



## **¿HACIA DÓNDE VA EL PASADO? INVESTIGACIONES PARA CONSTRUIR EL FUTURO**

**Antoni Santisteban, Mariona Massip, Gustavo González-Valencia, Neus González-  
Monfort, Jordi Castellví, Marina Casadellà**

**[antoni.santisteban@uab.cat](mailto:antoni.santisteban@uab.cat)**

**Grupo GREDICS<sup>1</sup> de la UAB**

### **RESUMEN –ABSTRACT**

El grupo GREDICS tiene una larga trayectoria de investigación en temáticas de memoria y de conciencia histórica. En primer lugar, ha promocionado investigaciones sobre la formación del pensamiento histórico, para comprender qué es la memoria histórica y qué diferencia existe entre memoria y conciencia histórica. En segundo lugar, investigaciones sobre cuestiones socialmente vivas, en especial sobre conflictos internos y externos en diferentes países, pero también de otros temas controvertidos. En tercer lugar, estudios sobre la invisibilización de personas y minorías en el estudio de la historia, como en el caso de los pueblos originarios de Latinoamérica, pero también reivindicando otro tipo de relato que contemple la perspectiva de género en la educación histórica. En todo caso, todas estas investigaciones han estado siempre relacionadas con la educación para una ciudadanía crítica y participativa, para una educación para la paz y la justicia social.

### **PALABRAS CLAVE – KEY WORDS**

Pensamiento Histórico, Cuestiones Socialmente Vivas, Invisibilización, Conciencia Histórica.

---

<sup>1</sup> Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials, grupo de investigación reconocido por la agencia catalana de calidad universitaria AQU (2017SGR1600) <https://webs.uab.cat/gredics/>



## **INTRODUCCIÓN**

En el campo de la didáctica de las ciencias sociales en los últimos 20 años se han presentado 70 tesis doctorales en la Universidad Autónoma de Barcelona<sup>2</sup>. Investigaciones dentro de un programa de doctorado donde el grupo de investigación GREDICS ha tenido un papel fundamental. Las temáticas relacionadas con la memoria histórica han estado muy representadas en todas estas investigaciones desde diferentes perspectivas. La finalidad última del grupo ha sido siempre promover una investigación para mejorar la educación histórica, tanto en las aulas de primaria y secundaria, como en la formación del profesorado.

A continuación, esbozamos tres grandes campos de investigación que hemos abordado a lo largo de estos años, convencidos que eran las necesidades más urgentes de una enseñanza de la historia que recupera el pasado para construir el futuro:

