

Representaciones sociales de futuros docentes de Historia sobre el tiempo y la conciencia histórica

Carmen Escribano Muñoz*
Joan Pagès Blanch**

Reseñas n° 17

[pág. 17 – 36]

Recibido: 29/6/2019

Aceptado: 31/7/2019

ISSN-L N° 1668-8864

Resumen

En este trabajo se presenta parte de los resultados obtenidos de la investigación desarrollada en la tesis doctoral: Enseñar a enseñar el tiempo histórico ¿Qué saben y qué aprenden los futuros docentes de secundaria? Donde se analizan las representaciones sociales que han construido los estudiantes del Máster en Formación del Profesorado, especialidad en Geografía e Historia, sobre el concepto de tiempo histórico y de conciencia histórica. Para llevar a cabo el estudio se han seguido los procedimientos de la «Teoría Fundamentada», donde se han descubiertos conceptos, hipótesis y proposiciones como resultado directo de los datos recogidos. La información analizada se ha obtenido mediante la transcripción de cuestionarios y entrevistas. En los resultados se manifiesta cierta imprecisión en cuanto a la definición y naturaleza del concepto de tiempo histórico y la indeterminación por concretar los elementos que lo componen.

Palabras Clave: formación docente, tiempo histórico, conciencia histórica, teoría fundamentada, enseñanza

* Dra. Didáctica de las Ciencias Sociales, Universidad Internacional de La Rioja.

** Dr. Didáctica de las Ciencias Sociales, GREDICS-Universitat Autònoma de Barcelona.

secundaria.

Social Representations of future teachers of History about time and historical consciousness

Abstract

This work presents some of the results of the research carried out in the doctoral thesis: Showing how to teach historical time: What do future high school teachers know and what do they learn? Where the social representations that the students of the Master's Degree in Teacher Training are analyzed, specialized in Geography and History, built on the concept of historical time and historical consciousness. In order to carry out the study, the procedures of the "Grounded Theory" have been followed, where concepts, assumptions and proposals have been discovered as a direct result of the data collected. The information analyzed has been obtained through the transcription of questionnaires and interviews. The results show some inaccuracy towards the definition and nature of the concept of historical time and the indetermination of its constituent elements.

Keywords: eachertraining, historical time, historical consciousness, grounded theory, high school.

1. Introducción

La enseñanza de la historia no está pasando, una vez más, por sus mejores momentos. En algunos países se han planteado ya reducirla. En la mayoría perviven prácticas bastante obsoletas que ni ayudan a entender el valor de su aprendizaje ni permiten a la ciudadanía leer en clave histórica lo que ocurre en el mundo.

Son muchas las razones de esta situación que es bastante general en todos los países donde se enseña historia. Una de ellas se relaciona directamente con los propósitos que se otorgan a su enseñanza. Sigue

siendo el medio socializador por excelencia en los valores nacionales que los políticos de cada país estiman más oportunos. Pero, en todos, beben de la concepción del saber histórico escolar propio del nacionalismo y del eurocentrismo, en diferentes modalidades. Por otro lado, la historia escolar sigue sin considerar el papel que las emociones y los sentimientos tienen en la construcción que la ciudadanía hace de su pasado, de un pasado nacional pero también de un pasado personal, social, cultural, de clase o étnico. En el fondo, son los sentimientos y las emociones quienes otorgan valor a aquello que la ciudadanía considera más relevante de su pasado, aunque no lo sea desde la historiografía. Estudiar cómo se generan las emociones y los sentimientos permitiría, tal vez, entender lo que diferencia a la historia, como interpretación del pasado, de las memorias basados en recuerdos, en vivencias y en subjetividades. El tercer elemento a considerar descansa en la formación del profesorado. Son muchos los países que siguen creyendo que para enseñar historia basta con saber historia. En consecuencia, lo fundamental es lo que se estudia en la carrera de historia. El aprendizaje de la enseñanza ya viene dado sin más. Por esta razón, en países como España, esta formación se considera de postgrado y, evidentemente, no tiene la entidad que debería tener dada la cada vez mayor dificultad de la profesión docente. En investigaciones como la que presentamos se discute con datos si la formación universitaria que han recibido los graduados les capacita para poder enseñar aspectos tan relevantes y fundamentales del saber histórico como el tiempo histórico y la conciencia histórica.

