características aquí descritas no tiene antecedentes similares en las investigaciones revisadas.

¿Qué explica la existencia de la representación comprensiva en las respuestas de los estudiantes acerca de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia? Después de haber observado las clases de historia realizadas por los cuatro profesores, puedo afirmar que la respuesta no se encuentra en la enseñanza que han recibido los estudiantes. La representación comprensiva acerca de la historia, podría explicarse por otros factores, por ejemplo, las características cognitivas individuales de los estudiantes y por las influencias del medio familiar, social y cultural en el que viven.

- b) Para el alumnado de la Educación Secundaria, ¿qué temas o problemas históricos permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente?

El tema más mencionado (30,5%) por el alumnado de los cuatro centros es el de las *crisis económicas*. Esto se puede explicar por la fuerte crisis que ha afectado y afecta a España y a Cataluña. Junto a esto, el currículum de 4º año de Educación Secundaria Obligatoria propone como uno de los temas a enseñar el Crack de 1929, lo que permite realizar comparaciones con la actualidad, para establecer semejanzas y diferencias. Es decir, la situación económica y social del contexto en que están insertos los estudiantes en el momento en que se les consultó, unida a la temática enseñada, les facilita realizar comparaciones entre el pasado y el presente.

En segundo lugar, el alumnado destacó los *temas políticos* (20%), refiriéndose a los diferentes sistemas de gobierno que han existido y a los que existen en la actualidad. Mencionaron los cambios que han ocurrido en cuanto a

participación y toma de decisiones de parte de los gobernados. En las respuestas al cuestionario y, en forma espontánea durante las clases, los estudiantes hicieron referencias a la tensión política entre Cataluña y el gobierno de Madrid. Además, realizaron menciones indirectas al movimiento social de *los indignados*. En este tema también existe una influencia del tipo de enseñanza recibida, porque en las observaciones y en las entrevistas, la dimensión política de la historia fue mencionada en forma reiterada por los docentes.

En tercer lugar (19%), el alumnado destacó *las guerras*. Las consideran un fenómeno permanente en el tiempo y con presencia en distintos lugares del planeta. Se pueden comparar las causas, las características y las consecuencias de las guerras. Desde mi perspectiva para facilitar la comprensión deberían analizarse y explicarse los aspectos políticos, económicos, territoriales, culturales e incluso tecnológicos, que están involucrados en los conflictos bélicos.

Tanto en las observaciones como en las entrevistas, los profesores, directa e indirectamente se refirieron a los conflictos bélicos, que al parecer junto con los temas políticos y económicos, son los más tratados en la enseñanza, en desmedro de los temas sociales y culturales. ¿Esto será similar en otros contextos geográficos y culturales?

La sociedad es el cuarto tema mencionado (13%) como elemento facilitador para establecer las relaciones entre el pasado y el presente. Destacaron la

comparación en las formas de vida, en las costumbres y en la mentalidad, entre la vida de los seres humanos en el pasado con la vida actual. Señalaron que se pueden descubrir elementos de permanencia y elementos de cambio. Junto a esto mencionaron los derechos de las personas, en particular los referidos a los derechos de la mujer. En este punto más que la enseñanza recibida que aborda puntual y tangencialmente las temáticas sociales, entra en juego la capacidad reflexiva de los estudiantes a partir de su conocimiento y de sus experiencias familiares y socio-culturales.

La tecnología (8,5%) aparece en forma explícita en las respuestas del alumnado como un tema que permite establecer relaciones entre el pasado y el presente. La tecnología aporta evidencias de los cambios en las formas de comunicación, de transporte, de producción y de otros ámbitos de la vida humana. Las herramientas, las máquinas y los procesos tecnológicos han transformado la forma de vida de las personas a lo largo del tiempo. Esta temática casi no apareció en las clases observadas y tampoco fue destacada en las entrevistas de los profesores. ¿Por qué está ausente la temática tecnológica en la enseñanza?, ¿el currículum no la propone?, ¿los textos de estudio no la destacan?, ¿qué ocurre con ella en la formación de profesores de historia, geografía y ciencia sociales?

El resto de las respuestas del alumnado (9%) ofrece diferencias en cada centro educativo. En el centro 1 se agregó el tema del hambre para establecer relaciones entre el pasado y el presente, mencionándolo como un fenómeno permanente a lo largo de la historia. En el centro 2 y en el centro 4 los

alumnos mencionaron el arte. Para ellos expresa los diferentes tipos de sensibilidades humanas para percibir y expresar la realidad natural y cultural, lo que caracteriza y distingue a cada cultura. En el centro 3 el alumnado señaló a la religión como un tema que permite establecer las relaciones entre el pasado y el presente, debido a que existe en todas las sociedades, aunque se exprese de diferentes formas. Llama la atención que estas temáticas transversales en la historia de larga duración, no son mencionadas por los profesores en las entrevistas, y son casi inexistentes en las observaciones. ¿A qué se debe esta situación...?

- c) ¿Qué representaciones sociales tiene el alumnado de la Educación Secundaria acerca de la sociedad en la que vivirán en el futuro?

Las respuestas del alumnado permitieron identificar cinco tipos de representaciones acerca de la sociedad del futuro: continuista, precaria, tecnológica, contaminada y ecológica. Estas representaciones presentan ciertas semejanzas con las de Anguera y Santisteban (2014), quienes proponen las siguientes imágenes del futuro: continuistas, pesimistas, catastrofistas y optimistas-sostenibles. También existen ciertos elementos en común con la investigación realizada en Francia con estudiantes secundarios acerca de las representaciones del tiempo de la historia: para un 20% las cosas mejorarán; para un 33% las cosas pasan de un extremo al otro; para un 25% las cosas se repiten y para un 14% las cosas no cambian nunca (Lautier y Allieu-Mary, 2008).

En las representaciones de los alumnas y alumnos de 4º de ESO acerca de la sociedad del futuro, predominan las visiones negativas expresadas en las tipologías continuista, precaria y contaminada. Estas representaciones se pueden relacionar con el contexto de crisis económica-social que afecta a la realidad en la cual viven los estudiantes, cuyos efectos negativos observan y, en algunos casos, sufren en su vida cotidiana. Existe cierta concordancia con lo planteado por Anguera y Santisteban (2014) en cuanto a que “las imágenes del futuro son un reflejo de la cultura y la política del momento”. En este punto, mi investigación añade que las representaciones del futuro también reflejan la situación de la realidad económica actual que viven los jóvenes.

Existen ciertos estereotipos del futuro asociados a la ciencia ficción, que se encuentran en cómics, películas, series de televisión y video-juegos que pueden estar influyendo en las representaciones de los jóvenes acerca del futuro de la sociedad. Estas respuestas coinciden con lo señalado por los estudiantes secundarios italianos en la investigación realizada por Baesi y Guerra (1997).