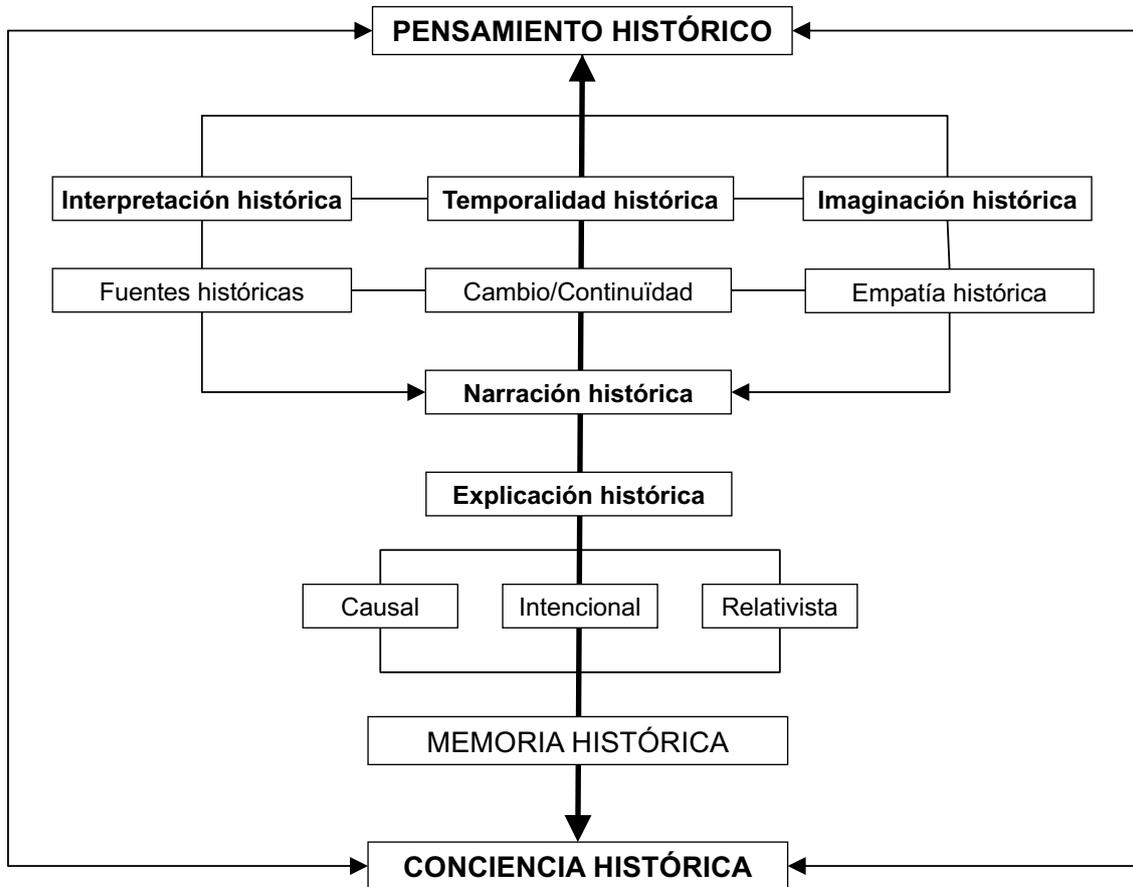
1. Pensamiento histórico, memoria y conciencia histórica.
2. Las cuestiones socialmente vivas.
3. La invisibilización de personas, identidades y grupos en la enseñanza de la historia.

### **1. PENSAMIENTO HISTÓRICO, MEMORIA Y CONCIENCIA HISTÓRICA**

Comprender el significado de la memoria histórica requiere la formación de las competencias de pensamiento histórico, competencias para la interpretación de las fuentes históricas, la imaginación histórica y la temporalidad. El círculo se cierra con la construcción de la narración histórica en forma de explicación causal, intencional y relativista. El objetivo final de la formación del pensamiento histórico debe ser el desarrollo de la conciencia histórica, para comprender las relaciones entre pasado, presente y futuro (Rüsen, 2001). En la reivindicación de la memoria histórica y en el desarrollo de una conciencia histórica se sintetizan todas las competencias del pensamiento histórico (Seixas, 2004; Rüsen, 2004).

---

<sup>2</sup> <https://www.uab.cat/web/investigacion/didactica-de-las-ciencias-sociales-1257492482459.html>



La memoria y la conciencia histórica son conceptos de la misma naturaleza (Laville, 2003), pero mientras la memoria histórica es reivindicación del pasado, la conciencia histórica se orienta al futuro. Para Rüsen (2007), la conciencia histórica rescata el pasado para analizar cómo pensar el futuro. La memoria es el ejemplo o la lección moral, mientras que la conciencia histórica es el análisis de las posibilidades, la evaluación de los cambios sociales, de las rupturas y continuidades (Pagès y Santisteban, 2008; Santisteban, 2010, 2017).

A lo largo de los últimos 20 años el grupo GREDICS ha generado investigaciones sobre el pensamiento histórico, la memoria y la conciencia histórica, investigaciones sobre el pensamiento histórico en la educación primaria (Soria, 2014) o en la formación del profesorado (Coudannes, 2013; Chávez, 2021), sobre conceptos temporales, como el cambio y la continuidad (Pons, 2007), la temporalidad y la educación para el futuro (Anguera, 2012), la contemporaneidad (Llusà, 2015). Y sobre cuestiones relacionadas con la narración y la conciencia histórica (Henríquez, 2005), los relatos históricos del alumnado de educación secundaria (Grau, 2014) o la empatía histórica en educación primaria (Yuste, 2017).



