

***Convivencia y Memoria* en la formación del profesorado de la UPV/EHU. ¿Una propuesta universal y exportable para trabajar la memoria histórica?**

Maren Marie Jansen Melheim^{*}, Naiara Vicent^{}, Kim Gunnar Helsvig^{*}, Alex Ibañez-Etxeberria^{**}**

^{*} Oslo Metropolitan University (OsloMet)

^{**} Universidad del País Vasco (UPV/EHU)

Resumen: Ante la creciente polarización en Europa, esta propuesta aborda la importancia que la memoria histórica puede ejercer sobre la convivencia a través de la enseñanza de la historia. Para ello, se analiza la propuesta *Convivencia y Memoria*, desarrollada en la formación del profesorado de la UPV-EHU y que implementa el módulo *Adi-adian*, centrado en testimonios de víctimas de violencia política. Siendo una problemática local, desde la perspectiva del tratamiento de temas controvertidos en el aula, se convierte en universal, generando interés en el extranjero. Como consecuencia surge esta colaboración entre la UPV/EHU y OsloMet, que busca conocer identificar rasgos comunes exportables al contexto noruego. A través del análisis de contenido, se analizan las actividades realizadas en la propuesta vasca, examinando los enfoques subjetivos e históricos del programa sobre la memoria histórica mediante la matriz historia/memoria para la enseñanza de la historia de Seixas. Se concluye que la propuesta ofrece una enseñanza de la historia que se mueve entre el énfasis en las competencias históricas y las prácticas de memoria pública y que sus enfoques de la memoria histórica tienen valor de transferencia.

Palabras clave: Enseñanza de la historia, Memoria histórica, Convivencia, Temas controvertidos, Derechos Humanos.

INTRODUCCIÓN

Frente a la democracia que presupone igualdad y abordaje de conflictos sin violencia, la polarización y diferencias sociales se incrementan en Europa. Desde el convencimiento de que la enseñanza de las ciencias sociales puede ejercer cierta influencia en materia de convivencia, en la formación del profesorado de la Universidad del País Vasco

(UPV/EHU) se puso en marcha un proyecto¹ para la implementación del *Módulo Educativo Adi-adian. Aprendizajes de dignidad humana, convivencia y empatía*², centrado en testimonios de víctimas de violencia política. Esta propuesta parte del análisis de dicho proyecto.

Siendo una problemática local, desde la perspectiva del tratamiento de temas controvertidos en el aula³, se convierte en universal, generando interés en el extranjero. Como consecuencia surge esta colaboración entre la UPV/EHU y la OsloMetropolitan University (OsloMet) a través de la realización de una tesis de maestría sobre la enseñanza de las ciencias sociales y la didáctica en el departamento de profesorado de OsloMet⁴. Esta busca indagar, a través del caso vasco, donde la batalla por la memoria histórica está en el centro de las disputas, en la importancia que la memoria histórica puede ejercer sobre la convivencia a través de la enseñanza de la historia. Para ello, analiza la propuesta desarrollada en el grado de Educación Primaria de la Facultad de Educación, Antropología y Filosofía de la UPV/EHU para la implementación del módulo *Adi-adian*⁵.

PROYECTO CONVIVENCIA Y MEMORIA

El proyecto didáctico *Convivencia y Memoria*⁶ recoge la manera en que se ha integrado el módulo *Adi-adian* en la formación del futuro profesorado de Educación Primaria que

¹ El proyecto *Memoria y Convivencia* ha contado con la financiación del Vicerrectorado de Innovación, Proyección Social y Actividades Culturales de la Universidad del País Vasco (UPV-EHU) a través del Proyecto de Innovación Educativa Memoria y Convivencia (HBP2019-20/102); del Gobierno Vasco, a través del Grupo de Investigación GIPyPAC, UPV/EHU (IT1193-19), y del Departamento de Paz y Convivencia del Gobierno Vasco (OTRI-EHU2024. 0244).

