

## **ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN CONTEXTOS INTERCULTURALES. UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN Y APLICACIÓN DIDÁCTICA CON CONSECUENCIAS CURRICULARES**

**Neus González  
Rodrigo Henríquez  
Joan Pagès**

Universidad Autónoma de Barcelona

### **INTRODUCCIÓN**

La preocupación para enseñar una historia que tenga sentido y significatividad para todo el alumnado de los centros de enseñanza secundaria, y que contribuya a una formación para la ciudadanía democrática, ha estado y es común en la mayoría de países europeos. En las sociedades multiculturales –y la catalana ya lo es!– es habitual preguntarse sobre:

- ? qué historia hay que enseñar para hacer posible la convivencia entre grupos y personas de diversas culturas, etnias y religiones,
- ? qué historia hay que enseñar en aquellos centros y en aquellas aulas donde el alumnado inmigrante tiene una presencia relevante,
- ? cómo podemos relacionar la historia del país de acogida y la historia del país de procedencia, para facilitar la construcción de las identidades personales y sociales,
- ? qué papel tienen los aprendizajes históricos realizados en el país de origen como elementos facilitadores u obstaculizadores en la construcción de la conciencia histórica del alumnado.

Estos interrogantes hay que tenerlos en cuenta y hay que indagar en ellos, ya que se sabe que los factores culturales intervienen en el proceso de aprendizaje y en el comportamiento de los jóvenes.

Teniendo en cuenta estas cuestiones, nuestra intención es buscar en la investigación cómo dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ? ¿Qué conocimiento tienen los jóvenes inmigrantes de la historia y de la cultura del país de acogida, en nuestro caso de Cataluña, y de la historia en general?,
- ? ¿Qué influencia tienen los factores culturales a la hora de estudiar una historia que no ha sido hasta ahora la suya?,
- ? ¿Cómo puede la enseñanza de la historia contribuir en la convergencia entre su historia y su cultura -sus historias y su cultura, en plural- y la historia del país de acogida?,
- ? ¿Es posible a través de la enseñanza de la historia favorecer el dialogo intercultural y aprender a valorar la historia y la cultura de otros, a parte de la propia?

El tratamiento que proponemos en nuestra investigación se basa en las aportaciones de la investigación sobre los resultados de un enfoque de la enseñanza de la historia, en nuestro caso aplicado a la historia de Cataluña, que fomenta el pensamiento histórico de los jóvenes inmigrantes, y desarrolla su conciencia histórica, sus competencias culturales y su ciudadanía.

Al mismo tiempo, sabemos muy poco sobre las ideas y concepciones históricas que tienen los alumnos que se incorporan en los centros y como esas concepciones se modifican o no, durante la escolarización que reciben en los países de acogida. Los primeros indicios de investigaciones realizadas en Canadá y Europa (JEWSIEWICK & LÉTOURNEAU; 1998b 1998b, TUTIAUX-GUILLON:2003, VON BORRIES 2006, HENRÍQUEZ 2003) señalan que los alumnos inmigrantes desarrollan un sentido histórico que incorpora tanto las representaciones del país de origen como las del país de acogida, en el que sobresalen algunos vacíos o discontinuidades históricas producto de la superposición de valores, creencias y relatos históricos de diferentes historias nacionales: las del país de origen y las del país de acogida.

## **EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

El proyecto surge de una necesidad que nos han hecho llegar profesores y profesoras de ciencias sociales, geografía e historia responsables de aulas de acogida de centros de nuestro entorno: “la inexistencia de material adecuado sobre la historia y la cultura catalana para utilizar en la enseñanza de los jóvenes inmigrantes a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> El grupo de investigación está coordinado por Joan Pagès (investigador principal), y los siguientes profesores: Joan Berlanga (IES Pere Calders), Agnès Boixader (Escola Pia de Granollers), Teresa Casas (IES Montserrat Roig), Paula González (UAB), Neus

Este trabajo de investigación se inserta, como ya hemos dicho anteriormente, en una línea de investigación que pretende tener en cuenta las aportaciones de la enseñanza en contextos multiculturales, la construcción de identidades y la formación de la ciudadanía democrática. Asimismo, se basa en una concepción de la enseñanza que fomenta el desarrollo de la conciencia histórica y de las competencias narrativas (por ejemplo, von Borries, Rösen, Tutiaux-Guillon, Seixas). Se trata de un estudio cuasi-experimental en el que participan 40 alumnos inmigrantes que han llegado a Cataluña entre el año 2002 y 2006, 7 profesores de ESO de centros públicos y privados del Vallès (Terrasa, Sabadell y Granollers) y profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales de universidades catalanas (UAB, URV y URL).

Los objetivos del estudio se centraron en indagar las representaciones y el proceso cognitivo-experiencial que el alumnado inmigrante tiene sobre la historia de Cataluña y sobre la historia de su país de origen. A partir de la caracterización de las principales problemáticas del aprendizaje histórico del alumnado inmigrante de ESO, nos propusimos elaborar un modelo didáctico para la enseñanza de la historia cuyas finalidades didácticas son:

- ? el desarrollo de la conciencia histórica (capacidad para producir interpretaciones y narraciones históricas que relacionen diferentes niveles de la comprensión histórica y de la vinculación temporal mediante explicaciones complejas),
- ? el desarrollo de competencias narrativas (capacidad para construir discursos históricos complejos que puedan servir de base para explicaciones históricas válidas tanto para el pasado como para el presente), y
- ? la adquisición de herramientas conceptuales y procedimentales para la comprensión de algunos momentos significativos de la historia de Cataluña.

## **OBJETIVOS**

El hecho que en Cataluña la inmigración extracomunitaria sea un fenómeno reciente es la razón que explica que no existan materiales experimentados y validados en la práctica para enseñar historia de Cataluña a los jóvenes inmigrantes a diferencia de lo que pasa en otros países.

