

Empatía histórica para un presente cambiante. La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión histórica a través de una experiencia didáctica

Neus González Monfort, Rodrigo Henríquez Vásquez, Joan Pagès Blanch, Antoni Santisteban

El proyecto en el que se inserta este documento es la continuación de la propuesta iniciada en el curso 2006-2007, y que se ha desarrollado durante el 2007-2008 (2006ARIE10022¹). Para esta edición se plantearon dos retos:

- Experimentar en aulas ordinarias, ya que en la anterior edición solo se trabajó con alumnos del aula de acogida (recién llegados o inmigrantes).
- Analizar y profundizar en el desarrollo de la empatía y de la temporalidad, a partir de la narración histórica como estrategia para aprender historia.

Tanto la investigación como la innovación docente se inserta en una línea centrada en las aportaciones de la enseñanza-aprendizaje de la historia en general —i de la historia de Cataluña en particular— en contextos multiculturales, la construcción de identidades y la formación de la ciudadanía democrática. Así mismo, se basa en una concepción de la enseñanza que pone el énfasis en el desarrollo de la conciencia temporal/histórica, de la empatía y de las competencias narrativas.

Se considera que la finalidad de toda educación debería ser la de fomentar la interculturalidad, porque la sociedad es plural y diversa y, por lo tanto, la educación y la formación deberían dar respuestas positivas a este hecho. La educación intercultural no debería ser solo un discurso, sino una práctica. Por ello, este proyecto tiene como propósito:

- Identificar y analizar las estrategias y dificultades del alumnado para establecer relaciones temporales.
- Identificar y analizar las estrategias histórico-narrativas (de contenido y de forma) que utiliza el alumnado para construir y emitir opiniones y juicios históricos.
- Identificar y analizar cómo el alumnado organiza los elementos del discurso histórico.

El grupo de docentes que hemos estado trabajando durante el curso 2007-2008, ha estado formado por 18 personas².

1. Este proyecto se financia gracias a una de las líneas de financiación de proyectos de la «Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación (AGAUR)», de la Generalitat de Catalunya (gobierno autónomo).

2. Investigador principal: Dr. Joan Pagès i Blanch (Universitat Autònoma de Barcelona). Profesorado de la Universidad Autónoma de Barcelona: Neus González, M. Paula González, Rodrigo Henríquez, Cecilia Llobet y Antoni Santisteban. Docentes de centros educativos de secundaria: Pilar Abad (tècnica d'educació de Cerdanyola del Vallès), Joan Berlanga (IES Pere Calders, Cerdanyola del Vallès), Agnés Boixader (Escola Pia, Granollers), Pilar Cardeñosa (IES Forat del Vent, Cerdanyola del Vallès), Teresa Casas (IES Montserrat Roig, Terrassa), Vicent Espí (IES Banús, Cerdanyola del Vallès), Marina

1. El contexto de la investigación

Con respecto a la investigación hay un aspecto a destacar: la investigación se ha realizado en un contexto real de aula. Todas las experiencias se han desarrollado en aulas «reales» y no «experimentales», es decir, las secuencias didácticas se han llevado a cabo en el contexto y en la dinámica ordinaria de cada curso, e intentando que se situaran en el ritmo previsto por el docente. En ningún momento, se ha planteado como una secuencia aislada, sino que se ha pretendido que respondiera a una parte del programa a desarrollar en el curso.

Por ello, los resultados obtenidos no son la consecuencia directa de la acción de la investigación, sino de la misma dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje que se está llevando a cabo desde hace tiempo. Por lo tanto, los resultados que se están obteniendo, nos permiten plantear propuestas de mejora de las deficiencias que se observan. En ningún momento se ha pretendido destacar los problemas, sino detectarlos, analizarlos e intentar plantear acciones que permitan superarlos.

La investigación contextual e interpretativa supone que:

– Las dinámicas que se producen en las aulas son «reales» y por lo tanto extrapolables a situaciones similares.

– Los resultados que se obtienen pueden ser transferibles a contextos próximos.

– Los profesores que participan deben actuar con total normalidad, sin pensar en ningún momento que están en una situación excepcional, sino que participan de una investigación que observa la práctica tal como es, por lo que se reduce enormemente la presión por la calidad de los resultados.

