
II – SECCIÓN ARTÍCULOS

El pasado, el presente y el futuro en la innovación y en la investigación en didáctica de la historia. Un estudio sobre la contemporaneidad.

Joan Llusà i Serra¹
Joan Pagès Blanch²

“Para la juventud actual, la Historia sin un proyectarse hacia delante es letra muerta. Solo interesan los procesos en tanto ayudan a interpretar la realidad actual, y en cuanto dejen entrever la posibilidad de un mundo futuro menos inestable y más feliz”. Bollo de Romay y Benzrihem, (1963: 5)

Resumen:

El siguiente artículo presenta diversas investigaciones, basadas en el pensamiento histórico y social y en el dominio de la temporalidad, desarrolladas por el grupo de investigación en didáctica de las ciencias sociales (GREDICS) en el Máster de investigación y en el programa de Doctorado en didáctica de la historia, de la geografía y de las ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Dichas investigaciones ponen de relieve, por un lado, las dificultades del alumnado en el dominio de la temporalidad histórica y, por el otro lado, muestran como la en-

¹Profesor de secundaria y profesor asociado de Didáctica de las ciencias sociales, Universidad Autónoma de Barcelona (UAB).

²Catedrático de didáctica de las ciencias sociales y de la historia, Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), Catalunya, España. Coordinador de GREDICS (Grup de recerca en didáctica de les ciències socials).

señanza de la historia a partir de problemas sociales relevantes o desde el trabajo específico con los distintos operadores del tiempo histórico ofrece información relevante sobre la construcción de la temporalidad y la consciencia histórica y ejemplifica otras formas de enseñar y aprender historia.

PALABRAS CLAVE: tiempo histórico, contemporaneidad, consciencia histórica, pasado-presente-futuro

"This paper describes several investigations based on the historical and social thinking and in the domain of the temporality, developed by the research group in social science didactics (GREDICS) in the MRes and the Doctorate in History, Geography and Social Science didactics within the Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). These research studies evidence that: (a) students have some difficulties to domain the historical temporality; and (b) teaching history by means of controversial issues or using different historical time's operators provide students with the necessary skills to build the temporality and the historical consciousness."

Key Words: historical time, contemporaneity, historical consciousness, past-present-future

En los últimos años, desde GREDICS, grupo de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universitat Autònoma de Barcelona, se han realizado diversas investigaciones centradas en la formación del pensamiento histórico y social y de la temporalidad histórica del alumnado de la enseñanza obligatoria y de su profesorado. Dichas investigaciones han tenido como base una innovación curricular centrada en los resultados de la enseñanza y del aprendizaje de unidades didácticas de ciencias sociales y de historia.

Y, recientemente, GREDICS ha iniciado una línea de investigación centrada en los problemas sociales relevantes y en las cuestiones socialmente vivas, convencidos de que este es un enfoque que permitirá a los jóvenes comprender el sentido de la historia y el valor de su uso

social. La investigación dirigida por el Dr. Antoni Santisteban desde el curso 2009-2010³, *El desarrollo de la competencia social y ciudadana: problemas sociales y pensamiento histórico y social*, pretende averiguar la capacidad de transferir los conocimientos históricos y sociales a la comprensión de los problemas sociales y de las cuestiones socialmente vivas y analizar las competencias sociales y ciudadanas que ha de adquirir el alumnado para la comprensión de la realidad, la participación democrática y la intervención social. Para ello, evidentemente, hace falta que el alumnado relacione pasado, presente y futuro y transfiera sus conocimientos históricos al presente y al futuro⁴.

Se han diseñado dos unidades didácticas centradas en dos temáticas relevantes *Exiliados, desplazados y refugiados* y *Límites, fronteras y muros*. Estas unidades plantean unas secuencias basadas en un enfoque diacrónico de la temporalidad y ponen en relación situaciones históricas con situaciones actuales y con situaciones de futuro. Los resultados de su experimentación nos permitirán comprobar hasta qué punto este enfoque logra desarrollar con mayor eficacia la consciencia histórica y la temporalidad del alumnado y le permite ubicarse mejor en la historicidad de su mundo.