En relación a la sociedad continuista, el 17% de las respuestas expresan que en el futuro la sociedad no cambiará, es decir, que continuará el mismo sistema con sus estructuras políticas, económicas, sociales y culturales, y que la vida cotidiana seguirá igual.

Respecto a la sociedad precaria, la cuarta parte de las respuestas del alumnado representa una sociedad del futuro precaria en términos materiales y sin servicios sociales para la población; es decir, sin salud pública, sin

educación pública, sin derecho a una vivienda digna, y con trabajos que no requerirán estudios o calificación técnica. Los estudiantes representan el futuro con sólo dos grupos sociales situados en los extremos: los ricos y los pobres. En el futuro no ven la existencia de la clase media. Esta temática es una proyección de los fuertes y negativos efectos sociales de la crisis económica que afectaba a España en el momento en que se recogieron los datos.

En cuanto a la sociedad tecnológica, en el 28% de las respuestas se reitera la imagen de una sociedad del futuro dominada por la tecnología, los robots y los ordenadores. Esta representación es coincidente con lo que sostienen acerca del futuro Anguera y Santisteban (2014), cuando afirman que la tecnología concentra gran parte de estas imágenes.

Para los estudiantes consultados la sociedad dominada por la tecnología tendrá efectos negativos en las personas. Algunos sostienen que las tareas domésticas e industriales serán realizadas por máquinas que sustituirán el trabajo de muchas personas (lo que provocará desempleo en la población). Señalan que las personas serán holgazanas, se perderá la cultura del esfuerzo y predominarán las pautas consumistas.

Los estudiantes proyectan en el futuro los avances positivos en ciencia y medicina, que permitirán aumentar la esperanza de vida de las personas. Al mismo tiempo, advierten acerca de la sobrepoblación del planeta con las consecuencias negativas sobre el medio ambiente y los recursos naturales.

En lo referido a la sociedad contaminada, en el 16% de las respuestas se proyecta una sociedad en un mundo en el cual existirá sobre-explotación de los recursos naturales con graves consecuencias medioambientales y climáticas para la vida en el planeta. Por ejemplo, aumentará la contaminación y el calentamiento global que producirá el derretimiento de los polos, junto con las enfermedades provocadas por estos drásticos cambios climáticos.

Respecto a la sociedad ecológica, sólo un 14% del alumnado imagina una sociedad del futuro en la que se cuidará el medio ambiente. Esto se reflejará, por ejemplo, en la utilización de energías renovables, en la disminución de la contaminación por el uso de medios de transportes ecológicos, en el reciclaje de desechos, y en la existencia de diversos espacios verdes para la población. Las conductas personales y sociales evitarían contaminar, logrando el anhelado equilibrio entre el ser humano y la naturaleza.

Al tener en cuenta que los estudiantes consultados son jóvenes que cursan el último año de educación secundaria obligatoria, llama la atención que la mayoría de las representaciones de la sociedad del futuro sean negativas. Es esperable que en los jóvenes primen los ideales, el optimismo e incluso la utopía de un mundo mejor. Por lo tanto, el impacto de la crisis económica en todos los ámbitos de sus vidas ha sido fortísimo.

- d) Los profesores de historia cuando enseñan las diversas temáticas históricas o sociales, ¿relacionan el pasado con el presente?, Si lo relacionan, ¿con qué finalidad lo hacen?, ¿cómo?, ¿en qué temas y en qué problemas?

Para responder estas preguntas se analizó a los profesores que participaron en este estudio, a partir de las entrevistas y de las observaciones de clases. Con la finalidad de analizar si cada uno de los profesores utiliza o considera las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia, en la entrevista se realizó la siguiente pregunta: ¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones entre el pasado y el presente?

El primer profesor entrevistado, Josep, manifestó que en la enseñanza de la historia es fundamental que el alumnado establezca relaciones comparativas entre el pasado y el presente, para encontrar el sentido de su aprendizaje y comprenderla. Sin embargo, en las observaciones de sus clases no entregó herramientas ni oportunidades para que su alumnado pudiera realizarlas. ¿Por qué ocurrió esta discrepancia entre lo que dijo en la entrevista y lo que hizo en el aula? Quizás, se deba a la ausencia de una práctica reflexiva y/o a que carezca de las estrategias de enseñanza que le permitan realizar relaciones entre el pasado y el presente.

En cuanto a los temas para establecer relaciones entre el pasado y el presente, sostuvo que cualquier tema sirve para establecerlas. Agregó que en algunos temas es más fácil hacerlo, especialmente en las crisis. Sin embargo, no

explicó cómo hacer estas comparaciones en la enseñanza, es decir, qué estrategias utilizar. Esto puede significar que no domina estrategias para la enseñanza de las relaciones comparativas o que optó por omitirlas.

La segunda profesora entrevistada, Irma, afirmó en la entrevista que establece las relaciones pasado - presente en la enseñanza de la historia a través de los siguientes temas: la crisis económicas, la Revolución Rusa de Octubre del 17, y los partidos políticos. En cuanto a la participación de sus alumnos señaló *“En los temas en que ellos pueden participar”*, dejando implícita la idea de que hay temas en los cuales no pueden hacerlo. Antes esta afirmación, surge la interrogante ¿Por qué habría temas en que los estudiantes no pueden participar? Se puede deducir que en su concepción de la enseñanza de la historia y específicamente del aprendizaje, existen bajas expectativas acerca de las posibilidades de comprensión de su alumnado.

En ninguna de las observaciones de aula de esta profesora se detectó la presencia explícita de las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia. ¿Por qué ocurre esta contradicción entre lo que dijo en la entrevista con lo que enseñó en el aula? Probablemente al igual que el profesor Josep, la profesora Irma no realiza una práctica reflexiva acerca de para qué, qué y cómo enseña historia, es decir, carece de una formación en didáctica de las ciencias sociales.

Aitana, la tercera profesora entrevistada, mencionó la comparación como una de las estrategias mediante las cuales intenta que sus alumnos encuentren el

sentido al aprendizaje de la historia. Puso como ejemplo de comparación cuando les hace visibles los elementos en que existen semejanzas y diferencias en los temas que enseña. Los contenidos que para ella permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente son: el surgimiento del liberalismo y el nacionalismo, temas de democracia y de sistemas políticos en general y de cómo funcionan en algunos países. En las observaciones se detectó que la profesora Aitana estableció relaciones entre el pasado y el presente en algunos momentos de sus clases.

A diferencia de los dos primeros profesores entrevistados, en esta profesora existe coherencia entre lo que dice en la entrevista con lo observado en el aula; sin embargo, en la entrevista le faltó entregar más argumentos acerca del sentido de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia.

La profesora Ana, por su lado, en la entrevista afirmó que relaciona lo que pasa actualmente con el tema del pasado que está enseñando. Lo resume con la frase *“el presente ayuda a entender el pasado”*. Afirma que debido a que sus alumnos viven en el presente, les guía para que analicen el contexto y descubran cómo la humanidad ha tomado sus decisiones. En las observaciones se detectó la presencia de las relaciones pasado-presente en algunos momentos de sus clases. En ninguna de las sesiones pidió expresamente a los alumnos que identificaran elementos de continuidad o elementos de cambio histórico en relación con los temas que enseñó.