– La investigación interpretativa en la práctica del aula ofrece resultados imprevisibles, pero de una riqueza excepcional.

– No siempre se tiene conciencia de la amplitud y riqueza de las respuestas que pueden ofrecer los alumnos en las actividades que se les propone.

– No se conoce la tipología de las respuestas ni su formulación. Es difícil prever qué van a contestar los alumnos.

– A veces, las consignas y pautas que se dan a los alumnos no son lo suficientemente precisas, ya que la dinámica «habitual» del aula hace que no se sigan siempre los pasos lógicos de un proceso de indagación científica.

2. La descripción de la secuencia didáctica analizada

En esta comunicación se presenta la experiencia realizada en dos grupos de dos centros de educación secundaria: la Escola Pia de Granollers —de 31 alumnos de 3º de ESO—, y el IES Montserrat Roig de Terrassa —de 15 alumnos de 4º de ESO.

Fernández (Escola Pia, Granollers), Joan Llusà (Col·legi Mare de Déu del Roser, Sant Vicenç de Castelllet), Anna Piqué (assessora LICS a la Delegació Territorial del Vallès Occidental), Isabel Ramírez (IES Can Jofresa, Terrassa), Jaume Serra (IES Nicolau Copèrnic, Terrassa).

Las competencias a trabajar han sido fundamentalmente las siguientes:

- De relación temporal: establecer vínculos temporales y conceptuales (analogías, comparaciones, diferenciaciones, similitudes, simultaneidades, sucesiones...).
- De empatía histórica: ponerse en el lugar del otro (opiniones, juicios, sugerencias, propuestas...).
- De intertextualidad: reconocer y utilizar diferentes discursos históricos y sociales para comprender la complejidad del presente.
- De narrativa: hablar y escribir historia.

Y para ello se plantearon los siguientes objetivos didácticos:

- Utilizar comparaciones y diferenciaciones históricas.
- Utilizar conectores lingüísticos, frisos cronológicos y esquemas conceptuales que permitan establecer las comparaciones entre los diferentes tiempos.
- Expresar juicios u opiniones en primera persona (singular o plural).

Se diseñaron dos secuencias didácticas

- «Las migraciones, ¿un fenómeno nuevo?», para 3º y 4º de ESO.
- «¿Podemos convivir personas de diferentes culturas?», para 1º y 2º de ESO.

Estas propuestas didácticas responden tanto a los objetivos de la investigación como a los objetivos didácticos propuestos en el currículum vigente en Cataluña, y están pensadas para ser desarrolladas durante seis sesiones de una hora cada una, aproximadamente. Y ambas siguen el mismo esquema:

La primera y la sexta sesión son iguales para las dos propuestas. La primera sesión tiene como objetivo cuestionar al alumnado si «¿Es posible la convivencia entre personas de culturas diferentes?». Y la última tiene como objetivo hacer que el alumnado se ponga en el lugar de otra persona (ella misma, pero dentro de 50 años) y de consejos de cómo enfrentar el hecho migratorio: «¿Y tú, qué le aconsejarías?».

En el caso que nos ocupa, nos centraremos en la propuesta sobre las migraciones, y las sesiones específicas se diseñaron de la siguiente manera:

Sesión 2. «¿La inmigración supone perder la identidad?», a partir del comentario de los siguientes textos: «Ocho ciudades catalanas tienen más del 30% de inmigrantes» (La Vanguardia, 04/02/2008), «Najat El Hachmi gana el Premi Ramon Llull, de las letras catalanas» (Vilaweb, 31/01/2008), y MAALOUF, Amin. «Las identidades que matan. Por una mundialización que respete la diversidad». Barcelona: Edicions La Campana, 1999. (pág. 30-31, 34-35).

Sesión 3. «¿Inmigrábamos en el siglo xx? Análisis de la evolución de la población de Terrassa y su origen, desde principios del siglo xx hasta la actualidad».

Sesión 4. «¿La inmigración puede suponer enriquecimiento? Análisis de la aportación de la cultura griega clásica a nuestra cultural».

Sesión 5. «¿Inmigrábamos en la Prehistoria? Análisis de los procesos migratorios del homo sapiens».

