

LAS RELACIONES PASADO-PRESENTE EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: EN BUSCA DEL SENTIDO DE LOS APRENDIZAJES HISTÓRICOS¹

Past-present relations in history teaching: in search of the meaning of historical learnings

DR. ENRIQUE MUÑOZ REYES²

Universidad Católica del Maule (Chile)

emunozreyes@gmail.com

Recibido: 06.02.17 / Aceptado: 18.04.17

Resumen. En este artículo se aborda la problemática del sentido y la utilidad de la enseñanza de la historia, a partir de las relaciones pasado-presente. Para ello se han considerado las representaciones sociales de estudiantes del último curso de Educación Secundaria Obligatoria. Se investigó desde un enfoque mixto, aplicándose cuestionarios a una muestra de estudiantes de cuatro institutos. Junto a esto, se observaron las clases y se entrevistó a sus profesores de Historia. Los datos se analizaron desde la teoría fundamentada, estableciéndose cuatro categorías acerca de las relaciones pasado-presente: enciclopédica, «maestra de vida», comparativa y comprensiva. Las temáticas señaladas por los estudiantes para establecer relaciones pasado-presente fueron: las crisis económicas, los temas políticos, las guerras, la sociedad y la tecnología. En la enseñanza de la historia, las relaciones pasado-presente se presentan de forma esporádica y no intencionada. Por eso no se utilizan efectivamente para mejorar la comprensión de los estudiantes.

Palabras clave: representación social, relaciones pasado-presente, tiempo, conciencia histórica.

Abstract. This paper tackles the problems of the meaning and the usefulness of history education, based on past-present relations. The work considered social representations of students in the final year of Compulsory Secondary Education, employing a mixed approach, with questionnaires being completed by a sample of students from four institutes. History classes were also observed and their teachers were interviewed. The information was analyzed from grounded theory, establishing four categories of past-present relations: encyclopaedic, teacher of life, comparative, and comprehensive. The topics identified by the students to establish the past-present relations were: economic crises, political topics, wars, society, and technology. In history education, past-present relations show up sporadically and unintentionally. This is why they are not effectively used to improve students' comprehension.

Keywords: social representation, past-present relations, time, historical consciousness.

INTRODUCCIÓN

[...] el conocimiento del pasado es la clave para comprender el presente. La historia trata del pasado, pero este pasado es la historia del presente...
(Dewey, 2004, p. 184).

La problemática abordada en este artículo se vincula con la experiencia del autor como profesor de Historia en Educación Primaria y Secundaria. Los contenidos que ofrece el currículo son percibidos por la mayoría del alumnado como lejanos, carentes de sentido y de utilidad para sus vidas. Esto se refleja en algunas preguntas recurrentes al inicio de curso, como por ejemplo: ¿para qué

sirve estudiar historia?, lo que lleva a preguntarse: ¿por qué ocurre esta situación? y ¿qué ha caracterizado la experiencia de los estudiantes en la enseñanza de la historia?

Por lo expuesto es pertinente averiguar el sentido y la utilidad que tiene el aprendizaje de los contenidos históricos. Específicamente, se busca conocer si se establecen relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia y, de ser así, identificar el sentido y la intencionalidad con que son utilizadas. Para ello es necesario analizar cómo se enseñan los contenidos, es decir, qué criterios toman en cuenta los profesores a la hora de enseñar, qué estrategias emplean, qué tipo de interacciones desarrollan con sus estudiantes y qué actividades les proponen. En este artículo se busca dar respuesta a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué sentido y utilidad atribuyen los alumnos del último curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) a las relaciones entre el pasado y el presente como resultado de la enseñanza de la historia?
- Para el alumnado del último curso de la ESO, ¿qué temas históricos les permite establecer relaciones entre el pasado y el presente?
- Cuando los profesores de Historia les 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?

CONSIDERACIONES INICIALES

En la mayoría de la población predomina la idea de 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, p. 36). Esta situación se constata en los análisis de autores de diversas latitudes. Algunos afirman que: «Traditional history instruction is sometimes stereotyped as the incessant memorizing of dates [...]» (Levstik y Barton, 2005, p. 97). Esta concepción queda lejos del desarrollo de la didáctica de la historia, lo que se debería a que persiste la enseñanza exclusivamente magistral y a que el saber es visto como independiente del aprendizaje (Martineau, 1999).

Otros autores han resumido la problemática que afecta a la enseñanza de la historia de la siguiente forma:

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 se ha de poner más el énfasis en la necesidad de partir del presente y de sus problemas [...] (Pagès y Santisteban, 1999, p. 191).

