



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Máster

## A- Línea 1

**Desafíos en la enseñanza de la Historia en  
educación secundaria: Análisis y  
propuestas de mejora.**

**Challenges in teaching History in secondary  
education: Analysis and improvement proposals.**

Autor

Ernesto Muniesa Andrés

Director

Miguel Ángel Castán Belio

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas Facultad de  
Educación

Curso 2023-2024

**Resumen:**

El propósito de este trabajo tiene como objetivo analizar algunos de los desafíos que existen a la hora de impartir la asignatura de Historia en la educación secundaria. Buscando posibles soluciones basándome en autores y artículos académicos relacionados con la materia en cuestión.

**Palabras clave:** Historia, alumnos, retos, docencia.

**Abstract:**

The purpose of this work is to analyse some of the challenges involved in teaching History in secondary education, exploring possible solutions based on authors and academic articles related to the subject.

**Key words:** History, students, challenges, teaching.

# ÍNDICE

Introducción:.....	3
Uso significativo de las TIC en Historia .....	4
Introducción:.....	4
Problema:.....	4
Soluciones: .....	7
La motivación en el aula: La necesidad de utilizar mecanismos que favorezcan el interés del alumnado .....	10
Introducción:.....	10
Problema:.....	10
Soluciones: .....	12
Pensar históricamente a través del uso de fuentes primarias .....	15
Problema:.....	15
Soluciones: .....	17
La evaluación: Adaptación a las nuevas metodologías y competencias de los estudiantes en el aula de Historia .....	20
Introducción:.....	20
Problema:.....	20
Soluciones: .....	22
Proyecto personal .....	24
Conclusión.....	27
Bibliografía .....	28

## **Introducción:**

La enseñanza de la Historia dentro del ámbito de las Ciencias Sociales y en el ámbito de Educación Secundaria Obligatoria presenta numerosos desafíos y problemas que tienen un impacto tanto en el desarrollo académico de los estudiantes como en su formación a la hora de ser ciudadanos críticos. En una sociedad marcada por el constante flujo de información y múltiples interpretaciones del pasado, el objetivo se convierte en transmitir conocimientos históricos que sean significativos y fomenten el pensamiento crítico. Los docentes no solo se enfrentan a posibles dificultades curriculares, sino que también se enfrentan a un alumnado que en muchos casos percibe la Historia como una asignatura alejada de sus intereses y de su realidad cotidiana. Esto me lleva a una reflexión sobre las metodologías y estrategias necesarias para conectar con el alumnado, para que no la perciban como una simple acumulación de datos.

Además, considero de gran relevancia la necesidad de incorporar las tecnologías de la información de manera sustancial y no como una herramienta auxiliar. Por lo que realizar esto se convierte en un reto ya que requieren de una planificación y enfoque específicos para que realmente supongan una mejora en el proceso de aprendizaje de los alumnos, donde estos tengan la posibilidad de involucrarse activamente en el aprendizaje. También el uso adecuado de fuentes históricas es fundamental para cultivar un pensamiento histórico que permita al alumnado formar sus propias interpretaciones en lugar de recibir una visión única, elegir las fuentes adecuadas es esencial para formar un pensamiento histórico en el alumnado, donde estas tengan relevancia permitiéndoles obtener habilidades analíticas y adquirir competencias históricas.

Por último, para conseguir todos estos cambios es esencial adoptar una nueva forma de evaluación, si se quiere mejorar el proceso-aprendizaje de la materia de Historia ha de realizarse desde todos los aspectos. Por lo que buscar cual es la mejor forma de evaluar a los estudiantes se convierte en un reto teniendo en cuenta cuál es la forma que más se ajusta a la materia y a las metodologías a utilizar. Y es que la Historia es una disciplina con gran valor tanto académico como social, así pues, buscar la forma de mejorarla constantemente es responsabilidad de todos nosotros como docentes o futuros docentes para que esta tenga el reconocimiento que se merece como ciencia social y valor cívico.

## **Uso significativo de las TIC en Historia**

### **Introducción:**

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) se ha convertido en una herramienta fundamental para mejorar y dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Actualmente vivimos en un mundo cada vez más digitalizado, por lo que es necesario aplicar estas tecnologías en el aula con las que se puede acceder a una gran cantidad de recursos educativos, y fomentar un aprendizaje más interactivo y personalizado, adaptándose a las necesidades y ritmos de los estudiantes.

En el contexto de las Ciencias Sociales y más concretamente en la Historia, las TIC ofrecen diversas posibilidades para enriquecer las clases, desde la utilización de plataformas virtuales y recursos multimedia, como documentales, mapas interactivos y simulaciones históricas, hasta el empleo de herramientas de colaboración en línea que facilitan la investigación y el trabajo en grupo. Con las TIC los docentes pueden presentar la información de manera visual y atractiva, promoviendo un aprendizaje más significativo y el desarrollo de competencias digitales en los estudiantes.

También, el uso de las TIC facilita el análisis crítico de fuentes, la comprensión de fenómenos sociales y el fomento del pensamiento crítico y reflexivo. Al integrar estas herramientas en las clases, los docentes pueden conectar los contenidos teóricos con la realidad cotidiana, favoreciendo una mayor comprensión y participación del alumnado. Sin embargo, su implementación exitosa requiere de una capacitación constante de los docentes, así como del acceso a los recursos tecnológicos adecuados para aprovechar al máximo su potencial educativo.

Además, un estudio realizado en Canarias reveló que el uso de las TIC incrementa la motivación de los estudiantes en más de un 50%, teniendo esto en cuenta deberían realizarse cambios metodológicos por parte de los docentes para su correcta implementación (Valencia y de Casas Moreno, 2019 p. 39-40)

### **Problema:**

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula no se han incorporado de manera que mejore la enseñanza-aprendizaje de la Historia tal como se nos muestra en la investigación realizada por Sánchez García y Toledo Morales (2018) donde los docentes se comportan más como usuarios o modificadores de los contenidos TIC que emplean en el aula que como creadores de recursos para la mejora del aprendizaje de la Historia lo que limita su capacidad de innovación en la asignatura.