Teniendo en cuenta que la información recopilada es enorme y muy rica, nos centraremos únicamente en los resultados obtenidos a partir del análisis de la última actividad. En ella se planteaba la siguiente situación y se les pedía que escribieran un texto:

Sesión 6. I tú, ¿qué aconsejarías?

¡Estamos en el 2058! ¡Tienes 65 años!

En Europa hay una gran crisis económica y la mayor parte de la población no tiene trabajo. Por lo tanto, la emigración se ha convertido en un fenómeno necesario y habitual. Ahora, el 2058, los polos de atracción son los países del África subsahariana y los de Latinoamérica, ya que durante los últimos treinta años (2028-2058) estos países han crecido económicamente, y las políticas de sus gobiernos han favorecido la creación de muchas oportunidades de trabajo.

Tienes una hija de 25 años. No tiene pareja ni hijos. No encuentra trabajo y ha decidido emigrar a África. Hay muchos amigos y amigas que ya se han ido y le escriben explicándole que han encontrado trabajo y que hay muchas oportunidades. Tú le das los ahorros de la familia, para que pueda pagarse el viaje y las primeras semanas allí.

Después de seis meses de haberse ido de Cataluña, tu hija te envía el siguiente correo electrónico, y te plantea algunas dudas. Contéstale con otro correo electrónico.

De: Sílvia

A: familia de Silvia

Asunto: desde África

Estimada familia,

Después de seis meses, ya estoy bastante instalada en este país. Me ha costado un poco. ¡Pensaba que sería más fácil, y no lo es tanto! Os hecho mucho de menos, sobre todo recuerdo los días de fiesta, cuando nos encontrábamos todos en casa para comer. ¡La Navidad sin vosotros es muy triste! Como ya os decía en el mensaje anterior, estoy muy bien de salud. Cada día estoy mejor en este país, pero tengo algunas dudas y querría saber vuestra opinión sobre mi vida aquí.

Mirad. Es cierto que aquí hay bastante trabajo, pero los sueldos son muy bajos para nosotros los extranjeros. Además, aquí no me reconocen mi título de ingeniera técnica. Durante el día trabajo limpiando en cuatro casas, cada noche limpio una farmacia, y los sábados y domingos acompañó a una señora que vende cosméticos por las casas. Para ganar un poco más de dinero, ¡tengo que trabajar muchas horas! Ya lo veis: trabajo todos los días de la semana, ¡Más de diez horas cada día! Estoy muy cansada. ¿Vale la pena que siga así? ¿Ya no lo sé? ¿Qué pensáis?

Ahora que ya estoy situada, os explicaré cómo me costó encontrar un lugar donde vivir. Nadie me quería alquilar un piso, porque la gente de aquí no se acaba de fiar de nosotros, los extranjeros. Tienen miedo que no les paguemos cada mes. Al final, nos hemos juntado tres chicas catalanas y hemos alquilado un pisito pequeño, que solo tienen una habitación. ¡Los alquileres son carísimos!

De todas maneras, trabajando como trabajo, la verdad es que ya he podido empezar a ahorrar un poco de dinero. ¿qué hago? ¿os los envío? ¿compro billetes de avión para ir a veros estas vacaciones? ¿los pongo en el banco? ¿ahorro para hacer una hipoteca y comprarme un piso? He hecho números, y me sale a cuenta. Vas pagando cada mes durante treinta años, y al final el piso es tuyo.

Otra cosa: ya sabéis que la gente de aquí no habla ni catalán ni castellano. De momento, solo me junto con catalanes y españoles, que por suerte hay muchos. Pero, ¿creéis que debería ir con la gente de aquí? No conozco bien la lengua que hablan. Para mí, esta lengua es muy difícil. ¿qué hago? ¿como igual que ellos? ¿me visto con la ropa que ellos usan? Pero voy muy incómoda y me siento extraña.

No os penséis que estoy mal. La gente de aquí se porta bien contigo, aunque sea blanca. En general, no se meten con el color de mi piel. Pero, como veis, estoy llena de dudas. Os hecho mucho de menos. Espero que me podáis ayudar y que me deis buenos consejos.

Un abrazo bien fuerte y mucho besos.