La formación del profesorado de la enseñanza secundaria y del bachillerato es el reto más importante que tienen que afrontar las universidades si quieren tener un papel creativo en la futura reorganización que necesita con urgencia el sistema educativo para hacer frente a un siglo XXI cada vez más distante de una enseñanza demasiado anclada aún en el siglo XIX.

2. Planteamiento del Problema

La relación entre sociedad y tiempo histórico es interpretada generalmente como un constructo lineal y objetivo. Se trata de una

visión reduccionista y errónea de la historia -del devenir histórico- que sigue apareciendo reflejada en la práctica docente y que repercute en la concepción que los y las futuras docentes asumen de la enseñanza y del aprendizaje del tiempo histórico y de la historia.

En la actualidad existen trabajos y propuestas para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico que van más allá de su identificación con la cronología y la periodización. Son trabajos que relacionan los métodos de enseñanza, el rol del profesor y el currículo, proponiendo, en algunos casos, alternativas a la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico desde una perspectiva focalizada en el cambio, la continuidad y en sus duraciones (Pagès, 1999; Santisteban, 2005; Feliu y Hernández, 2011; Mora y Ortiz, 2013; Kitson, Steward y Husband, 2015; Domínguez Castillo, 2016; Van Straaten, Wilschut y Oostdam, 2016; Llusà, 2016, Levi, 2018 entre otros). Pero se sigue sabiendo poco sobre la influencia de los aprendizajes de los y las estudiantes de profesor en la construcción del concepto de tiempo histórico, de la conciencia histórica y de su enseñanza.

El objetivo de este trabajo es describir, analizar y valorar las representaciones que han construido los estudiantes de profesor de secundaria, a lo largo de su formación académica, sobre el concepto de tiempo histórico y de conciencia histórica.

El estudio se ha realizado a partir de una muestra de 34 estudiantes que han estado cursando el Máster de Formación del Profesorado, especialidad Geografía e Historia durante el curso 2017/18 que provienen de la Universidad Internacional de la Rioja, la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad de Valladolid, con edades comprendidas entre los 22 y los 40 años.

3. Metodología de investigación basada en la Teoría Fundamentada

Utilizamos como base la perspectiva de la Teoría Fundamentada, pues el propósito del estudio es descubrir y desarrollar teoría que emerge de los significados y experiencias de los estudiantes de profesor. Al

basarnos en datos, y no en hipótesis o supuestos concebidos previamente, se aumenta la comprensión de la realidad estudiada (Strauss y Corbin, 2002) lo que nos permitió construir una proposición teórica que nos sirvió como guía significativa en el ámbito de la formación inicial del profesorado.

La Teoría Fundamentada utiliza unos procedimientos que, mediante la inducción, permiten al investigador construir, en forma de teoría, las explicaciones que ayudan a comprender y actuar ante la realidad estudiada “usando con fidelidad lo expresado por los informantes, buscando mantener la significación que estas palabras tenían para sus protagonistas” (Campo Redondo y Labarca, 2009, p.47). En este sentido, los conceptos y las relaciones entre los datos recogidos son producidos y analizados continuamente hasta la finalización del estudio.

Siguiendo los procedimientos propios de la Teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967; Glaser, 1992; Strauss y Corbin, 2002; Trinidad et. al., 2006; Rekalde et. al., 2014) el primer proceso que se llevó a cabo fue la identificación de las unidades de información construidas a partir del estudio de los datos recogidos en los cuestionarios y las entrevistas. A lo largo del trabajo de campo, se ha llevado a cabo una pre-codificación de los datos, mediante la selección y análisis de los diversos conceptos relevantes que fueron exponiendo los participantes en las entrevistas realizadas.

La entrevista semi estructurada profundiza en los aspectos principales que emergen del análisis y descripción de los resultados del cuestionario. En base a las respuestas del cuestionario, establecemos un guión de preguntas para obtener información más detallada. Paralelamente, se añaden nuevas cuestiones relacionadas con el término conciencia histórica, importancia de la historia y experiencia en el prácticum, aspectos que requieren de una mayor concreción, considerando que no era factible abordarlas en el cuestionario. De esta manera, se genera la posibilidad de que los participantes, además de abordar los temas objeto de estudio, hablaran de sus experiencias más significativas. Así nos ofrecían más oportunidades de comparar las

diferentes respuestas y emerger nuevos códigos “in vivo” que fueron utilizados para la categorización (Strauss y Corbin, 2002).

