

Los ritmos del cambio en la enseñanza-aprendizaje de la periodización. Una propuesta desde la historia global.

por *Daniela Cartes Pinto* y *Joan Pagès Blanch*

Universidad Autónoma de Barcelona, España

daniela.cartes@e-campus.uab.cat

<https://orcid.org/0000-0002-2749-1300>; <https://orcid.org/0000-0001-8650-3976>

Recibido: 12/03/2020 - Aceptado: 05/05/2020

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i30.8933>

Resumen

El estudio versa sobre las representaciones de los ritmos del cambio en la enseñanza y aprendizaje de la periodización en estudiantes de secundaria. Tanto el tiempo histórico y los ritmos del cambio son primordiales para entender la temporalidad humana. Los contextos actuales están marcados por sus acelerados cambios y por sus constantes contradicciones. Para poder leer el mundo es necesario evidenciar los conflictos, las contradicciones y las diferencias que conviven en los grupos humanos. La metodología es de carácter cualitativa con un diseño mixto, donde los instrumentos utilizados corresponden a cuestionarios, narrativas personales y documentos curriculares. Dentro de los resultados podemos mencionar la importancia que sigue teniendo la representación lineal e irreversible del tiempo como consecuencia de un currículo que enfatiza los aspectos cronológicos del tiempo histórico. No obstante, un 95,6% del estudiando reconoce el cambio y lo asocia fácilmente aquellas transformaciones de rápida duración a nivel personal. En el ámbito de la historia global, el currículo considera las diferentes escalas a tratar los contenidos (local, regional y global), sin embargo las interrelaciones temporales quedan limitadas a una sola comprensión: la europea.

Palabras clave: tiempo, cambio, periodización, historia global, didáctica de las ciencias sociales

The rhythms of change in the teaching-learning of periodization. A proposal from global history.

Abstract

This study is about the representations of the rhythms of change in the process of teaching/learning of high school students. Both historical time and the rhythms of change are paramount to understanding temporality. Current contexts are marked by their accelerated changes and their constant contradictions. To be able to read the world requires not only aspects of connection and integration, but also evidence of conflicts, the contradictions and differences that coexist in human groups. The methodology is qualitative in nature with a mixed design, the instruments used correspond to: questionnaires, personal narratives and curricular documents. Among the results we can mention the linear and irreversible representation of time continues to have as a consequence of curriculum that emphasizes the chronological aspects of historical time. However, 95.6% of the student recognizes the change and easily associates it with those transformations of rapid duration on a personal level. In the field of global history, the curriculum considers the different scales to deal with the contents (local, regional and global) however the temporal interrelations are limited to a single understanding: the European one.

Keywords: time, change, periodization, global history, didactics social sciences

Introducción.

¡El mundo cambia en un instante y nacemos en un día! Gabriela Mistral, poetisa chilena.

La frase de Gabriela Mistral nos muestra la importancia del cambio en la vida y en el mundo. Indica cómo nuestra presencia o nuestras acciones pueden cambiar el devenir personal, social e histórico. El transcurrir del tiempo como un axioma entrelazando cambios y duraciones nos puede facilitar nacer tantas veces como queramos y con ello renovar o modificar nuestras experiencias temporales.

Las reflexiones del sociólogo Bauman (2007) ratifican que el tiempo es un aspecto transcendental en la vida de los seres humanos y, a su vez, un concepto abstracto para medir su valor. Actualmente, vivimos en un constante cambio a velocidades impensadas. Es evidente que los tiempos actuales se han acelerado de forma inaudita en comparación con otros momentos de la historia. En este sentido la falta de una articulación fuerte del tiempo da la sensación que transcurre con mayor rapidez que antes (Han, 2015).

Ante esta situación la enseñanza de la temporalidad ha de fomentar el desarrollo de una conciencia histórica que interprete y explique las implicaciones del cambio histórico a la hora de pensar nuestras decisiones colectivas y marcar el futuro de nuestra sociedad (Pagès, 2019). Por lo anterior, nos hemos fijado como objetivo analizar la importancia del cambio y las relaciones que se establecen con los diferentes ritmos temporales en la enseñanza secundaria. También tratamos de explicar la importancia del cambio en la formación de una conciencia histórica crítica desde una mirada de la historia global.

En momentos tan álgidos (crisis financiera, guerras, cambio climático, incremento del populismo, del autoritarismo y del nacionalismo, desigualdades de todo tipo, pandemia COVID-19, entre otras) el pensamiento histórico resulta significativo para visibilizar los diferentes ritmos temporales que coexisten en la sociedad. Así se debe facilitar una enseñanza y un aprendizaje basado en la diversidad de ritmos temporales que permita destacar las conexiones y contradicciones temporales en los acontecimientos sociales e históricos. Es innegable que la realidad cotidiana va a ritmos acelerados que se deben enfrentar a nivel personal y social. Por eso la enseñanza del tiempo histórico deviene fundamental si queremos que nuestro alumnado se ubique en su mundo y desarrolle su temporalidad, es decir pueda anclar, desde sus vivencias personales, su pasado con los aspectos del presente para su interpretación o reelaboración de esas experiencias. Y pueda, por último, someter los saberes cotidianos a un proceso crítico reflexivo y creativo que le permita formar un pensamiento social para tomar decisiones efectivas en un futuro inmediato (Meneses, 2019).

Diferentes investigaciones advierten que en las escuelas se observa una enseñanza tradicional de la historia y del tiempo histórico (positivista-cronológico) que no facilita las competencias para decodificar la realidad inmediata y menos la histórica. La investigación de Escribano (2019), por ejemplo, muestra que las prácticas del profesorado de secundaria aún estén ancladas a una enseñanza temporal cronológica positivista.

Frente a lo anterior, urge reflexionar sobre las prácticas pedagógicas de la temporalidad y la periodización para proponer un cambio en la praxis de su enseñanza y aprendizaje. Según Trepát (1998) esto requiere de una enseñanza que se adscriba a la comprensión de la simultaneidad de los procesos históricos y de los diferentes movimientos y cambios que viven las sociedades a lo largo de su historia.

1. Marco teórico.

1.1.- El Tiempo histórico.

El concepto tiempo es de carácter polisémico e involucra una coordinación de los diversos cambios (cualitativos y cuantitativos) que implican diferentes operadores temporales y las relaciones que se producen entre éstos, dando como resultado sociedades en las que coexiste una pluralidad temporal simultánea (Pagès, 1989).

El tiempo, como un fenómeno multidimensional, requiere de diversos aspectos interconectados que le den sentido (Lautier y Allieu-Mary, 2008). Es importante resaltar que el tiempo histórico no se limita a un tiempo cronológico o de acontecimientos lineales. El tiempo cronológico es necesario para orientarse y establecer sucesiones, simultaneidades y duraciones pero no es suficiente para explicarlas. Dominar la cronología facilita la coordinación temporal entre los elementos que componen la temporalidad y se transforma en el soporte básico del tiempo histórico.