² La información sobre la propuesta puede encontrarse en el siguiente enlace del Gobierno Vasco: <https://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/-/modulo-adi-adian/>

³ David KERR y Ted HUDDLESTON: *Vivir con la controversia: Cómo enseñar temas controvertidos mediante la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos (EDC/HRE). Módulo de formación para el profesorado. European Unio., Unión Europea, 2015.* <https://www.gcedclearinghouse.org/es/resources/vivir-con-la-controversia-c%C3%B3mo-ense%C3%B1ar-temas-controvertidos-mediante-la-educaci%C3%B3n-para-la?language=ar>

⁴ Maren Marie Jansen MELHEIM: *Et samfunnsfag for sameksistens? Med utgangspunkt i et didaktisk opplegg for minne og sameksistens i Baskerland*, Masteroppgave, OsloMet, 2024.

⁵ Naiara VICENT et al: Llevar el conflicto al aula a través de víctimas educadoras, en Delfín ORTEGA-SÁNCHEZ et al. (eds.): *Enseñar el conflicto. Perspectivas, significados y límites en la educación para una cultura democrática y la justicia social*, Madrid, Editorial Dykinson, 2024, pp. 249-259.

⁶ *Idem* nota 5

estudia en la Facultad de Educación, Antropología y Filosofía de la UPV/EHU. Este se desarrolla a través del aprendizaje basado en proyectos bajo las premisas del tratamiento de temas controvertidos en el aula⁷, la educación en y para el conflicto⁸ y para una ciudadanía transformadora⁹. A lo largo de varias semanas, el alumnado desarrolla diferentes tareas divididas en tres fases (Tabla 1), entre las cuales se incorpora la escucha del testimonio de una víctima. La investigación y reflexión cuentan con gran presencia, impulsando un modelo de enseñanza de la historia basado en la interpretación analítica y crítica de hechos históricos a través del uso de fuentes diversas. Además, considerando la temática del proyecto, se ofrece espacio a las emociones y al aprendizaje cooperativo.

En la fase inicial, se busca identificar las ideas previas y situación emocional del alumnado respecto al tema, además de introducir las primeras discusiones respecto a la objetividad/subjetividad de las narrativas y el análisis de fuentes, las cuales tendrán gran presencia en la fase de desarrollo. En esta segunda fase, se realiza un trabajo de investigación, buscando conocer lo ocurrido a través de fuentes documentales y testimonios. El objetivo es presentar un trabajo final que represente la visión de cada grupo sobre lo ocurrido, a través de la elección de diferentes acontecimientos vinculados a la vulneración de derechos humanos. Estos trabajos serán presentados en el aula al resto del grupo. Posteriormente, se finaliza con una fase final de reflexión y evaluación, permitiendo asentar los conocimientos adquiridos en torno a lo ocurrido, así como en relación a la educación en y para el conflicto¹⁰. Además, se ofrecen herramientas para que alumnado y profesorado evalúen la propuesta didáctica.

FASE INICIAL	FASE DE DESARROLLO	FASE FINAL
<ul style="list-style-type: none"> • Detección de ideas previas • Identificación de la situación emocional del 	<ul style="list-style-type: none"> • Tareas de investigación: <ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos históricos - Adi-adian - Trabajo final 	<ul style="list-style-type: none"> • Educación en y para el conflicto • Tareas de metacognición • Evaluación

⁷ *Idem* nota 3

⁸ Paco CASCÓN SORIANO: *Educación en y para el conflicto*, Bellaterra (Barcelona), Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos, 2001. <https://pacoc.pangea.org/documentos/educarenyparaelconflicto.pdf>

⁹ James A. BANKS: "Failed citizenship and transformative civic education", *Educational Researcher*, 46(7) (2017), pp. 366-377. <https://doi.org/10.3102/0013189X17726741>

¹⁰ *Idem* nota 8

alumnado ante la temática a tratar		
---------------------------------------	--	--

Tabla 1. Fases del proyecto *Convivencia y Memoria*¹¹.