Estas investigaciones se completan con otras que sobre la misma temática han constituido una de las líneas más productivas de las investigaciones emanadas de nuestro programa de doctorado en Didáctica de la Historia, de la Geografía y de las Ciencias Sociales y de nuestro Máster de Investigación en los mismos ámbitos.

³ Esta investigación está financiada por el Ministerio de Ciencia e Innovación (MICINN). Proyectos I+D+i EDU 2009-10984 y en ella participan profesores universitarios y profesores de enseñanza secundaria.

⁴ Ver

http://www.gredics.org/WEB_GREDICS/Castellano/Blocs/Recerca/Pagines/Proj_finan/MICINN/micinn_mteoric.html

En el programa de doctorado se han presentado siete tesis doctorales y varios trabajos de investigación. Del máster de investigación también ha salido algún trabajo que facilita información sobre esta temática. Algunas investigaciones están centradas en la formación inicial de profesores o en los profesores. Otras en el alumnado. La tesis de Santisteban (2005), por ejemplo, indagó las representaciones y la enseñanza del tiempo histórico de estudiantes de magisterio. Después de entrevistar a varios estudiantes y observar sus clases llegó a la conclusión que es posible establecer tres tipologías de maestros en relación con su mirada a la historia: el pensador crítico y constructor de futuro, el observador indiferente y constructor de presente y el pensador determinista y deslumbrado por el futuro (Santisteban, 2007). La tesis de Henríquez (2008, 2009) está protagonizada por alumnado de enseñanza secundaria inmigrante en Catalunya e indaga la formación de su conciencia histórica y las relaciones entre el pasado, el presente y el futuro desarrolladas por este alumnado. Por su parte, la tesis de González (2008) está protagonizada por el profesorado de historia de Buenos Aires y tiene por finalidad conocer el papel de la historia reciente y de la memoria histórica en la enseñanza de la historia. Jara (2010, 2012), a su vez, centró su tesis doctoral en el papel de la historia reciente-presente en la formación inicial y en su primer año de docencia de profesores de historia argentinos. Anguera (2012) investigó sobre la construcción del futuro en el alumnado de enseñanza secundaria. Y, finalmente, las tesis de Coudannes (2013) y de Hernández (2013) inciden en la formación del profesorado para la enseñanza de la conciencia histórica y de la temporalidad. Coudannes se centra en el profesorado de secundaria mientras que Hernández lo hace en la formación de maestras de educación infantil. Por su parte, el trabajo de máster de Muñoz (Muñoz y Pagès, 2012) y su tesis doctoral (en curso) y el trabajo de máster de Llusà (2008) y su tesis doctoral (en curso) ponen el énfasis en problemas relevantes de la formación de la temporalidad. Muñoz investiga sobre las relaciones pasado y presente en la enseñanza de la historia según profesores y alumnos. Llusà indaga sobre la contemporaneidad de hechos y procesos históricos ayer, hoy y mañana.

En síntesis, disponemos de reflexión suficiente, de materiales y propuestas curriculares y, además, la investigación ofrece resultados relevantes y esperanzadores, pero la enseñanza de la historia no está en su mejor momento y dentro de ella de la relación pasado, presente y futuro sigue siendo insuficiente. ¿Qué más hemos de hacer para que “la historia que se hace en las escuelas [deje de ser] una espesa historia de museo, que no tiene presente ni futuro (...); útil para aprobar los exámenes pero incapaz de hacer madurar la idea que un joven tiene del mundo” (Deiana, 1997: 28)?

Tal vez sea necesario recurrir de vez en cuando a la propia historia para, alejándonos de los problemas de su enseñanza, aprender a releer nuestros propios textos desde algunos sabios consejos de quienes no tienen entre sus preocupaciones inmediatas la formación de los niños y de los jóvenes o la formación de su profesorado. Es el caso, por ejemplo, de MacMillan (2010). Esta historiadora realiza interesantes reflexiones desde la historia que nos pueden permitir plantear de manera realista y eficaz las relaciones en la enseñanza entre el pasado, el presente y el futuro. Así, por ejemplo, señala que “si miramos demasiado al pasado y enredamos con la Historia, el peligro es que no prestemos la atención suficiente a los problemas arduos de hoy en día” (p. 45). O nos indica que “La historia nos puede ayudar a ser más sabios; también nos puede indicar el posible resultado de nuestros actos. En la historia no encontraremos planos claros que nos ayuden a moldear el futuro tal y como deseamos. Cada acontecimiento histórico es una amalgama única de factores, personas o cronologías. Sin embargo, examinando el pasado podemos obtener ejemplos útiles para saber cómo proceder, y si es probable o no que ocurra algo.” (p. 172)