El tiempo histórico es, fundamentalmente, el resultado de una relación dialéctica entre pasado, presente y futuro que da sentido a los cambios y a las continuidades. Por ello, su enseñanza debe establecer una relación entre pasado, presente y futuro a fin de desarrollar en el alumnado la capacidad de percibir y comprender la dimensión histórica de la realidad (Pagès, 1989). De ahí que el tiempo histórico involucre una comprensión profunda de los procesos que vivieron, viven y vivirán las personas (Velasco, 2012). De esta manera puede desarrollarse la temporalidad, la comprensión del cambio y de la continuidad y la construcción de la conciencia histórica (Santisteban, 2011).

Autores como Pagès (1989), Trepát (1998), Mattozzi (2015), Santisteban (2005), Llusà (2015) y Torres (2001) coinciden en que para trabajar la temporalidad es necesario enfatizar algunas categorías temporales que favorezcan las coordinaciones y relaciones entre los diferentes cambios. Entre estas destacan las duraciones (corta, medida y larga), la cronología (como instrumento de medición y referencia en el tiempo) y la periodización (identifica las divisiones que se han utilizado para definir las etapas del pasado).

En suma, la enseñanza del tiempo histórico requiere ser complejizada a través de las experiencias y los cambios que viven los jóvenes en su tiempo, es decir se debe enseñar para clasificar, relacionar y coordinar los subconjuntos que componen los operadores temporales y sus diferentes ritmos. Estos autores coinciden en que el tiempo histórico se transforma en un poderoso artefacto para comprender los fenómenos de la realidad social. Estos fenómenos involucran una serie de categorías que explican el tiempo, como la datación, la cronología, la periodización, el cambio, la continuidad, la simultaneidad y la duración. De manera que todas estas categorías nos permiten entrar a un sistema complejo de relaciones para acceder a la información significativa de la realidad sociohistórica.

1.2.- Los ritmos del cambio y su relación con la periodización.

Actualmente, vivimos tiempos acelerados donde el cambio es muy rápido y constante. Nuestras experiencias temporales se ven influenciadas por la vorágine social del siglo XXI. El desarrollo de internet, el acceso a la información instantánea y la incorporación de tecnologías en la escuela no garantizan, según Pagès (2004), el desarrollo de la temporalidad, ni la conciencia histórica en los jóvenes. Por ello, se requiere una selección y organización de contenidos históricos afines con los tiempos que corren.

Desde filosofía, la temporalidad, entendida como una construcción, retiene un pasado detrás nuestro que se une con el presente y que proyecta un futuro (Carr, 2015). El hilo conductor de la periodización es el cambio (Pomian, 1990). Así los cambios y sus ritmos son importantes en las comprensiones temporales y en la construcción de artefactos que permitan expresar dichas transformaciones. Dado que la idea de cambio es central para comprendernos en el tiempo se debe tener claro que la historia está hecha de continuidades y de cambios que los historiadores han abordado, clasificado y organizado dividiéndolos en edades o períodos.

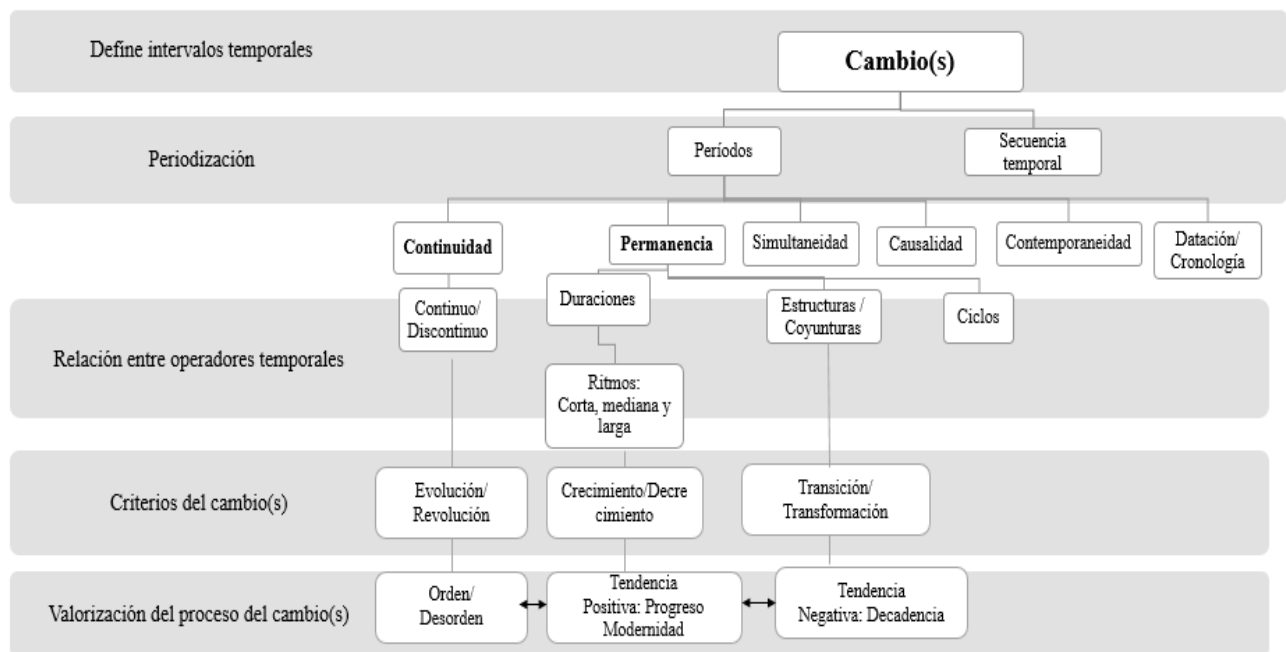
Desde la historia, Le Goff (2015) explica que periodizar consiste en coordinar distintos operadores temporales a fin de definir los cambios, organizarlos e interrelacionarlos. Esta organización supone, además del corte a partir de un determinado hecho cronológico, establecer transiciones entre distintos momentos. La periodización permite al historiador construir una concepción del tiempo y crear una imagen de continuidad en la historia.

Desde la didáctica de las ciencias sociales (Santisteban, 2017), la periodización resulta un aspecto que facilita la organización y delimita las etapas temporales que viven las personas o sociedades. El elemento clave es el cambio y la continuidad, porque representan los “conceptos fundamentales que dan sentido al estudio de la historia, para explicar los procesos, por ejemplo, de transición, evolución o revolución, crisis, ciclos, modernidad, progreso o decadencia” (Santisteban, 2017, p. 90).