Silvia

El objetivo didáctico de esta actividad era que los alumnos movilizaran sus conocimientos del pasado y del presente para comprender una situación futura ficticia, interpretarla y sugerir posibles decisiones y acciones.

Para la investigación, esta actividad ofrecía un campo amplísimo para analizar la capacidad de los alumnos de contextualizar, empatizar y usar las categorías temporales. Evidentemente, las respuestas son riquísimas porque aparecen muchos aspectos (valores, vinculaciones conceptuales...) que para esta comunicación no han sido analizados.

3. La relación entre «contextualización-empatía» y «conciencia temporal-histórica»

Los resultados que se exponen son solo de la actividad anteriormente descrita. Es una actividad muy concreta, y que tiene como propósito que los alumnos:

– Se sitúen en un tiempo futuro «ficticio», muy diferente del presente en el que viven. De hecho, es todo lo contrario a la actualidad, con la complejidad que ello representa.

– Se imaginan que son adultos, es decir, tienen unos 65 años de edad y tienen como mínimo una hija, Silvia, de unos 25 años.

– Sean capaces de aconsejar a su hija en aspectos de su vida cotidiana a partir de los conocimientos que tienen, tanto históricos (del pasado) como de experiencia propia (del presente).

Ciertamente, es una actividad de una gran complejidad. Se pretende que los alumnos sean capaces de manejar los tres tiempos — pasado, presente y futuro -, establecer relaciones entre sus conocimientos históricos (del pasado), sus conocimientos sociales (del presente) y sus experiencias personales (del presente), además de proyectarse hacia un futuro que aun les queda muy lejano (unos cincuenta años más allá).

Para el análisis de los textos escritos por los alumnos se decidió vincular las dos categorías: la capacidad de contextualizar y de llegar a empatizar o ponerse en el lugar de otra persona, y la capacidad de establecer relaciones temporales entre pasa-

do-presente-futuro (conciencia temporal/histórica), ya que se consideran que están íntimamente relacionadas.

Ciertamente, los textos realizados por los alumnos son mucho más ricos en matices, detalles y aportaciones de lo que hemos analizado en el presente texto, ya que hay presencia de valores explícitos e implícitos, de juicios, de emociones y de sentimientos, de conceptos, de uso de tiempos verbales... es decir, hay muchos contenidos narrativos-temporales y de conciencia histórica. Pero para esta ocasión se ha decidido acotar el análisis y hacerlo con mayor profundidad, con el objetivo de interrelacionar dos variables.

A pesar de lo difícil que ha sido centrarse en solo dos categorías (capacidad de contextualizar-empatizar y capacidad de construir un continuum temporal), consideramos que los resultados obtenidos son muy interesantes.

El instrumento diseñado relaciona las categorías anteriormente anunciadas:

– la capacidad de contextualizar y de ponerse en el lugar de otra persona (tanto del pasado como del futuro, aunque en esta ocasión hay que proyectarse hacia el año 2058)

– la capacidad de establecer relaciones temporales entre el pasado, el presente y el futuro, en un continuum temporal que obliga a vincular los conocimientos del pasado (antes del año 2008), con los del presente o pasado-presente (2008, ya que es su presente, pero en la situación propuesta se convierte en el pasado), con los del futuro propuesto (año 2058, cuando los alumnos tendrán unos 65 años), con los del futuro (más allá del 2058, tiempo que nadie pauta ni conoce).

Para establecer las relaciones, se ha construido un eje de coordenadas (con las dos categorías) con cuatro variables cada eje. Ello nos ha permitido analizar los textos elaborados por los alumnos y tener en cuenta las dos categorías, de manera independiente y vinculada. Las variables de cada una son las siguientes:

a) capacidad de contextualizar/empatizar

(-2) El alumno-a «no contextualiza». No hay ningún elemento que permita discernir que conoce el momento en el cual se sitúa. No hay ninguna descripción.

(ICriPa) ... Nosaltres també et trobem a faltar... és millor que t'estiguis un temps i que et vagis acostumant.

(-1) El alumno-a «contextualiza, pero con errores». Hay descripciones y explicaciones del contexto desde el cual escribe. No son demasiado completas ni pertinentes, y aparecen algunos errores.