El objeto de estudio de este artículo, las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia, se encuentra en las fundamentaciones curriculares de diferentes países. Por ejemplo, en las finalidades del currículo inglés de historia se plantea «to help understand the present in the context of the past» (Phillips, 2007, p. 21). En el cu-

rrículo chileno se señala «[...] 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, MINEDUC, 2012, p. 31). En el currículo catalán, en el que se sitúa este estudio, se indica lo siguiente:

Las Ciencias Sociales, Geografía e historia tienen que facilitar el desarrollo de la conciencia ciudadana del alumnado. Esta conciencia permite dar sentido a las relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, y a su identidad territorial y cultural. Estas relaciones son la base de la conciencia histórica y la educación de la temporalidad y permiten al alumnado ubicarse en el presente, y leerlo e interpretarlo a la luz de los antecedentes más inmediatos, de los siglos XX y XXI (DOGC, 2009, p. 21907).

CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA

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

Este artículo se ubica 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 alumno. La perspectiva epistemológica asumida es la racionalidad crítica (Benejam, 2004). Para indagar en los estudiantes acerca del aprendizaje de la historia se utilizó la representación social como herramienta conceptual (Jodelet, 1986).

Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia

Esta se fundamenta en la importancia del conocimiento del pasado para la comprensión de la vida social en la actualidad. En este contexto, ¿cómo se pueden abordar las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia? Respondiendo 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. [...] 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, p. 18).

En este sentido, Reeves (citada en Dean, 2008) sostiene que la conexión o el diálogo entre el pasado y el presente debe estar orientada a la comprensión de las características de la sociedad y del mundo actual. En consecuencia, la utilidad de la enseñanza de la historia está en: «L'idée de donner du sens au présent à partir de références au passé et au cœur même de l'utilité sociale de l'histoire» (Heimberg, 2002, p. 45). Esto implica una posición que hace improbable un discurso historiográfico definitivo, porque nuevas problemáticas no cesan de emerger y suscitar preguntas al pasado.

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. El tiempo humano se articula de modo narrativo, y el elemento común de la experiencia humana es su carácter temporal, que la marca, articula y clarifica (Ricoeur, 1995).

La comparación es la habilidad que facilita establecer relaciones pasado-presente, 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 [...]» (Kocka, 2002, p. 44).

La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico

Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia se ubican en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico. Algunos autores lo definen así:

La historia es, en especial, una ciencia del tiempo y coincide con el resto de las 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, p. 284).

Koselleck (2001, p. 116), por su parte, afirma: «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 que no basta con diferenciarlo del tiempo natural, sino que se debe lograr comprender su multiplicidad. Desde la perspectiva epistemológica, el tiempo histórico puede ser definido como la simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios que se producen en un colectivo humano en un periodo determinado. El tiempo se caracteriza por ser múltiple, irreversible, indisoluble y relativo (Pagès y Santisteban, 2010).

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

Pagès (1999) elaboró un panorama acerca de qué se había investigado sobre la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico. Afirma que «Educar la temporalidad ha sido desde siempre uno de los objetivos fundamentales de la enseñanza de la historia» (Pagès, 1999, p. 241). A la luz de las investigaciones analizadas, sostiene que el profesorado concede una enorme importancia a la cronología y a la periodización. Sin embargo, el alumnado no aprende a situar los hechos en el tiempo, no domina la cronología ni al finalizar la enseñanza primaria, ni en la enseñanza secundaria. ¿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. El alumnado se limita a escuchar y seguir sus explicaciones, o a leerlas del libro de texto. El tiempo histórico se enseña al margen de los hechos, problemas o situaciones históricas.

Por su parte Santisteban (2007), en cuanto a las relaciones pasado-presente, plantea lo siguiente:

[...] 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 [...]. El pasado explica el presente para la mayoría del profesorado, pero en la práctica no se establecen los vínculos adecuados (p. 20).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

El enfoque adoptado en la investigación fue de tipo mixto (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). La recogida de datos se realizó a través de tres instrumentos: un cuestionario semi-estructurado para los estudiantes, una pauta para las observaciones en el aula, y entrevistas en profundidad a los cuatro profesores que enseñaban historia a estos estudiantes. Los instrumentos fueron validados por el criterio de expertos en Didáctica de la Historia de la Universidad Autónoma de Barcelona.

El cuestionario para los estudiantes se estructura en dos grandes secciones. La primera contiene respuestas cerradas acerca de la historia enseñada. Consta de diez ítems con cuatro respuestas posibles, entre las que los estudiantes deben seleccionar una. En la segunda, se plantean cuatro preguntas abiertas orientadas a identificar las represen-

taciones sociales acerca de las relaciones pasado-presente, si bien dos de estas preguntas no se tienen en cuenta en esta investigación porque se alejan del objetivo de estudio.