Ferro (1991), Pagès (1989, 2004), Santisteban (2005, 2009, 2011), Torres (2001), Domínguez (2015), entre otros, concuerdan que el cambio y la continuidad son el fundamento, o la base, del estudio de la historia y de su enseñanza. Ambos conceptos permiten establecer, vincular y dar sentido a las transformaciones y a las permanencias temporales y no menos importante, desarrollar una conciencia histórica que favorezca una mirada crítica de las mismas.

En otras palabras, el cambio nos permite construir y reconstruir una racionalidad temporal que facilita la interpretación de las diferentes sociedades en su tiempo, ya que “sin cambio, no hay tiempo” (Torres, 2001:194). Como resultado de ello, el cambio se interrelaciona en una red compleja de conceptos que representamos en la figura 1.

Figura 1. El cambio como eje central de la periodización.



Información tomada de Santisteban (2005, 2009 y 2011).

El cambio es el eje vertebrador de la historia, es un concepto inherente para orientar la comprensión del tiempo ordinario, del tiempo histórico, de la temporalidad y de la periodización. Configura la estructura temporal de los períodos y será determinante para secuenciar y definir las duraciones temporales bajo un determinado ritmo temporal (larga, corta o media duración).

La periodización es el reflejo del binomio cambio y continuidad. Estos son los conceptos más significativos en el estudio de la historia. Incluyen una serie de nociones que se complementan y matizan, por ejemplo: revolución-evolución; crecimiento-decrecimiento; transición-transformación; y progreso-decadencia que ayudan a comprender el pasado (Santisteban, 2009).

En suma, “sin cambio no habría tiempo” (Santisteban, 2017:91), por ello es relevante el conjunto conceptual de cambio-continuidad para comprender el sentido de la historia y nuestro lugar en ella.

1.3.- La historia global frente al desafío de comprender los diferentes ritmos temporales y el panorama social.

El pluralismo cultural existente en el mundo exige el reconocimiento de una diferencia paradigmática que comporta diversas concepciones temporales (culturas hindú, china, judaica, griega, cristiana, islámica, indígena americana, entre otras). Comprender el mundo que vivimos hoy resulta un proceso complejo porque está en una transformación constante. Bajo estos escenarios necesitamos nuevas maneras o metodologías de comprensión del mundo.

Stearns (2012), Harari (2015), Christian (2005, 2019), Adelman (2017) y Conrad (2017) plantean la urgencia de mirar la historia con una mirada global, no eurocéntrica, que sea adecuada para estudiar los grandes problemas de nuestro tiempo. El enfoque global nos invita a examinar las divisiones de tiempo que los historiadores emplean en los diferentes ámbitos de estudio. Y, por otra parte, permite realizar una clara diferencia entre la globalización y la occidentalización.

Christian (2019) explica la relevancia del contacto entre las diferentes culturas y cómo esto nos lleva a tener conciencia del lugar y del tiempo en el universo. Comprender los procesos históricos actuales involucra el desarrollo de operadores temporales complejos que permitan situarse globalmente.

La historia global ofrece nuevas miradas para comprender la diversidad existente en el mundo. En términos temporales fija su atención en las diferentes tradiciones culturales que facilitan entender las condiciones globales y explorar los contactos entre diferentes sociedades. Adelman (2017) plantea los desafíos que enfrenta hoy la historia global al aceptar las dimensiones y narrativas que confrontan la gran diversidad cultural.

Según Ricoeur (1979) y Adelman (2017) comprender la gran diversidad temporal supone:

- Una intención situada y crítica de las interpretaciones que realizamos de los procesos históricos.
- Colocar en tensión las propias representaciones temporales y las otras.
- Desarrollar historias profundas de transformación global donde sea importante escuchar las voces de los grupos invisibilizados.
- Proponer nuevas narrativas globales que consideren no solo la unidad, también la movilidad, la integración, la desintegración y las conexiones entre los grupos o sociedades.
- Reconocer escalas temporales diferenciadas con los cambios.

Mattozzi (2015, 2017) reflexiona sobre la situación mundial y reconoce que necesitamos más que nunca un conocimiento histórico que apunte a formar un pensamiento y conciencia histórica adecuada para actuar como ciudadanos conscientes de la diversidad mundial. Para este autor la historia general¹ merece ser objeto de reflexión epistemológica y metodológica a fin de ampliar el conocimiento histórico y la comprensión crítica del mundo actual. En otras palabras se debe reconocer el sentido de la enseñanza de historia “como un universo de múltiples e innumerables conocimientos o representaciones de aspectos, hechos, procesos (...) del pasado (...). Un universo en el que conviven conocimientos históricos a escala mundial, a escala macro regional, a escala nacional, a escala local” (Mattozzi, 2015:68).

Autores como Pagès y Santisteban (2010:282) plantean la idea que cada época otorga un significado diferente al tiempo, cada grupo o cultura vive su temporalidad desde la diversidad, así “no existe una única percepción del tiempo, sino una gran diversidad de experiencias y de representaciones”. Por esta razón es necesario proponer una historia escolar que contenga distintos saberes históricos en diferentes escalas temporales y espaciales. De esta manera se podrá generar una conciencia histórica que facilite la comprensión de nuestra existencia temporal (Mattozzi, 2015).

El desafío de una enseñanza global es conseguir que el estudiantado aprenda acerca de las varias identidades culturales, comprender cómo estas se relacionan y qué aspectos culturales han permanecido históricamente. Para conseguir estos propósitos es necesario la formación de un pensamiento histórico

que problematice el estudio del pasado, se centre en problemas relevantes del mismo y denuncie la arbitrariedad de las periodizaciones existentes (Santisteban et al., 2016), en especial las derivadas del eurocentrismo.

En síntesis, la historia global facilita avanzar hacia una historia integrada que mire las particularidades y las diferencias de las culturas en diversas escalas temporales (local, regional, nacional y global). Todos estos niveles explican algo de cada uno y eso hace que los seres humanos entrelacen las relaciones del macro sistema (Stearns, 2012; Harari, 2015; Adelman, 2017 y Christian, 2005, 2019).

Finalmente, desde la didáctica de las ciencias sociales deben brindarse al estudiantado las herramientas para situarse en el mundo y ser consciente de lo que significa ser un ciudadano o una ciudadana del mundo de hoy (Pagès, 2019) y cuestionar las escalas cronológicas establecidas para superar la descripción cronológica y fragmentaria de la realidad histórica que ha predominado en los currículos escolares (Escribano, 2019).

2. Propósitos del estudio.

El mundo actual vive una sobreexposición de información en sus diferentes formas. Por ello el estudiantado debe ser capaz de decodificar y juzgar dicha información en los distintos niveles que puedan afectar su realidad inmediata o futura.