La principal aportación de nuestra investigación es que va más allá de los planteamientos de la educación multicultural realizados hasta ahora y se centra en indagar las aportaciones que a la

---

González (UAB), Rodrigo Henríquez (UAB), Cecília Llobet (UAB), Joan Llusà (col·legi Máre de Déu del Roser), Anna Piqué (assessora LICS), Isabel Ramirez (IES Can Jofresa), Francesc Riera (URL), Antoni Santisteban (URV) y Jaume Serra (IES Nicolau Copèrnic). Esta investigación está financiada por "AGAUR-Generalitat de Catalunya. Projectes d'innovació i investigació en matèria educativa i d'ensenyament formar i no formal 2005 ARIE 10027".

misma se puede hacer desde la enseñanza de la historia de Cataluña. Nuestra propuesta tiene los siguientes objetivos:

*\*Objetivos de investigación:*

- ? Describir las representaciones que los jóvenes inmigrantes tienen de Cataluña, de su historia y de su cultura y como los han adquirido;
- ? Analizar los conocimientos históricos adquiridos en su escolarización anterior y los principales problemas de su aprendizaje;
- ? Desarrollar y experimentar una propuesta curricular para la enseñanza de la historia de Cataluña como alumnos de inmigración reciente (1 a 2 años);
- ? Validar un modelo curricular que articule el desarrollo de la comprensión histórica con el de la construcción de sentido histórico.
- ?

*\*Objetivos de desarrollo:*

- ? Diseñar y experimentar una propuesta didáctica para la enseñanza de la historia de Cataluña a través de secuencias didácticas concretas;
- ? Conseguir que el alumnado inmigrante adquiera habilidades de comprensión y de interpretación de la historia de Cataluña;
- ? Articular y coordinar un grupo de investigación y desarrollo integrado por profesorado de enseñanza secundaria e investigadores de la UAB y de otras universidades catalanas;
- ? Elaborar y transferir el modelo curricular y la propuesta didáctica a través de la creación de una página web abierta al profesorado de los centros de acogida y al profesorado de historia de Cataluña.

## **METODOLOGÍA**

El trabajo realizado durante este curso 2006-2007 se ha estructurado en tres fases, que se describen brevemente a continuación.

### **Primera fase: el marco teórico y las entrevistas**

El proyecto tiene tres fases de las cuales hemos desarrollado sólo dos. La primera fase consistió en diseñar un instrumento a través del cual nos pudiéramos responder cuatro preguntas:

- ? ¿qué referencias conceptuales de la historia de Cataluña, España y Europa tienen los alumnos/as inmigrantes?,
- ? ¿qué referencias conceptuales de la historia de sus países de origen los alumnos/as inmigrantes?,
- ? ¿qué forma tienen las explicaciones históricas de los alumnos inmigrantes?,

? y finalmente, ¿cómo son las representaciones del sentido histórico y de la experiencia histórica de los alumnos inmigrantes?

En este contexto se han utilizado instrumentos ya aplicados en investigaciones europeas (LEE, 2002; ANGVIK&BORRIES, 1997; LAUTIER, 1997) que centran su atención en las representaciones de los jóvenes estudiantes en relación con el tipo específico de orientación temporal que tienen.

Se optó por realizar entrevistas grupales, que siguieron una metodología a medio camino entre el “focus group” y la entrevista semiestructurada. Entendemos el “focus group” como una discusión abierta entre un grupo de personas especialmente seleccionadas que se centra en un tema específico. La discusión es dirigida por un moderador que permite la discusión libre entre los participantes, pero que debe ir introduciendo preguntas que orienten las intervenciones y generen nuevas preguntas o nuevos aspectos de la temática. En este aspecto, el moderador está atento no sólo a las palabras, sino a los gestos u otro tipo de manifestación de reacción de los participantes. Los grupos fueron de un mínimo tres y máximo siete alumnos.

La entrevista giró sobre seis ámbitos que sintetizan habilidades y competencias específicas de lo que numerosos autores han denominado pensamiento histórico. Las fuentes usadas son de de dos tipos: curriculares y didácticas. Como fuente curricular hemos tomado el documento curricular *Relació de competencies bàsiques* (Generalitat de Catalunya, 2006) y la clasificación de las habilidades efectuada por BLOOM. Las referencias didácticas son las aportaciones de LAUTIER (1997), TUTIAUX-GUILLON (1998), RÜSEN (1992) y PLÁ (2005).

Finalmente pudimos entrevistar a 52 jóvenes, de 9 centros educativos del área metropolitana de Barcelona. El origen de los 52 alumnos entrevistados fue el siguiente: 27 de Latinoamérica, 10 de Marruecos, 10 de Europa del Este, 2 de China, 1 de Rusia, 1 de África subsahariana, y 1 del Norte de Europa.

Los 9 centros seleccionados respondían a las siguientes características: 2 centros eran concertados religiosos, y los otros 7 pertenecían a la red de la escuela pública, y 3 de los centros estaban ubicados en los barrios céntricos de las respectivas localidades, donde predominan familias de nivel socioeconómico medio, medio-alto, y los otros 6 centros estaban ubicados en barrios populares de familias predominantemente trabajadoras, y que en los últimos años están acogiendo a mucha población inmigrante.