A continuación se presenta la primera parte del cuestionario:

Tabla 1. Cuestionario para estudiantes

Indicadores	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 están enseñando.				
6. Te solicitan identificar en el presente elementos de cambio en relación con el tema histórico que te están 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 las 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 fueron:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = De acuerdo
- 4 = Totalmente de acuerdo

Después de analizar los indicadores, los estudiantes debían marcar con una «X» su respuesta para cada ítem. Las respuestas de cada instituto fueron analizadas por el indicador, se realizó la sumatoria por criterio y se calcularon los porcentajes obtenidos. Así, se obtuvo una primera aproximación respecto a la enseñanza recibida en historia.

En la segunda parte del cuestionario, se realizaron dos preguntas abiertas. La primera relacionada con la utilidad de las relaciones pasado-presente y la segunda, con los temas que permiten establecer estas relaciones. Como ya se ha dicho antes, las otras dos preguntas no se consideraron por estar fuera del propósito de este artículo.

A continuación se transcriben las dos preguntas consideradas:

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

Para analizar las respuestas abiertas de los estudiantes, se utilizó la «teoría fundamentada». Glaser y Strauss (citados en Benjumea, 2006) afirman que se utiliza para crear categorías teóricas a partir del análisis de los datos recopilados, ayudando a construir conceptualizaciones basadas en estos. Se realizó una codificación abierta con las respuestas de los estudiantes y se aplicó como criterio de análisis la saturación teórica (Flick, 2012). Se analizaron las respuestas de todos los estudiantes de cada instituto. Se detectó que existían respuestas similares, y fueron agrupadas y etiquetadas de acuerdo con una característica distintiva. Esta permitió que se seleccionaron las frases más representativas con la finalidad de codificar las respuestas. A partir de esta codificación, surgieron cuatro tipologías. En cuanto a la segunda pregunta, se analizaron las respuestas de los estudiantes de cada instituto.

Se detectó que existían respuestas similares, que se cuantificaron y ordenaron por orden de preferencia.

Contexto de la investigación

Se aplicó el cuestionario a estudiantes de cuarto año de la ESO en cuatro institutos públicos de Cerdanyola del Vallès (Barcelona), se observaron clases y se entrevistó a los cuatro profesores que les enseñaban Historia. Se recogió información de 152 estudiantes. La finalidad fue identificar cuáles fueron los aprendizajes realizados durante toda su experiencia escolar, considerando las relaciones pasado-presente.

ANÁLISIS DE DATOS

En el análisis de datos se presentan los resultados más relevantes de la primera parte del cuestionario, con los porcentajes obtenidos. Luego se presentan, en tablas, los resultados de las respuestas a las preguntas abiertas, con porcentajes por categoría y tema respecto a las relaciones pasado-presente. Después, se presentan las observaciones en el aula y las entrevistas.

¿Qué piensa el alumnado sobre las relaciones pasado-presente en la historia enseñada?

En la primera parte del cuestionario, tres de los cuatro profesores obtuvieron bajos porcentajes para el indicador «El profesor ubica en el tiempo cada tema que enseña» (Josep, 10%; Irma 20% y Aitana 20%), aunque en las en-

trevistas realizadas las dos profesoras señalaron que le dan importancia. Solo uno de los cuatro profesores obtuvo un alto porcentaje de respuestas para este indicador (Ana, 80%). Si bien es cierto que tres de los cuatro profesores obtuvieron porcentajes favorables en el indicador «El profesor explica los temas del pasado orientándolos hacia la comprensión de la sociedad y del mundo actual» (Josep, 70%; Aitana, 70% y Ana, 70%), los mismos profesores recibieron bajos porcentajes de respuestas para el indicador «Te solicitan identificar en el presente elementos de cambio en relación con el tema histórico que te están enseñando» (Josep, 20%; Aitana, 10% y Ana, 10%). Esto refleja que el tipo de enseñanza recibida es más bien tradicional, es decir, centrada en el profesor.

Los estudiantes de los cuatro institutos coincidieron en que no hay presencia en la enseñanza recibida del indicador «Al final de cada sesión el profesor hace una síntesis, centrándose en los elementos de continuidad y cambio sobre el tema tratado». Esto evidencia que este indicador no es considerado en la enseñanza.

Utilidad de las relaciones pasado-presente en el aprendizaje de la historia

Se preguntó: «Cuando te enseñan historia, ¿para qué crees que puede servir establecer relaciones o conexiones entre el pasado y el presente? ¿Por qué?». En el alumnado se reiteraron algunas expresiones, que fueron utilizadas como indicadores, permitiendo clasificar las respuestas en cuatro tipologías. En la siguiente tabla se presentan los porcentajes obtenidos en cada una de ellas.