Para MacMillan, “La historia, si se usa con cuidado, puede presentarnos algunas alternativas, ayudarnos a formular las preguntas que necesitamos hacernos en el presente, y advertirnos de lo que puede fallar”. (p. 173). Algunas de las ideas de MacMillan están detrás de lo que pretendemos investigar como, por ejemplo, la construcción de la contemporaneidad o de la simultaneidad de hechos y procesos históricos.

La contemporaneidad en el aula. Una historia para la comprensión

Múltiples investigaciones han puesto de relieve la importancia del aprendizaje del tiempo histórico y especialmente de alguno de sus conceptos inclusores: cambio y continuidad, causalidad, cronología como base para un correcto desarrollo de la temporalidad y de la consciencia histórica, pero el potencial que atesora el concepto simultaneidad, como uno de los conceptos que estructuran el metaconcepto tiempo histórico, ha sido generalmente olvidado.

La simultaneidad, entendida como la relación temporal según la cual dos o más hechos se consideren sucedidos en la misma unidad de tiempo (Andolfato, G. 2002), no explica por sí sola más que una simple coincidencia temporal, pero el análisis de las múltiples relaciones tejidas entre hechos simultáneos, permite poner en acción un operador temporal más complejo: la contemporaneidad o simultaneidad compleja.

Según Bellver, F. (2001:18) “Es relativamente sencillo enseñar por separado cada una de las partes... pero resulta más complicado mostrar cómo cada una de éstas se armoniza con las restantes para formar un conjunto; en realidad nosotros percibimos el conjunto, y es en el análisis efectuado en el aula donde lo desmenuzamos”.

Por ello, al iniciar el estudio de un determinado periodo, es importante que los alumnos y alumnas lo lleguen a comprender como un todo, es decir, sean capaces de captar globalmente la realidad analizada. Sin embargo, el currículum, los manuales y la mayoría de prácticas docentes, se estructuran de una forma claramente cerrada y fragmentada, de manera que cada unidad es presentada como una unidad autónoma, desvinculada de las unidades anteriores, aunque se ocupen de una misma franja temporal, como si de un archivo de ordenador se tratase.

De esta forma, la realidad compleja del pasado se subdivide en múltiples piezas de un rompecabezas global, que nunca se vuelve a reconstruir. Por lo tanto, no se establecen las necesarias relaciones de contem-

poraneidad entre los diversos ámbitos de una misma realidad: sociedad, economía, arte, tecnología, política... (Contemporaneidad interna) o entre diversas civilizaciones, culturas, territorios o hechos coincidentes temporalmente (contemporaneidad externa).

Como afirma Santisteban, A. (2005:62): “La historia que se enseña en la mayoría de escuelas viene determinada por los contenidos de los libros de texto. No sirve para que el alumnado relacione pasado y presente, y mucho menos para que haga proyecciones de futuro. Por este motivo el alumnado considera que la historia no es útil para su futuro”.

Parece claro que no se puede saber todo y de todas partes, como también es evidente que no se puede enseñar o aprender historia sin seguir un orden determinado, pero el hecho de olvidar las relaciones de contemporaneidad, comporta que el alumnado consiga únicamente un dominio parcial de la cronología, un exiguo nivel en la comprensión del tiempo histórico y en definitiva no le permita desarrollar una verdadera comprensión del pasado y menos aún encontrar sentido a su propio presente.