Los ámbitos de la entrevista fueron los siguientes: a) Caracterización del sentido histórico, b) Conocimientos de historia de Cataluña, c) Narración un hecho histórico genérico, d) Realización de un juicio crítico partir de una información de la actualidad, e) Utilización un friso cronológico, y f) Narración de la experiencia histórica

Una síntesis de los resultados (GONZÁLEZ-HENRÍQUEZ-PAGÈS, 2007) nos muestra tres grandes problemas:

- ? La historia aprendida y recordada de los países de origen mantiene una discontinuidad entre pasado nacional “mítico” y un presente casi siempre crítico vinculado a su experiencia de inmigrante:
- ? Las referencias a la historia de Cataluña y España mantienen una discontinuidad marcada por las mismas discontinuidades: personajes/cuasi personajes sin trama, o acontecimientos / cuasi acontecimientos sin personajes / cuasi personajes. Hay que añadir además la débil presencia de los procedimientos de temporalidad que dificultad aún más el proceso de dar sentido a una historia (la del país de origen y la de Cataluña).
- ? Los alumnos establecen la diferencia entre los contenidos y las maneras de enseñar contando con una “ventaja” en relación con el alumnado de origen. Poseen más elementos intersubjetivos –por su experiencia de inmigrantes- para posicionarse frente a los diferentes contenidos y la manera de enseñarlos. Además en muchas experiencias históricas definen o anclan cuestiones temporales con mucha más importancia que permiten la elaboración de juicios históricos. Un alumno boliviano señaló que “...hay gente que lo entiende, y por ejemplo con Franco mucha gente fue para Sudamérica, para Argentina y muchos comprenden lo de emigrar y otros no, algunos se creen superiores y no se ponen en el papel de uno.”

### **Segunda fase: las unidades didácticas**

Nos habíamos propuesto elaborar un modelo curricular para la enseñanza de la historia, cuyas las finalidades didácticas serían:

- ? el desarrollo de la conciencia histórica (capacidad para producir interpretaciones y narraciones históricas que relacionen diferentes niveles de la comprensión histórica y de vinculación temporal mediante explicaciones complejas),
- ? el desarrollo de competencias narrativas (capacidad para construir discursos históricos complejos que puedan servir de base para explicaciones históricas válidas tanto para el pasado como para el presente), y
- ? la adquisición de instrumentos conceptuales y procedimentales para la comprensión de algunos momentos significativos de la historia de Cataluña.

Hemos elaborado dos secuencias didácticas con los materiales pertinentes. Son secuencias cortas, con textos, método de trabajo cooperativo, trabajo a partir de problemas relevantes, adecuados para trabajar con el alumnado inmigrante. Hemos escogido dos contenidos de la historia recientes de Cataluña: “La dictadura (1939-1975) y la democracia (1978-2007) en España” y “Los movimientos migratorios: la inmigración a Cataluña a mediados del siglo XX”.

Se han experimentado en 5 centros, y en ellas han participado un total de 36 alumnos. Los criterios que determinaron la experimentación fueron la disponibilidad horaria de los centros y la de los profesores, ya que el período de aplicación coincidió prácticamente con el final de curso (mes de mayo de 2007) y esto dificultó un poco la elección de los días y de las franjas horarias en las que podía participar el alumnado.

A continuación, se presenta un cuadro-resumen con la información básica de cada una de las propuestas didácticas.

	<b>Secuencia didáctica 1 La dictadura (1939-1975) y la democracia (1978-2007) en España</b>	<b>Secuencia didáctica 2 Los movimientos migratorios: la inmigración a Cataluña a mediados del siglo XX</b>
<b>Objetivos de investigación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>? Conocer las relaciones temporales utilizadas por los estudiantes para clasificar y comparar los personajes, la trama, las experiencias históricas y los contenidos históricos de la democracia y de la dictadura en España.</li> <li>? Conocer las formas y el contenido histórico de la elaboración de la causalidad.</li> <li>? Analizar la forma y el contenido de las narraciones de los alumnos frente a una pregunta de causalidad histórica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>? Identificar las relaciones temporales utilizadas por los estudiantes para analizar las causas y las consecuencias de los movimientos migratorios.</li> <li>? Comparar las formas y el contenido histórico de la elaboración de la causalidad: los movimientos migratorios en Cataluña en el siglo XX y en el siglo XXI.</li> <li>? Analizar la forma y el contenido de las narraciones de los alumnos frente a una pregunta de causalidad histórica.</li> <li>? Valorar la experiencia personal como un elemento para elaborar pensamiento histórico y sentido histórico.</li> </ul>
<b>Objetivos didácticos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>? Conocer y comparar algunas características de la democracia y de la dictadura en España.</li> <li>? Reconocer algunas causas del paso de la dictadura a la democracia en España.</li> <li>? Utilizar las características conceptuales de la dictadura y la democracia y que las relacionen con las causas que motivaron el paso de una etapa a otra (o que los alumnos conozcan algunas causas del paso de la dictadura a la democracia)</li> <li>? Señalar algunas las causas del paso de la dictadura a la democracia en España.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>? Comparar los movimientos migratorios de los años 50-60-70 del siglo XX a Cataluña, con los movimientos migratorios actuales, también en Cataluña.</li> <li>? Establecer puntos de encuentro y de referencias entre las motivaciones, las expectativas, las condiciones de vida, las esperanzas, los sentimientos... de las personas que inmigraron hace casi cincuenta años, y ellos mismos.</li> <li>? Construir conocimiento a partir de su propia experiencia y de sus propias reflexiones como “persona que ha tenido que emigrar y que ahora vive en Cataluña”.</li> </ul>