En la siguiente tabla se resumen las respuestas de los profesores acerca del sentido de establecer relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia.

Indicador	Profesor Josep	Profesora Irma	Profesora Aitana	Profesora Ana
Sentido relaciones pasado-presente	Fundamental para comprender sentido historia. Sirve para evitar manipulación.	Sirve para comparar crisis, revoluciones.	Sirve para comparar crisis, descubrir semejanzas y diferencias.	El presente ayuda a entender el pasado. Analizar el contexto. Descubrir cómo se toman decisiones.

El denominador común identificado en las entrevistas realizadas a los cuatro profesores que participaron en el estudio, es la valorización de las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia. Dos de las profesoras (Irma y Aitana) destacan la utilidad de las relaciones pasado-presente por medio de la comparación. Los otros dos profesores (Josep y Ana) rescatan la comprensión.

En cuanto a las estrategias de enseñanza de la historia, sólo una profesora (Ana) mencionó explícitamente la comparación pasado-presente. Los otros tres profesores no la identifican como una estrategia de enseñanza para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes, aunque paradójicamente dicen valorarla y destacan su importancia. Esto quizás se deba a que existan vacíos en su formación en didáctica de la historia.

7.2 Respecto a los objetivos de investigación:

- a) Identificar la utilidad que los estudiantes de Educación Secundaria atribuyen al aprendizaje de la historia, considerando las relaciones entre el pasado y el presente.

Este objetivo de la investigación se logró a través de la información recogida con la aplicación del cuestionario a los alumnos. Se analizaron las respuestas de todos los estudiantes y, como se dijo anteriormente, se identificaron cuatro tipologías: enciclopédica, maestra de vida, comparativa y comprensiva. Cada una de estas representaciones fue asociada con una utilidad para el aprendizaje de acuerdo con la realidad que les toca vivir a los estudiantes.

En consecuencia, se puede afirmar que el alumnado de esta investigación ha demostrado diferentes tipos de comprensión acerca del sentido y utilidad de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia. Algunas de ellas se vinculan con la enseñanza recibida, otras con las influencias de su entorno familiar y socio-cultural, como también con los medios de comunicación. Existe coincidencias puntuales con los resultados de algunas investigaciones, en la tipología “enciclopédica” con Fuentes (2004) y en la tipología “maestra de vida” con Barton (2010).

- b) Averiguar qué temáticas históricas y sociales permiten a los estudiantes de Educación Secundaria identificar y comparar relaciones entre el pasado y el presente.

Este objetivo también fue alcanzado por medio del análisis de las respuestas obtenidas con la aplicación del cuestionario al alumnado. Los estudiantes identificaron al menos cinco temas que permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente: las crisis económicas, los temas políticos, las guerras, la sociedad y la tecnología. Algunos de estos temas también fueron mencionados en las entrevistas por sus profesores, especialmente las crisis económicas, los temas políticos, y las guerras.

Entre los temas que para los estudiantes permiten realizar relaciones entre el pasado y el presente (las crisis económicas, los temas políticos y las guerras), coincidieron con sus profesores; sin embargo, los temas de sociedad y tecnología no fueron mencionados por sus docentes.

Por tanto, parece que en este sentido los resultados de esta tesis son parecidos a los que obtuvo en la suya Lautier (1997), en la que los estudiantes consultados destacaron un número reducido de marcas temporales: los progresos tecnológicos, las guerras y la revolución. Estas son similares a algunos de los temas que descubrí en mi investigación.

- c) Identificar las representaciones sociales del alumnado de Educación Secundaria acerca de la sociedad en la cual ellos vivirán en el futuro.

Este objetivo se vincula con la formación de la conciencia histórica en el alumnado. En esta investigación se identificaron las siguientes representaciones de los estudiantes acerca de la sociedad del futuro: continuista, precaria, tecnológica, contaminada y ecológica. Las dos primeras indudablemente están influidas por el contexto económico-social que afecta a Cataluña y a España. La representación tecnológica se explica porque los jóvenes consultados son nativos digitales que cotidianamente utilizan y conviven con aparatos e instrumentos tecnológicos. Además están siendo permeados por películas, programas de televisión y por internet, acerca del futuro. Esto mismo influye en las representaciones negativas de la sociedad del futuro asociada a la contaminación en contraste con la representación positiva del futuro de una sociedad ecológica.

Las representaciones del futuro de los estudiantes que participaron en esta investigación coinciden en algunos puntos con los resultados de las investigaciones de Matozzi (1997), Lautier (1997, 2008) y Anguera y Santisteban (2014, 2015). Existe la oportunidad de que a través de investigación de las visualizaciones del futuro en los jóvenes, la didáctica disponga de más elementos para desarrollar la conciencia histórica en el alumnado de educación secundaria.

- d) Establecer la intencionalidad y el sentido que el profesorado de Educación Secundaria da en la enseñanza de la historia a las relaciones entre el pasado y el presente.

Los cuatro profesores entrevistados coincidieron en destacar la importancia de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia, para que el estudiantado encuentre el sentido a la enseñanza de la historia. Sin embargo, evidenciaron contradicciones entre lo que dijeron en las entrevistas, con lo que se observó en las aulas. En estas últimas, salvo momentos muy puntuales, las relaciones pasado-presente estuvieron ausentes. Se desprende de lo analizado que las relaciones pasado-presente son concebidas como un deber ser de la enseñanza, pero que en la práctica no son consideradas y, por tanto, no son aplicadas forma intencionada, clara, pertinente y coherente.

Los profesores que en algunos momentos de sus clases realizaron comparaciones entre el pasado y el presente, debido a su estilo de enseñanza (transmisivo), casi no dejaron espacios o tiempos para que el alumnado preguntara, respondiera y lo más relevante, lograra construir dichas relaciones. Cuando los estudiantes lograron participar, generalmente lo hicieron en forma espontánea y en momentos muy puntuales de las clases observadas.

Entre los cuatro profesores hubo una excepción, la profesora Aitana, quien dio tiempo y espacio para que su alumnado respondiera y comentara durante las sesiones observadas. Los otros tres profesores asumieron todo el protagonismo en la enseñanza y el aprendizaje de la historia.

¿Por qué ocurre esta situación? Como se dijo anteriormente, existen diferentes interpretaciones, por ejemplo, la falta de formación en didáctica de la historia, la geografía y las ciencias sociales, y, la ausencia de una práctica reflexiva acerca de la enseñanza realizada.