Tabla 2. Tipologías de relaciones pasado-presente en la enseñanza 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%

Las cuatro tipologías aparecen en las respuestas de los cuatro institutos, aunque hay diferencias en los porcentajes obtenidos. A continuación se presenta y describe cada una de ellas con indicadores que permiten identificarlas y caracterizarlas.

a) Enciclopédica

Esta tipología obtuvo un 11% como promedio en las respuestas. Se afirma que las relaciones pasado-presente fa-

vorecen la acumulación de conocimientos. Relaciona el aprendizaje histórico con la idea de «cultura general» y con saber más. Esta categoría se asocia con una representación tradicional de la enseñanza de la historia como transmisión y memorización de datos. Esto se relaciona con uno de los resultados de la investigación realizada con estudiantes secundarios en Barcelona en 2004. Para estos, la utilidad de la historia como materia escolar estaría en «[...] aspectos relacionados con tener más cultura, entender el presente

y porque les proporciona instrumentos básicos para mantener una conversación culta y “saber estar”» (Fuentes, 2004, p. 81). La mayoría afirmó que la historia les proporciona cultura en el sentido más enciclopédico del término.

Las expresiones reiterativas de la tipología «Enciclopédica» en las respuestas fueron las siguientes:

- Para tener una cultura básica.
- Para saber más cosas del pasado.
- Para aumentar nuestros conocimientos y cultura.

Una de las respuestas representativas de esta categoría es: «Simplemente sirve para tener cultura y conocimiento de las cosas. Conocer cómo vivieron nuestros antepasados y sus costumbres» (Álvaro, quince años, C2).

b) «Maestra de vida»

Esta tipología concentró casi un tercio (31%) de las respuestas de los cuatro centros. Se puede asociar a una representación de la enseñanza de la historia que tiene como principal finalidad extraer lecciones del pasado, es decir, aprender de los errores cometidos para no volver a repetirlos. Una respuesta similar encontró Barton (2010) en su investigación en relación con los motivos para aprender historia. La mayoría de los estudiantes norteamericanos indican uno de los siguientes motivos para aprender historia: «[...] la historia proporciona lecciones sobre el presente, particularmente identificando cursos de acción que tendrían que evitarse [...]» (Barton, 2010, pp. 103-104).

Las expresiones características de la tipología «Maestra de vida» 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.

Una respuesta ejemplificadora de esta tipología es la siguiente:

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 evitar que volviéramos a caer en los mismos [...] (Victoria, quince años, C1).

c) Comparativa

Un tercio (33%) de las respuestas se concentró en esta tipología. Los estudiantes sostienen que las relaciones pa-

sado-presente les sirven para comparar la forma de vida actual con el estilo de vida en el pasado. Se busca analizar un proceso o situación del pasado relacionado con un proceso o situación del presente, para identificar semejanzas y diferencias, establecer elementos de continuidad y cambio, y evaluar si se ha mejorado o empeorado. Los estudiantes mencionan las siguientes áreas para realizar comparaciones: la sociedad, la política, la economía, la tecnología y el trabajo.

Las expresiones representativas de la tipología «Comparativa» son las siguientes:

- Puedo ver lo que ha cambiado y lo que no.
- Al comparar temas, aprendes cómo era antes y así ves lo que ha cambiado.
- Para que podamos ver las diferencias o cambios que ha habido y así te sitúes.

En algunas respuestas se afirma que, al comparar el pasado con el presente, se pueden identificar las diferencias o cambios que ha habido en la forma de vida. Sergio (diecisiete años, C4) señala:

Me puede 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 ordenador, una PlayStation, etc. Y eso demuestra que hoy día no nos podemos quejar de la vida que llevamos.

d) Comprensiva

En esta tipología se agrupó casi la cuarta parte (24%) de las respuestas. Esta representación asocia la enseñanza de la historia con la entrega de elementos destinados a la comprensión de la realidad para tomar decisiones y actuar. Se señala que al establecer relaciones pasado-presente se logra analizar y comprender las características de la sociedad 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 de decisiones en sus acciones presentes y futuras.

Algunas de las expresiones recurrentes en las respuestas son las siguientes:

- Para entender mejor lo que pasa hoy en día.
- 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.

Las relaciones pasado-presente permiten comprender el origen del sistema de gobierno y de los derechos sociales vigentes. María (quince años, C4) dice:

Estudiar la historia del pasado nos ayuda a comprender 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 determinado del pasado, por lo tanto yo, personalmente, considero que la evocación del pasado es muy importante [...]

¿Qué temas o problemas históricos crees que se prestan mejor para establecer relaciones pasado-presente? ¿Por qué?

Los estudiantes consultados señalan como principales temáticas para favorecer las relaciones pasado-presente las siguientes: crisis económicas, temas políticos, guerras, sociedad y tecnología. En la siguiente tabla se presentan los porcentajes obtenidos en cada tema.