En la realización de las entrevistas, se empleó la estrategia de añadir preguntas reconducidas, lo que resultó de gran utilidad pues aunque se plantearon cuestiones abiertas y directas, los estudiantes de profesor pudieron ir reconstruyendo su discurso a medida que iban reflexionando sobre sus propias respuestas.

Una vez obtenido los datos, se procedió al análisis de la información, en la que fuimos acompañando el texto de los participantes con los subrayados iniciales -véase ejemplo en epígrafe 4.2.-, para destacar esta primera pre-codificación realizada. A lo largo del proceso de análisis y codificación, se han realizado las correspondientes comparaciones referidas a propiedades y dimensiones de la información obtenida, de manera que se han ido separando los datos y, mediante el proceso de codificación axial, identificando las relaciones y significados de cada código, construyendo así categorías generales que representaban un significado común.

4. Análisis de los resultados y creación de teoría sustantiva

En el análisis realizado se refleja la codificación abierta de la información relacionada con los cuestionarios y las entrevistas. Esta codificación abierta “es completamente opuesta a una codificación preconcebida, independientemente del grado de relevancia que representen en un primer momento los datos empíricos” (Trinidad et. al. 2006, p.47). Los instrumentos utilizados nos proporcionaron información sobre las representaciones y valores que han ido construyendo el y la estudiante de profesor en torno al tiempo histórico y la conciencia histórica, a través de sus estudios, experiencias y vivencias.

A partir de estas aportaciones se fue fundamentando cada categoría, hasta llegar a la formulación de una conceptualización propia y a un esquema interpretativo. De esta manera se fueron trazando teorías sustantivas sobre las representaciones sociales de los estudiantes del máster, en torno al término de conciencia histórica, al concepto de tiempo histórico y a los elementos que lo integran.

4.1. Representaciones sociales sobre el término “Conciencia histórica”

En un primer análisis realizado sobre las respuestas del cuestionario, se evidenciaba la importancia que los y las estudiantes otorgaban a la enseñanza y aprendizaje de la historia para el desarrollo de la conciencia histórica. Por ese motivo, en la entrevista, se optó por solicitar a los participantes que nos explicaran, desde su punto de vista, qué entendían sobre el término conciencia histórica. Durante el análisis de los datos se identificaron una serie de expresiones y frases literales que nos permitieron establecer un punto de partida para su codificación y, a medida que se iba avanzando en el proceso, se iba triangulando la información obtenida con los datos del cuestionario, para seleccionar aquellas respuestas que habían tenido más incidencia. A partir de la información obtenida, y siguiendo el proceso descrito anteriormente, se estableció una codificación sustantiva que nos permitió establecer categorías que describiesen las condiciones, las propiedades o la situación caracterizadas por los datos, de forma que pudiésemos orientarnos hacia un mayor nivel conceptual.

En la siguiente tabla se muestran las dos categorías generales que emergieron durante el proceso de comparación constante y la interpretación que se realizó de los datos: “Pensamiento temporal” y “Conciencia ciudadana”.

Tabla 1 Codificación códigos y categorías: Conceptualización y significado de “conciencia histórica”.

CONCIENCIA HISTÓRICA ELEMENTOS ORGANIZADORES “CODIFICACIÓN ABIERTA”
Transmitir la importancia de la historia, conocer la relación de los conceptos históricos, formamos parte de la historia y vamos a ser artífices de ella. Concienciar de los errores del pasado para que no se repitan en el presente. Saber de dónde venimos, qué queremos y a dónde vamos. Conectar con la idea de socialización ciudadana ante las futuras perspectivas. Conocer mi identidad, afrontar el futuro. Entender el mundo. Reflexión crítica sobre la misma construcción de la historia. Proyección presente-pasado-futuro. La historia para enseñarnos cosas de la vida. Concepto abstracto. Conocer otras perspectivas y visiones.