METODOLOGÍA

Este estudio parte de un enfoque cualitativo en el que, a través del análisis de contenido, se analizan las actividades realizadas bajo el proyecto *Convivencia y Memoria*¹², examinando los enfoques subjetivos e históricos del programa sobre la memoria histórica. El eje central es la educación en memoria histórica, y de ahí la pregunta de investigación: ¿Qué tipo de aproximaciones a la memoria histórica tiene la propuesta educativa analizada y qué valor transferible puede tener?.

Para resolver la pregunta de investigación, se ha optado por el análisis de contenido en cuanto que ofrece la oportunidad de analizar en la intersección entre teoría y empirismo. Además, se consideró apropiado por su énfasis en el contenido más que en los elementos lingüísticos de los textos¹³. La propuesta original está en español y ha sido traducida al noruego, siendo la versión traducida el objeto de análisis.

La herramienta principal utilizada ha sido la matriz historia/memoria para la enseñanza de la historia de Seixas¹⁴. Su teorización de las diferentes dimensiones de la enseñanza de la historia se utilizan para responder a la pregunta de investigación. Seixas se basa en el método disciplinario histórico de John Rusens, que refleja una comprensión de la relación entre el sujeto de la historia y el contexto cultural en el que se practica¹⁵. Seixas subraya la relación dialógica entre las prácticas disciplinares de la historia y las prácticas de la vida, incluyendo el aspecto emocional de la memoria y su función colectiva. Las prácticas de la memoria se caracterizan por construir la unidad colectiva y contribuir al desarrollo de la identidad, y pueden constituir un punto de partida para cuestiones exploradas con la

¹¹ Naiara VICENT et al.: “Temas conflictivos en el aula del País Vasco”, *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 115 (2024), pp. 22-29.

¹² *Idem* nota 5

¹³ Marielle Stigum GLEISS y Elin SÆTHER (eds.): *Forskningsmetode for lærerstudenter: å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*, Oslo, Cappelen Damm akademisk, 2021.

¹⁴ Peter SEIXAS: “A History/Memory Matrix for History Education”, *Public history weekly*, 4(6) (2016). <https://doi.org/https://public-history-weekly.degruyter.com/4-2016-6/a-historymemory-matrix-for-history-education/>

¹⁵ Alan MEGILL: Jorn Rusen`s Theory of Historiography between Modernism and Rhetoric of Inquiry, *History and Theory*, 33(1) (1994), pp. 39-60.

ayuda del método histórico basado en la búsqueda de la verdad, la crítica y la evidencia. El objetivo de este proceso es el surgimiento de nuevas representaciones del pasado, que luego se incorporan a la memoria pública¹⁶.

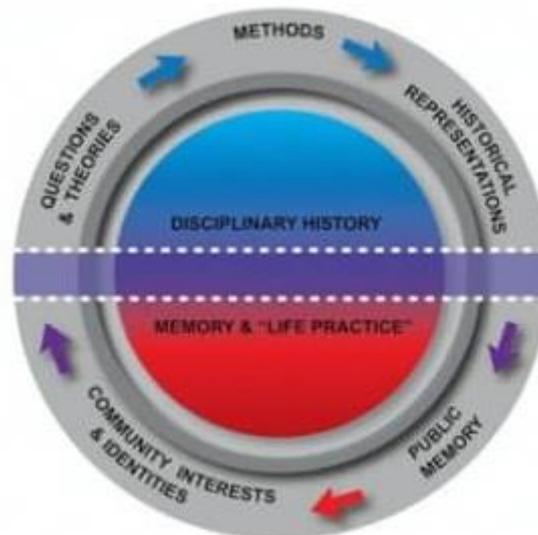


Imagen 1. Matriz historia/memoria para la enseñanza de la historia¹⁷.