Una línea de investigación muy importante ha sido la que establece las relaciones entre el estudio del pasado y el presente, fundamental en la educación histórica. Este es el objetivo de la tesis doctoral de Muñoz Reyes (2016), a partir de la indagación con el alumnado de educación secundaria y su profesorado. En una línea parecida se ha investigado sobre el papel que juega la historia del presente reciente, por ejemplo, en el contexto argentino con profesorado en activo: ¿por qué enseña o por qué no enseña la historia reciente? (González-Amorena, 2008). Y también con profesorado durante su formación y después de un año ejerciendo como docentes (Jara, 2010). En los dos casos se visualizan una serie de obstáculos evidentes que dificultan tratar temáticas en la clase relacionadas con la dictadura u otros conflictos o situaciones de crisis.

En una de las investigaciones se indagó sobre cómo el alumnado de secundaria chileno, de centros escolares de la frontera sur del país, interpretaba las fuentes históricas relativas al conflicto fronterizo entre Chile y Argentina (Godoy, 2018). Se aplicó el modelo de literacidad crítica creado por el grupo (Santisteban y González-Monfort 2019a) a las fuentes históricas en relación con este problema histórico. La investigación demostró la importancia de este tipo de trabajos, para despertar en el alumnado su interés por la historia y desarrollar sus capacidades para interpretar y narrar la historia.

Una de las últimas tesis doctorales defendidas en la UAB ha sido la de Meneses (2020) donde se indaga sobre la trascendencia del concepto de experiencia histórica en la enseñanza y el aprendizaje de la historia, a partir de las posibilidades que nos aportan las actividades de la historia oral con el alumnado de educación secundaria. Esta tesis doctoral muestra la importancia de la experiencia histórica desde diferentes perspectivas: la experiencia como protagonistas de la historia que se está escribiendo, como empatía ante las personas que vivieron el pasado, como aproximación intelectual o emocional a los testimonios del pasado (Meneses, González-Monfort y Santisteban, 2019, 2021).

Para Gadamer (1993) el gran hallazgo del siglo XX fue descubrirnos como seres temporales, con conciencia histórica: “La aparición de una toma de conciencia histórica es verdaderamente la revolución más importante de las que hemos experimentado tras la llegada de la época moderna” (41). Slaughter (2000) nos propone repensar las relaciones entre las tres categorías temporales, a partir de tres tipos de imágenes. Una imagen con relaciones unidireccionales, es decir, el pasado afecta al presente y éste al futuro. En la segunda, las relaciones son abiertas y



los flujos no van solo en una dirección, sino que pasado y futuro se influyen continuamente. Finalmente, nos propone una figura en forma de tejido que representa al presente, confeccionado con los hilos del pasado y del futuro. En esta última figura el pasado y el futuro son reales y perdurables, y el presente es sólo el “aquí y el ahora”.

Queda mucho trabajo por hacer en relación con la formación del pensamiento histórico, para disponer de los instrumentos necesarios para abordar la memoria histórica, por ejemplo, sobre conceptos temporales o competencias para la interpretación, la temporalidad, la empatía o la explicación histórica. El recorrido por el pensamiento histórico en la enseñanza ha de conducirnos, en último término, a desarrollar la conciencia histórica, como la forma más compleja de pensamiento histórico.

## **2. LAS CUESTIONES SOCIALMENTE VIVAS**

El trabajo en la escuela a partir de problemas sociales tiene su origen en las propuestas de John Dewey. Este autor defendía una enseñanza basada en problemas reales de las personas, en el desarrollo del pensamiento reflexivo y en el aprendizaje de la participación democrática. El conocimiento se construye a partir de la experiencia, a partir de las emociones que se generan y del proceso de intentar racionalizar lo que ocurre a nuestro alrededor.