Parece claro que si en el futuro se pretende interpretar correctamente la realidad del mundo actual, no se podrá entender nuestra estructura social sin relacionarla con la economía, ni ésta con los avances tecnológicos, ni los avances tecnológicos sin relacionarlos con nuestra forma de pensar y entender el mundo. Como tampoco se podrá interpretar correctamente nuestro presente si el análisis se centra únicamente en el mundo occidental y se olvida, por ejemplo, el auge económico de la China, los conflictos en el Próximo Oriente, el choque entre occidente y el mundo islámico, las guerras, la pobreza y la injusticia en África, y tantas otras relaciones que caracterizan la realidad de la primera década del siglo XXI. La cuestión es, si cada uno de estos hechos se analiza de forma separada y compartimentada, de la misma manera que dividimos en temas hoy el estudio de un período concreto del pasado ¿Comprenderán realmente la realidad del mundo actual? o más bien tan sólo tendrán retazos descontextualizados de nuestro mundo.

Reseñas

La escasez de investigaciones, tanto historiográficas como didácticas sobre el tema y la poquísima importancia otorgada por parte de los currículos y de los libros de texto, es preocupante. También lo son las dificultades de los alumnos en el dominio del operador contemporaneidad (así, por ejemplo, en una investigación reciente uno de nosotros comprobó que una tercera parte del alumnado de 4º de la ESO alcanzó un nivel notable del mismo, mientras que otra tercera parte obtuvo unos resultados realmente preocupantes).

Estos resultados ponían de relieve que tradicionalmente hacemos historia basándonos en la sucesión ordenada de hechos, ponemos la trama, pero al no relacionar los hechos simultáneos, no ponemos la urdimbre y por ello, el tejido complejo de cada realidad histórica queda claramente incompleto o sesgado, haciendo imposible la comprensión global.

Por esta razón es importante averiguar cómo se produce el proceso de construcción del pensamiento temporal que capacita a los alumnos y alumnas de secundaria para la identificación y comprensión de la contemporaneidad y valorar la eficacia del dominio de ésta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia.

Por esta razón uno de nosotros, Joan Llusà, está investigando como se forma la temporalidad histórica, y en particular la contemporaneidad, en alumnos y alumnas de la enseñanza secundaria obligatoria. Hasta el momento, se ha pasado a principio del curso 2012-2013 (septiembre de 2012) una encuesta inicial al alumnado de 1º y de 4º de la Enseñanza Secundaria Obligatoria ESO (12 y 15 años respectivamente).

La encuesta ha sido planteada a partir de fuentes diversas: imágenes, noticias, historias de vida, frisos cronológicos... que abarcan los distintos ámbitos: sociedad, economía, política, tecnología, arte... para establecer la situación de partida de los alumnos en relación con el dominio de la contemporaneidad, al inicio de la secundaria obligatoria en el primer caso y al iniciar del último curso en el segundo.

La encuesta, planteada de forma cualitativa, pretende analizar la cuestión a partir de 4 niveles de complejidad creciente en el dominio del operador: Identificar, relacionar, explicar y aplicar. Estos niveles se establecieron en base a la Taxonomía de Bloom (Anderson & Krathwo, 2000) y de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget.

Este instrumento se complementó a partir de diversos Focus Group con los alumnos de primero, que permitirán profundizar en cuestiones poco desarrolladas o poco claras.

La asignatura de historia de ambos cursos se ha programado de forma que partiendo del currículum en vigor permita llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia desde la contemporaneidad. Además, durante el proceso se ha recopilado información de distintas secuencias desarrolladas (una por trimestre) por los alumnos de cuarto de la ESO, con la intención de poder analizar el proceso de construcción de la contemporaneidad.

Finalmente durante el mes de junio, último mes del curso escolar, se ha aplicado una encuesta cualitativa final a los alumnos y alumnas de cuarto, complementada con diversas entrevistas individualizadas, con la intención de determinar la progresión en el dominio de la contemporaneidad y por extensión de la comprensión histórica.

Los resultados del cuestionario inicial han permitido determinar un escaso dominio del operador contemporaneidad en los alumnos de primero de la ESO, de manera que tan sólo en el primer nivel, basado en la capacidad de identificación de hechos simultáneos, han obtenido valores aceptables, especialmente si se trataba de hechos próximos territorialmente, geográficamente o vinculados a su propia vida, mientras que en los niveles de mayor complejidad, como son la capacidad de relacionar hechos simultáneos o de explicar una determinada realidad a partir de estas relaciones, únicamente un porcentaje inferior al 20 % fueron capaces de desarrollarlos coherentemente.