Como lente para interpretar las actividades, se crearon dos categorías principales, basadas en la matriz de Seixas. La parte roja de la matriz se define como enfoques subjetivos de la historia, mientras que la parte azul se define como enfoques históricos, y estos crean la línea de base para las categorías. Cada actividad, en función de su contenido, se ha analizado con respecto a estos dos enfoques de la memoria histórica. En los casos en los que hay elementos de ambos enfoques, subjetivo e histórico, se discute si la actividad tiende hacia uno de ellos. Por último, la interacción dinámica entre la historia escolar «roja» y «azul» es esencial y facilita un debate más profundo sobre el ideal de Seixas para la enseñanza de la historia, una enseñanza «morada» de la historia, que se sitúa en la franja de transición entre la historia escolar «roja» y «azul»¹⁸.

Tras codificar por colores cada actividad, se buscaron elementos «morados» en cada fase, extrayendo elementos de una educación histórica ideal. Esto refleja un proceso interpretativo hermenéutico que examina partes del material y desarrolla gradualmente una mayor comprensión de la unidad en un nivel superior¹⁹.

¹⁶ *Idem* nota 14

¹⁷ *Idem* nota 14

¹⁸ *Idem* nota 14

¹⁹ *Idem* nota 13

RESULTADOS

Fase inicial

Se interpreta que la Fase inicial se mueve en una interacción entre enfoques subjetivos e históricos de la memoria histórica. La primera actividad, en la que se analizan una serie de fotografías mediante las preguntas ¿Qué ves/opinas/sientes?, parece principalmente subjetiva. La memoria-práctica individual del alumnado se llena de significado al convertirse en objeto de evaluación en el grupo-clase. Al poner de relieve los recuerdos de cada alumno/a, se puede reforzar la identidad colectiva. Esto ocurre a través del desarrollo de una comprensión común de la violencia del pasado, y de la comprensión de las conexiones con las que tratan como futuros profesores. La siguiente actividad, en la que deben definir qué es ETA individualmente, en parejas y en grupos, se interpreta como exclusivamente histórica. Al moverse entre estos tres niveles, las diferentes definiciones pueden ser expuestas a la crítica, lo que de nuevo puede reforzar la base histórica de los estudiantes a la hora de enfrentarse a la historia vasca. En la actividad final de la primera fase, el alumnado adquiere el rol del profesorado, que se junta en claustro para decir si deben tratar el tema en el aula ante la aparición en el patio de una pintada que dice “Gora ETA”. Esta actividad se interpreta como subjetiva e histórica a la vez. La primera parte de la actividad es claramente subjetiva, al confrontar a los y las alumnas con sus ideas preconcebidas. La discusión en el claustro de profesores puede funcionar como un procesamiento de la memoria histórica que crea identidad. Diferentes perspectivas subjetivas pueden salir a la superficie y exponerse a contraargumentos antes de crear las bases para un entendimiento común. Tras la estrategia cooperativa del rompecabezas, en la que se leen varios textos sobre el tratamiento de temas controvertidos en el aula, la actividad se inclina hacia un enfoque histórico. Al reconsiderar la cuestión basándose en los nuevos conocimientos adquiridos, su enfoque crítico y profesional podría desarrollarse. En resumen, la fase inicial parece tener dos tendencias. Son evidentes las tareas que optan por enfoques subjetivos, pero también hay indicios de enfoques históricos a lo largo de toda la fase.

Fase de desarrollo

En la primera parte de la fase de desarrollo hay elementos tanto de aproximaciones históricas como subjetivas. Los mapas conceptuales sobre ETA y los GAL y la línea del

tiempo sobre acontecimientos referidos a la historia de ETA pueden entenderse como aproximaciones históricas a la memoria histórica vasca. En el primero, los y las estudiantes son entrenados para en el pensamiento histórico y crítico, a través de la evaluación de las explicaciones históricas mediante las comparaciones de diferentes narraciones de un mismo hecho. En la línea del tiempo se refuerza el conocimiento histórico y la capacidad para evaluar críticamente la relevancia de los acontecimientos.