En esta tesis se comenzó entregando los elementos curriculares que otorgan pertinencia a la problemática abordada. Luego se presentaron las bases teóricas que sustentaron el análisis epistemológico de la misma, junto con algunas investigaciones vinculadas. La metodología pretendió abordar la temática desde una triple perspectiva: la de los estudiantes, la de los profesores y la del propio investigador. Esto se vio reflejado en el análisis e interpretación de los datos. A continuación, se elaboraron las conclusiones respecto a las interrogantes de la investigación y los objetivos. Ahora se pasa a analizar las conclusiones en relación a los supuestos de esta tesis.

7.3 Respecto a los supuestos de la investigación.-

- iv) En la asignatura de historia en Educación Secundaria no se enseña a establecer relaciones entre el pasado y el presente. Si el alumnado logra establecer este tipo de relaciones es por su cuenta y las interpreta sólo en función de extraer lecciones del pasado.

Este supuesto se cumplió parcialmente. En las observaciones se detectó que con diferentes grados de intención y claridad, tres de los cuatro profesores realizaron algunas relaciones entre el pasado y el presente en los siguientes temas: la crisis económica de 1929, la guerra civil y la situación política de España en el siglo XIX. Sin embargo, dos de los tres profesores observados (Josep y Ana) por su estilo tradicional de enseñanza dieron muy escasas oportunidades para que el alumnado identificara, analizara y comentara elementos del pasado en relación con elementos del presente en algún de los temas enseñados. En la mayoría de las observaciones realizadas se detectó que la posibilidad de establecer relaciones entre el pasado y el presente, dependió de la capacidad reflexiva de los estudiantes.

- v) El profesorado de historia en Educación Secundaria no establece relaciones entre el pasado y el presente cuando enseña las diferentes temáticas, debido a que el programa de estudios es

cronológico-lineal, con lo cual tiene pocas oportunidades para hacerlo.

Este supuesto no se cumplió totalmente porque tres de los profesores observados (Josep, Aitana y Ana), con diferentes grados de énfasis, claridad e intención, establecieron relaciones entre el pasado y el presente. Sin embargo, se puede inferir de sus entrevistas en contraste con lo que enseñan en el aula, que las incoherencias que surgen se deben a la ausencia de una práctica reflexiva sistemática y crítica de su quehacer.

Además, el hecho de que el currículum sea cronológico- lineal no es impedimento para que los profesores puedan establecer relaciones entre el pasado el presente. Precisamente aquí radica una de las razones de la importancia de las relaciones pasado-presente como criterio en la enseñanza de la historia, que al ser aplicado introduce pertinencia y sentido a las temáticas en el aprendizaje de los estudiantes.

- vi) En la enseñanza de la historia en Educación Secundaria no se realizan proyecciones hacia la sociedad del futuro, debido a que predomina un tipo de enseñanza que privilegia el conocimiento del pasado.

Este supuesto si se cumplió al observar y analizar la enseñanza de los profesores del estudio. La prospectiva es casi inexistente,

sin embargo, es clave para la formación de la conciencia histórica del alumnado. Normalmente en las clases observadas el profesorado enseña temas del pasado y los compara con lo que sucede en el presente, pero no realiza proyecciones de futuro. Se podría deducir que esto se debe a que los profesores considerados en este estudio no poseen una formación en didáctica de la historia y las ciencias sociales, por lo tanto, desconocen que la prospectiva es parte de la enseñanza de la disciplina.

La ausencia de la enseñanza del futuro en la educación escolar ha sido reafirmada recientemente. Se destaca que

Hemos visto que desde la enseñanza de las ciencias sociales en la educación primaria o secundaria, las capacidades para la prospectiva parecen estar olvidadas, sin tener en cuenta que la construcción del futuro personal y colectivo debe ser su finalidad más importante. Y lo mismo sucede en la formación del profesorado. (Anguera y Santisteban, 2015: 397)

Además se afirma que la educación para el futuro es una tarea pendiente en la formación del profesorado de historia, geografía y ciencias sociales. En este punto la Universidad Autónoma de Barcelona ha comenzado este proceso. Por esto se afirma que “Uno de los aspectos esenciales para mejorar la formación del profesorado y dar herramientas a los docentes para contribuir a su desarrollo como profesionales reflexivos es la inclusión y el

trabajo sobre el futuro o, mejor, sobre la educación para el futuro (Anguera y Santisteban, 2015: 397).

Algunos, como Pagès, hace ya tiempo que defienden esta perspectiva y trabajan con ella.

7.4 Aportes de la investigación

A modo de resumen, se debe precisar que antes de comenzar mi investigación, se habían realizado trabajos en diferentes realidades geográficas y socio-culturales acerca de la enseñanza de la historia en estudiantes secundarios, Considerando diferentes temas y problemas desde los aportes o desde las perspectivas señaladas por Pagès (1999, 2002, 2004, 2010); Baesi y Guerra(1997); Lautier, (1997, 2008); Fuentes(2004); Barton (2010); Anguera (2013); Anguera y Santisteban(2014, 2015), entre otros.

Considerando los aportes de las investigaciones referidas, me atrevo a identificar algunos aportes de esta tesis para la didáctica de la historia y las ciencias sociales.

Se han identificado y construido cuatro tipologías de las representaciones de los estudiantes acerca del sentido y utilidad de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia: enciclopédica, maestra de vida, comparativa y comprensiva. Estas tipologías aportan indicadores a considerar, tanto para las estrategias de enseñanza en historia como para la evaluación de los

aprendizajes. Además, pueden introducir más pertinencia, sentido y utilidad a los aprendizajes históricos y sociales.

Junto a lo anterior, en esta investigación se ha identificado temas que para los estudiantes facilitan realizar relaciones entre el pasado y el presente: crisis económicas, temas políticos, guerras, sociedad y tecnología. Algunos de estos dependiendo de la coyuntura histórica, se constituyen en cuestiones sociales relevantes, por ejemplo, el paro durante una crisis económica. Junto a estos en un nivel secundario existen tres temas de larga duración en la historia: el hambre, la religión y el arte.

También se han identificado las representaciones de la sociedad y la ciudad del futuro de los estudiantes secundarios, las cuales permiten abordar con más elementos la educación para el futuro, lo que se suman a los aportes de otros trabajos, por ejemplo, los de Anguera y Santisteban (2014, 2015). Las relaciones entre el pasado y el presente junto con las representaciones del futuro, favorecen el desarrollo de la conciencia histórica en los estudiantes. Por tanto, deben ser consideradas y aplicadas en la enseñanza.

Desde el punto de vista metodológico, la combinación de técnicas e instrumentos de recogida de datos (cuestionario, entrevistas y observaciones de aula), permite disponer de información que puede ser contrastada para tener así una mejor aproximación a la realidad y a la problemática investigada. La triple perspectiva para abordar una problemática investigada, facilita la

contrastación de la información recopilada, cumpliendo mejor los criterios de rigor.