Reseñas

El último nivel, es decir la capacidad de aplicación a otra realidad histórica, se contempló en la encuesta a partir de una proyección de futuro y los resultados no fueron mejores que en los dos niveles inferiores, de forma que si bien eran capaces de imaginar un futuro posible, lo hacían más desde la imaginación y la creatividad que desde la proyección de la información seleccionada previamente de nuestro presente.

Los distintos focus Group permitieron confirmar los resultados de la encuesta inicial y comprobar las enormes dificultades de los alumnos en el dominio de la simultaneidad y de los distintos operadores temporales.

Esta realidad no difiere de las afirmaciones que Asensio, Carretero y Pozo, J.L. (1989: 116) hicieron hace ya algunos años: “Las dificultades de los alumnos radican antes de la finalización de la secundaria obligatoria en todos los niveles: en la cronología y el conocimiento de las fechas, con un bajo dominio de la datación y del establecimiento de relaciones entre ellas, en la comprensión de la duración, en la representación del tiempo histórico y en la identificación de las nociones más complejas de cambio y causalidad”.

La información obtenida permite confirmar que los alumnos y alumnas ordenan sistemáticamente los hechos de forma cronológica de más antiguo a más moderno y que esta ordenación la realizan a partir de la forma como se ha desarrollado en el aula. Su ordenación temporal corresponde al orden del discurso.

A título de ejemplo, una alumna de 1º a la que se le pidió ordenar distintos hechos de forma temporal, pretendía situar el paleolítico después de la Guerra Civil española. Al preguntarle la razón, explicó que al final del curso anterior habían dado en clase la Guerra Civil y que al comenzar el presente curso empezamos por el Paleolítico.

Así pues, como afirma Mattozzi, I. (2007:3), “Los alumnos tienen la tendencia a considerar el orden del discurso como orden temporal, no logran darse cuenta de las relaciones de contemporaneidad, y no saben reestructurar las informaciones que encuentran en diferentes textos”.

La encuesta inicial de los alumnos de 4º de la ESO mostraba una mejora en el porcentaje de alumnos capaces de identificar y de relacionar hechos simultáneos, pero no de forma ostensible. Así, obtenían mejores resultados en los hechos más alejados en el tiempo y en el espacio que los alumnos de 1º y eran capaces de realizar un número mayor de relaciones justificadas, pero más del 50% demostraba un escaso nivel de explicación y menos aún de aplicación a otra realidad.

Tanto en un curso como en el otro no se obtuvieron diferencias significativas de género. Sólo se han observado diferencias algo superiores entre las alumnas en el nivel de explicación y en los alumnos en el de relación.

Donde sí se han podido apreciar unos resultados muy dispares ha sido entre los alumnos y alumnas de un nivel familiar y sociocultural alto y los de un nivel mediano-bajo, siendo muy superiores los de los primeros respecto a los segundos en todos los niveles.

El trabajo sistemático a lo largo del curso a partir de actividades que permitieran el desarrollo de la contemporaneidad -frisos cronológicos múltiples, mapas de contemporaneidad, establecimiento de relaciones de simultaneidad y causalidad...- ha permitido progresivamente trabajar los distintos niveles en la adquisición y dominio del operador contemporaneidad.

Los resultados obtenidos de la primera intervención, “Análisis de la realidad española actual” donde era necesario identificar noticias simultáneas de nuestro presente, relacionarlas justificadamente y finalmente explicar nuestra realidad a partir de éstas, fueron extraordinariamente satisfactorios incluso para aquellos alumnos y alumnas que habitualmente presentan mayores dificultades académicas.

La segunda intervención, correspondiente al segundo trimestre, implicaba un nivel de exigencia muy superior, dado que a partir del desarrollo de un friso cronológico de la historia de España de 1808 a 1931, los distintos grupos, tenían que escoger una fecha o período concreto, bus-

Reseñas

car los hechos más relevantes sucedidos a nivel español e internacional en ese momento y relacionarlos para explicar de forma completa esa realidad histórica.