La siguiente actividad consiste en crear una tabla de acontecimientos que recoja una elección de vulneraciones de derechos humanos ocurridas y se mueve entre el enfoque subjetivo y el histórico. Los primeros acontecimientos son recogidos del documento *Retratos municipales*²⁰ y refleja ambos enfoques. Lo subjetivo aparece a través de la proximidad a la historia violenta y violaciones de los derechos humanos en un entorno cercano. Lo histórico a través de una exploración objetiva de la información y de la búsqueda de víctimas de diferente victimario. A través de un conocimiento renovado sobre las víctimas, los y las estudiantes pueden incorporar nuevas percepciones a sus memorias colectivas. Esto puede influir de nuevo en la memoria colectiva pública, al integrar los recuerdos de las víctimas de la violencia del pasado en el gran relato de la historia de la región. En cuanto al efecto de los elementos históricos, el alumnado adquiere, a través de los retratos, una mayor comprensión del alcance del terrorismo, ofreciéndoles herramientas con las que navegar de manera crítica ante las representaciones históricas.

Para la consecución de la segunda parte de la tabla, deben obtener los acontecimientos a través de la entrevista a un familiar. En esta actividad aparece un enfoque subjetivo cuando se acercan a las experiencias y recuerdos del entrevistado/a en relación con la historia personal y regional. A través de un acercamiento personal a alguien que ha vivido el período violento, se puede fortalecer la empatía. Los elementos «azules» se encuentran en el enfoque de la investigación crítica de las violaciones de los derechos humanos, mediante la búsqueda del conocimiento de violaciones desconocidas en un entorno cercano que les permita desarrollar competencias históricas críticas que les pueda llevar a poner en tela de juicio su memoria histórica. Posteriormente, la información de los acontecimientos recogidos en las entrevistas debe ser completada a través de un trabajo de hemeroteca, bajo un enfoque histórico ya que el alumnado desarrolla sus

²⁰ Estos informes puede encontrarse en el siguiente enlace del Gobierno Vasco: <https://www.euskadi.eus/retratos-municipales/web01-s1lehbak/es/>

conocimientos mediante diferentes relatos. Considerando la parte superior «azul» de la matriz, se entiende que esto contribuye a la competencia en la interpretación y crítica de los relatos históricos.

Para completar la labor de investigación en la tabla de acontecimientos, se solicita que incluyan una noticia actual vinculada a la temática que se está trabajando y un acontecimiento que ofrezca connotaciones positivas en la mejora de la vulneración de los derechos humanos. Ambas ofrecen un enfoque subjetivo. Cuando las noticias contemporáneas se ven en relación con los acontecimientos históricos puede producirse un acercamiento presentista al pasado que actualice la memoria del pasado violento y otorgue significado a las noticias actuales desde una perspectiva histórica. Los enfoques históricos pueden aparecer cuando el alumnado utiliza el pensamiento histórico al enfrentarse a estas noticias e identificar la relación entre pasado y presente, lo que de nuevo puede hacer avanzar sus competencias histórico-disciplinares. En relación a la actividad referida a las connotaciones positivas, se entiende que la perspectiva individual de cada estudiante determina lo que se entiende como un acontecimiento positivo. Observando la parte inferior «roja» de la matriz, la tarea se vincula a la conformación de la memoria pública, donde la esperanza en un futuro mejor constituye la base de la convivencia.