Las ideas de Dewey (2002) generaron dos líneas de trabajo en la escuela en la segunda mitad del siglo XX. Una línea ponía el acento en la metodología y se basaba en la definición de una serie de estrategias: es lo que denominó como "enfoque por problemas". Otra línea se centraba en los contenidos en enseñar y defendía que los problemas y conflictos debían ser la columna vertebral del currículo escolar, en general, y de los estudios sociales, en particular. Estas dos líneas no han dejado de coexistir y se mantienen en la actualidad, dando respuestas distintas a los procesos de innovación que se están produciendo en las escuelas (Santisteban, 2019).

En todo caso, tanto la metodología como los conocimientos a enseñar en historia y ciencias sociales requieren una revisión en profundidad. Por un lado, hemos de ser capaces de problematizar la realidad que observamos, según De Vecchi y Carmona-Magnaldi (2002) para:

- dar sentido a lo que se aprende y ser un desafío;
- ser un obstáculo identificado, definido, considerado como superable y de lo que el alumnado debe tomar conciencia a través de sus representaciones sociales;



- dar lugar a preguntas entre los estudiantes (que ya no responden sólo a las preguntas del profesor);
- crear una o más rupturas que conduzcan a deconstruir el modelo o modelos explicativos iniciales si son inadecuados o erróneos;
- corresponder a una situación compleja, si es posible vinculada a la realidad, que puede abrirse en distintas respuestas aceptables y en diferentes estrategias utilizables;
- conducir a un conocimiento general (noción, concepto, ley, regla, competencia, saber ser, saber hacer...);
- estar sujeto a uno o más momentos de metacognición (análisis a posteriori sobre cómo se vivieron las actividades y el conocimiento que ha podido ser integrado).

Por otro lado, desde la teoría crítica aplicada a los estudios sociales, los contenidos a enseñar son los problemas sociales relevantes o temas controvertidos, según la tradición más anglosajona (Evans & Saxe, 1996; Evans, 2021; Hess, 2009) o cuestiones socialmente vivas, según las propuestas más actuales surgidas del contexto francófono (Legardez, 2004; Pagès y Santisteban, 2011). Las dos tendencias tienen su fundamento en la teoría crítica y reivindican que los temas sociales vivos y controvertidos sean la columna vertebral del currículo de historia y ciencias sociales.

Las QSV (siglas en francés) tienen raíces históricas, es decir, la memoria histórica juega un papel fundamental. Son cuestiones incómodas, temas latentes de nuestra sociedad, son los contenidos a enseñar. Las QSV mantienen viva la escuela y dan sentido a la enseñanza de la historia y las ciencias sociales. Las QSV implican desacuerdos que obligan a trabajar a partir de la argumentación y el debate, por tanto, un excelente instrumento para formar el pensamiento crítico. Es fundamental que el alumnado perciba que puede expresar sus puntos de vista con libertad y que debe aprender a escuchar otras opiniones.

Las investigaciones del GREDICS con relación a los problemas sociales relevantes, temas controvertidos o cuestiones socialmente vivas, han sido una constante de sus estudios. El conflicto en diferentes países latinoamericanos ha dado lugar a estudios que buscaban aportar conocimiento a una educación para la convivencia pacífica. Así se ha investigado, en especial, sobre la enseñanza sobre el conflicto colombiano a la educación primaria y secundaria (Aponte, 2022; Ríos, 2017; Ramos, 2017; Jiménez Becerra, 2018), pero también sobre la enseñanza del conflicto interno reciente del Perú (Valle, 2017) o sobre la guerra del Pacífico a Chile y el conflicto permanente que lo enfrenta desde entonces con Perú y Bolivia (Rivera, 2016).



Otras cuestiones socialmente vivas que se han investigado desde las representaciones sociales del alumnado, del profesorado o en la formación inicial docente han sido, por ejemplo, el estudio de la crisis económica (Olmos, 2017; Andreu, 2021), la construcción de contrarelatos frente a los relatos del odio hacia minorías culturales (Izquierdo, 2019), la libertad de expresión como tema controvertido en la sociedad actual (Gómez Saldivia, 2021) o la deshumanización de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales (Massip, 2022), entre otras.