Los resultados fueron desiguales, especialmente por la dificultad de encontrar hechos relacionables en algunas fechas, pero de manera general fueron capaces de reconstruir episodios de la historia de España y Universal a partir de las relaciones entre los distintos acontecimientos históricos.

La tercera intervención, desarrollada en el tercer trimestre, tenía por objetivo analizar, a partir de gráficos, el boom económico de España y la crisis económica posterior (2000-2013), así como sus consecuencias políticas, económicas y sociales. Posteriormente realizar el mismo análisis de los años 20 y 30 del siglo pasado para grabar un pequeño documental comparativo de ambos momentos históricos y finalmente desarrollar posibles soluciones y perspectivas de futuro.

Los resultados de la misma han sido realmente sorprendentes. Han mostrando de forma general una gran capacidad de análisis de dos realidades históricas distintas relacionando los diversos ámbitos entre sí para explicarlas globalmente y, a su vez, una excelente capacidad de comparación entre hechos alejados temporalmente, para finalmente proyectar el aprendizaje a un futuro próximo o posible.

La actividad final ha consistido en una encuesta que reproducía 3 de las 5 actividades de la encuesta inicial. Únicamente dos de ellas se modificaron pero de forma que permitiesen igualmente valorar la capacidad de los alumnos de identificar, relacionar, explicar y aplicar a otro contexto.

Los resultados, provisionales aún, muestran una ostensible mejoría de la mayoría de alumnos y alumnas en la capacidad de identificación de acontecimientos simultáneos e igualmente manifiestan una mayor destreza en el establecimiento de relaciones entre los hechos, pero es en la capacidad de explicación a partir de las relaciones de contemporaneidad donde se aprecia una mayor progresión.

En relación con la capacidad de proyección a otra realidad histórica, la encuesta final presentaba mayor dificultad que la inicial, en cuanto se les pedía que aplicasen, no al futuro, sino a un periodo concreto de la historia de España: La Segunda República, el mismo sistema de trabajo.

En este caso, un número reducido de alumnos y alumnas ha sido capaz de relacionar correctamente las imágenes, textos, caricaturas... dadas para explicar de forma completa y coherente este período histórico.

Sin embargo, los resultados finales ponen de manifiesto una mejoría considerable por parte de la mayoría del alumnado en relación con el dominio del operador contemporaneidad, así como de su capacidad de interpretación y explicación histórica.

Esta forma de enseñar y aprender historia rompe con el tradicional sistema cronológico, basado únicamente en la sucesión y la periodización histórica, para sumergir al alumnado en una historia realmente comprensiva, capaz de dar sentido al aprendizaje de la misma y convertirla en un instrumento realmente útil de transformación social.

Como afirma Guibert, M. E. (1994:16) “La comprensión de la temporalidad y del tiempo histórico en los alumnos posibilita el desarrollo de su sentido de la historicidad y permite ayudarlos a la comprensión significativa de su vida personal, de su identidad y de la sociedad en la que viven”.

A su vez, permite romper con el eurocentrismo vigente en la enseñanza de la historia para dar protagonismo a una historia global, más acorde con el mundo en el que nos toca vivir, un mundo de alta velocidad, globalizado, incierto y complejo.

La gran dificultad en los niños y adolescentes para la adquisición y dominio de una temporalidad basada en una concepción factual y política de la historia es cierta tal y como afirmaron Asensio, Carrretero y Pozo, J.L. (1989: 115): “Hasta los 15 o 16 años, los jóvenes sólo demuestran tener visiones estáticas de la historia y una imagen de las diversas reali-

dades del mundo, organizadas de forma estanca, sin conexión entre sí”. Sin embargo, cada día son más las voces desde campos y ópticas diversas que abogan, por un lado, por el establecimiento de un currículum temporal propio (Mattozzi, Calvani, Bodei, Pagès, Santisteban,...) que de forma transversal desde el inicio de la escolaridad obligatoria, y de forma secuenciada, potencie la adquisición y dominio de los distintos operadores temporales y, por otro lado, de nuevas propuestas didácticas aplicadas en el aula. (Andolfato, Gigli, Carrizo,...) que permitan su desarrollo de forma innovadora.