(ILaPu) ... Estàs treballant en excés i això no és bo. Hauries d'intentar deixar alguna feina i trobar més temps per a tu, encara que això suposi menys ingressos. Amb els diners que has estalviat pots triar: pots venir-nos a veure aquest estiu.

(+1) El alumno-a «contextualiza». Hay explicaciones del contexto en que se sitúa, no hay errores en la descripción, pero ésta no es completa.

(1ElPro) ... Creiem que el més important és la integració ... sobre el treballar tantes hores, creiem que és el que han de fer ara mateix per sobreviure.

(+2) El alumno «contextualiza y empatiza». Las descripciones y explicaciones del contexto son ricas en detalles, y demuestra que conoce el momento suficientemente, además de ser capaz de ponerse en la piel de la otra persona o de él mismo pero en un tiempo diferente y no vivido por él.

(1AnMi) ... Nosaltres també et trobem molt a faltar... Però ens agrada molt que per fi estiguis ben instal·lada en aquell país. Aquí a Espanya les coses segueixen anant bastant malament. Encara no hi ha llocs de feina per a ningú... Penso que ara ja portes sis mesos allà i que t'has integrat bastant bé... però has de ser forta i adaptar-te als seus costums.

b) capacidad de establecer relaciones temporales (conciencia temporal/histórica)

(-2) El alumno-a «se sitúa únicamente en el presente». El texto se escribe desde el presente y en el presente. No hay ninguna vinculación con ningún otro tiempo (ni pasado, ni futuro), no hay referencias explícitas.

(1BeLe) ... Estic molt content dels avenços que has fet, però encara t'enyoro molt, jo i la teva família.

(-1) El alumno-a «se sitúa en el tiempo propuesto». El texto se escribe desde un tiempo diferente al presente, y concretamente desde el tiempo propuesto (en este caso, desde el «futuro propuesto o pasado-presente», ya que claramente escribe desde el 2058).

(1AnGra) ... ens alegrem que estiguis bé, però estem una mica preocupats per tots els teus problemes que dius que tens... ens sap greu que treballis tant i que vagis tan cansada, però creiem que de moment ho has de seguir fent, així et guanyaràs una reputació que et pot servir més endavant.

(+1) El alumno-a «se sitúa en el tiempo propuesto y hace referencias a su presente». El texto se escribe el tiempo que se ha propuesto desde la actividad —y que es diferente al presente- y además establece vinculaciones con el presente, es decir, utiliza los conocimientos adquiridos para intentar comprender y describir el momento en que se sitúa.

(1SaSa) ... veig que tens moltes dificultats... no t'acabes d'adaptar als nous costums, per tant m'agradaria que tornessis aquí, a Catalunya... però intenta quedar-te uns mesos més... Si tens algun dubte, pensa que fa uns 60 anys, els immigrants africans també ho van passar malament i es van trobar en la mateixa situació que vius tu allà.

(+2) El alumno-a «se sitúa en el tiempo propuesto, se refiere a su presente y establece relaciones con el pasado o es capaz de proyectarse al futuro». En los textos se

observa la existencia de un continuum temporal entre el pasado, el presente y el futuro. El alumno-a es capaz de moverse con cierta facilidad en el tiempo, establecer relaciones pertinentes entre los momentos y hacer explicaciones suficientemente completas. Además, es capaz de proyectarse hacia el futuro, haciendo algunas referencias a «lo que haría si...», pero esto puede ser opcional.

(1GeBe) ... Quan jo era jove, aquí a la nostra ciutat, la situació era la contrària. Els immigrants provenien de l'Àfrica i segurament se sentien com tu et sents tu. També vivien, o patien, les condicions que vius tu... Com t'he dit abans, la situació era contrària i aquests es van adaptar a la societat. Per a tothom, adaptar-se a una situació nova és difícil, però poc a poc, i guanyant confiança.