Una efectiva comunicación temporal implica, actualmente, una enseñanza que facilite una lectura crítica de la realidad. Por otra parte, decodificar la información cotidiana también es una cuestión de tiempo porque implica comprender las relaciones pasado, presente y futuro.

Para conocer el punto de partida del estudiantado y lograr un aprendizaje de la temporalidad se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué tipo de narrativas temporales construye el estudiantado a la hora de periodizar? y ¿Cómo comprende los ritmos del cambio el estudiantado de secundaria?

El objetivo general es analizar la importancia del cambio y las relaciones que se establecen con los diferentes ritmos temporales. En términos más concretos, se trata de explicar la importancia del cambio en la formación de una conciencia histórica crítica desde una mirada de la historia global.

Por medio de la investigación se busca obtener un retrato de las construcciones temporales, en especial los ritmos temporales, que subyacen en la sociedad que debe construir el alumnado.

3. Metodología.

La investigación es de origen cualitativo porque es un método particularmente sensible en el campo de la enseñanza, especialmente en el área de didáctica de las ciencias sociales. Autores como Rodríguez, Gil, y García, 1999; Stake, 2000; Cardona, 2002; Martínez, 2006; Simons, 2011; Yin, 2014 y Fernández y Baptista, 2014, coinciden que la investigación cualitativa favorece la interpretación de las relaciones complejas que germinan en el contexto de estudio. Esta investigación tiene por finalidad comprender los significados que subyacen en el cambio y en la continuidad, y la relación de los diferentes ritmos temporales con la periodización.

El diseño metodológico responde a un estudio de caso que se orientó al análisis de las representaciones e interpretaciones del cambio y las continuidades en la enseñanza y el aprendizaje de la periodización en el estudiantado de secundaria. Según Rodríguez, Gil y García (1999) este tipo de diseño nos permite alcanzar una descripción de la realidad con especial atención a su contexto natural, interpretando los fenómenos estudiados de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas. También facilita conocer las múltiples perspectivas de abordaje de un problema y permite acceder a la manera cómo los participantes construyen sus mundos y cómo nosotros y ellos los interpretamos (Simons, 2011). No se pretende generalizar el caso, sino destacar las particularidades del problema de investigación y su unicidad (Stake, 2000).

Según Fielding y Fielding (1986) la técnica de recolección de datos mixtos brinda mayor profundidad y amplitud sobre la temática de estudio y facilita la recolección de datos cualitativos y cuantitativos que albergan los cuestionarios. Según plantean Rodríguez, Gil y García (1999) éste tipo de diseño tiene mayor flexibilidad y capacidad de ajustarse a los diferentes momentos y circunstancias en función de los cambios que se produzca en la realidad. Los instrumentos empleados son los siguientes:

- La revisión documental del currículo nacional chileno de segundo ciclo medio: Bases curriculares de 7° a 2° medio (2015).
- Los cuestionarios contemplan tres preguntas. La primera se enfoca a identificar uno o dos cambios propuestos en las iconografías; la segunda consistió en agrupar las iconografías según el tipo de velocidad, es decir cambios lentos o rápidos. La tercera pregunta da cuenta del significado del cambio por medio de refranes populares (ver anexo 1); y
- Las narrativas personales indagan la experiencia personal sobre cómo el estudiantado construye su temporalidad – relación pasado, presente y futuro (ver anexo 2).

La elección de la muestra es de naturaleza no probabilística intencional porque facilita la accesibilidad al contexto investigativo de la investigadora para ejecutar el trabajo de campo (Idem). La muestra empleada en esta investigación consta de 114 participantes, correspondientes a estudiantes de secundaria de escuelas públicas de la región de la Araucanía, Chile. La tabla 1 da cuenta las técnicas de recolección de datos.

Tabla 1. Técnicas de recolección de datos.

Instrumento	Participantes	Análisis de los datos
Cuestionarios	114 estudiantes de secundaria	Análisis de contenido, basado en Bardin (1986) y Andréu (2001)
Narrativas personales	114 narrativas	Análisis de contenido, basado Bardin (1986), Stake (2000) y Andréu (2001)
Documentos formales	Bases curriculares (2015)	Análisis de contenido, basado en Bardin (1986) y Andréu (2001).
<i>Nota. Elaboración propia</i>		

4. Resultados.

Los resultados obtenidos se exponen a partir del currículo (Bases curriculares, 2015), los cuestionarios y las narrativas personales.

4.1. Planteamientos curriculares sobre la temporalidad.

El currículo como soporte escolar organiza el conocimiento social, histórico, político y económico de una comunidad, sociedad o país. Sus principios básicos son seleccionar, organizar y transmitir los contenidos educativos en un código curricular homogéneo (Lundgren, 1997). El currículo como documento estructurador de la enseñanza debe responder a nuevas necesidades y a los cambios sociales que esperamos desde la educación. Revisar el currículo es una responsabilidad profesional para conocer el tipo de enseñanza que reciben nuestros jóvenes.

El currículo chileno denominado Bases Curriculares (2015) organiza la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales en siete ejes. Para el estudio es relevante centrarse en el segundo eje: Pensamiento Histórico. Éste aborda la importancia del pensamiento temporal y espacial que se presenta en la tabla 2.

Tabla 2. Énfasis curricular sobre el pensamiento histórico y habilidades temporales

Eje n° 2: Pensamiento histórico	Habilidades pensamiento temporal y espacial.
Que los y las estudiantes logren desarrollar el pensamiento histórico para comprender la experiencia de vivir en una sociedad contextualizada en el tiempo.	Orientarse temporal y espacialmente (capacidad de localizar mentalmente hechos o situaciones en distintos tiempos: cronológico o histórico). Contextualizar y comprender los procesos y los acontecimientos históricos con su propia vida.
Que los y las estudiantes reconozcan las relaciones dinámicas de continuidad y de cambio a través del tiempo.	Interpretar nuevas situaciones, para resolver problemas y para pensar críticamente.
Que los y las estudiantes reconozcan los múltiples antecedentes y causas que explican el devenir de la sociedad.	Establecer y representar secuencias cronológicas entre periodos históricos. Comparar los procesos históricos, identificando relaciones de causalidad, continuidades y cambios.
Que los y las estudiantes comprendan que la historia es una construcción humana que se relaciona con el tiempo y con el espacio.	Comprender y aplicar conceptos más complejos del tiempo histórico, pudiendo reconocer los distintos ritmos y duraciones de los procesos.
<i>Nota.</i> Adaptado de las Bases Curriculares, Ministerio de Educación, 2015.	