Tabla 3. Temas que favorecen establecer relaciones pasado-presente

Tema	Porcentaje
Crisis económicas	30,5%
Temas políticos	20%
Guerras	19%
Sociedad	13%
Tecnología	8,5%
Otros temas (hambre, religión, arte)	9%

Existe cierto grado de coincidencia en las respuestas de los estudiantes catalanes y las de los estudiantes franceses de la investigación de Lautier (1997). Estos últimos destacan como 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 organizadas para emitir juicios de valor y son percibidas como acontecimientos fundadores o como acontecimientos negativos. Es una perspectiva elaborada en conjunto a partir de conocimientos (escolares o no), emociones imágenes y valores, una apropiación que se hace según ajustes sucesivos.

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

Las observaciones buscan obtener información para responder las siguientes preguntas: Cuando los profesores 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?

Los indicadores para establecer las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia corresponden a los de la sección de preguntas cerradas del cuestionario de los estudiantes. La finalidad fue contrastar la información obtenida.

Caso 1. El profesor Josep trabaja hace veinte años en la educación pública. Los últimos nueve ha enseñado historia en el instituto donde se realizaron las observaciones (centro 1). En las sesiones, el tema central fue *La crisis económica de 1929*, estableciendo comparaciones con la crisis económica que afecta a España. La estrategia expositiva oral fue transversal y predominante en las cuatro sesiones. Del conjunto de los diez indicadores de la pauta, se identificó la presencia de cuatro de ellos en las sesiones observadas. En la siguiente tabla se menciona cada uno de ellos.

Tabla 4. Caso 1. Presencia de indicadores de las relaciones pasado-presente

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 profesor realizó en siete ocasiones lo descrito en el indicador. Sin embargo, no comprobó que el alumnado lo hubiera comprendido efectivamente.
3. Explica el tema comparando situaciones del pasado con situaciones del presente.	El profesor realizó en dos ocasiones lo descrito en el indicador. Sin embargo, no dio oportunidades para que su alumnado hiciera la comparación.
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 profesor planteó los ejercicios por medio de preguntas que inducían a obtener como respuesta «sí» o «no». La comparación la realizó el propio docente.

En las sesiones observadas, el profesor cumplió con los indicadores 2, 3 y 7, para que sus estudiantes extrajeran lecciones del pasado, lo que resulta coherente con las respuestas abiertas, pues un 33% de ellas permite clasificar la actuación del profesor dentro de la tipología «Maestra de vida». El profesor utilizó el método expositivo, teniendo el control y el protagonismo en las clases. Dio escasas oportunidades para que el alumnado participara. Los materiales de apoyo utilizados no fueron acompañados de preguntas para analizar o interpretar la información.

Caso 2. La profesora Irma trabaja desde hace doce años en enseñanza secundaria. Los últimos siete años los ha

desempeñado en el mismo instituto (centro 2). Los temas que enseñó en las sesiones observadas fueron: Primera Guerra Mundial, Revolución rusa y gobierno de Lenin; dictadura estalinista y fascismo italiano. La estrategia expositiva oral, apoyada en el libro de texto, fue predominante en todas las clases. Utilizó la información y las actividades que ofrece el libro de texto. En algunos momentos dictó los contenidos. Condujo y protagonizó el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso de esta profesora, solo en los dos siguientes indicadores de la pauta de observación se evidenciaron parcialmente algunos elementos vinculados a las relaciones pasado-presente.

Tabla 5. Caso 2. Presencia de indicadores de las relaciones pasado-presente

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 profesora no comparó situaciones del pasado con situaciones similares del presente. Sí propuso comparar dos revoluciones ocurridas en el pasado.

En las observaciones predominaron estrategias orientadas a la búsqueda de aprendizajes memorísticos en el alumnado. Por ejemplo, en una sesión expresó lo siguiente: «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 por qué Estados Unidos interviene en la guerra». En otro momento, agregó la importancia que tiene el libro de texto para ella. Señaló: «Todo lo pone el libro. ¿De qué sirven los apuntes? ¡Miren el libro, por favor! ¿Queda claro o no queda claro? [...]».

La enseñanza de esta profesora presentó características tradicionales, es decir, usó el método expositivo apoyado en el libro de texto, buscando que los estudiantes memorizaran la información. Al contrastar estas observaciones con las respuestas abiertas de su alumnado, existe cohe-

rencia porque solo el 19% se ubica en la tipología «comprensiva» del aprendizaje de la historia.

Caso 3. Profesora Aitana. Trabaja desde hace seis años en la ESO, de los cuales los últimos dos se ha desempeñado en el actual instituto (Centro 3). Los temas desarrollados en las cinco sesiones observadas fueron *La Guerra Civil española* y el comienzo de la *dictadura de Franco*, estableciendo relaciones con elementos de la situación política actual. La estrategia expositiva oral, apoyada en el libro de texto, fue la predominante en todas las clases. Del conjunto de los diez indicadores de la pauta, se identificó la presencia de tres estos.

En la siguiente tabla se menciona cada indicador con una breve descripción de su presencia.