Por lo que a pesar de que los profesores utilizan la tecnología diariamente su uso intensivo no se asocia con una capacitación adecuada de la integración de las TIC en el aula. Pese a que los docentes de historia estén involucrados en la formación de sus alumnos no se traduce en una implementación efectiva de las TIC en la enseñanza aprendizaje de la asignatura de historia. Herramientas como el uso de WebQuest en este estudio se ve reflejado que es especialmente bajo, cuando estas pueden enriquecer esa experiencia de aprendizaje y servir para la adquisición de competencias como el pensamiento crítico. Por lo que esta baja utilización podría atribuirse a una falta de familiaridad o reconocimiento del potencial uso de estas herramientas que son adecuadas para realizar trabajos de investigación (Sánchez García y Toledo Morales 2018 p. 23-24)

La realidad es que las TIC se utilizan de manera tradicional, con el docente como fuente principal de conocimiento, habiendo una falta de renovación pedagógica ya que a pesar de la incorporación gradual de estos nuevos materiales didácticos no se ha producido un cambio significativo en la metodología y contenidos, contradiciendo la idea de que la tecnología debe facilitar la construcción del conocimiento por parte del alumnado, lo que es esencial en el aprendizaje de la historia (Sánchez García y Toledo Morales 2018 p. 25-26)

En resumen, aunque existe una percepción positiva sobre el impacto de las TIC en el aula, su aplicación en la enseñanza de la historia es limitada, no alcanzando su máximo potencial, haciéndose necesaria una revisión de las prácticas docentes para aprovechar al máximo estas herramientas.

Otros autores como Walsh (2017 p. 250-251) también sugiere que el uso de las TIC por parte de los docentes de Historia es principalmente como una ayuda para la presentación del profesor, usualmente en forma de diapositivas de PowerPoint. Además, esto es respaldado por Baena Sánchez et al., (2019), donde se analizó el uso de recursos y herramientas tecnológicas implementadas en la asignatura de Historia de España en 2º de Bachillerato, en este estudio se analizaron 39 centros públicos y 14 centros concertados.

El estudio reveló que tanto en los centros públicos como concertados el principal método pedagógico utilizado por los docentes en más del 60% de los casos se trataba de clases magistrales con el uso de TICs de manera estática (Baena Sánchez et al., 2019 p. 270-271), como se puede apreciar en las siguientes tablas:

	<b>EJE TEÓRICO</b> <i>(Arancinbia y Badía, 2015)</i>	<b>MÉTODO PEDAGÓGICO</b>	<b>n</b>
C. Público (n = 39)	Teoría transmisiva/reproductiva	Magistral	7 (17.95%)
		Magistral + TIC estática	25 (64.10%)
	Teoría constructiva	Magistral + TIC dinámica	7 (24.52%)

	<b>EJE TEÓRICO</b> <i>(Arancinbia y Badía, 2015)</i>	<b>MÉTODO PEDAGÓGICO</b>	<b>n</b>
C. Concertado (n = 14)	Teoría transmisiva/reproductiva	Magistral	3 (21.43%)
		Magistral + TIC estática	9 (64.28%)
	Teoría constructiva	Magistral + TIC dinámica	2 (14.28%)
<b>Total</b> <b>(N = 53)</b>	<b>Teoría transmisiva/reproductiva</b>	<b>Magistral</b>	<b>10 (18.87%)</b>
		<b>Magistral + TIC estática</b>	<b>34 (64.15%)</b>
	<b>Teoría constructiva</b>	<b>Magistral + TIC dinámica</b>	<b>9 (16.98%)</b>

Para que el alumnado de ESO en historia tenga un aprendizaje significativo el docente debe abandonar la enseñanza memorística basada en la repetición de conceptos por lo que los alumnos no sean únicamente sujetos de una aprendizaje pasivo, los alumnos tienen que desarrollar habilidades y herramientas de investigación a través de entre otras cosas del uso de fuentes que les permita desarrollar un pensamiento crítico que con una metodología tradicional expositiva no se consigue (García Moreno, 2019 p. 29-30). Así pues, teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente hay un problema que reside en el mal uso de las TIC reduda en un aprendizaje menos significativo de la Historia, tal como sostienen Sánchez García y Toledo Morales (2018) donde las TIC se utilizan de manera tradicional donde el docente ocupa la fuente principal de contenidos, o Walsh (2017) que expone el uso de las TIC como soporte del docente, limitando la adquisición de las competencias históricas que se esperan del alumnado.

También el estudio realizado por Baena Sánchez et al., (2019 p. 270-271) reflejado en la tabla donde se muestra que en más del 60% de los casos el docente utiliza las TIC de manera estática, es decir, a través de una transmisión unidireccional de contenidos, apoyada en aportaciones teóricas en formato tecnológico (textos, imágenes, vídeos...) a través de enlaces URL (Baena Sánchez et al., (2019 p. 266).

Viéndose pues, como las TIC no están mejorando el aprendizaje histórico del alumnado y el potencial que tienen estas herramientas cabría también señalar algunos aspectos que han provocado este mal uso por parte de los docentes.

Como los autores García y Fernández (2016 p. 81) que destacan la falta de interés de algunos docentes en incorporar el uso de tecnologías y el cambio que todo ello supone, como puede ser pasar de ser solo transmisores de información a desempeñar múltiples funciones como motivadores, creadores de recursos, e investigadores. Esta reticencia, en gran medida es influenciada por sus creencias, competencias y nivel de formación, lo que supone un inconveniente para lograr una alfabetización mediática integral que prepare a los estudiantes y a los propios docentes para las exigencias de la sociedad del siglo XXI.