PRE-CODIFICACIÓN	
Concienciar, transmitir, nacionalismo, conectar, reflexión crítica, colonialismo, autoritarismo, proyección presente-pasado-futuro, democracia, socialización ciudadana, identidad, participación ciudadana.	
CODIFICACIÓN SUSTANTIVA	CATEGORÍA GENERAL
Presente-pasado-futuro, nacionalismo, democracia, colonialismo, autoritarismo, autoconsciencia, reflexión crítica, pensamiento abstracto.	Pensamiento temporal
Socialización ciudadana, identidad, participación ciudadana.	Conciencia ciudadana

Elaboración propia, 2018

A lo largo de las entrevistas, los estudiantes fueron comentando aspectos que consideraban que se deberían contemplar para el desarrollo de los conceptos y las codificaciones recogidas en la tabla. Sin embargo, no llegaron a determinar concretamente su significado ni qué implicaba para la persona su adquisición. El término conciencia histórica parece que se vincula con la creación de una identidad colectiva, indispensable para el ejercicio de una ciudadanía responsable.

4.2. Conciencia histórica como “Conciencia ciudadana”

Los estudiantes entrevistados conciben la conciencia ciudadana como el conjunto de las habilidades del pensamiento que nos orientan hacia la reflexión sobre nuestra existencia en el mundo, y sobre el rol que debemos interiorizar para convivir en sociedad. Es decir, relacionan conciencia con socialización. Consideran que concienciar sobre la historia, posibilita conocer otras perspectivas y visiones pasadas. Que mediante esa concienciación se puede desarrollar un tipo de pensamiento que ubica al ser humano en el mundo que vive y genera conciencia de responsabilidad frente a los problemas sociales.

Saber de dónde vengo y saber a dónde voy para conocer mi identidad. Es una de las carencias que tenemos; la conciencia nos da recursos para afrontar el futuro, nos ayuda a entender el mundo y además puedes opinar. La historia no es un relato del pasado, un relato del pasado siempre tiene un sesgo (Estudiante 22, Grado en Historia).

La conciencia histórica nos hace crecer como personas, tener una identidad. Sobre todo tiene que ver con cosas que nos hagan

darnos cuenta de que antes se pensaba distinto. Analizar los cambios, analizarlos también a través de cosas patentes, arquitectura, imágenes, documentos de otra época. Analizar que en otras épocas se tenían necesidades diferentes a las nuestras (Estudiante 25, Licenciatura en Historia del Arte).

Consideran los alumnos que el conocimiento de la historia de la comunidad facilitará el proceso de refuerzo de la identidad personal. La historia como conocimiento del devenir humano en sociedad, nos debe llevar a la reflexión que, como ciudadanos responsables, necesitamos para poder integrarnos en la propia sociedad.

En las manifestaciones de los estudiantes aparece la idea de que ese sentido de ciudadanía se logra cuando nos concienciamos de que no solo somos individuos que poseemos derechos sociales, sino que también debemos atender a ciertas obligaciones durante el ejercicio de la ciudadanía.

4.3. El “Pensamiento temporal” y la historia.

El pensamiento temporal está formado por un entramado de relaciones que le dan sentido a la historia. Comprender el tiempo histórico es la base para formarnos como personas y como ciudadanos democráticos, forma nuestra conciencia ciudadana y desarrolla la capacidad crítica para tomar decisiones a favor de la intervención social. En ese sentido, la conciencia ciudadana es la base que sustenta el desarrollo de la conciencia histórica.

En las respuestas del futuro profesorado se mezcla la temporalidad con conceptos sustantivos asociados a una etapa histórica concreta como colonialismo, imperialismo, democracia, para estos estudiantes, esta relación facilita el pensamiento histórico.

Generas el razonamiento sobre la historia, es más fácil cuando hablamos ya de imperio romano, dictadura. Una vez aprendidos en secundaria, en bachillerato, nos sugiere el razonamiento (Estudiante 14, Grado en Historia del Arte).

Por tanto, la temporalidad histórica se vincula al razonamiento sobre la historia y utiliza habilidades del pensamiento que fomentan la capacidad de síntesis y reflexión en torno a las características del período histórico tratado.

Conocer la relación de los conceptos históricos, de las instituciones que ha habido a lo largo de la historia, de los cambios que hay actuales. No simplemente que sea algo que esté en el libro, ver las noticias y relacionarlas con la historia, implica hacer una conexión y ver todo desde una perspectiva global, saber que lo que está ocurriendo ahora tiene que ver con cosas que han pasado antes (Estudiante 22, Grado en Historia).