	<b>Secuencia didáctica 1 La dictadura (1939-1975) y la democracia (1978-2007) en España</b>	<b>Secuencia didáctica 2 Los movimientos migratorios: la inmigración a Cataluña a mediados del siglo XX</b>
<b>Actividades</b>	<p><b>Sesión 1</b> Introducir al tema “dictadura y democracia” con un audiovisual que enseñe fotografías del periodo franquista y del periodo dictatorial. Visualizar el video "La dictadura (1939-1975) i la democràcia (1978-2007) en Espanya". El video consta de dos partes: a) Dictadura: testimonios sobre experiencias históricas y experiencias de la historia. La estructura conceptual está en el documento del guión de los videos y, b) Democracia. Se trata de una selección de videos de noticias recientes (marzo-abril del 2007 del Telenotícies de TV3). Clasificar en función de la información entregada, las diferencias conceptuales entre dictadura y democracia</p> <p><b>Sesión 2</b> Mostrar a los estudiantes la segunda parte del audiovisual “Dictadures”. Luego se les pedirá que lean cuatro causas que explican los “por qué” del fin de la dictadura. El profesor comenta o ayuda a leer las causas, apoyándose en lo visto en el diaporama Analizar las cuatro causas dadas. Se les pide que deberán escoger la causa más convincente a la pregunta ¿Por qué se acabó la dictadura del General Franco (1939-1975)? justificando el por qué de dicha selección. Luego se les pedirá que justifiquen las razones que apoyan la causa seleccionada por ellos. Por eso deberán seleccionar al menos un argumento de los nueve que se ofrecen para justificar su causa.</p> <p><b>Sesión 3</b> A partir de una síntesis de las sesiones anteriores se le pedirá a los estudiantes que escriban un texto que continúe el enunciado “En España se pasó de una dictadura a una democracia porque....”.</p>	<p><b>Sesión 1</b> Visualizar y comentar un audiovisual sobre los movimientos migratorios en Cataluña a mediados del siglo XX. El audiovisual está formado por fotografías que muestran la vida de las personas que emigraron desde sus lugares de origen y que llegaron a Cataluña. Las fotografías se organizan en seis bloques: lugar de origen, medio de transporte usado mayoritariamente, causas de las migraciones, profesiones habituales de las personas inmigradas, lugares donde fueron a vivir y aspectos de la vida cotidiana. Visualizar y analizar una entrevista hecha a una persona que tuvo que emigrar en aquella época. Relacionar la información obtenida (audiovisual y entrevista) con las experiencias propias o conocidas.</p> <p><b>Sesión 2</b> Describir y valorar diez fotografías de profesiones que solían ocupar las personas inmigrantes a mediados del siglo XX. Analizar la evolución de la población activa de Cataluña entre los años 60 y la actualidad.</p> <p><b>Sesión 3</b> Comparar y analizar la evolución de la localidad de Terrassa a partir de la observación y descripción de dos fotografías (antigua y actual) y de lugares muy conocidos. Comparar y analizar cuatro mapas del proceso de urbanización de Terrassa desde principios del siglo XX hasta la actualidad. Reflexionar y valorar las consecuencias de los movimientos migratorios para los países de acogida.</p>

**Tabla 1.** Resumen de las secuencias didácticas

### **Tercera fase: evaluación de la implementación didáctica**

Tal como señalan algunos autores (MEGILL, 1993; RÜSEN 1992) la comprensión del pasado sólo puede darse en el vínculo narrativo que acerca mutuamente el ámbito de la experiencia de la historia y la experiencia histórica. En tal sentido enseñar el pasado en la escuela, es también enseñar a escribirlo ya que, cuestiones tan relevantes sobre la construcción de la noción de causalidad depende en gran medida de la articulación narrativa que adquiere el pasado (PLÁ



2005; RICOEUR 1996; RÜSEN 1992; CARRETERO, 1995) Esta investigación consideró como relevantes la construcción oral del pasado (entrevistas) y la escrita (unidades didácticas).

### **Resultados de la unidad didáctica sobre los procesos migratorios**

La unidad didáctica analizada en esta comunicación es la siguiente: “Los movimientos migratorios: la inmigración en Cataluña a mediados del siglo XX”. La unidad se organizó en tres sesiones. En cada una de ellas se trabajó un contenido diferente:

- ? Sesión 1: las causas que provocaron la inmigración de muchas familias desde su lugar de origen a Cataluña en los años 50 y 60 del siglo pasado.
- ? Sesión 2: las ocupaciones laborales, en un primer momento, de aquellos inmigrantes.
- ? Sesión 3: las consecuencias de los procesos migratorios para Cataluña.

En todas las sesiones, además de analizar los contenidos centrales, también se valoró la situación presente, es decir, se hizo un paralelismo entre los procesos migratorios de hace cincuenta años y los actuales. El objetivo era hacer un análisis comparativo entre los dos momentos históricos, apelando a las experiencias y vivencias propias del alumnado.

Los resultados del análisis de la unidad didáctica sobre dictaduras y democracias fueron presentados en el “Colloque annuel international des didactiques de la géographie et de l'histoire » que se celebró en Valennciennes, el pasado noviembre de 2007 (GONZÁLEZ-HENRÍQUEZ-PAGÈS, 2007).

### **Resultados sobre “las causas de los procesos migratorios”**

En la primera sesión se trató de profundizar en las causas que provocan que las personas decidan dejar su lugar de origen e ir a otro lugar, llevándose consigo a su familia. Para ello, se observaron una serie de imágenes referentes a las migraciones de mediados del siglo XX en España, junto con la canción de Juanito Valderrama, “El emigrante”. La consigna dada fue: ¿Qué ideas te han sugerido la canción y las imágenes? Algunas de las respuestas ya introducen causas y relaciones con su situación presente, algunos ejemplos son:

- ? *la gente tenía la vida muy dura y por eso emigró (NB)*
- ? *España ha evolucionado mucho y que los inmigrantes de la misma España han tenido que luchar mucho para salir adelante y conseguir una mejor vida como lo hemos hecho nosotros que venimos de fuera de Europa (OR)*
- ? *La gente deja su población para trabajar (FM)*
- ? *La gente del resto de España como Andalucía, Extremadura o Galicia inmigraron a Cataluña para buscar trabajo y una mejor calidad de vida (FV)*