Cabe destacar también un estudio realizado por la Universidad de la Laguna a los docentes reveló que la mayoría de ellos consideran que para implementar el uso de TIC en la educación secundaria requiere un esfuerzo adicional y es necesario una formación, la mitad por su parte consideraba que era necesario cambiar el rol de los docentes. Además, la mayoría creen que las TIC pueden mejorar la calidad de la enseñanza, pero a su vez que es necesario la adquisición de un equipamiento adecuado para lograrlo. Asimismo, también se valora positivamente que las TIC puedan aumentar la interacción entre docentes y alumnos (Sanabria y Hernández 2011 p. 279-283).

En cuanto a la percepción que tienen los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales es motivador y creen que debería utilizarse más en las aulas, pero casi la mitad de los estudiantes considera que no aprenden diferentes formas de usar las TIC en las clases de historia. También destacan que el uso de documentos históricos o trabajos grupales es bastante bajo, además de que el uso relacionado con internet no es utilizado diariamente por más de la mitad de estos alumnos siendo pues el uso de las TIC bastante moderado. Para finalizar, hay que señalar que en el Bachillerato el uso de tecnologías en las clases de Historia tiene aun menor relevancia frente a la ESO, pero los alumnos la valoran más positivamente, todo ello debido seguramente al enfoque del Bachillerato para la prueba de acceso a la universidad (Monteagudo-Fernández et al., 2020).

### **Soluciones:**

Como menciona de la Torre (2023 p. 73), implementar el uso de las TIC en el aula implica que esto deba de hacerse correctamente y no de manera residual utilizando únicamente recursos como PowerPoint en sustitución del libro de texto o recurrir a plataformas como YouTube. Algunas de las propuestas avaladas por autores para integrar las TIC en el aula son:

### Gamificación:

La gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo con el fin de conseguir mejores resultados. Esta técnica es bien valorada por los estudiantes, los cuales ven incrementada su motivación, teniendo esta estrategia como fortaleza un también incremento del aprendizaje (Trigueros 2018).

La implementación de la gamificación en Ciencias Sociales y más concretamente la Historia ha ganado bastante reconocimiento debido a sus beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, vinculada a través de las TIC especialmente por el cine y los videojuegos, aumentando, como he mencionado antes, la motivación de los estudiantes y facilitando el aprendizaje experimental. Y es que la gamificación también se vincula con el desarrollo del pensamiento histórico, pero para poder aplicarlo es esencial considerar modelos educativos que promuevan la conciencia histórico-temporal y la imaginación histórica implementando actividades de juego en el aula para enriquecer la experiencia educativa, facilitando la construcción de una conciencia crítica (Segovia y Rubio, 2018 p. 84-85).

Para fomentar su interpretación o su imaginación históricas se propone el uso de la gamificación ya que aplicándola correctamente utilizando TICs como el videojuego *Assasins Creed* o a través de recursos creados por el docente, les permite recrear imaginativamente la vida cotidiana de otras épocas pasadas fomentando su empatía histórica y también facilitando una comparación entre su contexto histórico actual con el pasado (Segovia y Rubio, 2018 p. 86-89).

Esto es respaldado a través de la investigación realizada por Coronado-Terrones y Vilchez-Marreros (2024, p. 71-75) donde se destaca la gamificación en su contribución al desarrollo de habilidades sociales y el pensamiento crítico, que permite a los estudiantes trabajar de manera colaborativa, lo que favorece el desarrollo de la capacidad para innovar y resolver problemas. Se destaca su relevancia debido a su aplicación al contexto actual que prepara a los estudiantes a enfrentar desafíos de nuestro tiempo a la vez que utiliza plataformas y herramientas tecnológicas como puede ser *Kahoot* o el modelo T-PACK, haciendo el aprendizaje histórico más dinámico y accesible, además de facilitar la comprensión de conceptos complejos debido a la involucración de los alumnos en actividades interactivas que refuerzan su conocimiento.

En conclusión, la gamificación empleando las TIC aporta significativamente proceso-aprendizaje de la Historia ya que genera un entorno motivador, enriquecedor y cooperativo, facilitando la adquisición de competencias y saberes que les permiten analizar y comprender los procesos históricos desde una perspectiva crítica y adaptada a la educación contemporánea (Coronado-Terrones y Vilchez-Marreros 2024, p. 71-75).

Otros recursos/estrategias para dar un uso significativo a las TIC:

- WebQuest: La WebQuest es una estrategia didáctica que utiliza internet para aprender siguiendo un enfoque constructivista, donde los estudiantes pueden introducirse en el papel del historiador simulando una situación con un problema histórico. Asimismo, fomenta el trabajo colaborativo planteando tareas problematizadas (Acosta 2010).
- StoryMaps: Los StoryMaps tienen múltiples beneficios como la integración de pensamiento geográfico e histórico donde se combina la narración con el análisis espacial y temporal lo que permite que los estudiantes desarrollen esta competencia. Donde también es destacable la utilización de este recurso para facilitar el análisis de estructuras políticas económicas y sociales desde una perspectiva diacrónica permitiendo una mayor profundidad en la comprensión del pasado y su conexión con el presente (de Miguel González et al. 2024).

Para finalizar, me parece bastante relevante señalar un estudio realizado por la Universidad de Alicante para saber la concepción que tenían los docentes de Ciencias Sociales, en este caso todos pertenecían a la rama de Geografía e Historia, sobre las TIC después de haberlas implementado en el aula. Los resultados fueron muy positivos ya que los docentes después de la implementación de las TIC cambiaron el método con el que preparaban las clases pasando a ser mas variado y rico en contenidos o actividades, además las clases pasaron a ser mas interactivas y cooperativas cambiando el foco principal del profesor en la enseñanza a estar repartido con el alumnado (Vera Muñoz et al. 2008).