Comprender la complejidad de los fenómenos históricos implica el uso de estrategias para pensar en una realidad abstracta que en muchas ocasiones es complicado fundamentar con fuentes y evidencias concretas. Los estudiantes relacionan la conciencia histórica con el uso de estructuras del pensamiento que se activan para imaginar e interpretar la realidad de los hechos del pasado, crear ideas y construir un criterio propio en torno a situaciones que han vivido otras personas en un tiempo pasado.

He sentido mucho hablar de conciencia histórica pero nunca me he parado a pensar qué incluye la conciencia histórica. Para mí, incluye por un lado la reflexión crítica sobre la misma construcción de la historia. Por otro lado, una proyección de presente-pasado-futuro, podernos vincular y movernos en este eje temporal. Pueden ser básicamente estas dos ideas que más se me quedan. Y un poco, la idea más abstracta de ver la historia de la humanidad como un todo que nos puede enseñar cosas y en la que nos podemos vernos proyectados, buscar recursos para desarrollar presentes y futuros diferentes (Estudiante 26, Grado en Historia).

De alguna manera, el pensamiento temporal tal como lo conciben los estudiantes estaría más bien relacionado con una herramienta de relación, una guía estructural sobre la que ir “armando” el contenido histórico que se pretende entender o enseñar.

4.4. Representaciones sociales sobre el “tiempo histórico” y los elementos que lo conforman

Para poder hacernos una idea sobre qué representación social tienen los estudiantes respecto el término “tiempo histórico”, pensamos que sería más conveniente recoger sus respuestas de las entrevistas. Partíamos de la constatación de que en el cuestionario, los estudiantes consideraban que el conocimiento del tiempo histórico provenía de un

aprendizaje experiencial y práctico y de ciertos elementos temporales que habían ido interiorizando a lo largo de su experiencia académica. Se hacía necesario conocer con más precisión qué significado le otorgaban al tiempo histórico y cuáles consideraban que eran los elementos que lo conformaban.

El análisis de la información recogida nos llevó a determinar dos categorías generales: “Elemento temporal” y “Constructo” que se relacionaron con quince códigos sustantivos que emergieron de los datos: Cambio, medición, periodización, permanencia, sucesión, causalidad, evolución, crisis, presente, simultaneidad, tiempo cronológico, abstracto, difícil, complejo, subjetivo, constructo.

Tabla 2 Codificación códigos y categorías: Significado de tiempo histórico y elementos que lo conforman

Elaboración propia, 2018

TIEMPO HISTÓRICO Y ELEMENTOS TEMPORALES QUE LO CONFORMAN ELEMENTOS ORGANIZADORES “CODIFICACIÓN ABIERTA”	
PRE-CODIFICACIÓN	
Es una convicción. Categoría que la sociedad se ha inventado. Conocimiento abstracto, difícil y complejo. Relación de hechos. No es cronología. Periodización, movimientos sociales, económicos, duraciones, multidisciplinar, procesos históricos, crisis, presente, simultaneidad, cambios, continuidades, acción relacionada con otras acciones.	
CODIFICACIÓN SUSTANTIVA	CATEGORÍA GENERAL
Cambio, medición, permanencia, periodización, sucesión, causalidad, evolución, crisis, presente, simultaneidad, cronología.	CATEGORÍA TEMPORAL
Conocimiento abstracto, constructo.	CONSTRUCTO

4.5. La “Categoría temporal” para el aprendizaje del tiempo histórico

Para los estudiantes, el tiempo histórico se relaciona con la actividad de analizar, relacionar e interpretar el hecho histórico. Para ello, es preciso poner en marcha habilidades del pensamiento que conectan con ciertos elementos temporales y que ayudan a estructurar e

interpretar la historia. Esta categoría temporal no implica solo la medición del tiempo, sino que es necesario que se establezca la correspondiente relación con el análisis de otros elementos temporales como cambio, permanencia, periodización, sucesión y simultaneidad.

Lo que entiendo por tiempo histórico se ha basado en mi formación, nunca me he sentido a pensar qué quiere decir tiempo histórico, debe tener relación con los conceptos de cambio, continuidad, periodización, tiempo largo, tiempo corto, etapas, simultaneidad (Estudiante 26, Grado en Historia).