En cualquier caso unos y otros tienen por objetivo superar las dificultades actuales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la cronología, del tiempo histórico y conseguir unos niveles adecuados de comprensión histórica en el conjunto del alumnado que lo capacite para una comprensión real de la historia.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia partiendo de la comprensión de la contemporaneidad, permite en primer lugar mejorar la comprensión del pasado, poniendo de relieve las múltiples interacciones en el seno de cualquier sociedad y las múltiples relaciones de ésta con otras realidades que comparten “un mismo tiempo”.

En segundo lugar, permite romper con la interpretación histórica parcializada, fragmentada y compartimentada, básicamente organizada en un enfoque cronológico clásico, demasiado común aún en nuestras aulas, para avanzar hacia una historia global. Una historia capaz de superar el eurocentrismo vigente y abrir las puertas a la historia de todos.

En tercer lugar, fomenta la comprensión de la globalidad y la complejidad de nuestro pasado y, en consecuencia, facilita la comprensión de nuestro presente, más complejo y global que nunca.

En cuarto lugar, se muestra como un instrumento realmente útil para la formación de la conciencia histórica del alumnado, de manera que permita proyectar posibles futuros más justos, más igualitarios y más libres.

Es cierto que todos los docentes disponemos de un tiempo muy limitado para desarrollar el enorme volumen de contenidos establecidos en los programas de historia, pero continuar enseñando sin el establecimiento de las relaciones de contemporaneidad y por tanto, de forma aislada y compartimentada, sólo nos permite cubrirlos, pero no enseñarlos y, a nuestros alumnos, memorizarlos, pero no comprenderlos.

Como afirma Stone Wiske (1999: 48-49): “Se trata de descubrir un tema, no de cubrirlo. La finalidad es la comprensión, no la acumulación de información aislada”.

En definitiva, la enseñanza de la historia a partir de la contemporaneidad posibilita una forma distinta de enseñar historia, una historia que pretende ser realmente comprensiva y no basada exclusivamente en la memoria. Una historia que realmente ha de cumplir su razón de ser, un instrumento eficaz para la interpretación del pasado, la comprensión del presente y la preparación de nuestros jóvenes para la construcción del futuro que todos deseamos.

Es evidente que queda mucho trabajo por hacer, que nada está resuelto y que un estudio de caso como éste, no permite ser generalizable, pero la presente investigación, pone su granito de arena en la investigación didáctica de las ciencias sociales sobre una cuestión poco o nada trabajada, abre la puerta para futuras investigaciones en la búsqueda de nuevas fórmulas de enseñar y aprender historia y finalmente permite la autoevaluación de la propia práctica docente, buscando una praxis mejor y más efectiva.

Una investigación en consonancia con las investigaciones realizadas por GREDICS que permite, una vez más, señalar la importancia de la temporalidad en el aprendizaje histórico si queremos que nuestra ciudadanía se comprenda en la historicidad y se convierta en protagonista del único tiempo que puede construir, el futuro.

Bibliografía

- ANDOLFATO, G. (2002) “La contemporaneità. La storia comme discorso costruito mediante operatori”. Quaderno N° 13-14- Insegnare la storia médiévale perle Scóle Medie e Superiori. N° 33. Suplemento-I viaggi di Erodoto.
- ANGUERA, C. (2012). El concepte de futur en l'ensenyament de les ciències socials. Estudis de cas a l'educació secundària. Tesi doctoral. Programa de doctorat. Didàctica de la Història, la Geografia i les Ciències Socials. Universitat Autònoma de Barcelona, Direcció: Antoni Santisteban
- BOLLO DE ROMAY, P.; BENZRIHEM, L. (1963). *La historia en la escuela secundaria*. Buenos Aires: Eudeba, Colección, La escuela en el tiempo.
- ASENSIO, M.; CARRETERO, M.; POZO, J.L. (1989). “La comprensión del tiempo histórico”. En *La enseñanza de las ciencias sociales*, Madrid. Aprendizaje Visor.
- BELLVER, a. (2001). El tiempo en la historia. Una metodología dinámica y activa en la ESO .Zaragoza. Edelweis.
- COUDANNES, M. (2013). La conciencia histórica en estudiantes y egresados del profesorado en historia de la Universidad Nacional del Litoral. Un estudio de caso. Programa de doctorat. Didàctica de la Història, la Geografia i les Ciències Socials. Universitat Autònoma de Barcelona. Direcció: Joan Pagès Blanch
- DEIANA, G. (1997). *Io penso che la storia ti piace. Proposte didattiche della storia nella scuola che si rinnova*. Edizioni Unicopli.
- GONZÁLEZ, P. (2008). Los profesores y la historia argentina. Saberes y prácticas de docentes de secundaria de Buenos Aires. Tesis doctoral. Programa de Doctorat en didáctica de les ciències socials. Universitat Autònoma de Barcelona, Direcció: Joan Pagès