## **La motivación en el aula: La necesidad de utilizar mecanismos que favorezcan el interés del alumnado**

### **Introducción:**

La motivación de los alumnos de secundaria en las clases de Ciencias Sociales, y en particular en Historia, es un aspecto muy a tener en cuenta ya que influye directamente en su aprendizaje y comprensión de los contenidos. Sin embargo, generar ese interés y motivación a los estudiantes en Historia puede convertirse en un reto para los docentes, ya que muchas veces se percibe como una materia teórica, densa o careciente de un uso práctico.

Por esta razón, los docentes deben buscar estrategias que fomenten el interés y motivación de sus alumnos, siendo necesario comprender que opinión tienen acerca de la Historia tanto como ciencia social como asignatura y analizar que metodologías y estrategias les han contribuido en la adquisición de esa motivación para ser aplicadas activamente en las aulas de Historia en secundaria.

### **Problema:**

La motivación de los alumnos de secundaria es un tema de gran relevancia dentro del ámbito educativo ya que la falta de motivación repercute directamente en el alumnado de varias formas. Entre estas se encuentra su rendimiento académico, compromiso con el aprendizaje o su propio desarrollo. Además de los factores personales que puedan afectar al alumno en su motivación como puede ser los cambios emocionales propios de la adolescencia, inseguridad, dificultad en la integración en su grupo de clase o dificultades en el aprendizaje tal como señala Rodríguez y Luca de Tena (2006), hay unos factores comunes en los estudiantes como son la interacción social entre sus iguales ya que de esta forma se aprenden conductas y comportamientos que se desean en la sociedad y aunque a simple vista pueda no parecer que influya en su motivación, el desarrollo social del estudiante está relacionado con su desarrollo cognitivo además de realizarse un aprendizaje cooperativo donde los alumnos desarrollan diferentes roles promoviendo su motivación.

También los profesores juegan un papel crucial en la motivación del alumnado ya que los conocimientos han de transmitirse de manera adecuada, dónde es de suma importante crear un ambiente de comunicación donde los estudiantes se sientan apoyados, fomentar una comunicación positiva, mostrar interés por el alumnado y preparar bien las clases para motivarlos (Ceciliano Gil et al., 2013).

La influencia que ejerce el profesorado en la motivación de los alumnos está respaldada por más autores donde proponen varias formas en las cuales el profesor puede fomentar al alumno su motivación, entre ellas se encuentra establecer un proyecto personal ya que la ilusión por realizar un proyecto favorece al alumno a esforzarse, también se encuentra la resolución de actividades que sean competentes para sentirse realizados consigo mismos. Además de los ya mencionados apoyos del profesor y alumnado (Escalaño y Gil de la Serna, 2008).

Este problema motivacional es un reto que tienen que hacer frente todos los docentes, pero concretamente en la asignatura de historia se deben tener también en cuenta otro tipo de factores como pueden ser la percepción que tienen los estudiantes de la asignatura de Historia.

Las investigaciones señalan que la gran mayoría de estudiantes no perciben la historia como una ciencia social, sino más bien como una asignatura que únicamente requiere de memorización para conseguir un aprobado, esto provoca que los alumnos vean la historia como una asignatura sencilla y aburrida asociada únicamente a datos y fechas que memorizar para así superar la evaluación careciendo de valor fuera del ámbito académico eliminando toda conexión con el presente y su realidad fomentando de esta manera que pierdan la motivación por la asignatura y la historia en general generándoles una percepción negativa de esta lo que también genera un desinterés y falta de participación activa en las clases (Cuevas, 2017 p. 17-18).

Los alumnos describen las clases de historia como monótonas y repetitivas que carecen de interactividad, como pueden ser debates u otras actividades que les permitan conectar con las distintas unidades didácticas. Esta falta de interacción no favorece la interpretación y el diálogo por lo que para motivar a los estudiantes se necesita un cambio metodológico por parte del profesorado para hacer de la historia una asignatura que promueva más el pensamiento crítico y una mayor comprensión más allá de la memorización de datos (Cuevas, 2017 p. 18-19).

Esto es respaldado por otras investigaciones como las realizadas por Fuentes Moreno (2004 p. 80-82), donde se pudo comprobar que los alumnos asocian la historia con el estudio del pasado, enfocándose solo en acontecimientos relevantes, donde consideran que para reconstruir el pasado adecuadamente se debe examinar las grandes estructuras históricas como la organización social, economía o política pero en cuanto a la función que ejerce un historiador encuentran dificultades a la hora de describir cuál es exactamente su función. A diferencia de otros alumnos que han trabajado en clase con fuentes, los cuales conocen mejor el papel del historiador.

Los alumnos perciben la historia como una asignatura tradicional y expositiva, donde el profesor explica y ellos solo escuchan y toman apuntes. Aunque les interesa por su valor

cultural y su capacidad para entender el presente, consideran que tiene poca utilidad práctica en sus vidas futuras. Su interés depende mucho de cómo el profesor presente la materia, siendo también destacable las diferencias entre los distintos géneros por el interés en la historia siendo las alumnas las que más interés y utilidad ven a la historia frente a los alumnos (Fuentes Moreno, 2004 p. 80-82).

Y esto no es exclusivo de los alumnos españoles, estudios realizados en Reino Unido y en Estados Unidos muestran que la percepción que tienen estos estudiantes sobre el papel del historiador también depende mayoritariamente de la educación impartida por el profesor. Los alumnos que han recibido una educación tradicional de carácter únicamente expositiva ven el papel del historiador como alguien que únicamente narra hechos históricos, frente a los alumnos que han trabajado con fuentes que tienen una visión más compleja del historiador. En cuanto a la visión que tienen sobre la asignatura es bastante diversa, algunos consideran que es una asignatura aburrida sin utilidad frente a los que, si sienten interés por esta, debido principalmente a las metodologías utilizadas (Fuentes Moreno, 2002).