### **3. LA INVISIBILIZACIÓN DE PERSONAS, IDENTIDADES Y GRUPOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA**

La enseñanza de las ciencias sociales ha invisibilizado durante mucho tiempo a personas, identidades o culturas. La reivindicación de una enseñanza de la historia desde la memoria histórica debe revisar el relato histórico que oculta o margina a la mayor parte de la humanidad: mujeres, niños y niñas, identidades de género, personas con discapacidades, ancianos y ancianas, culturas minoritarias, personas desplazadas, pobres u otras personas en situaciones de vulnerabilidad o exclusión social.

Una nueva enseñanza de la historia debe visibilizar a todas las personas y grupos humanos, del pasado y del presente. Todos somos ciudadanos y ciudadanas en cualquier lugar del mundo, con derechos y deberes morales. Y no tenemos solo una identidad, sino diversas identidades que nos definen en cada caso según el origen, territorio, cultura, creencias, género, etc. (Santisteban y González-Monfort, 2019b). La recuperación de la memoria histórica no es una nota al pie de página ni nuevos apartados en un nuevo libro, sino un nuevo relato histórico que incluya desde el inicio a todas las personas protagonistas de la historia.

En esta línea, se han presentado en la UAB diversas tesis doctorales que han abordado, por ejemplo, este nuevo relato de la historia y los estudios sociales desde la perspectiva de género (Marolla, 2016; Ortega, 2017; Muzzi, 2021; Rausell, 2021), asociado cada vez más a una perspectiva decolonial (Massip, 2022). En un sentido parecido, la investigación de Pinochet (2015) indagó sobre la invisibilización de niñas y niños en la enseñanza de la historia.

Otra línea de investigación esencial en nuestros estudios ha sido la invisibilización de las minorías étnicas, en especial, de los pueblos originarios de Latinoamérica o afrodescendientes. Cubillos (2016) presentó una investigación sobre el conocimiento territorial ancestral de las



comunidades mapuches, su enseñanza y sus dificultades. Y Cartes (2021) ha trabajado sobre la enseñanza de la periodización histórica en contextos de diversidad étnica, con especial atención a la cosmovisión mapuche. En las dos investigaciones anteriores se hacen propuestas imprescindibles para el tratamiento del tiempo y el espacio desde la interculturalidad crítica.

Desde una perspectiva más general, Sanhueza (2021) ha investigado en profundidad sobre la invisibilización de estos pueblos originarios. Ha intentado comprender por qué y cómo se produce esta marginación de los conocimientos ancestrales en la enseñanza de la historia, analizando a los protagonistas y responsables educativos, y triangulando todos los resultados para comprender los obstáculos, pero también las expectativas y posibilidades de cambio. Esta investigación, además, se llevó a cabo en Chile y Argentina.

En pocos días se presentará en la UAB una investigación sobre aymaras y afrodescendientes en la enseñanza de las ciencias sociales en el Norte Grande de Chile (Naancuante, 2022), teniendo en cuenta los esfuerzos de reconocimiento del estado chileno, pero sin ignorar los procesos históricos de exclusión social a los cuales se han enfrentado hasta ahora estos grupos y que siguen actuando como factores de discriminación para indígenas y afrodescendientes. En la tesis se da voz a todos los y las protagonistas, docentes, estudiantes, líderes de las comunidades que se investigan. Las conclusiones muestran situaciones diversas y también diversas maneras de entender la defensa de los derechos. Las personas tanto indígenas como afrodescendientes se mueven entre el deseo de integrarse y la lucha por reivindicar una educación que recoja su historia y su cultura.