Reflexionar y descubrir por ti mismo que estos hechos van provocando una serie de efectos, que los hechos sociales provocan otros acontecimientos... y eso es el tiempo histórico [...] es como un jersey que se va tejiendo, se va haciendo poco a poco. Al comenzar un tema, recordar los anteriores, coger los hilos que tienen que seguir para poder comprender el siguiente tramo de la historia que vas a abordar, trabajar elementos como antes, después, durante, al mismo tiempo (Estudiante 4, grado en Historia del Arte).

Cuando les preguntamos acerca del tipo de relaciones temporales (pasado - presente - futuro) que se propiciaron durante su formación en el grado o licenciatura, todos los estudiantes manifestaron que en la enseñanza de la historia se había incidido únicamente desde el Pasado.

Nunca hemos trabajado partiendo del presente ni de los problemas del presente. El ejercicio de pasado a presente pero nunca de presente a pasado (Estudiante 14, Grado en Historia del Arte).

Siempre se ha partido del pasado, y la historia se interpreta como algo que ha sucedido, hay veces que se parte de la Prehistoria y es más cercano tratar la guerra civil, la segunda república, franquismo o transición, pero siempre se ha tratado desde la visión del pasado (Estudiante 17, Grado en Historia).

En la enseñanza de la historia ha tenido más incidencia el pasado, la historia se basa en eso, aunque últimamente el futuro tiene una incidencia muy clara, aún así, me parece exagerada esta visión, porque se pierde el punto de vista del presente. Se tiende a crear

visiones futuristas de lo que va a pasar y no se vive el presente
(Estudiante 22, Licenciatura en Historia).

Estas respuestas nos dejan entrever que hay un problema de articulación con el trabajo de la temporalidad y de adquisición de competencias temporales elementales que parece que no se han propiciado lo suficiente ni durante la escolaridad ni en su formación universitaria.

4.6. El tiempo histórico como “Constructo”

Como dimensión abstracta, el tiempo histórico presenta ciertas complejidades a la hora de definirlo. Para algunos estudiantes es un concepto subjetivo que se construye a través del análisis de elementos temporales que no son empíricos: cambio, continuidad, periodización, simultaneidad, sucesión. Los estudiantes deben adquirir el dominio temporal de estos conceptos para establecer las relaciones causales y reconstruir el pasado histórico.

El tiempo histórico es algo, por un lado, subjetivo porque el tiempo lo marca la persona tal y como lo analiza. Es el hecho de establecer un punto de inicio y punto final en el cual tu intentas analizar y entender la evolución de ciertos hechos, sus consecuencias, sus causas, etc. puedes basarte en los tiempos que ya están marcados por una linealidad (Estudiante 17, Grado en Historia).

El tiempo histórico creo que se construye a través de la cultura y de las categorías que la sociedad se va inventando, y es muy relativo. [...] se va construyendo a medida que progresa la sociedad, es un constructo que se crea. La teoría que dimos me ayudó pero conceptualizar el tiempo histórico no lo tengo claro. No sé cómo explicarlo. Con las actividades lo empezaba a tener claro, pero es un concepto que se ha de trabajar mucho (Estudiante 22, Grado en Historia).

El tiempo histórico lo abarca todo, es el tiempo de la cronología, es un espacio temporal determinado, lo que ha ido ocurriendo, a la hora de estudiarlo se mete en cajones y vas sacando la información y lo explicas. Un eje cronológico con datos que un autor ha considerado

más relevantes. En cambio, el tiempo histórico abarca más cosas: sociales, económicos, movimientos, duraciones, observando el tiempo histórico desde un punto de vista poliédrico y multidisciplinar. Creo que es complicado definirlo (Estudiante 11, Grado en Historia del Arte).

Como constructo social, el aprendizaje del tiempo histórico trata que los estudiantes construyan cognitivamente el tiempo pasado y les permita representar las relaciones causales entre el pasado y su presente.

5. Construcción de teoría fundamentada sobre las representaciones sociales de los estudiantes del Máster

Una de las representaciones más habituales que los estudiantes de profesor han manifestado se centra en la reflexión que realizan sobre la importancia del conocimiento de la historia para que cada persona pueda ubicarse en la sociedad de la que forma parte.