A continuación, se analizó una “historia de vida”, el caso de la Sra. Vicenta. Una mujer de unos sesenta años que emigró de Cuenca a Valencia y después a Terrassa por cuestiones políticas (su padre fue militar en el ejército republicano) y económicas (sus padres no encontraban trabajo). Cuando llegaron a Terrassa, estuvieron mucho tiempo viviendo en dos habitaciones ella, sus padres y sus dos hermanas, hasta que pudieron comprarse un piso. Ella pudo estudiar gracias al esfuerzo familiar, y ha ejercido de comadrona durante muchos años. A partir de este caso, se hace una extrapolación al presente, y se les pregunta a los alumnos, ¿por qué motivos vienen las familias de su país de origen a Terrassa? Algunas de las razones que aportan son:

\*de tipo político-económico:

- ? *Porque hay mucha corrupción en sus países (FA, GA)*
- ? *Porque los políticos son corruptos y roban a las gente y les engaña (NB)*
- ? *Porque el presidente roba (OR)*
- ? *Porque los políticos roban el dinero que los países ricos dan (EV)*

\*de tipo socio-económico:

- ? *Para buscar trabajo y vivir mejor (XA, LH)*
- ? *Porque aquí pagan mejor y ganas más (DB)*
- ? *Porque aquí hay más trabajo que allá (EV)*

\*de tipo social:

- ? *Para dar una buena educación a sus hijos (SB, GP)*
- ? *Para tener una mejor calidad de vida (OR)*
- ? *Para darle lo mejor a sus hijos (FM)*
- ? *Para buscar un futuro mejor (FA)*

### **Resultados sobre “los trabajos que realizan los inmigrantes y sus causas”**

Durante la segunda sesión, el análisis se centra en el tipo de profesiones u ocupaciones que suelen realizar la población inmigrada y la población autóctona, y cuales pueden ser los motivos de las diferencias. Para ello se identifican los sectores económicos que ocupaban la población en Cataluña hace más de cincuenta años y los sectores actuales, y su distribución según su origen y estudios cursados. A continuación, se compara con el contexto más próximo de los alumnos.

Para ello se les pregunta: cuáles eran las causas por la que los inmigrantes ocuparon trabajos en la industria textil, en la construcción o en el servicio doméstico, y si ellos creían que querían tener otro trabajo y por qué no lo podían tener.

Las respuestas que aportaron los alumnos no se centraron tanto en la situación analizada, sino en la situación actual, y muy probablemente basándose en su contexto familiar y personal. De hecho, ese era el objetivo: que reflexionaran sobre la necesidad de formarse y de continuar estudiando, si querían mejorar sus condiciones de vida y cumplir así las expectativas familiares cuando se decidió dejar su lugar de origen y venir a instalarse a Terrassa, a Cataluña, a España. Las respuestas fueron:

*\*de tipo socio-educativo*

- ? *Porque no saben todavía la lengua (NB)*
- ? *Porque no tienen ninguna carrera (NB)*
- ? *Porque tienen que trabajar y no tienen tiempo para estudiar (FM, FA)*
- ? *Porque no se necesita tener estudios (LH)*
- ? *Porque no tienen el graduado, y para tenerlo tendrían que empezar de nuevo (DB)*
- ? *Porque ya son demasiado mayores para estudiar (SB, FM)*
- ? *Porque no hay convenio entre los países y no se puede utilizar el título o la carrera o no lo pueden convalidar (EV, FA, GA).*

*\*de tipo socio-económico*

- ? *Porque no les dan otro tipo de trabajo (XA)*
- ? *Porque ser paleta o camarero es fácil de encontrar y de hacer (GG, DB)*
- ? *Porque no tienen papeles (OR, EV, GL)*
- ? *Porque son los trabajos que la gente de aquí no quiere (GA)*

### **Resultados sobre “las consecuencias de la inmigración para las personas que han decidido venir y para Cataluña”**

En la tercera y última sesión se pretende reflexionar sobre las consecuencias que puede tener el proceso migratorio en la actualidad, tanto para Cataluña como para las personas que han decidido instalarse aquí.

Entre las respuestas, se percibe mucho optimismo, ya que todas manifiestan que su situación mejorará y que con ello Cataluña se beneficiará. Esta percepción se relaciona con la pregunta de la entrevista sobre el “sentido histórico”, en que la gran mayoría de los alumnos entrevistados consideraron que Cataluña-España seguía una evolución ascendente o positiva, a lo largo de su historia, es decir, que cada vez iba mejor, y que eso había sido un de los motivos por los que su familia había decidido emigrar aquí.

Todos los alumnos aportan razones socioeconómicas:

- ? *Las familias inmigrantes mejorarán porque la gente no tenía nada en su país (NB)*
- ? *Porque venimos de países pobres y aquí hay mejor calidad de vida, más dinero y todo es mejor (OR)*
- ? *Porque hay más trabajo y los niños van a las escuelas (EV)*
- ? *Creo que todo el mundo está contento, porque están trabajando y sus hijos están estudiando (FM)*
- ? *Creo que es positivo, porque vienen a buscar trabajo y un mejor futuro para ellos, y aquí lo encuentran. Además Cataluña se desarrollará mucho más y tendrá mas dinero y más movimiento económico (FA)*
- ? *Porque las familias ganan más dinero que en su país y si ganan más pueden comprarse una casa, un coche, ect. Y además Cataluña continua desarrollándose y creciendo (GA)*
- ? *Porque encontramos trabajo, escuela para los hijos y mejor calidad de vida. Y también se pueden construir más pisos y más casa para los emigrantes de otros países que vienen aquí (XA)*
- ? *Creo que Cataluña es un buen lugar, donde hay muchas posibilidades para tener una buena vida y una buena educación, pero no sé si mejorará, todo depende de las personas que lleguen y a qué se dediquen (LH)*
- ? *Porque vienen a encontrar trabajo y casa. Yo ahora estoy mejor (SB)*

### **Algunas consideraciones finales**

#### *El sentido histórico*

Como se observa en el tipo de causas que utiliza el alumnado, la mayoría son de tipo social o económico. Esta causalidad está muy vinculada al “sentido histórico” que se analizó en las entrevistas, ya que siempre se considera que “aquí están mejor que en su país de origen”.