Como se puede apreciar, para solucionar el problema de la falta de motivación y el bajo interés de los alumnos por la historia, además de la visión de la poca utilidad de esta, es imprescindible implementar nuevas metodologías en el aula. La enseñanza tradicional centrada en la exposición de contenidos por parte del profesor y la memorización han demostrado no ser suficiente para captar el interés de los estudiantes quienes perciben la historia aburrida y sin utilidad alguna. Sin embargo, los estudiantes que han tenido experiencias educativas basadas en análisis y trabajo con fuentes históricas muestran una comprensión más profunda y una percepción más positiva de la labor del historiador. Por lo que es necesario transformar las clases en espacios dinámicos donde los alumnos tengan mayor protagonismo, participen activamente explorando las conexiones entre el pasado y el presente y despierten una empatía histórica para establecer vínculos significativos con los contenidos históricos. Solo a través de estas estrategias se podrá fomentar un aprendizaje significativo con los contenidos históricos, para de esta forma transformar su percepción de la historia como algo relevante en su vida.

### **Soluciones:**

- *Empatía histórica:*

Una posible solución es la utilización de la empatía histórica como herramienta en el aula, ya que investigaciones como la de Doñate Campos y Ferrete Sarria (2019) revelan que promueve tanto la motivación como el desarrollo cívico del alumnado. Los alumnos al conectar emocionalmente con la Historia y también sus personajes, despiertan mayor

interés por la asignatura teniendo mayor predisposición para leer y reflexionar fuentes históricas, enriqueciendo una participación más activa.

Y es que las actividades de empatía histórica evitan la memorización pasiva y fomentan la reflexión y análisis crítico siendo de esta forma las aulas más dinámicas, asimismo el uso de recursos audiovisuales es efectivo si los complementas con actividades reflexivas. En resumen, las actividades basadas en la empatía histórica no solo son motivadoras, sino que también fomentan un aprendizaje significativo y crítico. Es crucial que los docentes las integren en sus metodologías para enriquecer la enseñanza de la historia y promover una mayor conexión emocional y cognitiva en los estudiantes (Doñate Campos y Ferrete Sarria, 2019 p. 49-50)

**TABLA 5.** Cuestionario sobre las actividades de empatía histórica

PREGUNTAS	SI	NO
¿Te gustaría repetir este tipo de actividades en clase?	82,00%	12,00%
¿Crees que las actividades han sido entretenidas?	95,00%	5,00%
¿Piensas que estas actividades te ayudan a comprender los contenidos?	89,00%	11,00%
¿Crees que recuerdas mejor y puedes aprender más efectivamente analizando y debatiendo información en clase con los compañeros que siguiendo los métodos de estudio habituales?	91,00 %	9,00%

Los resultados de la investigación, también reflejados en la tabla demuestran que las actividades basadas en la empatía generan una mayor participación, mayor implicación y que las actividades relacionadas con la empatía les resultan motivadoras, sin embargo, también posee problemas ya que se requiere más tiempo de dedicación por parte del profesorado para llevarlas a cabo lo que limita su aplicación de manera regular en el aula (Doñate Campos y Ferrete Sarria, 2019 p. 57-58).

- Cambio y continuidad:

El otro gran problema que presentaba la motivación en la asignatura de historia era la percepción que tiene el alumnado de esta como ya hemos visto, siendo uno de los principales problemas el poco valor y utilidad que le ven a la Historia en su vida.

Según J. García Andrés (2011) poner énfasis en el valor y relevancia de la historia como una forma de entender el presente es muy subjetivo y personal y no resuelve satisfactoriamente la capacidad de motivación por lo que hay que darle un factor atractivo a la historia utilizando metodologías dinámicas donde los alumnos participen y adquieran un aprendizaje más personal y significativo.

Una posible solución a este problema se trata de un cambio en el enfoque curricular pasando de una perspectiva de carácter cuantitativa que se basa en la acumulación de conocimientos que no le aportan valor al alumno a un enfoque cualitativo enfocado en aspectos significativos. Sugiriendo definir unos logros y valores específicos que los estudiantes puedan alcanzar al estudiar las distintas épocas históricas de una manera más profunda y dirigida, esto implica una selección más cuidadosa de los contenidos dejando fuera lo “irrelevante” (Paricio, 2018 p. 234-235).

Una propuesta basada en las transformaciones históricas con un enfoque de cambio y continuidad permite que no se limite la historia a memorizar sucesos concretos, sino que los estudiantes puedan comprender como se han ido transformando las sociedades y como estas han ido afectando a la vida cotidiana de las personas, cambiando la estructura social y política. Conectando de esta manera puntos clave que dan coherencia y sentido al pasado y se encadenan dando forma a una línea narrativa que llega hasta nuestros días. En resumen, convertir la historia en una herramienta para entender el presente explorando estas relaciones permite a los estudiantes profundizar como estos procesos históricos siguen influyendo en nuestra sociedad, ubicándoles de esta forma su propia experiencia y realidad en un continuo histórico, consolidando su identidad y sentido de pertenencia en la historia (Paricio, 2018 p. 236-237).

Para finalizar, como dice (Paricio, 2018 p. 239) “entenderse a uno mismo como un ser histórico, cuyas formas de pensar y actuar dependen del tiempo en que nos ha tocado vivir, tiene el efecto de distanciarse de uno mismo, verse desde fuera, para percibir la relatividad y naturaleza histórica de esas ideas y valores que creíamos naturales e intemporales”. Y es que cuando los estudiantes comprenden que sus formas de pensar, valores y sus creencias no son inmutables, sino productos de un contexto histórico específico comienzan a ver la historia no como algo distante, sino como algo que les afecta directamente. Esta visión les da un sentido de pertenencia y relevancia en la sociedad, incentivando su motivación para participar activamente en el mundo.