Así pues, la enseñanza de la historia cumple la finalidad de formar ciudadanos críticos y participativos, desarrollando las competencias básicas necesarias para participar activamente en la sociedad, y es el conocimiento crítico sobre el pasado, el que sustenta el desarrollo de una conciencia histórica que favorece la idea de generar conciencia de ciudadanía.

La representación social de la conciencia histórica presenta ciertas complejidades en su conceptualización. Los estudiantes del máster la definen como un constructo de carácter abstracto que se va construyendo a través de la enseñanza y aprendizaje de la historia. En este sentido, la conciencia histórica se encuentra relacionada con las capacidades de interpretación y de narración histórica (Pagès y Santisteban, 2010).

De esta manera, la asimilación y adquisición de nuestra propia temporalidad favorece la idea de desarrollar conciencia sobre una historia viva, que responde a la necesidad de buscar explicaciones causales sobre lo que sucede en el presente y así poder proyectar una mejor proyección de futuro.

Parece pues, que la conciencia histórica se vincula con la asimilación de un tiempo histórico que analiza los cambios ocurridos y establece

relaciones entre presente/pasado/futuro. Sin embargo, el concepto de tiempo histórico, como base para generar conciencia histórica, no se manifiesta en las explicaciones de los entrevistados.

La imprecisión que manifiestan los estudiantes de profesor sobre la naturaleza del tiempo histórico, sobre su definición y la indeterminación de los elementos que lo componen, tiene que ver con una formación histórica que se ha centrado más en conocer cuándo sucedieron determinados hechos del pasado que en averiguar por qué sucedieron y qué relación tienen con el presente.

En el trabajo realizado por Pagès (1999) *El tiempo histórico: ¿qué sabemos sobre su enseñanza y su aprendizaje?* se realiza un análisis y valoración de los resultados de algunas de las investigaciones que se efectuaron durante aquella década. En el estudio, Pagès destaca la importancia que otorga el profesorado a la cronología. Los profesores manifiestan que el conocimiento histórico esencial reside en que los alumnos sepan cuando sucedieron los hechos históricos y no por qué, y cuáles fueron sus consecuencias.

Un estudio más reciente, realizado por Bravo Penjeam, Jara y Llusà (2017), se presentan los primeros resultados sobre la investigación que están realizando en referencia a las ideas previas y dominio conceptual del tiempo histórico por parte de estudiantes del Grado de Educación Primaria y del Grado de Historia. Los resultados son muy similares a los que presentamos en este estudio. Los estudiantes asocian este concepto a la ordenación temporal cronológica ya acontecimientos sucedidos en el tiempo y remarcan que solo un 10% fueron capaces de establecer una definición “relativamente” completa.

Probablemente, esta imprecisión que manifiestan los futuros docentes sea el resultado de no haber recibido una formación adecuada que proporcione un modelo conceptual del tiempo histórico (Pagès, 1999; Santisteban, 2005; Pagès y Santisteban, 2010), en el que también se inscriban aspectos relacionados con la comprensión histórica, la enseñanza progresiva de la temporalidad y el desarrollo de la conciencia histórica (Santisteban, 2007; Pagès y Santisteban, 2010; Rösen, 2004).

Aunque se cuenta con diversas propuestas conceptuales para la enseñanza del tiempo histórico (Pagès, 1989, 1999; Santisteban, 2005; Pagès y Santisteban, 2010) que nos pueden servir como marco referencial didáctico, en el currículo y en la práctica todavía se mantiene un modelo obsoleto que representa la temporalidad basada en la cronología y la sucesión de los hechos históricos.

En la práctica no se contempla el aprendizaje del tiempo histórico como un aprendizaje procedimental, a través del cual los alumnos de secundaria “expliquen o analicen las causas de los cambios y las transformaciones, si no que únicamente los reconocen” (Pagès, 1999, p.247). De alguna manera, las competencias del profesorado acaban reduciéndose al «cómo enseñar», obviando el «qué enseñar» y «para qué enseñar».

Henríquez y Pagès (2004) señalan que las prácticas de enseñanza de la historia, en su mayoría, tienden a ofrecer a los estudiantes explicaciones basadas en contenidos disciplinares que dependen de los marcos de referencia que los profesores tengan de la historia y de la historiografía. Estos marcos no les ofrecen respuestas a los problemas de la práctica real de enseñar, ni son los más idóneos para ayudar a nuestros alumnos a que comprendan el mundo en el que viven.