Tabla 6. Caso 3. Presencia de indicadores de las relaciones pasado-presente

Indicador	Presencia
1. Ubica en el tiempo cada tema que enseña.	Se mencionó en qué 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.	La profesora realizó en trece ocasiones lo que describe este indicador.
7. Solicita a sus alumnos que comparen problemas del presente con problemas similares del pasado.	Dio oportunidades para que su alumnado respondiera, comentara y comparara, con lo que también se verificó la presencia del indicador n.º 7.

En varias ocasiones, 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. En dichas ocasiones, los alumnos hicieron comentarios sobre aspectos políticos y movimientos sociales de la actualidad. Esto explica que el 28% de las respuestas abiertas acerca de la utilidad de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia permita considerar que se trata de la tipología «Comprensiva».

Caso 4. Profesora Ana. Enseña historia desde hace treinta y dos años en el mismo instituto (centro 4). El tema central de las sesiones observadas fue *España en el*

siglo XIX. Lo desarrolló dividiéndolo en las etapas políticas de forma cronológica, siguiendo la secuencia de un texto digital. Indicó a sus alumnos que buscaran información en dicho texto, el cual tenían disponible en sus ordenadores. Los temas fueron abordados con una estrategia expositivo-descriptiva. Los alumnos siguieron la secuencia política de las etapas, leyendo y extrayendo información del texto. En la enseñanza de la profesora, se verifica la presencia de las relaciones pasado-presente en algunos momentos de las sesiones observadas. Estas se desarrollaron bajo el control y el protagonismo de la docente. En general, los alumnos tuvieron un rol pasivo. Del conjunto de los diez indicadores de la pauta, se identificó la presencia de tres, lo que se resume en la siguiente tabla:

Tabla 7. Caso 4. Presencia de indicadores de las relaciones pasado-presente

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 periodo. 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 otras 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 las observaciones, la profesora enfatizó las comparaciones entre el pasado y el presente, lo que es coherente con las respuestas de sus estudiantes respecto a la utilidad de estas en la enseñanza de la historia: el 40% de respuestas permite ubicar el tipo de enseñanza en la tipología comparativa.

¿Qué dicen los profesores de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia?

Las entrevistas a los profesores se hicieron después de haber realizado las observaciones en el aula, con la finalidad de evitar algún sesgo en la recogida de datos. La entrevista buscaba averiguar qué pensaba cada profesor acerca de las relaciones pasado-presente. Los cuatro coincidieron en que el aprendizaje del tiempo histórico es difícil para los estudiantes. El profesor Josep no lo enseña. Irma y Aitana afirmaron que utilizan el friso cronológico como estrategia para enseñar el tiempo: Irma utiliza fechas clave; Aitana considera la simultaneidad, y Ana, por su parte, sostiene que lo enseña utilizando ejes cronológicos y estableciendo vínculos pasado-presente.

En cuanto a las relaciones pasado-presente, Josep afirmó que son fundamentales para comprender el sentido de la

historia y evitar que los estudiantes sean manipulados. Las profesoras Irma y Aitana coinciden al señalar que dichas relaciones sirven para comparar crisis y revoluciones, permitiendo identificar semejanzas y diferencias. Por su parte, la profesora Ana postula que las relaciones pasado-presente facilitan analizar el contexto histórico y descubrir cómo se toman decisiones. Lo señalado por los profesores no es coincidente con lo observado en la enseñanza dentro de sus aulas.

CONCLUSIONES

Se abordan a partir de las preguntas que orientaron la investigación.

a) ¿Qué sentido y utilidad atribuyen los alumnos del último curso de Educación Secundaria Obligatoria a las relaciones entre el pasado y el presente como resultado de la enseñanza de la historia? Los estudiantes consultados presentaron diferentes niveles de comprensión acerca del sentido y la utilidad de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia, por lo que se pudieron diferenciar cuatro tipologías: enciclopédica, «maestra de vida», comparativa y comprensiva.

Uno de cada diez estudiantes presentó una comprensión tradicional de las relaciones pasado-presente vinculada con la utilidad del aprendizaje calificada de «enciclopédica», es decir, con un tipo de saber entendido como cultura general. Este tipo de representación también aparece en los resultados de la investigación de Fuentes (2004). ¿Esto se debe al tipo de enseñanza que han recibido o a otros factores? Después de analizar las observaciones en el aula, se puede afirmar que esta representación obedece al tipo de enseñanza que han recibido, caracterizada por la transmisión expositiva de informaciones con apoyo del texto de estudio. Este tipo de representación involucra un aprendizaje de tipo memorístico.