## **Pensar históricamente a través del uso de fuentes primarias**

### **Introducción:**

Una de las finalidades de la enseñanza de la Historia es formar a los alumnos en el pensamiento histórico, proporcionándole a estos, las herramientas necesarias para analizar, interpretar y comprender el pasado de forma autónoma. Permitiéndoles adquirir varias competencias como construir representaciones del pasado y capacitar a los estudiantes en contextualizar y juzgar hechos históricos desde una perspectiva crítica (Santisteban Fernández, 2010 p. 35). Y es que la didáctica en historia debe crear estructuras conceptuales que faciliten el aprendizaje del pensamiento histórico el cual requiere que los alumnos tengan experiencias diversas, al igual que afirma Santisteban Fernández (2010) otros autores como Gómez Carrasco et al., (2014, p. 5-7) para romper con los estereotipos negativos y dejar atrás la concepción de la Historia como un conjunto de eventos y memorización de fechas se debe tratar a esta como una disciplina que involucra procesos de investigación, interpretación y reflexión sobre el pasado, para que el alumno pueda alcanzar esa conciencia histórica que le permita conectar pasado y presente.

### **Problema:**

Enseñar Historia y cómo enseñarla en sí mismo ya es complejo, a lo largo de los últimos años se han realizado bastantes debates de cómo los alumnos pueden desarrollar competencias y conocimientos conceptuales dentro de la historia para la mejora de su enseñanza-aprendizaje que promuevan su reflexión crítica y que estos entiendan como los historiadores construyen las narrativas históricas. Y es que pensar históricamente requiere la habilidad de tener conocimiento tanto de eventos históricos como de métodos y conceptos utilizados en su estudio. Este enfoque busca mejorar el aprendizaje de los alumnos y la enseñanza del profesor ya que requiere una participación de los estudiantes al tener que analizar, interpretar y construir argumentos basados en evidencias históricas, frente a la metodología tradicional expositiva a la que están familiarizados donde memorizan información (Gómez Carrasco y Chapman, 2016 p. 433-434).

Tomando de referencia a Peck y Seixas, (2008 p. 1024) los 6 conceptos clave para el pensamiento histórico son:

- Relevancia histórica
- Evidencias o fuentes
- Cambio y continuidad
- Causas y consecuencias
- Perspectiva histórica

- Dimensión ética de la historia

Estos conceptos ayudan a como se ha mencionado anteriormente, analizar el pasado de manera crítica y contextualizada, para alcanzar un pensamiento histórico, debiendo combinar un conocimiento sobre los hechos y un conocimiento de segundo orden, sobre métodos y conceptos históricos. (Gómez Carrasco y Chapman, 2016 p. 435).

Las habilidades del pensamiento histórico que puede adquirir el alumnado se pueden resumir en cuatro áreas principales que son la formulación de problemas históricos, análisis y obtención de evidencias a partir de fuentes y el desarrollo de una conciencia histórica (Gómez Carrasco y Chapman, 2016 p. 436). Concordando con lo que expone Santisteban Fernández, (2010 p. 39) ya que también expresa la esencialidad de los modelos conceptuales como la construcción de la conciencia histórica-temporal, las formas de representación de la historia, la imaginación histórica y el aprendizaje de la interpretación histórica.

Cabe destacar dentro de las competencias del pensamiento histórico y sus conceptos clave el uso de fuentes ya que estas suponen un reto mismo dentro del pensamiento histórico. Para que los alumnos puedan adquirir un pensamiento histórico, trabajar con fuentes primarias se convierte en una gran herramienta ya que los estudiantes trabajen directamente con fuentes históricas les permite acercarse al pasado y la historia de una forma más auténtica y crítica. Al analizar y contextualizar fuentes los estudiantes desarrollan habilidades analíticas como pueden ser la formulación de hipótesis. El alumnado al acercarse a métodos que utilizan los historiadores como realizar estas investigaciones basadas en evidencias es muy importante para una comprensión compleja evitando caer en interpretaciones simplistas (Gómez Carrasco et al., 2014, p. 9-10).

Esto es avalado por Santisteban Fernández, (2010 p. 49-50) donde nos muestra que trabajar con fuentes primarias promueve el pensamiento crítico incrementando una conexión más directa con el pasado y una mejora en el aprendizaje del alumno al tener una autonomía que impulsa su aprendizaje fuera del aula además de la adquisición de habilidades propias del historiador. Sin embargo, tal como afirman Santisteban Fernández, (2010 p. 51) y Feliu Torruella y Hernández Cardona, (2011 p. 16) es muy importante saber seleccionar correctamente las fuentes para que los alumnos realicen una interpretación coherente y rica en diversidad.

Además de los retos que presenta este enfoque debido al enfoque del sistema educativo en privilegiar contenidos de primer orden (Gómez Carrasco et al., 2014, p. 10), que los alumnos desarrollen un pensamiento histórico requiere enfrentarse a diferentes perspectivas y múltiples interpretaciones es complejo (Gómez Carrasco et al., 2014, p. 14).

## **Soluciones:**

### *Uso de fuentes primarias:*

La adquisición del pensamiento histórico a través de la arqueología utilizando el aprendizaje basado en objetos y metodologías arqueológicas en el aula presenta varias ventajas pedagógicas significativas, pese a que requiere por parte del alumnado unos conocimientos históricos y un pensamiento abstracto necesarios para un análisis profundo de objetos históricos que podría resultar complejo debido a su edad, estos tienen una gran capacidad creativa para establecer conexiones y comprender secuencias narrativas. La adquisición de esta capacidad creativa mejora su aprendizaje permitiéndoles la formulación de hipótesis y planteamiento de alternativas, resultando bastante beneficioso para fomentarles una comprensión histórica desde edades tempranas (Egea y Arias 2015 p. 158).