## **NOTA FINAL**

La investigación sobre la enseñanza de la historia o la propia educación histórica no son neutrales. Como afirma Freire (1978) tenemos la opción de adaptarnos al sistema o de procurar cambiarlo. Nosotros tenemos la firme convicción que la enseñanza de la historia puede ser una herramienta de transformación social. Las investigaciones que hemos ayudado a desarrollar sobre el pensamiento histórico, las cuestiones socialmente vivas o la visibilización de personas y grupos, pretenden desarrollar la conciencia histórica como conciencia crítica ciudadana. Nuestras investigaciones pretenden resolver problemas de la práctica de enseñar ciencias



sociales y procuramos que aportan ideas y materiales que puedan llegar a las aulas<sup>3</sup>. En último término, la memoria histórica nos orienta para saber hacia dónde va el pasado (Cruz, 2002) y decidir así hacia dónde queremos que vaya nuestro futuro.

## REFERENCIAS

- Andreu, M. (2021). *Explica'm un relat i et diré què penses. La formació del pensament crític de l'alumnat de quart d'ESO*. Tesis Doctoral. UAB.
- Anguera, C. (2012). *El concepte de futur en l'ensenyament de les ciències socials. Estudis de cas a l'educació secundària*. Tesis Doctoral. UAB.
- Aponte, C.Y. (2022). *Educación para la paz en el contexto del conflicto armado colombiano. Concepción de los docentes en la ciudad de Bogotá*. Tesis Doctoral. UAB.
- Cartes, D. (2021). *Las representaciones de la enseñanza y aprendizaje de la periodización en contextos de diversidad étnica: la cosmovisión Mapuche. Estudio de casos de escuelas de la región de la Araucanía, Chile*. Tesis Doctoral. UAB.
- Chávez, C.A. (2021). *Formación del pensamiento histórico en estudiantes de formación inicial docente*. Tesis Doctoral. UAB.
- Coudannes, M. (2013). *La conciencia histórica en estudiantes y egresados del profesorado en historia de la Universidad Nacional del Litoral. Un estudio de caso*. Tesis Doctoral. UAB.
- Cruz, M. (ed.) (2002): *Hacia dónde va el pasado. El porvenir de la memoria en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Cubillos, F. (2016). *Conocimiento ancestral de las comunidades mapuche bafkeh del aija rewe fvzv bewfv mapu mew. Atlas didáctico bilingüe para la enseñanza del territorio mapuche bafkehce del llac budi*. Tesis Doctoral. UAB.
- De Vecchis, G., Carmona-Magnaldi, N. (2002). *Faire vivre véritables situations problèmes*. Paris: Hachette.
- Dewey, J. (2002). *Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona: Paidós [edición original de 1910].
- Evans, R. W. (ed.) (2021). *Handbook on Teaching Social Issues*. 2<sup>nd</sup> edition. Information Age Publishing.
- Evans, R.W. & Saxe, D.W. (1996). *Handbook on Teaching Social Issues*. Washington: NCSS.
- Freire, P. (1978): *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Gadamer, H-G. (1993): *El problema de la conciencia histórica*. Madrid: Tecnos.
- Godoy, F. (2018). *Interpretació de fonts històriques i desenvolupament de la literacitat crítica en estudiants xilens d'educació secundària* Tesis Doctoral. UAB.
- Gómez Saldivia, P. (2021). *Formar al profesorado en educación para la ciudadanía a partir de problemas sociales relevantes. Un estudio de caso con el profesorado en formación inicial de Ciencias Sociales sobre la libertad de expresión*. Tesis Doctoral. UAB.

---

<sup>3</sup> Muchos de los materiales producto de nuestras investigaciones se pueden encontrar en el DDD Depósito Digital de la UAB: <https://ddd.uab.cat/collection/gredics>