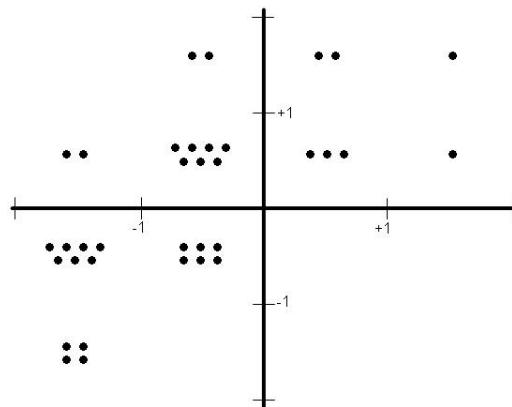
La interrelación entre estas dos categorías ha permitido construir el siguiente instrumento de análisis:

Tabla 1. Instrumento de análisis. Vinculación entre contextualización/empatía y conciencia temporal/histórica. Resultados obtenidos del análisis de los textos

	-2 se sitúa únicamente en el presente	-1 se sitúa en el tiempo propuesto	+1 se sitúa en el tiempo propuesto y hace referencias a su presente	+2 se sitúa en el tiempo propuesto, se refiere a su presente y establece relaciones con el pasado y se proyecta al futuro
+2 contextualiza y empatiza		● IAmM ● IGePla	● IRuCa ● IMeMo	● IClaAl
+1 contextualiza	● IEraC ● EIPlm	● IClaMo ● IRocha ● IVPi ● IJoAr ● IMoCa ● EIMa ● IKalou	● ISaSa ● IXAn ● ICaBe	● IGeBe
-1 contextualiza, pero con errores	● ILaPU ● INuGa ● ISerPi ● IJoMa ● INoBa ● INaMa ● ISerFa	● IMaMe ● IChni ● IAnGra ● IGuVi ● IMoLe ● IGeRo		
+2 no contextualiza	● IJoJu ● ICIPa ● IBaLe ● ISerBu			

Su simplificación gráfica y conversión a un documento de análisis más cuantitativo nos permite construir la siguiente gráfica:

Imagen 1. Resultados obtenidos del análisis de los textos. Vinculación entre contextualización/empatía y conciencia temporal/histórica



4. Primeros resultados

Presentamos aquí algunos resultados aún provisionales.

Algunos alumnos consideran que con la voluntad de integrarte, te integras, creencia construida del hecho de no haber contextualizado bien la situación. En realidad esto es producto de su incapacidad para «situarse en el lugar del otro», ya que ellos no se ven como inmigrantes, sino que perciben la situación desde un lugar de privilegio. Consideran que con el hecho de conocer la lengua, las costumbres, querer ser aceptados o tener estudios, ya se integran y son aceptados. Incluso que ello implica progreso social. Es una mirada ingenua y poco realista, ya que parece que desconocen los aspectos más dramáticos de la inmigración. Parece como si el hecho de aprender la lengua, adaptarse a las costumbres o respetar las normas de relación fuera una elección para el inmigrante, y no lo plantean como un proceso de obligado cumplimiento por la propia supervivencia.

IJoAr... Creiem que hauries de continuar allí fins que a Espanya i Catalunya torni a haver feina, aguenta un temps més... El que hauries de fer és en algunes de les tradicions acostumar-t'hi, però a les altres no, ja que tu ets lliure de portar la roba que vulguis i també de menjar el que et vingui de gust... No et preocupis que quan esti-

guis ben considerada pel govern d'allà, les coses potser poden canviar, ja que ets una immigrant treballadora que intenta fer tot el que pot fer tirar endavant i no es rendeix mai per aconseguir el que vol.

1GePla ... Aquí et trobem a faltar molt, però al menys veiem que estàs força bé, tot i que has de treballar molt... Crec que... t'has de quedar on estàs, ja que si vens aquí encara serà pitjor. Aquí tot és caòtic, jo tinc sort perquè encara tinc la botigueta al mercat i encara puc sobreviure, però aquí les coses estan molt malament. Nosaltres, els lluitadors, seguim organitzant-nos i actuant per les millors laborals, les llibertats i l'anarquia... Respecte el que dius de amb qui t'hauries de relacionar, ho hauries de fer amb tothom... que vegin que sou bona gent, així podreu tenir una bona relació amb la població autòctona per aconseguir un sou millor, habitatges i millor qualitat de vida. També hauries d'intentar acostumar-te als seus costums, la roba i el menjar per poder millorar la relació amb la gent d'allà. Heu d'intentar millorar la relació amb la gent d'allà. Heu d'intentar obrir-vos, conèixer-los, i treballar i conviure amb ells, i no semblar que us voleu aïllar.