En la siguiente parte de esta fase se implementa el módulo *Adi-adian*, en el que predominan los enfoques subjetivos. En una sesión de sensibilización previa a la escucha del testimonio, el alumnado reflexiona sobre sus actitudes personales ante las situaciones conflictivas, lo que, de nuevo, podría cuestionar las narrativas establecidas en su propio entorno. En la actividad sobre el/la enemigo/a se refleja un claro enfoque subjetivo, cuando cada alumno/a selecciona al que considera su enemigo de entre una serie de personajes que se le presentan. Posteriormente, se reflexiona conjuntamente sobre los mecanismos que conforman la construcción del enemigo/a. Como continuación del enfoque subjetivo reflejado en la sesión de sensibilización, el testimonio de la víctima también refleja este enfoque dominante. A través de la escucha de historias personales sobre la violencia y el terror vividos en el pasado, se podría reforzar la identidad colectiva entre los y las estudiantes vascos/as. El enfoque parece centrarse en la construcción de la unidad colectiva a través del respeto a las víctimas de todos los orígenes, en memoria del pasado violento. Se interpreta que el testimonio refleja una historia escolar «roja», mediante elementos narrativos que contribuyen a la construcción de memorias colectivas

sobre la violencia y el terrorismo del pasado. Al centrarse en historias y recuerdos personales, los testimonios podrían contribuir a dar forma a la memoria pública y a crear una narrativa significativa de la violencia pasada para el presente, basada en la coexistencia, la solidaridad, el respeto y la empatía hacia todas las víctimas.

Por último, para completar la labor de investigación, se solicita que fotografíen una huella en el paisaje de sus municipios en relación a lo ocurrido. Esta tarea ofrece un enfoque subjetivo a través de la proximidad y establece una conexión entre el contexto histórico más amplio y la comunidad local. Además, al documentar personalmente el acontecimiento, puede reforzarse la cercanía a la historia. Por otro lado, el procesamiento del pasado violento podría contribuir a la formación de una memoria pública.

Con toda la información recopilada se desarrolla el trabajo final, un póster que refleje lo ocurrido y las reflexiones en torno a ello del alumnado. En este están presentes ambos enfoques, pero se inclina hacia un enfoque subjetivo, al poner en el centro los sentimientos y la comprensión del alumnado. Las interpretaciones personales entre los miembros del grupo parecen importantes para el resultado final. Sin embargo, el póster y la feria de póster, en la que son presentados al grupo-clase, tienen enfoques tanto subjetivos como históricos, con pretensiones tanto objetivas como emocionales.

Fase final

La fase final de metacognición y evaluación refleja un enfoque principalmente subjetivo de la memoria histórica. En educando en y para el conflicto, se establecen conexiones entre el proyecto y la futura profesión de docente. El alumnado reflexiona sobre la relevancia del proyecto en el presente y el futuro. Bajo la rutina de pensamiento “Antes pensaba... Ahora pienso...” se reflexiona sobre los cambios en los puntos de vista personales. Cuando se les pide que reflejen el recorrido emocional vivido durante el proyecto, se pone el foco en el desarrollo emocional y personal. Por último, en la reflexión individual, la atención se dirige hacia el interior, al tiempo que se cuidan las competencias analíticas. La actividad contribuye también al desarrollo del pensamiento histórico, al situar los acontecimientos en un contexto histórico. Pero, a pesar de los elementos históricos, la fase final se inclina principalmente hacia un enfoque subjetivo. Esta última actividad se entiende como la culminación del proyecto y podría traer una memoria pública renovada. La tarea se realiza individualmente y podría funcionar como resumen del desarrollo del alumnado a lo largo del proyecto.