Los ámbitos donde se aprecia esta mejora son básicamente, y en contraste con su experiencia anterior (de pobreza o de falta de medios), las cuestiones materiales como la situación económica de Cataluña, España y de Europa, la posibilidad que tienen de acceder al consumo, las diferencias existentes entre ciudades catalanas y las de sus países de origen, el crecimiento y la construcción de inmuebles o la situación social aparentemente sin problemas que presenta Cataluña o, al menos, con menos problemas (básicamente de inseguridad) que vivían en sus países de origen. Asimismo hay una percepción de que en España, los responsables políticos (“los presidentes”) lo hacen mejor que en sus países de origen. Hay que constatar que muchas de esas reflexiones son producto de sus experiencias y de la comparación que hacen.

#### *La causalidad*

En general, y en contraposición con los resultados obtenidos en la unidad didáctica de “Dictaduras y Democracias”, el alumnado no se ha centrado en la causalidad imputada a un personaje (el presidente), ya que son muy pocos los alumnos que consideran que la razón por la cual han emigrado es “el mal gobierno” de los responsables políticos (rey, presidente,

ministros...). Así, se puede afirmar, que las respuestas no giran en torno al papel de un personaje, sino de un casi personaje: la pobreza.

En cambio, se puede afirmar que hay una gran “vinculación con el presente”, aspecto muy importante para la construcción de la conciencia histórica como señala RÜSEN (1992). La vinculación del presente con el pasado a partir de juicios históricos, depende en buena medida del proceso de acortar la distancia temporal entre los contenidos históricos y la experiencia histórica. El análisis de los materiales escritos y de las intervenciones orales durante la propuesta didáctica, pone de manifiesto que los alumnos establecen una gran continuidad entre su pasado y el presente del lugar donde viven, ya que son capaces de relacionar su experiencia personal y vivencial con los procesos migratorios de hace más de cincuenta años en Cataluña. Son capaces de establecer paralelismos y conexiones, para entender el pasado y construir sus expectativas de futuro, tanto individual como social.

#### *La continuidad temporal*

La idea de continuidad narrativa nos sirvió para identificar las relaciones temporales que integran, a partir de juicios o acciones del presente, elementos del pasado y del futuro. Las continuidades narrativas son los vínculos explícitos. Son relaciones temporales que reúnen y sintetizan (quizás no en su totalidad) las competencias narrativas, propuestas por RÜSEN (1998), a partir de una conexión entre el pasado (como conjunto de relatos y experiencias) y el presente. Por ejemplo, frente al tema de la inmigración se hace una abierta relación entre la inmigración producida luego de la Guerra Civil y la que actualmente se produce. (HENRÍQUEZ, 2003: 90-117)

Las relaciones de temporalidad que realizan los alumnos entre el pasado y el presente se realizan desde la constatación de hechos del pasado a los que se le otorga un sentido mayoritariamente ético. Es decir que el pasado se relaciona con el presente a partir de la adecuación de un hecho a un parámetro ético que no es argumentado. Por lo mismo, hay una tendencia muy remarcada a "presentizar" el pasado no diferenciando el espacio temporal y conceptual que hay entre los hechos del pasado y su valoración desde el presente. En menor medida, algunos alumnos establecieron la relación entre el pasado y el presente incluyendo un grado más de complejidad al utilizar conceptos que servían de prueba argumental aunque sin dejar de lado el sentido ético antes comentado. Hay, por último, un grupo de alumnos para los que el pasado solo se expresa en la actualidad noticiosa; es decir, la vinculación entre pasado reciente o lejano y el presente se establece desde los hechos del presente o como señala el investigador inglés PETER LEE (2002) desde el "pasado funcional" que es de carácter inmediato y sirve de orientación cotidiana.

### *Las expectativas*

Las expectativas, o la construcción del "horizonte de expectativa" señalado por KOSELLECK (1993), las agrupamos en dos ámbitos: en las expectativas individuales y en las expectativas sociales. En ambos casos, el futuro es visto como sinónimo de progreso y de bienestar. A nivel personal el futuro está referido al tiempo de la adultez, que será al mismo tiempo un tiempo de progreso en el que se podrán superar los inconvenientes del presente. Consecuentemente, el tiempo del futuro es el tiempo del progreso en el cual los alumnos esperan poder estudiar y trabajar. En el ámbito de las expectativas sociales ocurre algo similar que con las expectativas individuales aunque mediado por el tema de la inseguridad que genera la condición de inmigrante.

Estas expectativas parten del reconocimiento de que en Cataluña y España van a tener mejores oportunidades educativas y laborales. Aunque esta constatación resulta evidente, después de analizar el sentido histórico. Ahora bien, son también muy conscientes de la dificultad que tiene quedarse a vivir en Cataluña, sobretodo por el hecho de ser extranjeros. Pero sus expectativas son de progresar en su situación social y laboral.

### *Las discontinuidades*

Una de las conclusiones de este estudio es que la enseñanza y el aprendizaje de la historia en contextos interculturales debe considerarse la utilización de las estructuras narrativas. Los resultados de la primera fase (entrevistas grupales) señalaron la presencia de estas discontinuidades a la hora de situarse en la historia de Cataluña. Una gran mayoría de los alumnos entrevistados no sabían prácticamente nada de España ni de Cataluña antes de llegar y los contenidos que conocían eran cuestiones puntuales: algunos personajes, breves narraciones de episodios "nacionales" y cuestiones del presente argumentadas en su mayoría gracias a los medios de comunicación. Estos elementos se encuentran aislados y poco conectados, por lo que no puedan cobrar significación histórica ni ser explicados con estructuras históricas narrativas, a pesar de que de muchos alumnos dominaban algunos conceptos históricos que los ayudaban a explicar algunos aspectos significativos de su pasado (individual y social) y de su presente. Aunque existían dificultades para narrar hechos y explicar las causas, las que surgían eran explicaciones que privilegiaban la intencionalidad individual. Y en el interior de estas discontinuidades narrativas se incorporan los nuevos contenidos de la historia de Cataluña.