De alguna manera se advierte en las respuestas, que los estudiantes de profesor han asumido los tópicos relativos al contenido formal de estos dos conceptos. Todo parece indicar que el estudiante de profesor pueda presentar ciertas limitaciones a la hora de afrontar su enseñanza en las aulas. En este sentido, pensamos que sería adecuado dedicar más tiempo a estudios que nos permitan escuchar a los estudiantes, sus ideas previas, sus puntos de vista, sus conceptos y constructos, acerca de lo que saben sobre la naturaleza del tiempo histórico y su enseñanza en las aulas de secundaria.

Referencias bibliográficas

Bravo Pemjean, L., Jara, M.A. y Llusà, J. (2017). La concepción del tiempo histórico en futuros docentes de Argentina, Chile y España. *Pasado Abierto.Revista del CEHis*. (6), 135-155.

Campo Redondo, C., Labarca, C. (2009). La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales. Un caso sobre el rol orientador del docente. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*. 60, 41-54.

Domínguez Castillo, J. (2016). Enseñar y evaluar el pensamiento Histórico. Competencias, conceptos y destrezas cognitivas. *Iber. Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*, 82, 44-49.

Feliu, M. y Hernández, F. X. (2011). *12 ideas clave para enseñar y aprender historia*. Barcelona: Editorial Graó.

Glaser, B. (1978). *Theoretical sensitivity: Advances in the methodology of grounded theory*. California: Sociology Press.

Glaser, B. (1992). *Advances in the methodology of grounded theory*. California: Sociology Press.

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. United States of America: Aldine Transaction.

Henríquez, R. y Pagès, J. (2004). La investigación en didáctica de la historia. *Educación XXI*. 7, 63-83.

Kitson, A., Steward, S., Husbands, C. (2015). *Didáctica de la Historia en Secundaria Obligatoria y Bachillerato*. Madrid: Ediciones Morata.

Levi, G. (2018). Microhistoria e historia global. *Historia Crítica*, 69, 21-35.

Llusà, J. (2016). Aprender historia aplicando la contemporaneidad. Un estudio de caso en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO). *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de investigación*, 15, 61-73.

Mora G. y Ortiz, R. (2013). La enseñanza del “tiempo histórico”: problemas y propuestas didácticas. *Història & Ensino*, Londrina. 1, 29-47.

Pagès, J. (1989). Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico. En Rodríguez Frutos, J. (ed.). *Enseñar historia. Nuevas propuestas*. (pp.107-138), Barcelona: Laia/Cuadernos de Pedagogía.

Pagès, J. (1999). El tiempo histórico. ¿qué sabemos sobre su enseñanza y aprendizaje? Análisis de la valoración de los resultados de algunas investigaciones. *Aspectos didácticos de las ciencias sociales*. 13, 241-278.

Pagès J. y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la Educación Primaria. *Cedes* 30, 82, 281-309.

Rekalde, I., Vizcarra, M.T., Macazaga, A. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XXI*. 17 1, 199-220. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/706/70629509009/>

Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function and Ontogenetic Development. En Seixas, P. (ed.). *Theoryzing Historical Consciousness*, (pp. 63-85), Toronto: Press.

Santisteban, A. (2005). *Les representacions i l'ensenyament del temps històric* *Estudis de cas en formació inicial de mestres de primària en Didàctica de les Ciències Socials*. [Tesis Doctoral] Facultat de Ciències de l'Educació. Universitat Autònoma de Barcelona.

Santisteban, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. Enseñanza de las ciencias sociales: *Revista de Investigación*. 6, 19-30.

Santisteban, A. (2010). La formación para la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En R. Ávila Ruiz, P. Rivero García y P. Domínguez (coords.) *Metodología en investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. (pp.115-128), Zaragoza: Instituto Fernando el Católico.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Trinidad, A., Carrero, V., Soriano, R. M. (2006). *Teoría Fundamentada Grounded Theory: El desarrollo de teoría desde la generalización conceptual*. Madrid: Cis.

Van Straaten, D. Wilschut, A. & Oostdam, R. (2016). Making history relevant to students by connecting past, present and future: a framework for research. *Journal of Curriculum Studies*, 48, 4, 479-502.