7.5 Sugerencias para la enseñanza de la historia

En la enseñanza de la historia en educación secundaria y en educación primaria. se debería aplicar las siguientes sugerencias:

- i) Las relaciones entre el pasado y el presente deben ser consideradas como un criterio o principio didáctico conocido, comprendido y aplicado por el docente en el proceso de enseñanza de la historia, con la finalidad de facilitar en los estudiantes una comprensión auténticamente significativa de los contenidos de esta disciplina.

Si en la enseñanza de la historia se establecen relaciones entre el pasado y el presente, los alumnos pueden comprender la temporalidad histórica y sus implicancias.

- ii) Las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia, permitirán al alumnado conectar la realidad temporal, espacial, social, cultural, económica y política del pasado, con la realidad en la que viven hoy en día. De esta forma se contribuye a dar sentido al aprendizaje de la historia, permitiendo a los estudiantes comprender conceptos claves, y desarrollar

habilidades procedimentales y actitudinales necesarias para comprender las situaciones actuales, desarrollar su pensamiento crítico y fomentar su participación activa en la sociedad en la cual están insertos.

- iii) En la enseñanza de la historia deberían establecerse conexiones entre el pasado y el presente, para que los estudiantes logren identificar y analizar elementos de continuidad y cambio, de tal forma que logren comprender las características de la sociedad en la que viven. A partir de esta comprensión deberían disponer de elementos para decidir y actuar en el presente, y proyectarse en el futuro.
- iv) Las relaciones pasado-presente son un elemento consustancial en la enseñanza de la historia. El profesor que enseña historia no debe reducir su práctica a transmitir datos acerca de acontecimientos, hechos y personajes del pasado. Debe intentar reconstruir un proceso histórico y relacionarlo con el presente en el cual están situados sus estudiantes, para que estos puedan descubrir y comprender las diversas interrelaciones que existen entre ambas dimensiones o categorías temporales, encontrando el sentido de lo enseñado en relación con sus vidas.
- v) El sentido del aprendizaje de los contenidos históricos puede encontrarse en el nexo conceptual y procedimental entre el

pasado y el presente. Al relacionar ambas dimensiones temporales, lo que se está haciendo es develar los vínculos explícitos e implícitos que existen y, de esta forma, rescatar la pertinencia, sentido y utilidad del aprendizaje de los temas históricos-sociales para la vida presente y futura de los estudiantes.

- vi) La enseñanza y el aprendizaje de temas del pasado debe caracterizarse, entre otros elementos, por la vinculación de los contenidos históricos con la vida presente y futura de los estudiantes. La importancia de establecer relaciones explícitas pasado-presente-futuro en la enseñanza de la historia radica en que estas otorgan sentido y utilidad al aprendizaje de los contenidos históricos y sociales, contribuyendo a una mejor comprensión de los fenómenos actuales y entregando elementos que contribuyen a la toma de decisiones y a las acciones de los estudiantes y por extensión a los ciudadanos.

- vii) Los contenidos históricos de los programas curriculares deberían responder a problemas e interrogantes de la sociedad actual. Las respuestas obtenidas permitirían a los estudiantes comprender los fenómenos actuales, situarse mejor ante ellos, actuar y proyectarse en la sociedad del futuro como ciudadanos conscientes, críticos y responsables.

- viii) Las relaciones pasado – presente, con la identificación, análisis y comprensión de las continuidades y cambios implicados, son elementos que pueden estar influyendo en la pertinencia y utilidad del aprendizaje de los temas históricos y sociales para los estudiantes. Es necesario destacar la importancia que esta relación tiene en la enseñanza de la historia, por lo que debiera ser considerada como un criterio didáctico fundamental por las instituciones universitarias en la formación de los profesores en el área de la didáctica de la historia.

7.6 Nuevas interrogantes para continuar la investigación

A partir de la investigación abordada en esta tesis, se debería continuar con otras investigaciones que permitan responder las siguientes interrogantes:

¿Por qué el profesorado plantea algunas ideas respecto a las relaciones entre el pasado y el presente en la enseñanza de la historia en las entrevistas y en el aula no las aplica?

¿En los instrumentos de evaluación aplicados por los profesores a sus estudiantes, se plantean preguntas o ejercicios orientados a establecer relaciones entre el pasado y el presente?

¿En los textos de estudio a nivel escolar se establecen relaciones entre el pasado y el presente en los temas históricos que se entregan?

¿En la formación universitaria de profesores en didáctica de la historia y las ciencias sociales se incluye como criterio didáctico las relaciones entre el pasado y el presente?

¿Se obtendrán resultados parecidos a los de esta la investigación, si se realiza otra abordando la misma problemática, pero en otro contexto geográfico y cultural, por ejemplo, en un país latinoamericano o en otro país europeo?

¿Por qué los conflictos bélicos, los temas políticos y económicos, son los más tratados en la enseñanza, en desmedro de los temas sociales y culturales.

¿Esto es similar a lo que ocurre en otros contextos geográficos y culturales?

¿Por qué temáticas transversales en la historia de larga duración, como son el problema del hambre, la religión y el arte no se enfatizan en la enseñanza?

Para finalizar esta tesis comparto una reflexión de Edgard Morin, que se vincula con la problemática de las relaciones pasado-presente y el futuro en la enseñanza de la historia:

[...] Todas las culturas tienen sus virtudes, sus experiencias y sus sabidurías a la vez que sus carencias y sus ignorancias. Beber del pasado permite al grupo humano encontrar la energía para afrontar su presente y preparar su futuro. La búsqueda de un futuro mejor debe ser complementaria y dejar de ser antagonista del reencuentro con el pasado. Todo ser humano y toda colectividad deben dirigir su vida en una circulación interminable, entre su pasado donde encuentra su identidad apegado a sus ascendentes, su presente donde afirma sus necesidades, y un futuro hacia el cual proyecta sus aspiraciones y esfuerzos. (Morin, 2012:102- 103)

Bibliografía.

Abalde, E. y Muñoz, J. (1990). Metodología Cualitativa v/s Cuantitativa. Coruña: Universidad de la Coruña.

Alamá, L. y Fuentes, A. (2009). Cronología de la crisis económica y debilidades de la globalización, la economía española en el contexto internacional. Catellón: Universitat Jaume I.

Alonso(1994) en Díaz, G. (2005). La entrevista cualitativa. Guatemala: Universidad Mesoamericana.

Álvarez, R. (2003). Las preguntas de respuestas abiertas y cerradas en los cuestionarios: Análisis estadístico de la información. León, España: Universidad de León.

Alvarado, S. (2001). La Enseñanza de las Ciencias Sociales: Retos y Perspectivas. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales N°6. Mérida-Venezuela

Anguera (1985) en Abalde E. y Muñoz. J. (1990). Metodología Cualitativa v/s Cuantitativa. Coruña: Universidad de la Coruña.