El currículo organiza los siete ejes en temas que apuntan a conceptos generales que facilitan la comprensión del devenir de nuestra sociedad. En el tratamiento temporal se observa una estructura de “orden cronológico, que se inicia en los albores de la humanidad y culmina en la revisión de los desafíos de nuestro mundo actual” (Ministerio Educación, 2015:180).

El currículo se enfoca en una enseñanza temporal en dos líneas, a saber:

- El tiempo cronológico relacionado con la datación y cronología para secuenciar los acontecimientos; y
- El tiempo histórico acompañado de sus conceptos estructuradores como cambio/continuidad y las duraciones, simultaneidad, contemporaneidad, multicausalidad y periodización.

Recapitulando, el currículo sugiere un tratamiento temporal, principalmente del tiempo cronológico porque los operadores temporales a los que alude se refieren a la contextualización, los acontecimientos, las fechas, las secuencias, la simultaneidad y la causalidad. Para el tiempo histórico se propone un tratamiento explicativo de los grandes procesos históricos de la humanidad desde una perspectiva de cambio y continuidad. La carga de contenidos factuales que deben cubrir los profesores(as) los lleva a marcar el acento en lo cronológico y secuencial.

Finalmente, y no menos importante, es el foco eurocentrista del currículo. Otorga una preponderancia a las cualidades culturales, sociales, políticas y de “raza” europea por sobre de las del resto de las comunidades.

4.2. Las representaciones del cambio temporal en el estudiantado de secundaria.

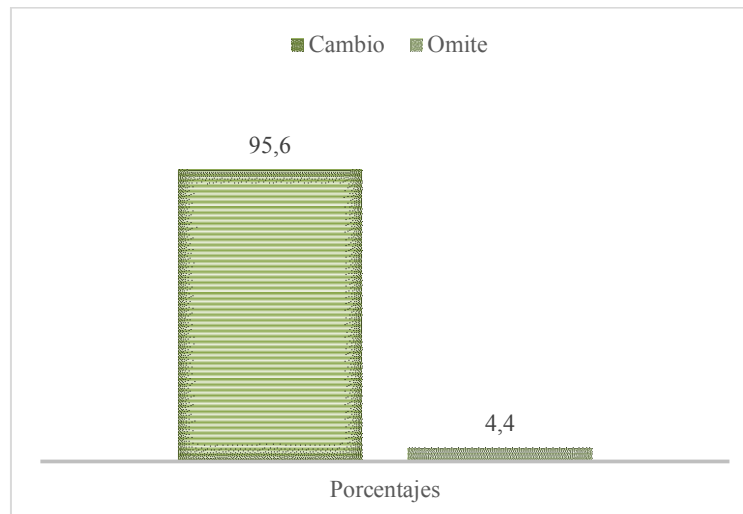
El cambio es el eje central de la enseñanza de la temporalidad. Visualiza las modificaciones y transformaciones producto de la evolución de la humanidad y de todo lo que sucede en la tierra. Ciertamente, el principio de cambio otorga a cada época histórica matices propios y diferentes a otras épocas. Asimismo, para la periodización es imprescindible la idea de cambio y continuidad porque permite explicar las transformaciones, las transiciones, los virajes y la evolución entre los períodos.

En esta investigación quisimos, en primer lugar, averiguar cuál es la percepción del cambio en el alumnado y su competencia para identificarlo. Para ello se utilizaron diversas iconografías que aluden a procesos históricos y sus diferentes ritmos temporales (ver anexo 1, A). Para identificar los cambios se han considerado los siguientes aspectos: cultura material (diferentes tipos de móviles y juegos de vídeo); situaciones ideológicas (bombardeo de la casa presidencial La Moneda, Chile); consideraciones políticas (derrumbe del World Trade Center y el derecho a voto para las mujeres, Chile) y aspectos culturales (tradiciones pueblos indígenas: Nguillatún).

Los resultados obtenidos de la primera pregunta indican que:

En términos generales, el estudiantado identifica claramente el cambio. Así un 95,6% del estudiantado reconoce el cambio independiente de su ritmo temporal y solo un 4,4% omite la pregunta, ver gráfico 1.

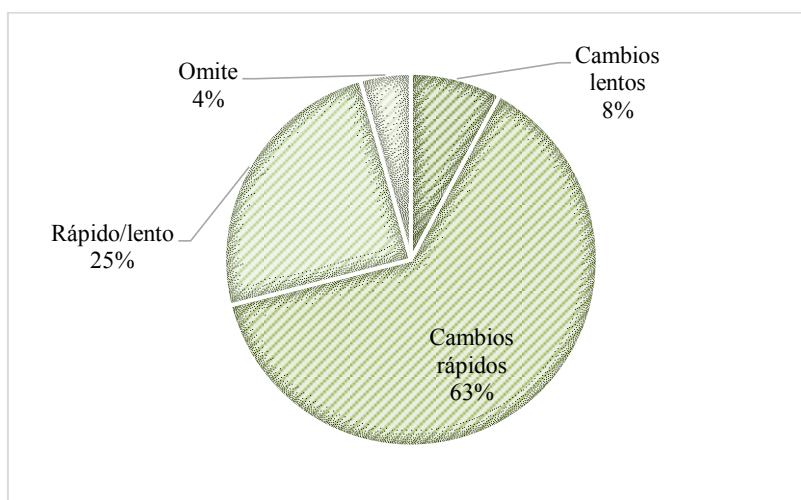
Gráfico 1. Reconocimiento del cambio por medio de iconografías.



Fuente: elaboración propia.

La segunda pregunta tiene por objetivo organizar los diferentes ritmos temporales para conocer la percepción del cambio, así se establecieron dos criterios de reconocimiento: el cambio lento y el cambio rápido (ver anexo 1, B). Los resultados indican que un 63% del estudiantado identifica de manera fácil los ritmos rápidos y que se relaciona con los aspectos de la cultura material (evolución de los móviles y videojuegos), un 25% reconoce por igual los cambios lentos y rápidos; y un 8% identifica los cambios lentos de naturaleza ideológica y política, por ejemplo el derecho a voto de la mujer o las tradiciones de los pueblos originarios, ver gráfico 2.

Gráfico 2. Identificación del ritmo temporal: cambios lentos y/o rápidos.



Fuente: elaboración propia.

La identificación del cambio rápido se puede interpretar porque el alumnado vive dicho fenómeno día a día y lo asocia directamente a su realidad inmediata. Un ejemplo de ello es que un 63% reconoce claramente los avances de la tecnología por los tipos de móviles que portan y las consolas de videojuego que pueden ser parte de su tiempo de ocio.

Según Bauman (2007), desde la entrada a la modernidad, la sociedad ha desarrollado una serie de cambios acelerados que impactan directamente en las vidas cotidianas de las personas. Así es más fácil identificar el cambio a nivel personal por su cercanía y porque se puede asociar, por ejemplo, a las tareas diarias como la comida preparada en el supermercado, la comunicación al instante (video llamadas) y las redes sociales.