- González-Amorena, M.P. (2008). *Los profesores y la historia argentina reciente. Saberes y prácticas de docentes de secundaria de Buenos Aires*. Tesis Doctoral. UAB.
- González-Monfort, N. y Santisteban, A. (2019). Enseñar a interpretar problemas y conflictos contemporáneos: los marcos teóricos para investigar e innovar. Ballbé, M., González-Monfort, N. y Santisteban, A. (eds.). *Quin professorat, quin ciutadania, quin futur? Els reptes de l'ensenyament de les ciències socials, la geografia i la història* (pp.91-103). Servei de Publicacions de la UAB / GREDICS.
- Grau, F. (2014). *Els relats històrics en les aules de secundària. Un cas d'investigació-acció*. Tesis Doctoral. UAB.
- Henríquez, R. (2005). *El aprendizaje de la explicación y la comprensión histórica: La construcción narrativa del pasado y la conciencia histórica de los alumnos inmigrantes en Cataluña*. Tesis Doctoral. UAB.
- Hess, D. (2009). *Controversy in the classroom: The democratic power of discussion*. New York: Routledge.
- Izquierdo, A. (2019). *Contrarelats de l'odi a l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials. Una recerca interpretativa i crítica a l'Educació Secundària*. Tesis Doctoral. UAB.
- Jara, M.A. (2010). *Representaciones y enseñanza de la historia reciente-presente. Estudio de casos de estudiantes en formación inicial y en su primer año de docencia*. Tesis Doctoral. UAB.
- Jiménez Becerra, I. (2018). *Representación social del conflicto colombiano en los maestros de básica primaria*. Tesis Doctoral. UAB.
- Laville, C. (2003). Pour une education historique critique, qu'attendre du courant de la conscience historique?, en Tutiaux-Guillon, N. (Coord.). *Identités, mémoires, conscience historique* (pp.13-26). Saint Étienne: Publications de l'Université Sint Étienne. <sup>[1]</sup><sub>[SEP]</sub>
- Legardez A. (2004). Transposition didactique et rapports aux savoirs : l'exemple de questions économiques et sociales, socialement vives. *Revue française de pédagogie*, 149, 19-27.
- Llusà, J. (2015). *Ensenyar història des de la contemporaneïtat. Estudi de cas sobre la construcció i aplicació del concepte de contemporaneïtat a la ESO*. Tesis Doctoral. UAB.
- Marolla, J. (2016). *La inclusió de les dones en l'ensenyament de la història i les ciències socials. Estudi col·lectiu de casos en les aules xilenes sobre les seves possibilitats i limitacions*. Tesis Doctoral. UAB.
- Massip, M. (2022). *La Humanització de la Història Escolar. Conceptualització, limitacions i possibilitats per al professorat*. Tesis Doctoral. UAB.
- Meneses, B. (2020). *El concepto de experiencia histórica en la enseñanza y el aprendizaje de la historia*. Tesis Doctoral. UAB.
- Meneses, B., González-Monfort, N. y Santisteban, A. (2019). Aprender desde la experiencia histórica. Representaciones del profesorado sobre el uso de la historia oral como estrategia didáctica. *El Futuro del Pasado*, 10, 257-286. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.009>
- Meneses, B., González-Monfort, N. y Santisteban, A. (2020). La "experiencia histórica" del alumnado y la historia oral en la enseñanza. *Historia y Memoria*, 20, 309-343. <https://doi.org/10.19053/20275137.n20.2020.8258>
- Muñoz Reyes, E. (2016). *Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia*. Tesis Doctoral. UAB.
- Muzzi, S. (2021). *El lloc de les dones a l'ensenyament de la història a Itàlia. Estudi de cas múltiple. Una recerca sobre el problema de la formació del professorat*. Tesis Doctoral. UAB.