Anguera C. y Santisteban, A. (2014). "*Education for the future: estado de la cuestión de la investigación y de la innovación desde la enseñanza de las ciencias sociales*" En "Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales" Coord. por Pagés y Santisteban(2014), Vol. 2, Universidad Autónoma de Barcelona, págs. 659-667

Anguera, C. y Santisteban A. (2015). "*La invisibilidad del futuro en la enseñanza de las ciencias sociales. Una propuesta de cambio desde la formación inicial del profesorado*". En Hernández, A. Carretero, García C. y De la Montaña J. (2015) "Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas".

Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
Cáceres: Universidad de La Rioja

Avia (1983) en Abalde, E. y Muñoz, J. (1990). Metodología Cualitativa v/s Cuantitativa. Coruña: Universidad de la Coruña.

Baiesi, N. y Guerra, E.(1997). Interpreti del loro tempo. Ragazzi e ragazze tra escena quotidiana a rappresentaciones della storia. Clueb, Bologna.

Barton, K. C. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. En *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2010, N° 9, págs.97-114.

Benejam, P. (2004). Las finalidades de la educación social. En Benejam, P. y Pagès,J.(coords.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. 4ª edición. Barcelona ICE/HORSORI, págs. 33-52.

Benejam, P. y Pagès, J. (2004).(COORDS.): Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. 4ª edición. Barcelona:ICE/HORSORI.

Benguria, S., Valdés M. y Marín B. (2010). Metodología de la investigación En educación especial Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Binham y More (1961) en Nahoum, C. (1961). La entrevista Psicológica. Buenos Aires: Editorial Kapelusz,S.A.

Braudel, F. (1991). Escritos sobre la historia. Madrid: Alianza Universidad.

Bogdan, T. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. México: Paidós.

Bunge, M. (2010) en Benguria S., Valdés M. y Marín B. (2010). Metodología de la investigación en educación especial. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Campbell y Stanley (1996). En Abalde E., Muñoz J. (1990). Metodología Cualitativa v/s Cuantitativa. Coruña: Universidad de la Coruña.

Carretero, M. (1999). Construir y Enseñar Las Ciencias Sociales y la Historia. Buenos Aires: Aique Grupo editor S.A.

Chavez, G. (2013). Roles Activos y desarrollo Infantil. Nicaragua: División de protección social y salud.

Cisternas, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Chillán(Chile): Theoria.

Corbeta, P. (2007). Metodología y técnicas de investigación social. Madrid: Mc Graw-Hill/interamericana de España.

Currículum educació secundària obligatòria – Decret 143/2007 DOGC núm. 4915

De Camilloni, A. y Levinas, M. L. (1994). Pensar, Descubrir y Aprender. Propuesta didácticas y Actividades para las ciencias sociales. Argentina: Aiqué.

Dean, J. (2008), Ensenyar Història a Primària, Manresa: Zenobita Edicions.

Éthier, M., Demers, S. y Lefrancois, D. (2010). Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. En Enseñanza de las Ciencias Sociales, Revista de investigación, 2010.

Evans, R. W. (1996). A critical approach to teaching United States History, en Evans, R.W. y Saxe, D. W. (eds.). *Handbook On Teaching Social Issues*, pp. 152-160. Washington: National Council for the Social Studies (NCSS).

Feldman, D. (1999) Ayudar a Enseñar: Relaciones entre Didáctica y Enseñanza. Buenos Aires: Aique.

Flick, U. (2012) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid. Ediciones Morata.

Fuentes, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. En *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Revista de investigación, N° 3, año 2004, págs. 75-83

García, J. y García, F. (1992). Investigando nuestro mundo. Cuadernos de pedagogía, 209. En López Ruiz (1999) *Conocimiento Docente y práctica educativa: El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje*. Málaga: Aljibe.

Glaser, B. y Strauss en Benjumea, C. (2006). *La teoría fundamentada como herramienta de análisis*. Alicante: Universidad de Alicante.

Goodson, I. (1995). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.

Guba, E. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park: SAGE Publications.

Hernández, R., Fernández C. y Baptista M. (2010). *Metodología de la investigación*. Perú: Ediciones ISBN.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, *Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.

Héry, E. (2009). “Le temps dans l’enseignement de l’histoire” En Cock, L. de; Picard E. (dir). *La fabrique scolaire de l’histoire, Illusions et désillusions du roman national*. Marseille: Agone pp. 53-67

Heimberg, Charles (2002). “L’histoire à l’école. modes de pensée et regard sur le monde”. Geneve: Esf, éditeur. Issy-Les Moulineaux Cedex.

Kirk, J. y Millar, M. (1988). Reliability and validity in qualitative research. Qualitative research methods. Beverly Hill: Sage Publications.

Kocka, J. (2002). Historia social y conciencia histórica. Marcial Pons Historia 2002, Madrid: Ediciones Historia.

Koselleck, R. (1993). Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos. Barcelona. Paidós. En Santisteban, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. Enseñanza de las Ciencias Sociales, 2007, 6, 19-29

Koselleck, R. (2001) Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia. Ediciones Paidós. I.C.E. de la Universidad Autónoma de Barcelona, págs. 117-119.

Lautier, N. (1997). À la rencontre de l`histoire. Vlleneuve d`Acq (nord): Presses Universitaires du Septentrion.

Lautier, N. (2003). Histoire enseignée, histoire appropriée. Quelques éléments spécifiques d`une didactique de l`histoire. En Baques, M.C., Bruter, A. y Tutiaux-Guillon, N. (eds.). *Pistes didactiques et chemins d`historiens. Extase offerts à Henri Moniot*, pp. 357-380. París: L`Harmattan.

Lautier et Allieu-Mary (2008). *La didactique de l`histoire*. En Revue française de pédagogie. Nº 162, Acquisitions et progressions scolaires : recherches en psychologie Université de Caen. Págs. 95-131 ISSN électronique 2105-2913

Levstik, L. et Barton K. (2005). Doing History: Investigating with children in Elementary and Middle Schools. Laurence Erlbaum Associates, Publishers. Mahwah, New Jersey. London

López, R. J. (1999) Conocimiento Docente y práctica educativa: El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje. Málaga: Aljibe.

López, N. y Sandoval I. (2006). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Marín Ibáñez (1985) en Muñoz T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación / evaluación. Almendralejo, España.

Martineau, R. (1999), *L´histoire à l´école , matière á pensser*. París: l´harmattan.

Mattozzi, I. (1988). I bambini, il tempo, la storia: educazione temporale e curricolo di storia nella scuola elementare, en CIDI. di Firenze (a cura di). *Tempo e spazio, dimensioni del sapere. Dalle ipotesi teoriche alle pratiche didattiche*, pp. 65- 81. Milán: Mondadori.

Morin, E. (2003), *Educar en la Era Planetaria*. Barcelona: Ed. Gedisa.

Morin, E. (2012). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

Moscovici, S. (1986), *Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.

Muñoz, E. (2014). *Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia*. En *Andamio, Revista de Didáctica de la Historia*. N°1/Junio de 2014 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso(Chile). Págs. 61-81

Muñoz, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación / evaluación. Almendralejo, España.

Nahoum, C. (1961). *La entrevista Psicológica*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz,S.A.