### **Perspectivas de futuro**

En el curso que hemos iniciado (2007-2008) estamos desarrollando la segunda parte de esta investigación. Manteniendo el mismo marco y referentes teóricos, se ha decidido intervenir en

grupos-clase, donde conviven y comparten experiencias alumnado de diferentes orígenes, de allí i d'acá.

Para el desarrollo de la investigación se han marcado algunos criterios que la implementación de las unidades didácticas debe tener en cuenta:

- ? se llevará a cabo en los grupos-clase, y concretamente en las horas asignadas a la asignatura de ciencias sociales,
- ? se tendrá en cuenta la nueva propuesta curricular que el Departament d'Educació promulgó en el 2007, por lo que se escogerán contenidos propios de cada curso,
- ? el tiempo dedicado será de seis sesiones,
- ? la primera sesión debe estar dedicada a la detección de ideas previas y a la introducción de los contenidos a trabajar. En ambas unidades didácticas deberá utilizarse la empatía como recurso.
- ? la última sesión debe reservarse para la construcción de un texto narrativo, donde el alumnado pueda reflexionar y escribir aquello que ha aprendido y pueda compararlo con lo que ya sabía y su propia experiencia y vivencia.

Hasta el momento, se han delimitado las competencias que se pretende desarrollar en esta ocasión, los contenidos curriculares, y los objetivos generales de ambas unidades didácticas. Las relaciones que se establecen entre investigación, innovación y propuesta didáctica se presentan en el siguiente cuadro:

Competencias	Objetivos de la investigación	Objetivos (didácticos) generales	Contenidos de las unidades didáctica
...de orientación histórica: aquellas que permiten establecer diferencias temporales entre pasado, presente y futuro, a partir de identificar y definir diferencias y similitudes –cambios y continuidades- en un continuo temporal.	Identificar y analizar las estrategias y dificultades del alumnado para establecer relaciones temporales.	-Utilizar comparaciones y diferenciaciones históricas. -Utilizar conectores lingüísticos que permitan establecer las comparaciones y las diferenciaciones históricas. -Utilizar frisos cronológicos, donde se explicita la diferenciación temporal.	<i>*la convivencia entre diversas culturas durante la Edad Media</i> (para 1º y 2º de ESO)
... de empatía histórica o intertextualidad: aquellas que favorecen el análisis y la síntesis, y permiten construir y emitir juicios históricos argumentados.	Identificar y analizar las estrategias histórico-narrativas (de contenido y de forma) que utiliza el alumnado para construir y emitir juicios históricos.	-Utilizar esquemas conceptuales que sinteticen y jerarquicen los principales elementos conceptuales. -Expresar juicios en primera persona (singular o plural). -Construir juicios argumentados.	<i>*los procesos migratorios a lo largo de la historia de la humanidad</i> (para 3º y 4º de ESO)

Competencias	Objetivos de la investigación	Objetivos (didácticos) generales	Contenidos de las unidades didáctica
... narrativas: aquellas que fomentan la comunicación oral y escrita, y que organizan los diferentes elementos del discurso histórico, la causalidad.	Identificar y analizar la forma como el alumnado organiza los elementos del discurso histórico y como causaliza un hecho histórico.	? Construir el discurso histórico a partir de la “narración causal”.	

**Tabla 2.** Vinculación entre investigación, innovación y propuestas didácticas

En el momento de redactar esta comunicación, estamos en el diseño de las dos unidades didácticas y en la organización de la implementación de las mismas en los diferentes centros que participan de la investigación.

Hay que destacar, que en este año se han incorporado 4 profesores más, que informados de esta investigación han manifestado su interés en participar y compartir experiencias y conocimientos<sup>1</sup>.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

<sup>1</sup> Los nuevos profesores son: Pilar Cardenosa (IES Banús, Cerdanyola del Vallès), Vicent Espi (IES Banús, Cerdanyola del Vallès), Marina Fernández (Escola Pia, Granollers y Pilar Abad (profesora y técnica de educación, Ayuntamiento de Cerdanyola del Vallès).