Y es que el uso de objetos y otras fuentes primarias acompañados con una metodología adecuada y unos recursos correctamente señalados, incluso los alumnos más jóvenes como los de 1º ESO pueden generar argumentaciones complejas y comprender contextos alejados de su realidad cotidiana. Así que, la utilización de estos objetos, réplicas de estos objetos u otras fuentes primarias trasladadas al aula que puedan facilitar a los estudiantes desarrollen las competencias propias del pensamiento histórico. Además de que aplicando la metodología de un arqueólogo en el aula puede facilitarles un aprendizaje progresivo de las herramientas necesarias para desarrollar un pensamiento crítico (Egea y Arias, 2015 p. 159-160).

En Educación Secundaria para alumnos de 1º de la ESO, se lleva a cabo un proyecto llamado *IES Arqueológico* en el Instituto de Educación Secundaria El Bohío (Cartagena) desde 2012. En esta, los alumnos realizan en una excavación arqueológica simulada, utilizando réplicas de objetos arqueológicos. La actividad está planteada de forma que el profesor plantea cuestiones para que los estudiantes investiguen y resuelvan las cuestiones (Egea y Arias, 2013 p. 161).

Los resultados de este proyecto muestran que este enfoque que rompe con el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje es válido para cualquier periodo histórico, donde los estudiantes al desarrollar ese pensamiento/perspectiva histórica les permite empatizar con las personas del pasado además de fomentar habilidades analíticas e investigativas impulsando el planteamiento de hipótesis y búsqueda de respuestas, conectando con la historia de manera activa, cabe destacar también que esta metodología mejora la motivación de los estudiantes (Egea y Arias, 2013 p. 165-166).



*Imagen 1: Alumno de 1.º ESO (12 años) encontrando réplicas de cerámica romana en una excavación arqueológica simulada (IES El Bohío, Cartagena, 2013).*

### Arqueología experimental:

La arqueología experimental posee varias ventajas para alcanzar el pensamiento histórico de los alumnos ya que les permite participar en simulaciones que replican situaciones o procesos técnicos que emplearon las personas del pasado como elaboración de herramientas. Esta experimentación activa les permite acercarse al conocimiento tecnológico, económico o cultural de estas sociedades pasadas, siendo aplicable a cualquier periodo o civilización histórica (Montoya Martínez y Egea Vivancos, 2021 p. 141).

Además de incrementar la motivación del alumnado al permitirles que exploren de manera tangible y de forma práctica la cultura material de diferentes periodos históricos o momentos relevantes como pudiera ser la Guerra Civil o la caída del Imperio Romano, fomentando una comprensión más profunda y empática del pasado. De esta forma se enriquece su aprendizaje conceptual además de otras competencias interdisciplinares como la valorización y respeto por el patrimonio artístico-cultural y el trabajo cooperativo.

Así pues, la aplicación de la arqueología experimental para el proceso de enseñanza-aprendizaje del pensamiento histórico favorece una perspectiva integral ya que lo conecta con la arqueología y habilidades prácticas y conceptuales permitiendo al alumnado acercarse a la historia de una manera más significativa donde se establece una vinculación entre el aprendizaje teórico con la práctica potenciando en estos estudiantes su comprensión y valor por el pasado (Montoya Martínez y Egea Vivancos, 2021 p. 142).

Así mismo también lo señalan (López-Castilla et al., 2019 p. 180-181) donde a través de la arqueología experimental se desarrolla la empatía histórica, siendo esta fundamental para comprender las motivaciones de las personas del pasado y las relaciones sociales que había entre estos, lo cual es un aspecto muy importante en la formación de ciudadanos críticos. En el aula de historia, la empatía histórica permite a los estudiantes relacionar experiencias del pasado con su propia perspectiva, enriqueciendo su entendimiento de las circunstancias de otras épocas sin caer en interpretaciones anacrónicas.

Esta inmersión práctica a través de la arqueología experimental y el desarrollo de la empatía histórica, no solo facilita su aprendizaje a través de estas experiencias directas como pueden ser el uso de herramientas propias del periodo histórico que estén aprendiendo, sino que se está promoviendo su pensamiento histórico y crítico motivado por la comprensión del uso de los recursos materiales de estas sociedades pasadas

Así pues, la arqueología experimental permite a los estudiantes desarrollar habilidades de indagación científica y pensamiento histórico, mejorando su capacidad de análisis en contextos culturales pasados y ayudándoles a reconocer las complejidades técnicas y sociales que enfrentaban las comunidades antiguas (López-Castilla et al., 2019 p. 180-181).

En conclusión, la utilización de fuentes primarias y de la arqueología experimental en la enseñanza de la historia demuestra ser una herramienta altamente eficaz para el desarrollo del pensamiento histórico, además de la empatía histórica entre los estudiantes. Donde se aprecia que, mediante el análisis de objetos y la inmersión en simulaciones prácticas, los estudiantes desarrollan esa comprensión más profunda que se espera por parte de estos utilizando el análisis, argumentación y reflexión crítica. También en el establecimiento de conexiones entre sus propias experiencias y las de otras personas de diferentes contextos históricos, desarrollando un sentido más humanizado de la historia.

## **La evaluación: Adaptación a las nuevas metodologías y competencias de los estudiantes en el aula de Historia**

### **Introducción:**

Las evaluaciones son herramientas clave para medir el progreso, rendimiento y entendimiento de los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria. La evaluación no solo mide el nivel de conocimiento adquirido por el alumno, sino que esta también orienta en el proceso educativo, fomenta la continua mejora del estudiante y se asegura de que estos sigan un camino adecuado para incrementar su potencial.

En el caso que nos concierne, el solucionar retos/ problemas relacionados con el ámbito de las Ciencias Sociales y de la Historia en la Educación Secundaria Obligatoria, es necesario que si se proponen una serie de cambios metodológicos en su enseñanza lo mismo debería de ocurrir en la forma en la que se evalúan estas nuevas metodologías o herramientas que incorporan tanto el docente como el alumno.