El presentismo es muy importante. La gran mayoría utilizan los valores del presente para interpretar el pasado y proyectarse hacia el futuro. El pasado apenas se utiliza para comprender el presente, y menos todavía para mirarse y construir el futuro. Son pocos los textos narrativos que relacionan pasado-presente-futuro.

1ErAc. «Hem pensat que tens que fer seguint fent aquest gran esforç perquè tothom vegi el tipus de persona que ets i així et guanyaràs una bona reputació i així fent servir la teva carrera, el que a tu de veritat t'agrada, la enginyeria tècnica»... Però ara podries treballar d'una feina que hi hagi millor sou per pagar un piset més gran»... «Amb el vestit i el menjar és una cosa lliure»

1GeBe. «Quan jo era jove aquí, a la nostra ciutat, la situació era la contrària. Els immigrants provenien de l'Àfrica i segurament es sentien com et sents tu. També vivien, o patien, les condicions que vius tu (...). Com t'he dit abans, la situació era contrària i aquests es van adaptar a la societat. Per a tothom adaptar-se a una situació nova és difícil però poc a poc, i guanyant confiança en elles mateixes, ho van aconseguir [passat entre 2008-2058]. Això sí, vestien com volien i menjaven el que volien, com ho fa tothom sigui d'on sigui».

La mayoría de los alumnos escriben desde el presente y en el presente. Solo una minoría es capaz de vincular futuro-presente, y menos aun futuro-presente-pasado.

1LaPu ...Estàs treballant en excés i això no és bo. Hauries d'intentar deixar alguna feina i trobar més temps per a tu, encara que això suposi menys ingressos. Amb els diners que has estalviat pots triar: pots venir-nos a veure aquest estiu... I amb referència als costums... no t'hi amoïnis, la llengua amb el pas del temps ja t'hi acostumaràs o l'entindràs... Amb el menjar intenta bascar el més semblant al que tu estàs acostu-

mada. I en els vestits... ves com vols anar i com et sigui més còmode... Si la cosa es complica... saps que aquí t'hi esperem amb els braços oberts.

Se puede afirmar, que la mayoría no movilizan sus conocimientos históricos para opinar o analizar el presente o pensar en el futuro.

IJoJu. «Queda't un any o 2 i després retornes aquí, així tindràs diners per viure bastants anys... Podries comprar-te un pis i quan el vulgis vendre el vens car per poder tenir més diners i per viure, sense treballar tan.»

Solo una minoría de alumnos utilizan la historia para entender el presente, y son menos los que la usan para decidir el futuro.

IClaAl. «Quan jo tenia la teva edat i anava a l'institut tenia uns companys que van haver de passar el que tu. Ells eren marroquins i van venir aquí buscant noves oportunitats. Tot i així, com tu, quan van ser aquí van veure que les coses no eren tan fàcils com semblaven i al principi ho van passar molt malament. Al cap d'un temps, però, després d'haver lluitant molt, van aconseguir tirar endavant i adaptar-se (...). És normal que els habitants d'aquí tinguin por de que no els pagueu els lloguers, perquè aquí també passava. Sempre s'ha desconfiat dels immigrants, tant si són blancs com si són negres.»

(IIxAn) ... M'alegra saber que estàs bé, i que tens un lloc a on viure... Crec que val la pena que t'esforcis tant... al final la recompensa serà més satisfactòria... amb els diners que estàs estalviant... guarda'ls per quan et compris un pis propi... En quant a la llengua, creiem que hauries d'intentar aprendre la llengua i barrejar-te amb la gent d'allà. El tema del menjar i això del vestir, la nostra opinió és que hauries d'integrar-te i menjar i vestir igual que ells. Al final t'acostumaràs i ja no passarà res. A més, pensa que fa uns quants anys, eren ells que immigraven, i alguns s'acostumaven a les nostres coses.

A pesar de todo, hay una parte significativa del alumnado que contextualiza correctamente y es capaz de situarse en las condiciones de vida que tendrían si fueran el protagonista. Pero tienen más dificultades para interrelacionar pasado-presente-futuro.