- ANGVYK. M. & VON BORRIES, B. (1997): *Youth and History, a comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among adolescents*. Hamburg: Körber-Stingtung; Hamburg: Heinrich-HeineBuchh.
- ANKERSMIT, F. R. (2004): *Historia y topología. Ascenso y caída de la metáfora*, México. Fondo de Cultura Económica.
- BENEJAM, P.; PAGÈS, J. (coords. 1997): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE-UB / Horsori.
- CARRETERO, M., (1995): *Construir y enseñar. Las Ciencias Sociales y la Historia*, Buenos Aires: Aique. También en Madrid, Visor, 1995.
- CHATMAN, S., (1990): *Historia y Discurso. La estructura narrativa en la novela y el cine*. Madrid Taurus.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT GENERALITAT DE CATALUÑA (2002): *Pla d'actuació per a l'alumnat de nacionalitat estrangera 2003-2006*, Barcelona: Servei de Difusió i Publicacions.
- GONZÁLEZ, N.- HENRÍQUEZ, R.- PAGÈS, J. (2007) "El desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en alumnos inmigrantes a través de la historia de Cataluña". En: Colloque annuel international des didactiques de la géographie et de l'histoire : *Théories et expériences dans les didactiques de la géographie et de l'histoire : la question des références pour la recherche et pour la formation*. Valennciennes : IUFM Nord de Calais.
- GUYON, S., MOISSEAU, M.J., TUTIAUX-GUILLON, N. (1993) : *Des nations à la Nation. Apprendre et conceptualiser*, París: Editions INRP.
- HENRÍQUEZ, R.: (2003): *Entre historias, vivencias y expectativas. Un estudio sobre la Conciencia Histórica y las representaciones identitarias en jóvenes inmigrantes sudamericanos en Cataluña*" Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. (Trabajo Investigación de Magíster).
- JEWSIEWICK B. & LETOURNEAU, J., (1998b) *Identités en mutation. Socialités en germination*. Québec : Les éditions du Septentrion.
- KÖLBL, C. & STRAUB, J., (2001) Historical Consciousness in Youth. Theoretical and Exemplary Empirical Analyses . Forum Qualitative Sozialforschung /Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal], 2(3), 2001 [En <http://www.qualitative-research.net/fqs/fqs-eng.htm>] (Consulta septiembre del 2002).
- LAUTIER, N., (1997): *À la recontre de l'histoire*, París: Presses Universitaires du Septentrion.
- LAVILLE, C., (2001) "Conscience historique et éducation historique: qu'attendre de la première pour la seconde?". Paper presentado ante la Canadian historical consciousness in an Internacional context: theoretical frameworks, University of British Columbia, Vancouver,

BC, 2001. En [http://www.cshc.ubc.ca] (Consulta diciembre del 2001).

LEE, P. (1998) Making Sense of Historical Accounts. *Canadian Social Studies*. 32, n°2. Winter 1998.

LEE, P., (2002): "Walking backwards into tomorrow" Historical consciousness and understanding history Paper given at Annual Meeting of American Educational Research Association, New Orleans, 2002 en [http://www.cshc.ubc.ca] (Consulta abril de 2002)

LIRUS-GALAP, J. : (1998) : "Identité culturelle et rapport de citoyenneté". En Jewsiewick B. & Létourneau, J., (1998a) *Les Juenes à l'ère de la mondialisation. Quête identitaire et conscience historique*. Québec: Les éditions du Septentrion.

MEGILL, A.. :(1993): Relatando el pasado:<<descripción>>, explicación y narrativa en la historiografía. *Historia Social*, n° 16, primavera-verano 1993, pp. 71-96.

MINK, L. O.(1978): "Narrative Form as a Cognitive Instrument", en *The Writing of History: Literary Form and Historical Understanding*, Robert H. Canary and Henry Kozicki., Madison, University of Wisconsin Press, . pp... 129-149

PAGÈS, J. et al. (2006): "El desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en los jóvenes inmigrantes a través de la enseñanza de la historia de Cataluña". En: *Colloque international des Journées d'études didactique de l'histoire et de la géographie (JED): Apprentissages des élèves et pratiques enseignantes en histoire et en géographie*,

*nouvelles perspectives de recherche*. Reims : IUFM Champagne-Ardenne.

PAGÈS, J.: (2004): «Tiempos de cambios... ¿cambios de tiempos?. Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI". *Coleção Textos de Graduação*, volume 3, UCSAL (Universidade Católica do Salvador. Centro de Estudos do Imaginário Contemporâneo. Brasil), pp.. 35-53.

PLA, S. (2005): *Aprender a pensar históricamente, la escritura de la historia en el bachillerato*, México, Pláza y Valdés editores.

RICOEUR, P. (1996) *Tiempo y Narración. El tiempo narrado*. Volumen III, Madrid; Siglo XXI.

ROBERTS, G. (1996): "Narrative History as a Way Life" en *Journal of Contemporary History*, Vol. 31, n° 1, , pp. 221-228.

RÜSEN, J. (1992). El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral. *Propuesta Educativa* n°7, FLACSO, Buenos Aires.

RÜSEN, J. (2000) "Cultural Currency. The Nature of Consciousness in Europe" en Macdonald, S. (2000) *Approaches to European Historical Consciousness. Reflections and Provocations*. Hamburgo: Editions Körber-Stiftung.

RÜSEN, J. (2001) "What is Historical Consciousness? A theoretical approach to empirical evidence." Paper presented at Canadian Historical Consciousness in a

International Context: Theoretical Frameworks, University of British Columbia, Vancouver, BC, [<http://www.cshc.ubc.ca>] (Consulta 23 de abril de 2002)

RÜSEN, J. (2002) "Introduction. Historical thinking as intercultural discourse" en Rüsen, J. ed.,(2002) *Western historical thinking*. New York: Berghahn Books,

TUTIAUX-GUILLON, N. & MOUSSEAU, M.J., (1998) *Les Jeunes et l'histoire. Identités, valeurs, conscience historique*. París: INRP.

TUTIAUX-GUILLON, NICOLE, (2003) "L'histoire enseignée entre coutume disciplinaire et formation de la conscience historique: l'exemple français." En Nicole Tutiaux-Guillon & Didier Nourrison, *Identités, Mémoires, Conscience Historique*, Publications de l' Université de Saint-Étienne, Saint-Étienne.

VON BORRIES, B. (1995). "Exploring the construction of historical meaning: Cross Cultural studies of historical consciousness among adolescents". En W. Bos, W. & Lehmann R.H. eds. (1995), *Reflections on Educational Achievement*. Münster, New York.

VON BORRIES, B. (2006) "¿Qué nos importa vuestra historia! Enseñanza de la historia en una sociedad de inmigración", *Revista Iber*, n°47, pp. 64-79

WERTSCH, J., (2001) *Specific Narratives and Schematic Narrative Templates*. Paper presented at Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks, University of British Columbia, Vancouver, BC 2001 [en <http://www.cshc.ubc.ca>.] (Consulta 23 de abril de 2002).