Valoración global del proyecto

Tras analizar los resultados obtenidos tarea por tarea, podemos concluir que en varias actividades se observan tendencias hacia una enseñanza de la historia que se mueve entre el énfasis en las competencias históricas y las prácticas de la memoria pública. Una transición dinámica entre ambas se produce en las actividades que ponen el foco en la memoria colectiva, pero bajo una contextualización histórica, para posteriormente utilizar esta perspectiva a la hora de investigar el tema de manera crítica y más profunda. Por lo tanto, las actividades más generales del proyecto contienen elementos de una enseñanza de la historia «morada», si se consideran en relación con el proyecto global. Se observa esta tendencia en la tarea “¿Qué ves/opinas/sientes?” donde hay un enfoque subjetivo de las fotografías, seguido de una contextualización de las imágenes, antes de resumir la actividad mediante pensamientos y sentimientos subjetivos. Se produce una tendencia similar cuando el alumnado se enfrentan a las pintadas en su papel de docentes tras una aportación teórica sobre cómo tratar temas controvertidos en el aula que conlleva una reconsideración sobre cómo tratar pedagógicamente las pintadas. Al debatir el tema entre el personal docente, se puede procesar la identidad colectiva frente al pasado violento, seguido de una consideración de las pintadas desde un punto de vista pedagógico, lo que da lugar a que las memorias colectivas se sometan a una evaluación crítica. Ya en la fase de desarrollo, historia y memoria se unen de otra manera. En la entrevista se encuentran conexiones cuando aprenden sobre las violaciones de los derechos humanos cometidas en sus propias comunidades locales ya que los hechos se transmiten por proximidad a la historia vasca y a la persona que los transmite. Por su parte, en el trabajo final, la exigencia de objetividad se combina también con lo subjetivo. Mediante la selección de acontecimientos, se combina un enfoque analítico de las representaciones históricas con valoraciones subjetivas y emocionales de un tema complejo. Por último, la reflexión individual parte de los diversos enfoques de la memoria histórica reflejados en el póster, pero aquí se amplía la posición subjetiva del alumnado.

Tarea	Enfoque
Fase inicial	
¿Qué ves/opinas/sientes?	
¿Qué es ETA?	
Claustro	

Fase de desarrollo	
Mapas conceptuales sobre ETA y los GAL	Blue
Línea del tiempo	Blue
Tabla de acontecimientos (<i>Retratos municipales</i>)	Purple
Tabla de acontecimientos (Entrevista)	Purple
Tabla de acontecimientos (Hemeroteca)	Blue
Tabla de acontecimientos (Noticia actual)	Red
Tabla de acontecimientos (Connotación positiva)	Red
Sesión de sensibilización	Red
Testimonio	Red
Huella en el paisaje	Purple
Póster	Purple
Feria de pósters	Purple
Fase Final	
Educando en y para el conflicto	Red
Antes pensaba... Ahora pienso...	Red
Recorrido emocional	Red
Reflexión individual	Red

Tabla 2. Enfoque de las tareas según la matriz de Seixas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En general, parece que las actividades se inclinan individualmente hacia enfoques subjetivos de la memoria histórica, pero a pesar del énfasis en la historia-escuela «roja», también se observa una tendencia hacia un enfoque ideal «morado», debido a una fusión constructiva de ambos factores. En algunas de las actividades se observan tendencias a una enseñanza de la historia que se mueve entre el énfasis en las competencias históricas y las prácticas de memoria pública. Interpreto que la transición dinámica entre ambas es especialmente prominente en los casos en los que las actividades educativas centradas en la memoria colectiva van seguidas de una contextualización, ya que los conocimientos adquiridos en la misma se utilizan para seguir abordando el tema de forma crítica.

A través del análisis se pone de manifiesto que la propuesta didáctica sobre memoria y convivencia en la formación del profesorado de la UPV/EHU da cabida a una diversidad

de enfoques sobre la memoria histórica, representados a través de aproximaciones tanto históricas como subjetivas. Las diferentes fases enfatizan estos enfoques en distinto grado. La fase inicial y la fase de desarrollo contienen elementos tanto de enfoques subjetivos como históricos, mientras que la fase final refleja principalmente enfoques subjetivos. Encuentro que la propuesta educativa tiende hacia enfoques subjetivos, pero a pesar de que las actividades individuales enfatizan las prácticas históricas «rojas», hay tendencias generales de una educación histórica ideal «morada». Esto puede indicar que el programa, a pesar de los enfoques subjetivos dominantes, en varias ocasiones sugiere una unión constructiva de elementos subjetivos e históricos. Los resultados del análisis de contenido subrayan el papel fundamental de un enfoque consciente de la memoria histórica en la enseñanza de los estudios sociales.