Olabuénaga, R. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Ortíz, R. (2005). *La entrevista cualitativa*. Guatemala: Universidad Mesoamericana.

Pagès, J. (1994). La Didáctica de las Ciencias Sociales, el currículo y la formación del profesorado. En “Signos, Teoría y práctica de la educación”, N°13, Barcelona, España, pp. 38-51.

Pagès, J. (1997). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En Benejam, P./ Pagès, J.(coords.): Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. 4ª edición. Barcelona: ICE/Horsori, págs.209-226

Pagès, J. (1999): “El tiempo histórico: ¿qué sabemos sobre su enseñanza y su aprendizaje? Análisis y valoración de los resultados de algunas investigaciones”. AA.VV.: *Aspectos didácticos de las ciencias sociales*. 13 Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza, p. 241-278

Pagés, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales:el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. Pensamiento educativo.

Pagès, J. y Santisteban, A. (1999). La enseñanza del tiempo histórico: una propuesta para superar viejos problemas. En Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI. Qué contenidos y para qué. X Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales, Universidad de La Rioja. Logroño.

Pagès, J. y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 281-309, set.-dez. 2010. Disponible en <http://www.cedes.unicamp.br> [consulta: 3 de septiembre de 2011]

Pérez Juste (1991) En Muñoz, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación / evaluación. Almendralejo, España.

Pérez Serrano, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Madrid:Editorial La Muralla.

Phillips, R. (2002). Reflective Teaching of History 11-18. London: Continuum.

Reichardt y Cook (1986) En Abalde E. y Muñoz, J. (1990). Metodología Cualitativa v/s Cuantitativa. Coruña: Universidad de la Coruña.

Riecken y otros (1974) En Abalde E. y Muñoz J. (1990). Metodología Cualitativa v/s Cuantitativa. Coruña: Universidad de la Coruña.

Ricoeur, P. (1995). La realidad del pasado histórico, Historia y gráfica, núm 4, México, Universidad Iberoamericana.

Rodrigo, M, Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993). Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano. Madrid: Visor.

Rodríguez G., Gil J. y García E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Editorial Algibe.

Rojas, S. (1981). Guía para realizar investigaciones sociales. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Rossi y Wright (1977) En Abalde E. Muñoz, J. (1990). Metodología Cualitativa v/s Cuantitativa. Coruña: Universidad de la Coruña.

Ruiz, J. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto. Bilbao.

Rüsen, J. (2006). Didáctica da historia: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. En Práxis educativa. Ponta Grossa, PR, v. 1, n2, p 7-16.

Saab, J. (1997). El lugar del presente en la enseñanza de la historia. En Quinto Sol N^o1; pp147-167 Universidad Nacional de la Pampa.

Salazar Sotelo, J. (2006). Narrar y aprender Historia. Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Estudios de Posgrado. Programa de Posgrado en Historia. Universidad Pedagógica Nacional. México: Colección Posgrado, 1^a edición.

Santisteban, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. En revista Enseñanza de las Ciencias Sociales, 2007, 6, p.19-29

Santisteban, A. y Pagès J. (2011). Didáctica del Conocimiento del medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Madrid: Síntesis.

Schuman y Presser (1981) En Álvarez, R. (2003). Las preguntas de respuestas abiertas y cerradas en los cuestionarios: Análisis estadístico de la información. León, España: Universidad de León.

Serrano, S. y Pérez, G. (2008). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Madrid: Editorial La Muralla.

Sierra (1998) En Ortíz, R. (2005). La entrevista cualitativa. Guatemala: Universidad Mesoamericana.

Thiebaut, C. (1998). Conceptos fundamentales de la filosofía. Madrid, España: Alianza Editorial .

Thiebaut, C. (1998). Vindicación del ciudadano. Un sujeto reflexivo. Revista Hispanoamericana de Filosofía, 113–122.

Torreno (2009) En Alamá L. y Fuentes A. (2009). Cronología de la crisis económica y debilidades de la globalización, la economía española en el contexto internacional. Catellón: Universitat Jaume I.

Trepac C. (2008). El tiempo en la didáctica de las ciencias sociales. En Trepac C. y Comes P.(2008) . El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales. Institut de Ciències de l'Educació. Universidad de Barcelona. Barcelona: Editorial GRAÓ. Págs. 8- 122

Unidad de Currículum y Evaluación Ministerio de Educación(2012). Historia, Geografía y Ciencias Sociales Programa de Estudio para Sexto Año Básico Unidad de Currículum y Evaluación Decreto Supremo de Educación N°2960 / 2012, República de Chile Alameda 1371, Santiago Primera Edición: 2013 ISBN 978-956-292-406-1.

ANEXOS

ANEXO 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Investigación: “Las relaciones pasado –presente en la enseñanza de la historia”

Responsable: Enrique Muñoz Reyes

Programa Doctorado en Didáctica de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona

El propósito de esta información tiene por finalidad solicitar su colaboración para que participe en esta investigación educativa.

Objetivos de la investigación: Uno de los objetivos de esta investigación es identificar las representaciones sociales de los estudiantes del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria(ESO) acerca de la pertinencia, el sentido y utilidad de la enseñanza de la historia, a partir de las relaciones entre el pasado y el presente. Al mismo tiempo, se busca conocer la enseñanza y la valoración de dichas relaciones de parte de los profesores que les enseñan historia.

La metodología de esta investigación considera la aplicación de un cuestionario a estudiantes de 4º año de ESO, la realización de observaciones de aula y entrevistas a sus profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Procedimientos de la investigación: Se solicita su colaboración voluntaria para observar y grabar el audio de 5 sesiones de enseñanza de la historia con sus estudiantes de 4º año de ESO. Posteriormente se le realizará una entrevista de aproximadamente una hora de duración. La entrevista será realizada en su establecimiento educacional. Esta entrevista será grabada (sólo audio) y transcrita para su posterior análisis.

Aportes: Esta investigación pretende generar evidencia científica sobre la pertinencia, el sentido y la utilidad de la enseñanza y los aprendizajes de los contenidos histórico-sociales para los estudiantes de la Educación Secundaria Obligatoria. De este modo se pretende producir conocimientos orientados a mejorar la enseñanza y el aprendizaje de las temáticas histórico-sociales.

Por otra parte, y en reciprocidad a su colaboración, se le devolverán las transcripciones de las observaciones de sus clases y de las entrevistas, para su revisión y visto bueno antes de realizar los análisis.

Riesgos: Dada las características de esta investigación no se prevén riesgos asociados a su participación. Aún así, si cuando se aplique el cuestionario a sus estudiantes, durante las observaciones de clases o en las entrevistas, surge algún inconveniente o tiene alguna consulta, no dude en hacerlo.

Confidencialidad de la información: La información obtenida se mantendrá en forma confidencial. Las futuras publicaciones académicas que contemplen el

uso de esta información, serán referenciadas sin precisar el nombre, así como ningún dato personal de los profesionales involucrados.