En tercer lugar, intentamos averiguar, por medio de refranes populares, la valoración que hacen los(as) alumnos(as) de los ritmos del cambio y del tiempo. Para el análisis se establecieron tres indicadores: percepción del tiempo y valoración del tiempo (positiva o negativa). Al estudiantado se le preguntó qué significados les otorgabas a cada uno de los siguientes refranes: “darle tiempo al tiempo”; “el tiempo aclara las cosas”; “más vale tarde que nunca”; y “tiempo ni hora no se ata con sogá” (ver anexo 1, C).

La intención es averiguar e interpretar las percepciones del cambio, los ritmos de las duraciones y la valoración que hace el estudiantado del tiempo. Se analizaron las respuestas a partir de los siguientes indicadores (ver tabla 3).

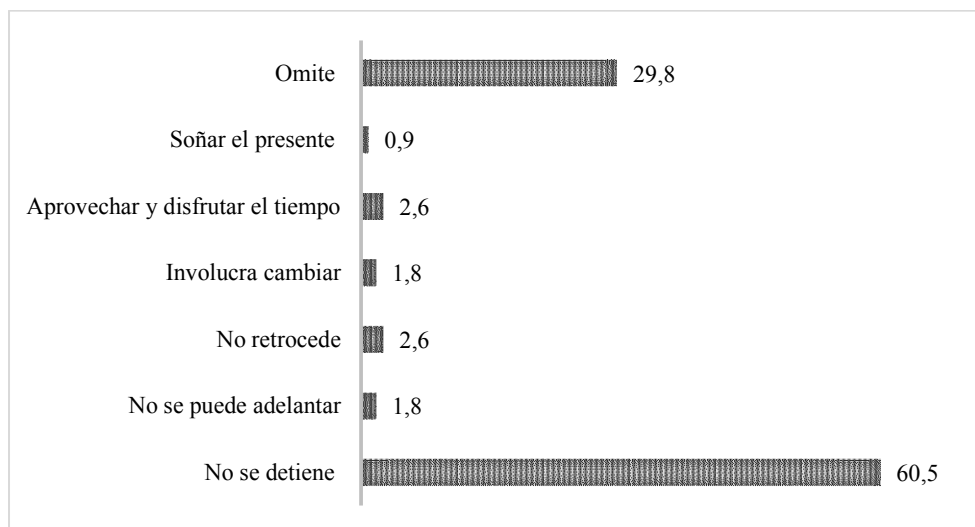
Tabla 3. Categorías de análisis sobre percepción, ritmo y valoración del tiempo.

Categorías	Descriptor
Percepción del tiempo	Impresiones del tiempo y la interpretación que hacen en sus narrativas.
Valorización del cambio	De carácter positivo o negativo sobre los cambios y las duraciones (permanencias: ausencia de cambios por intervalos de tiempo).

Nota. Basado Pagès y Santisteban (2009). Elaboración propia

Las percepciones que tiene el estudiantado sobre el tiempo son las siguientes: para un 60,5% es un fenómeno constante y que no se detiene, un porcentaje mucho menor (2,6%) lo clasifica como algo que no puede retroceder y que debe ser aprovechado (disfrutar la vida), mientras que un 29,8% no responde como puede observarse en el gráfico 3.

Gráfico 3. Percepción del tiempo, expresado en porcentajes.



Fuente: elaboración propia

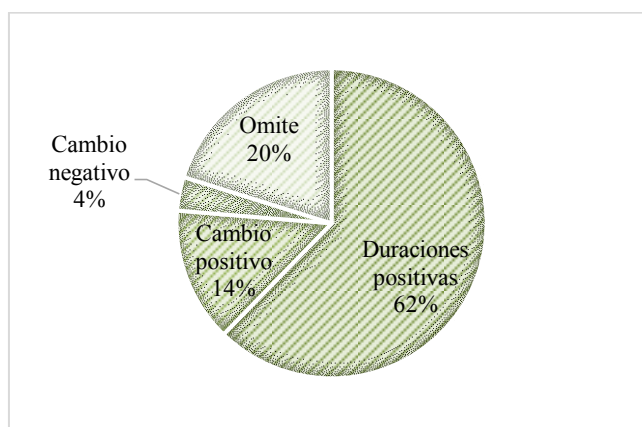
Los hallazgos indican que las percepciones del tiempo radican en un tiempo lineal donde un 60,5% advierte que el tiempo no se detiene y que avanza en un continuo. Algunos participantes como:

- Silvana (CAES21) afirman “pasa y no se puede parar”;
- Camila (CAEC62) “No podemos detenerlo ni retroceder, no se puede hacer, el tiempo seguirá avanzando”.

La idea latente de las respuestas es que el tiempo es inexorable e irreversible y que éste no se puede recorrer hacia atrás.

El estudiantado valora el cambio y sus duraciones de la siguiente manera: para un 62% las duraciones son positivas, son procesos que no han cambiado en su vida, que les han permitido crecer como personas y familiarmente. Para un 14% los cambios son un aspecto positivo dentro de su crecimiento personal mientras que un 4% declara que el cambio conlleva aspectos negativos y un 20% no responde. Ver gráfico 4.

Gráfico 4. Valorización del cambio y las duraciones.



Fuente: elaboración propia.

Entre las razones sobre la valoración positiva de las permanencias destaca:

- Antonia (CAEA03): “Ósea mientras más pase el tiempo las cosas las vas a entender mejor”;
- Javiera (CAEJ11): “Si uno espera se puede dar cuenta de muchas cosas, el tiempo puede responder muchas cosas”;
- Rayen (EBR55): “Mientras menos cambios tengan es la vida, más tiempo tienes y es más la posibilidad de reflexionar”; y
- Karina (CELGK110): “Se relaciona a tener cierta tranquilidad en base a algún tema y que en un determinado tiempo la visión de la vida puede cambiar, pero mientras pase el tiempo todas las cosas se van disolviendo y cada perspectiva va cambiando de acuerdo a los acontecimientos que se van obteniendo”.

Analizar los cambios en la larga duración y las permanencias es una oportunidad para aprender y reflexionar sobre la temporalidad histórica y la temporalidad en la vida del estudiantado.

4.3. Los ritmos del cambio en las narrativas personales.

Las narrativas temporales como fuente de información enriquecen la interpretación y análisis del problema investigativo porque facilitan el acercamiento a los significados que construyen los estudiantes sobre los ritmos temporales y la periodización. Para el análisis se considera importante la experiencia histórica temporal a partir de la relación que se da entre pasado, presente y futuro. El ejercicio es narrar uno o más acontecimientos significativos de la vida del estudiantado, tanto de su pasado, su presente como de sus proyecciones de futuro (ver anexo 2).