A pesar de la tendencia predominante a los enfoques subjetivos, la intersección entre estos y los enfoques históricos muestra la importancia de un enfoque histórico-crítico de las memorias colectivas en sociedades caracterizadas por una historia conflictiva. Entendemos que cuando las memorias son controvertidas y están polarizadas, utilizando un enfoque multiperspectivo, se pueden sentar las bases de un escrutinio histórico crítico frente a las memorias colectivas. Esta tendencia sienta las bases de una conexión ideal entre historia y memoria.

A partir de los hallazgos, deducimos la importancia de que las actividades que confrontan la memoria histórica contengan una amplia selección de narrativas históricas, sin olvidar el reconocimiento de diversas memorias colectivas en el aula que fortalezcan las habilidades del pensamiento histórico de los y las estudiantes al ser confrontados con tales narrativas conflictivas. Basándonos en las conclusiones, subrayamos la importancia de las competencias históricas como herramienta para procesar la memoria histórica cuando se enseña sobre historia controvertida y narrativas enfrentadas.

El análisis de la propuesta didáctica de memoria y convivencia muestra que, pasando de ángulos subjetivos a una contextualización histórica, se puede lograr una enseñanza de la historia que logre combinar historia y memoria de manera constructiva. Al alcanzar tal dinámica en el aula, se puede abordar la memoria colectiva desde el pensamiento histórico. Por lo tanto, de la propuesta educativa vasca se pueden extraer varias lecciones. Por ejemplo, que trabajando sistemáticamente con acontecimientos históricos en entornos y relaciones cercanas se pueden crear vínculos con las narrativas globales y con el sujeto-histórico. De este modo, se pasa de lo cercano a lo lejano, lo que se destaca como un ideal

en los estudios sociales noruegos. Una lección del caso vasco es la importancia de dar cabida en el aula a los recuerdos confrontados. Una enseñanza de la historia que dé cabida a una diversidad de relatos históricos puede ofrecer un análisis histórico-crítico de las perspectivas en conflicto. También extraemos de la propuesta vasca la importancia de ofrecer un clima de clase abierto, en el que afloren diferentes experiencias vitales y puntos de vista de forma no prejuiciosa, proporcionando un mejor punto de partida para las preguntas críticas en el grupo-clase. Hay muchas pruebas de que el enfoque más constructivo de un pasado violento es el que da cabida a una visión amplia de la historia y la memoria. Se podría objetar que el País Vasco, con su cercana historia violenta, difiere tanto de la Noruega actual que sería engañoso utilizar la propuesta para actualizar algo en los estudios sociales noruegos. Sin embargo, consideramos que, aunque el caso vasco sea históricamente único, no deja de ser ante todo una imagen de algo fundamentalmente humano. Con las lecciones aprendidas en el País Vasco, surge la necesidad de enseñar una historia práctica y crítica frente a las narrativas divisivas.

Por lo tanto, concluimos que la propuesta analizada y sus enfoques de la memoria histórica tienen valor de transferencia. En el caso de la enseñanza de la historia controvertida y las narrativas divisorias, se enfatiza la importancia de introducir actividades que reconozcan una amplia variedad de interpretaciones del pasado. Estas actividades deben ser capaces de reforzar el pensamiento histórico frente a memorias diversas. Es fundamental hacer hincapié en las competencias históricas como herramienta en el procesamiento de la memoria histórica. Para los estudios sociales en el contexto noruego, estas ideas pueden subrayar la importancia de la multiperspectividad y del pensamiento histórico frente a la historia conflictiva. En resumen, se destaca el valor de las percepciones de la propuesta educativa vasca, con su combinación de enfoques subjetivos e históricos de la memoria histórica frente a una historia cercana y violenta.