Las grabaciones de audio de las observaciones de aula y de la entrevistas son anónimas. El Instituto en que Ud. trabaja será identificado con un número. Sus estudiantes ser identificados sólo con su nombre y edad, pero sin apellido.

Voluntariedad: Su participación en esta investigación es completamente voluntaria. Usted tiene el derecho a no participar, o a retirar su consentimiento en el momento que lo estime conveniente, sin mediar explicación alguna y sin consecuencias para usted. Si usted retira su consentimiento, la información relativa a sus clases y entrevistas, será eliminada y la información obtenida no será utilizada.

Preguntas: Si tiene preguntas acerca de esta investigación puede contactar al estudiante de doctorado, Enrique Muñoz Reyes, al correo emunozreyes@gmail.com

Declaración de consentimiento: Se me ha explicado el propósito de esta investigación, los procedimientos, los aportes y los derechos que me asisten y se me ha precisado que puedo retirarme de ella en el momento que lo desee.

- Firmo este documento voluntariamente, sin ser forzado a hacerlo.
- No estoy renunciando a ningún derecho que me asista.
- Se me comunicará toda nueva información relacionada con el estudio que pueda tener importancia directa para mí.
- Se me ha informado que tengo el derecho a reevaluar mi participación según mi parecer.

Al momento de la firma, se me entrega una copia de este documento, mientras que una segunda copia queda en poder del estudiante de doctorado.

.....

Nombre participante

Firma

Marque con una “X”

[] Deseo recibir copia de la transcripción.

[] Deseo recibir copia digital de la publicación.

Fecha.....

ANEXO 2 :

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Nombre(sin apellido)	/Sexo (marca con X): H / M	Edad.....
Instituto.....	Clase:	Fecha.....

Este cuestionario busca conocer tus experiencias en la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, considerando **las relaciones o conexiones entre el pasado y el presente, y las proyecciones hacia el futuro**. La primera parte es de respuestas cerradas y la segunda es de respuestas abiertas. Se agradece de antemano tu colaboración.

I.- Primera parte. Marca con una **X** en el casillero que corresponda a tu respuesta para cada afirmación. **Se te pregunta por lo que realmente sucede en las clases de Historia y Ciencias Sociales, y no por lo que debería suceder.**

Los criterios para responder son los siguientes:

- 1= TOTALMENTE EN DESACUERDO
- 2= EN DESACUERDO
- 3= DE ACUERDO
- 4= TOTALMENTE DE ACUERDO

Indicadores sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia	1	2	3	4
1.-El profesor ubica en el tiempo cada tema que enseña.				
2.-El profesor explica los temas del pasado orientándolos hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual.				
3.-Cuando el profesor explica un tema lo hace comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.				
4.-El profesor desarrolla los temas considerando las relaciones entre el pasado y el presente, y sus proyecciones en el futuro.				
5.-Te piden identificar en el presente elementos de permanencia o continuidad en relación con el tema histórico que te está enseñando.				
6.-Te solicitan identificar en el presente elementos de cambio en relación al tema histórico que te está enseñando.				
7.-Te piden que compares problemas del presente con problemas similares del pasado.				
8.-Te plantean ejercicios para que te pongas en el lugar de personas que vivieron determinadas situaciones, y las compares con situaciones actuales.				
9.-Te proponen que elabores soluciones para problemas actuales de la sociedad y del mundo, que continuarán en el futuro.				
10.-Al final de cada tema que ha enseñado el profesor hace una síntesis, centrándose en los elementos de continuidad y cambio.				

II.- Segunda parte: Responde de acuerdo con tus conocimientos y creencias.

No existen respuestas incorrectas.

1. ¿Cuando estudias historia, para qué crees que puede servir establecer relaciones entre el pasado y el presente? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. ¿Qué temas crees que permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente?, ¿Por qué? (Menciona un máximo de tres temas).

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. ¿Cómo te imaginas que será la sociedad en la que vivirás en el futuro (por ejemplo en 20 años más)?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. ¿Cómo te gustaría que fuera tu ciudad en el futuro, por ejemplo, sus calles, plazas, parques, colegios, etc.? ¿Qué harías tú a partir de ahora para que fuese así?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5.- Dibuja una imagen o ilustración que refleje cómo te imaginas que será la vida humana en el mundo del futuro.

ANEXO 4

PAUTA ENTREVISTA A PROFESOR DE HISTORIA HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

Nombre (sin apellido):.....**Sexo: M /F**.....

Años de experiencia docente:

Formación académica:.....

Instituto donde enseña:.....

1. ¿Qué importancia le asigna Ud. a la enseñanza y al aprendizaje de la historia?
2. ¿Qué estrategias en su experiencia al enseñar historia son para Ud. más apropiados para desarrollar los temas y alcanzar los objetivos?
¿Por qué?
3. ¿Tiene sentido en la enseñanza de la historia establecer relaciones comparativas entre el pasado y el presente? ¿Por qué?
4. ¿Cuando enseña historia es posible orientar los temas a la comprensión de los procesos que han conformado el mundo actual?,
¿Cómo se puede hacer?
5. ¿Cree que es necesario ubicar a sus alumnos en el contexto temporal de cada tema histórico?, ¿Por qué?, ¿Cómo lo hace?
6. ¿Realiza un análisis comparativo entre el pasado y el presente respecto a un tema histórico?, ¿Cómo?
7. ¿Se puede desarrollar y relacionar los contenidos de la clase, en función de una comprensión crítica del presente? ¿Cómo?

8. ¿En sus clases solicita a sus alumnos que identifiquen en el presente elementos de continuidad y cambio en relación con el tema histórico tratado? ¿Cómo lo hace?
9. ¿Desarrolla con sus alumnos conversaciones o debates sobre las conexiones entre el pasado y el presente en relación con el tema de la clase?, ¿Cómo lo hace?
10. ¿Ejercita a sus alumnos para que se sitúen en el contexto de quienes vivieron determinadas situaciones en el pasado, y las comparen con el presente?, ¿Cómo?
11. Realiza con sus alumnos una síntesis de la clase centrándose en elementos de continuidad y cambio respecto al tema tratado?. ¿Cómo lo hace?
12. ¿En Historia es posible establecer relaciones pasado- presente-futuro respecto a un tema o problema?, ¿Cómo hacerlo?, ¿Para qué?
13. ¿Qué es para Ud. la conciencia histórica?, ¿Es posible formarla? ¿Cómo?
14. ¿A su juicio, qué nivel de comprensión alcanzan los alumnos acerca de los contenidos tratados en las clases de historia? ¿Por qué?
15. ¿Qué valoración cree Ud. que tienen sus alumnos acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la historia?, ¿A qué se debe?

16. ¿Cuál cree Ud. que es la percepción que tienen los jóvenes sobre la sociedad en la que viven?

17. ¿Cómo valora los libros de texto que están disponibles para el alumnado?