- Nancuante, V.A. (2022). *Aymaras y afrodescendientes en la enseñanza de las ciencias sociales en el Norte Grande de Chile*. Tesis Doctoral. UAB.
- Olmos, R. (2017). *La crisi econòmica a l'aula: Les representacions socials dels nois i noies i les seues perspectives de futur*. Tesis Doctoral. UAB.
- Ortega Sánchez, D. (2017). *Las mujeres en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales. Estudio de caso en formación inicial de maestros y maestras de educación primaria*. Tesis Doctoral. UAB.
- Pagès, J.; Santisteban, A. (2008). Cambios y continuidades: Aprender la Temporalidad Histórica. Jara, M. A. (comp.): *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas* (pp. 91-124). Río Negro: Educo.
- Pagès, J.; Santisteban, A. (2011). *Les qüestions socialment vives a l'ensenyament de les ciències socials*. Barcelona: Servei de Publicacions UAB. <https://ddd.uab.cat/record/197111>
- Pinochet, S. (2015). *Profesor, profesora ¿por qué los niños y niñas no están en la historia? concepciones del profesorado y alumnado sobre la historia de la infancia*. Tesis Doctoral. UAB.
- Pons, M. (2007). *Canvi i continuïtat: conceptes clau en l'ensenyament de les ciències socials en l'educació secundària obligatòria*. Tesis Doctoral. UAB.
- Ramos, J.C. (2017). *Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado en Colombia. Prácticas docentes y conocimiento escolar*. Tesis Doctoral. UAB.
- Raussell, H. (2021). *Género y formación de profesorado. Un estudio de caso en el máster de profesorado de educación secundaria de la Universidad de Valencia*. Tesis Doctoral. UAB.
- Rios, S.M. (2017). *La imagen artística en la enseñanza de las víctimas del conflicto armado en Colombia*. Tesis Doctoral. UAB.
- Rivera, P. (2016). *La enseñanza de la guerra de 1879 en la región de Tarapacá*. Tesis Doctoral. UAB.
- Rüsen, J. (2001). *What is Historical Consciousness? - A Theoretical Approach to Empirical Evidence*, Paper presented at Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks, University of British Columbia, Vancouver, BC.
- Rüsen, J. (2004). *Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development*. Seixas, P. (ed.): *Theorizing Historical Consciousness*, Toronto: University of Toronto Press, pp. 63-85.
- Rüsen, J. (2007). Memory, history and the quest for the future. Cajani, L. (ed.): *History Teaching, Identities and Citizenship*. European Issues in Children's Identity and Citizenship, 7, CiCe. Stoke on Trent. Trentham Books, 13-34.
- Sanhueza, A. (2021). *La invisibilidad social del pueblo mapuche en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia y de las Ciencias Sociales en Chile y en Argentina. Un análisis desde la Teoría Fundamentada*. Tesis Doctoral. UAB.
- Santisteban, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico, en *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 14, 34-56.
- 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. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812017000200087>
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El futuro del Pasado*, 10, 57-79. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>



- Santisteban, A. y González-Monfort, N. (2019a). Enseñar a interpretar problemas y conflictos contemporáneos: los marcos teóricos para investigar e innovar. Ballbé, M., González-Monfort, N. y Santisteban, A. (eds.). *Quin professorat, quina ciutadania, quin futur? Els reptes de l'ensenyament de les ciències socials, la geografia i la història* (pp.91-103). Servei de Publicacions de la UAB / GREDICS. <https://ddd.uab.cat/record/220367>
- Santisteban, A. & González-Monfort, N. (2019b). Education for Citizenship and Identities. Pineda-Alfonso, J.A., De Alba-Fernández, N. & Navarro-Medina, E. (eds.). *Handbook of Research on Education for Participative Citizenship and Global Prosperity* (pp.551-567). Hershey PA, USA: IGI Global. <https://ddd.uab.cat/record/196202?ln=ca>
- Seixas, P. (ed.) (2004): *Theorizing Historical Consciousness*. Toronto: University of Toronto Press.
- Slaughter, R. (2000). *Futures concepts and powerful ideas*. Melbourne: Futures StudyCentre
- Soria, G.M. (2014). *El pensamiento histórico en la educación primaria: Estudio de casos a*
- Valle, A. (2017). *Los últimos 100 años de la historia peruana según los y las estudiantes del profesorado: estudio sobre sus representaciones de la historia y su conciencia histórica*. Tesis Doctoral. UAB.
- Yuste, M. (2017). *L'empatia i l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials a l'educació primària a Catalunya. Un estudi de cas*. Tesis Doctoral. UAB.