El desglose de los resultados apunta a:

- La experiencia temporal (cambio/continuidad) la reconoce el 77% del alumnado como el elemento central del tiempo personal porque es la base de toda vivencia humana. Los elementos temporales que aluden son descripciones de diferentes actividades cotidianas. Por ejemplo jugar fútbol, ver televisión, jugar en la computadora, las actividades de la escuela, sucesos en el interior de su familia (nacimiento de un hermano/a), el recuerdo de sus amigos de infancia y las emociones que afloran en sus narrativas.
- La experiencia social del cambio es valorada por un 14%. Las respuestas se caracterizan por dar cuenta de las relaciones que se establecen a nivel familiar y de su espacio local, sucesos emocionales (muerte de los bisabuelos, abuelos y uno de los padres).

- Las narraciones no muestran hallazgos que den cuenta de la relación entre tiempo histórico, social y personal.

Como ejemplo de las narrativas personales del cambio, podemos citar a:

- Martina (CAEM17): “Conocí a personas muy hermosas”;
- Juliana (CAEJ13): “Estoy en el colegio y practicando basquetbol”;
- Fabián (EBF34) “(...)pasaba mucho tiempo viendo tv, jugando”;
- Alan (CELGA75) “Un chico que ve lo positivo en todo y pensaba que la vida en sí era lo mejor. (...) Ahora ve las cosas como son y trata de estar con una sonrisa de igual manera”.

Otros ejemplos que pueden ilustrar la relación del tiempo personal y social:

- Gloria (CELGG104) decía: “Estudié en una escuela de campo, donde las preocupaciones no existían y sobre abundaba la inclusión. Comía lo que surgía naturalmente de la tierra y daba gracias a Dios por todo lo poco y abundante que tenía. Ahora tengo claro mis sueños (...) Que me alcance el puntaje para lo que quiero estudiar en la universidad, esforzarme por lo que quiero”;
- Rodrigo (CAER19), por su parte, escribió: “A los cinco años conocí lugares nuevos, seis años descubrí que sería prima, siete años llegó mi primer corazón (un perrito llamado *Drug*). Ahora Tengo doce años y voy muy bien y así quiero seguir”;
- Jeslen (CAEJ68) visualizo los cambios experimentados a partir de sucesos emocionales “La muerte de mi bisabuela. Ahora ser mejor persona de la que ya soy y haber aprovechado ir a estudiar al extranjero”.

La tendencia que expresan las narrativas es de un dominio primario o básico. Generalmente, en los relatos el estudiantado no utiliza correctamente el pasado, el presente o el futuro en la conjugación de los tiempos verbales. Por otra parte, no suele indicar medidas temporales como: mes, año, década, siglo. Un ejemplo es el relato de:

- Javiera (CAEJ10) que dice: “No recuerdo nada. (...). Que todos están muertos y el planeta está lleno de agua”;
- Diego (EBD3) expone: “pasado: jugar; presente: estudiar; y futuro: trabajar”.

Conclusiones.

Los ritmos temporales engloban la vida cotidiana de las personas, pero no todas lo experimentamos de la misma manera. En la mayoría de los casos, el tiempo que vivimos puede presentar significados diferentes a escala personal, social e incluso divergente a nivel histórico. De ahí la importancia de identificar los ritmos del cambio como un aspecto que potencie las comprensiones que tengamos de nuestro pasado, de nuestro presente y las posibles decisiones futuras.

En consideración a los resultados podemos concluir:

- El currículo sugiere un tratamiento temporal desde dos vertientes. La primera, el tiempo cronológico como base para la contextualización y la ubicación de los acontecimientos, las fechas y la simultaneidad de los fenómenos históricos. En segundo lugar, el tiempo histórico como una propuesta explicativa de los grandes acontecimientos de la humanidad bajo la idea del cambio y la continuidad.
- El currículo prioriza las cualidades culturales, sociales, políticas y de “raza” europea por sobre el resto de las comunidades locales (enfoque eurocentrista). Evidencia una idea lineal del tiempo marcada por la historia escolar positivista y eurocéntrica.
- El estudiantado reconoce el cambio independiente de su ritmo y la valorización que haga de éste. A su vez identifica fácilmente los cambios de rápida duración a nivel personal.

- El estudiantado otorga un valor positivo a la espera y la calma, es decir los ritmos de larga duración. Esto porque le han permitido comprender de mejor manera situaciones de su vida personal y familiar.
- La representación temporal es lineal e irreversible. Ello tiene directa relación con su formación escolar porque dicha idea está presente en los programas escolares desde primaria.
- El alumnado centre sus narrativas en acciones del tiempo presente. No desarrolla un constructo narrativo para explicar las diferentes situaciones pasadas o futuras. Los relatos dan cuenta de actividades cotidianas donde las formas verbales más utilizadas son cambiar y crecer, los adverbios cuando, ahora; y algunos adjetivos relacionados con el ritmo temporal como rápido y/o lento.
- En el ámbito de la historia global, el currículo considerada las diferentes escalas (local, regional y global) para abordar los contenidos. Sin embargo, las interrelaciones temporales quedan limitadas a una sola escala, ya sea la local o en su otro extremo la regional o global.

A modo de cierre, no basta con reconocer los cambios personales también es necesario que el estudiantado establezca interrelaciones entre los diferentes tipos de cambios sociales e históricos. Así el desafío de la enseñanza del tiempo histórico (cambio/continuidad) es la construcción de un lenguaje, y de un pensamiento temporal que facilita ordenar los hechos que suceden a nuestro alrededor y con ello comprender la realidad social e histórica (Pagès y Santisteban, 2010).

El tratamiento temporal debe centrarse en aspectos significativos como el cambio y la continuidad y la periodización, ya que pueden brindar las mejores herramientas para que el estudiantado pueda leer su mundo y entender los diversos matices que lo componen. Y, por último, visibilizar otras comprensiones temporales que faciliten cuestionar lo establecido.

Finalmente, es importante repensar la enseñanza-aprendizaje de la historia para preparar a los jóvenes a construir un futuro personal y social como ciudadanos críticos y transformadores. En palabras de Pagès “comprender las situaciones cotidianas desde el conocimiento histórico enseñado en la escuela supone reconsiderar el papel de la historia del presente y el papel del futuro en la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico y de la historia” (Pagès, 2004:32). Con todo lo anterior, la didáctica de las ciencias sociales debe buscar el desarrollo de un conocimiento temporal dinámico que facilite la comprensión de la diversidad, las transformaciones y la evolución de los fenómenos sociales e históricos.

Bibliografía.