- GUIBERT, M. E. (1994). Tiempo y tiempo histórico. Navarra: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y cultura.
- HENRÍQUEZ, R. (2008). El aprendizaje de la explicación y la comprensión histórica. La construcción narrativa del pasado y la conciencia histórica de los alumnos inmigrantes en Catalunya. Tesis doctoral. Programa de doctorat en didáctica de les ciències socials. Universitat Autònoma de Barcelona, Direcció: Joan Pagès Blanch
- HENRÍQUEZ, R. (2009). Aprender la historia ajena: el aprendizaje y la comprensión histórica de alumnos inmigrantes en Catalunya. Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación, nº 8, 45-54.
- HERNÁNDEZ CERVANTES, L. (2013). La enseñanza de las ciencias sociales en la formación profesional de las estudiantes de maestra de educación infantil. Programa de doctorat. Didáctica de la Història, la Geografia i les Ciències Socials. Universitat Autònoma de Barcelona. Direcció: Joan Pagès Blanch`
- MATTOZZI, I. (2007). Investigación sobre el tiempo y la enseñanza de la historia. Del tiempo biográfico a los tiempos del mundo histórico. Barcelona. Mesa de Investigación de la didáctica. Seminario: Taula d'història. El valor social de la història. UB.
- JARA, M. A. (2010). Representaciones y enseñanza de la historia reciente-presente. Estudio de casos de estudiantes en formación inicial y en su primer año de docencia. Tesis doctoral. Programa de doctorat en didáctica de les ciències socials. Universitat Autònoma de Barcelona, Direcció Antoni Santisteban
- JARA, M. A. (2012). Representaciones y enseñanza de la historia reciente-presente. Estudios de casos de estudiantes en formación inicial y en su primer año de docencia. Enseñanza de las Ciencias Sociales: revista de investigación, nº 11, 15-29

Reseñas

- LLUSÀ SERRA, J. (2008). Una altra història és possible? El problema de la comprensió de la contemporaneïtat o simultaneïtat dels esdeveniments històrics. Trabajo final de investigación. Programa de doctorado en Didáctica de las ciencias sociales. Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Didàctica de la Llengua, de la Literatura i de les Ciències Socials. Direcció: Joan Pagès
- MacMILLAN, M. (2010). Juegos peligrosos. Usos y abusos de la historia. Barcelona. Ariel
- MUÑOZ, E.; PAGÈS, J. (2012). La relación pasado-presente en la enseñanza de la historia en la educación secundaria obligatoria catalana. Clío & Asociados. La Historia enseñada, nº 16, 11-38
- PAGÈS, J. (1999) “El tiempo histórico”. A. Benejam, P.; Pagès, J. Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria. Barcelona. Horsoci-ICE- UAB.
- 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 Social. Tesi doctoral UAB. Departament de Didàctica de la Llengua, de la Literatura i de les Ciències Socials. Programa de doctorat en Didàctica de les Ciències Socials. Universidad Autónoma de Barcelona. Direcció: Joan Pagès.
- SANTISTEBAN, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: revista de Investigación* nº 6, 19-29
- STONE WISKE, M. (1999) (compiladora). La enseñanza para la comprensión-vinculación entre la investigación y la práctica-Barcelona. Paidós.