Por lo tanto, se podría afirmar que la mayor parte de los alumnos parecen incapaces de interpretar el futuro propuesto (2058, un presente ficticio) a partir del presente (2008), y menos a partir del pasado (antes del 2008). Esta aparente incapacidad también se observa en las dificultades de proyectarse hacia su futuro real (2008-2058). Es decir, la capacidad de contextualizar una situación ficticia planteada en el futuro, está íntimamente relaciona con la capacidad de usar la conciencia histórica como conciencia temporal. No hay una continuidad en la línea temporal ni en las relaciones pasado-presente-futuro.

Así, si existe una dificultad para establecer continuidades temporales, también la hay para entender que el presente es un producto del pasado, y que el futuro lo será del presente.

5. Algunas propuestas de mejora

Parece posible afirmar que para un número importante de alumnos, la secuencia didáctica no ha estado del todo útil. Se constata que no se han movilizado los aprendizajes históricos realizados en la propuesta educativa, y que tampoco se ha entendido el juego de la continuidad histórica. En general, existen diferentes niveles de conciencia temporal, y por lo tanto de conciencia histórica. Así, parece que no es suficiente poner al alcance del alumnado unos conocimientos sobre el pasado y el presente, sobre la convivencia y la construcción de las identidades. Hay que insistir en sus concepciones sobre cómo se construye el presente, los problemas sociales y cómo aprender del pasado para construir el futuro. Es necesario seguir insistiendo que el pensamiento histórico es una herramienta de educación para la ciudadanía, porque es necesario desarrollar la capacidad de contextualizar situaciones históricas e interpretarlas desde el presente.

Es imprescindible diseñar actividades que obliguen a los alumnos a darse cuenta que el presente es producto de las decisiones tomadas en el pasado. Normalmente, los alumnos no utilizan los conocimientos históricos para analizar y comprender el presente. Se podría afirmar que desvinculan el presente del pasado. Son tiempos diferentes y separados, no perciben las interrelaciones. La mayoría de los alumnos no son conscientes que el presente es un producto histórico y por lo tanto, la consecuencia de las decisiones del pasado. Probablemente, por esta razón no se plantean que las decisiones presentes condicionarán el futuro.

Es necesario plantear actividades que obliguen a los alumnos a proyectarse hacia el futuro. Es recomendable que los alumnos deban imaginarse futuros diferentes: posibles, probables, deseables, optimistas, pesimistas, individuales, colectivos... y que expliquen qué posibles decisiones se deberían tomar para llegar a cada uno de ellos. Son actividades que les hacen percibir que el futuro depende de las decisiones que se tomen en el presente.

Por lo tanto, se recomienda diseñar actividades y dinámicas que obliguen a los alumnos a movilizar el conocimiento histórico comprender que para escribir sobre el presente es necesario hacer referencias al pasado, y que para proyectarse, imaginarse y construir el futuro es necesario analizar y opinar sobre el pasado-presente.

Bibliografía

- BARTON, K.C. (2008) «Research on students' ideas about history». En LEVSTIK, L.S.- TYSON, C.A. (eds., 2008): *Handbook of Research in Social Studies Education*. New York/London: Routledgepág. 239-258.
- LEE, P. (2002) «Walking backwards into tomorrow'». En: Historical Consciousness And Understanding History Paper given at Annual Meeting of American Educational Research Association. New Orleans [<<http://www.cshc.ubc.ca>>].
- PLA, S. (2005) *Aprender a pensar históricamente*. México: Editorial Plaza-Valdés.

- RICOEUR, P. (1996) *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique*. París: Éditions du Seuil.
- RICOEUR, P. (1992) *Tiempo y Narración. El tiempo narrado*. Volumen III. Madrid: Siglo XXI.
- RÜSEN, J. (1992) «El desarrollo de competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la concienciamoral». En : *Propuesta Educativa*, n°7. FLACSO, Buenos Aires.
- RÜSEN, J. (1997) «Narrativity and Objectivity in Historical Studies» (texto on line, sin referencia).
- WERTSCH, J. (2001) «Specific Narratives and Schematic Narrative Templates. Paper presented at Canadian Historical Consciousness». En: *International Context: Theoretical Frameworks*. University of British Columbia, Vancouver, BC [<http://www.csbc.ubc.ca>].