- Adelman, J. (2017). ¿Qué es la Historia Global hoy en día? *Historia Global online*. Recuperado de <http://historiaglobalonline.com/2017/03/10/que-es-la-historia-global-hoy-en-dia-por-jeremy-adelman/>
- Andréu, J. (2001). Las técnicas de análisis de contenido. Una revisión actualizada. *Centro de Estudios Andaluces*, 10(2), 1-34.
- Bardin, L. (1986). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Carr, D. (2015). *Tiempo, narrativa e historia*. Buenos Aires: Prometeo.
- Cartes, D. (2018). Una mirada desde la historia global para la enseñanza de la periodización. En Jara, M., Funes, A. G., Ertola, F. y Nin, M. C. (coords.). *Los aportes de la didáctica de las ciencias sociales, de la historia y de la geografía a la formación de la ciudadanía en los contextos Iberoamericanos* (447-455). San Carlos de Bariloche: APEHUN/ AUPDCS.
- Christian, D. (2005). *Mapas del tiempo. Introducción a la gran historia*. Barcelona: Crítica.
- Christian, D. (2019). *La gran historia de todo*. Barcelona: Crítica.

- Domínguez, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona: GRAÓ.
- Escribano, C. (2019). *Enseñar a enseñar el tiempo histórico. ¿Qué saben y qué aprenden los futuros docentes de secundaria?* Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Internacional de la Rioja.
- Ferro, M. (1991). Deuxremises en cause de la périodisation occidentale. En Dumoulin, O. y Valéry, R. (coords.). *Périodes. La construction du temps historique* (99-101). París: Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Fielding, N. y Fielding, J. (1986). *Linking Data. The Articulation of Qualitative and Quantitative Methods in Social Research*. California: Sage.
- Harari, Y. (2015). *Sapiens. De animales a dioses. Breve historia de la humanidad*. Madrid: Debate.
- Lautier, N. y Allieu-Mary, N. (2008). La didactique de l'histoire. *Revue française de pédagogie*, 162, 95-131.
- Le Goff, J. (2015). *Must we divide history into periods?* New York: Columbia University Press.
- Llusà, J. (2015). Ensenyar historia des de la contemporaneïtat. Estudi de cas sobre la construcció i aplicació del concepte contemporaneïtat a l'ESO. Tesis doctoral. Bellaterra: UAB.
- Lundgren, U. P. (1997). *Teoría del currículo y escolarización*. Madrid: Morata.
- Mattozzi, I. (2015). Una epistemología y una metodología de la historia para la didáctica. *Diálogos*, 19(1), 57-72.
- Mattozzi, I. (2017). La storia per comprendere il mondo e agire da cittadini. En J. Pagès (coord.), *Què està passant al món? Què estem ensenyant?* Bellaterra: UAB.
- Osterhammel, J. (2015). *La transformación del mundo. Una historia del siglo XIX*. Barcelona: Crítica.
- Pagès, J. (1989). Aproximación a un curriculum sobre el tiempo histórico. En Rodríguez, J. (ed.). *Enseñar historia: Nuevas propuestas* (107-138). Barcelona: Laia.
- Pagès, J. (2004). Tiempos de cambios... ¿cambios de tiempo? Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI. En Ferraz, F. (org.). *Reflexões sobre espaço-tempo* (35-53). Coleção Textos de Graduação, v. 3. Salvador de Bahía: UCSAL/ Quarteto editora.
- Pagès, J. (2019). Ciudadanía global y enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades para el futuro. *REIDICS*, 5, 5-22.
- Pagès, J., y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *CEDES*, 30(82), 281-309.
- Pomian, K. (1990). *El orden del tiempo*. Madrid: Júcar.
- Ricoeur, P., Larre, C., Panikkar, R., Kagame, A., Lloyd, G.E.R., Neher, A., Páttaro, G., Gardet, L. y Gurevitch, A. Y. (1979). *Las culturas y el Tiempo*. Salamanca: Sígueme/ UNESCO.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Santisteban, A. (2005). *Les representacions i l'ensenyament del temps històric. Estudis de cas en formació inicial de mestres de primària en didàctica de les ciències socials*. Tesis doctoral. Barcelona: UAB.
- Santisteban, A. (2009). Temps al temps a l'escola: una mirada transversal. *Perspectiva Escolar*, 332, 9-15.
- Santisteban, A. (2011). Enseñar y aprender el tiempo histórico. En Santisteban, A. y Pagès, J. (coord.). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria. Ciencias sociales para aprender, pensar y actuar* (229-247). Madrid: Síntesis.
- Santisteban, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo Andino*, 53, 87-99.
- Santisteban, A., Tosar, B., Izquierdo, A., Llusà, J., Canals, R., González, N. y Pagès, J. (2016). La literacidad crítica de la información sobre los refugiados y refugiadas: construyendo la ciudadanía

global desde la enseñanza de las ciencias sociales. En García, C., Arroyo, A. y Andreu, B. (edits.). *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales: educar para la una ciudadanía global* (550-560). Las Palmas de Gran Canaria: ULPGC/ AUPDCS.

Stearns, P. (2012). *Una nueva Historia para un mundo Global. Introducción a la "world history"*. Barcelona: Crítica.

Torres, P. (2001). *Didáctica de la historia y educación de la temporalidad: Tiempo social y tiempo histórico*. Madrid: UNED.

Velasco, A. (2012). Enseñar a pensar históricamente: un compromiso del docente de ciencias sociales. En AAVV. *Historias que hacen historias* (63-69). Bogotá: IDEP.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario.

Nombre:		
Nombre del Establecimiento:		
Curso:	Edad: ... años	
Sexo: () Hombre () Mujer		

Preguntas.

A continuación observa las siguientes imágenes y luego responde.



(A) Identifica uno o dos cambios que puedas observar entre las imágenes y la actualidad.

(B) Agrupa las imágenes según el tipo de velocidad o ritmo temporal, es decir cambios lentos o rápidos.

Tipo de cambio	Escribe la letra que corresponda al tipo de cambio
Cambios lentos	
Cambios rápidos	

(C) A partir de los siguientes dichos populares, nos gustaría que describieses que significado les otorgabas a cada uno de ellos.

“Darle tiempo al tiempo”	
“El tiempo aclara las cosas”	
“Más vale tarde que nunca”	
“Tiempo ni hora no se ata con sogá”	

Anexo 2. Narrativas.

A partir de un relato, describe los aspectos que consideres más significativos en tu vida. Para ello, necesitarás exponer acontecimientos de tu pasado, de tu presente y por último, mencionar cómo concibes tu futuro o tus posibles futuros.

¡Gracias por tu colaboración!

Notas

¹ El autor utiliza el concepto de historia general en referencia a la denominada *World History* o *Global History*.