¿Qué sentido y utilidad atribuyó a las relaciones pasado-presente el resto del estudiantado? Un tercio de los estudiantes posee una comprensión relacionada con la tipología denominada «maestra de vida», la cual concibe como finalidad principal extraer lecciones del pasado, es decir, aprender de los errores cometidos para no volver a repetirlos. Esta representación es comparable con uno de los resultados de la investigación de Barton (2010), en la cual los estudiantes norteamericanos indican que la historia 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»? Se comprobó que predomina la transmisión expositiva de contenidos, enfatizándose el conocimiento de hechos del pasado, que en casos puntuales se relacionan con la actualidad. No se orientó directamente al alumnado a extraer lecciones del pasado. Esta comprensión del sentido y la utilidad de las relaciones pasado-presente se podría explicar a partir de la capacidad reflexiva de cada estudiante, y por la influencia de su entorno.

En un 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. 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. Esta representación de las relaciones pasado-presente ratifica lo señalado por Kocka (2002). Si en la enseñanza de la historia se utiliza la comparación sincrónica y diacrónica para contrastar y estudiar las semejanzas y las diferencias entre procesos del pasado y procesos del presente, se ayudará a mejorar la comprensión.

Una cuarta parte del estudiantado comunicó una representación comprensiva del sentido y la utilidad de las re-

laciones pasado-presente en la enseñanza de la historia. 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, lo que 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 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? Esta representación podría explicarse por factores externos a la enseñanza recibida, es decir, por las características cognitivas de los estudiantes y por las influencias de su entorno social y cultural.

b) Para el alumnado de educación secundaria, ¿qué temas o problemas históricos permiten establecer relaciones entre el pasado y el presente?

El tema más mencionado por los estudiantes de los cuatro centros es el de las *crisis económicas* (30,5%). Esto puede explicarse por dos razones: por la crisis que ha afectado a España y porque en el currículo de 4.º de la ESO se propone el tema del Crac de 1929, lo que permite realizar comparaciones con la actualidad.

En segundo lugar, los estudiantes mencionaron los *temas políticos* (20%), refiriéndose a los diferentes sistemas de gobierno que han existido y a los que existen actualmente, junto con los cambios que han ocurrido en cuanto a participación y toma de decisiones de los gobernados. En las respuestas al cuestionario y durante las clases, algunos estudiantes hicieron referencia a la tensión política entre Cataluña y Madrid. En esto influye el tipo de enseñanza recibida, porque en las observaciones y en las entrevistas la dimensión política de la historia fue destacada y reiterada por los profesores.

En tercer lugar los estudiantes destacaron *las guerras* (19%). Las consideran un fenómeno permanente en el tiempo, con presencia en distintos lugares del planeta. Se pueden comparar sus causas, sus características y sus consecuencias. Para facilitar la comprensión, deberían analizarse y explicarse todos los aspectos involucrados: políticos, económicos, territoriales, culturales y tecnológicos. Tanto en las observaciones de aula como en las entrevistas, los profesores, directa e indirectamente, se

refirieron a las guerras, que junto con los temas políticos y económicos, son los más tratados en la enseñanza.

La sociedad es el cuarto tema mencionado (13%) como elemento facilitador para establecer las relaciones pasado-presente. Los estudiantes destacaron la comparación de las formas de vida, costumbres y mentalidad entre los seres humanos del pasado y en la actualidad. Señalaron que se pueden descubrir elementos de permanencia y elementos de cambio. Junto a esto mencionaron los derechos de las personas, en particular los derechos de la mujer.

También se señala explícitamente *la tecnología* (8,5%) como temática que permite establecer relaciones pasado-presente. Esta aporta evidencias de los cambios en la comunicación, el transporte, la producción y demás ámbitos de la vida humana. Esta temática apenas apareció en las observaciones en el aula, y tampoco en las entrevistas a los profesores.

Respecto a los temas mencionados para relacionar el pasado con el presente, existe cierto grado de similitud con los que descubrió Lautier (1997) en su investigación (los progresos tecnológicos, las guerras y la revolución).

El resto de las respuestas (9%) ofrece diferencias por centro. En el centro 1 se mencionó el tema del hambre como un fenómeno permanente a lo largo de la historia. En el centro 2 y en el centro 4 los alumnos indicaron el arte, que expresa los diferentes tipos de sensibilidades humanas para percibir y expresar la realidad que caracteriza a cada sociedad. En el centro 3, el alumnado señaló la religión como un tema que permite establecer relaciones pasado-presente, debido a que existe en todas las sociedades aunque se exprese de diferentes formas. Es-

tas temáticas están ausentes en las observaciones en el aula, no fueron mencionadas en las entrevistas y tampoco aparecen en las investigaciones consultadas.

c) Cuando los profesores de Historia 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?

El denominador común en las entrevistas fue la valoración de las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia. Sin embargo, esto no se reflejó explícitamente en las observaciones en el aula. Dos de las profesoras (Irma y Aitana) destacaron la utilidad de estas relaciones por medio de la comparación. Los otros dos profesores (Josep y Ana) rescataron la comprensión. En cuanto a las estrategias de enseñanza de la historia, solo una profesora (Ana) mencionó explícitamente la comparación pasado-presente. Los otros tres profesores no la identifican como estrategia de enseñanza para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes, aunque paradójicamente destaquen su importancia.

Se concluye que en los cuatro profesores predomina la enseñanza expositiva unidireccional y conciben el saber como independiente del aprendizaje, cumpliéndose lo señalado por Martineau (1999).

Por todo lo señalado, las relaciones pasado-presente deben ser consideradas como un criterio fundamental en la enseñanza de la historia, orientado a mejorar la comprensión en los estudiantes. Además, deben incluirse en la formación didáctica de profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

NOTAS

¹ Este artículo se basa en la primera parte de la investigación «Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia», tesis doctoral en Didáctica de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales dirigida por Joan Pagès, del Departamento de Didáctica de la Lengua, la Literatura y las Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Barcelona (España).

² Enrique Muñoz Reyes es académico de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica del Maule (Chile). Sus áreas de interés son: la enseñanza y el aprendizaje de la historia en Educación Primaria y Secundaria, la formación inicial y continua de profesores en el área de didáctica de la historia y las ciencias sociales en temáticas de formación ciudadana, historia local y regional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTON, K. C. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 9, 97-114.

BENEJAM, P. (2004). Las finalidades de la educación social. En: BENEJAM, P., y PAGÈS, J. (coords.). *Enseñar y aprender cien-*

cias sociales, geografía e historia en la educación secundaria (pp. 33-52). 4.ª ed. Barcelona: ICE-HORSORI.

BENJUMEA, C. (2006). *La teoría fundamentada como herramienta de análisis*. Alicante: Universidad de Alicante.

CARRETERO, M. (1999). *Construir y Enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Buenos Aires: Aique Grupo editor S.A.

DEAN, J. (2008). *Ensenyar Història a Primària*. Manresa: Zenobita.

Decret 143/2007, de 26 de junio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria. *DOGC*, núm. 4915.

Decreto Supremo de Educación núm. 2960/2012. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Programa de Estudio para Sexto Año Básico. Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación, Santiago. Primera edición: 2013 ISBN 978-956-292-406-1.

DEWEY, J.(2004). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.

FLICK, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

FUENTES, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 3, 75-83.

HEIMBERG, C. (2002). *L'Histoire à l'école. Modes de pensée et regard sur le monde*. Issy-les Moulineaux Cedex: Éditions Sociales Françaises.

HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C., y BAPTISTA, M. (2010). *Metodología de la investigación*. Perú: ISBN.

JODELET, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: MOSCOVICI, S. *Psicología social*, I. *Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós.

KOCKA, J. (2002). *Historia social y conciencia histórica*. Madrid: Marcial Pons, Ediciones de Historia.

KOSELLECK, R. (2001). *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*. Barcelona: Paidós – I.C.E. de la Universidad Autónoma de Barcelona.

LAUTIER, N. (1997). *À la rencontre de l'histoire*. Villeneuve d'Acq (nord): Presses Universitaires du Septentrion.

LEVSTIK, L., y BARTON, K. (2005). *Doing History: Investigating with children in Elementary and Middle Schools*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

MARTINEAU, R. (1999). *L'Histoire à l'école, matière à penser*. París: L'Harmattan.

PAGÈS, J. (1999). El tiempo histórico: ¿qué sabemos sobre su enseñanza y su aprendizaje? Análisis y valoración de los resultados de algunas investigaciones. *Aspectos Didácticos de Ciencias Sociales*, 13, 241-278. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.

PAGÈS, J. (2004). Líneas de investigación en didácticas de las ciencias sociales. En: BENEJAM, P., y PAGÈS, J. (coords.). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. 4.ª ed. (pp. 209-226). Barcelona: ICE-Horsori.

PAGÈS, J., y SNTISTEBAN, 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. Logroño: Universidad de La Rioja.

PAGÈS, J., y SANTISTEBAN, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cadernos Cedes*, 30(82), 281-309. Recuperado de <http://www.cedes.unicamp.br> (Consulta, 3 de septiembre de 2011).

PHILLIPS, R. (2007). *Reflective Teaching of History 11-18*. Londres: Continuum.

RICŒUR, P. (1995). La realidad del pasado histórico. *Historia y Gráfica*, 4, 183-210. México: Universidad Iberoamericana.

RÜSEN, J. (2006). Didática da historia: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa*, 1(2), 7-16.

SALAZAR SOTELO, J. (2006). *Narrar y aprender Historia*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Estudios de Posgrado. Programa de Posgrado en Historia. Universidad Pedagógica Nacional. Colección Posgrado, 1.ª ed.

SANTISTEBAN, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 6, 19-29.

TREPAT, C. (2008). El tiempo en la didáctica de las ciencias sociales. En: TREPAT, C., y COMES, P. (2008). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 8-122). Barcelona: Graó.