### **Problema:**

La evaluación siendo un elemento central en la educación teniendo gran impacto en los estudiantes, como se ha señalado anteriormente, debe estar a la par que las metas de enseñanza establecidas por los docentes y que la evaluación funcione como una herramienta que mejore el aprendizaje corrigiendo errores. Y es que pese a la entrada de las competencias en educación de los últimos años que llegaban como una mejora de la enseñanza-aprendizaje, los estudios revelan el principal problema que concierne a la evaluación es que esta sigue sin tener cambios reales por parte del docente, siendo todavía predominante el examen escrito como principal herramienta de evaluación. Esto refuerza la visión comentada en otros problemas de la visión negativa de la historia debido a que la ven como una asignatura donde prima la memoria y la reproducción del contenido didáctico que han tenido que estudiar (Gómez Carrasco y Miralles, 2016 p. 139).

El enfoque tan simple y limitado de la evaluación en la asignatura de Historia en gran medida es dado por la agilidad que le da al tutor establecer unos criterios para tantos alumnos y tener mayor soltura para corregir. Esto deja de lado la reflexión, lo que limita el desarrollo de destrezas necesarias para el pensamiento histórico de los alumnos, infravalorando y dejando de lado capacidades imprescindibles en las Ciencias Sociales e Historia como el análisis, el razonamiento, la reflexión y la interpretación de documentos, fundamentales para el pensamiento histórico (Gómez Carrasco y Miralles, 2016 p. 139-140).

Otro de los principales problemas es que muchas veces no se realiza una diferenciación entre evaluar y examinar, para que esto pueda mejorar, es necesario realizar un cambio en los modelos de evaluación, dando prioridad a lo cualitativo frente a lo cuantitativo, y avanzar hacia una verdadera evaluación, vinculada con las necesidades reales del alumnado en su futuro profesional y ciudadano (Gómez Carrasco y Miralles, 2015 p. 54)

Este problema es respaldado por un estudio realizado en la Región de Murcia en los cursos donde se imparte principalmente la materia de Historia: tercer ciclo de Educación Primaria, 1º, 2º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria donde se ha analizado qué se está evaluando y cómo se están evaluando los contenidos históricos. Los resultados del estudio mostraron que los exámenes están enfocados en la memorización de los contenidos escaseando ejercicios que pongan a prueba la capacidad analítica del alumno y perpetuando la inequívoca visión del alumnado de la materia de Historia como un saber cerrado basado en la acumulación de datos (Gómez Carrasco y Miralles, 2015 p. 64-66).

Otro estudio, que analiza los procedimientos e instrumentos de evaluación que emplea el profesorado de Geografía e Historia de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) muestra que la opinión general que tienen los docentes de Geografía e Historia es que el examen es el instrumento más objetivo e imprescindible a la hora de evaluar (Alfageme-González et al., 2015 p. 577).

El examen no tiene por qué ser un mal instrumento para evaluar o calificar, se pueden aplicar ejercicios que vayan más allá de la de la memorización como responder preguntas relacionadas con la empatía histórica o estableciendo relaciones causales, donde pueda haber múltiples respuestas e interpretación de fuentes históricas (Gómez Carrasco y Miralles, 2015 p. 64-66).

Cabe resaltar a Zabala, (2000 p. 203-205) ya que acierta al decir que la definición de evaluación es un tema algo subjetivo ya que puede estar involucrado en la evaluación tanto el profesor, como el grupo o el individuo, sugiriendo un análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la multiperspectiva teniendo en cuenta tanto como es el aprendizaje del alumnado como la enseñanza del profesor como procesos evaluables ya que las evaluaciones suelen centrarse únicamente en alcanzar los objetivos mínimos.

Teniendo todo esto en cuenta podemos concluir que el examen en sí no es el problema a la hora de utilizarlo como herramienta sino el uso que se le da, ya que de la forma que está planteado como se ha mencionado, está planteado de forma que no se produce un proceso de aprendizaje al tener un valor de expulsar el máximo de conocimientos que

requieren de una capacidad memorística. Estando fuera habilidades imprescindibles en la historia como son el análisis, la reflexión o el razonamiento, incapacitando al alumno adquirir un pensamiento histórico (Gómez Carrasco y Miralles, 2016 p. 140). Esto sigue la línea de Zabala, (2000 p. 205) donde reafirma la exclusión de este proceso de aprendizaje, siendo necesario una evaluación que promueva las capacidades del alumnado, en este caso siendo la historia, el pensamiento crítico e histórico o la capacidad de analizar fuentes.

### **Soluciones:**

#### *La evaluación formativa:*

La evaluación formativa se presenta como la opción más acertada para evaluar tanto desde mi punto de vista como el de los autores, ya que para salir de la metodología tradicional de evaluación por más costoso que sea se ha de enfocar en el aprendizaje y mejora continua del alumno.

Y es que la evaluación formativa está orientada a valorar el proceso de aprendizaje, identificando dificultades y mejores de los estudiantes a tiempo para intervenir cuando es necesario. Además, fomenta la responsabilidad de los estudiantes ajustando su propio aprendizaje observando si van cumpliendo las expectativas. La evaluación formativa al estar orientada en el proceso-aprendizaje del estudiante es importante centrarse en el razonamiento de los alumnos utilizando estrategias que evalúen esta comprensión de contenidos, lo cual es bastante beneficioso en historia ya que esto es esencial para tener un pensamiento histórico (Méndez y Tirado, 2016 p. 65).

También al recopilar evidencias del aprendizaje durante la instrucción del alumnado el papel del docente adquiere necesariamente un papel más pasivo siendo un guía en su aprendizaje fomentando su pensamiento crítico (Gómez Carrasco y Miralles, 2016 p. 143). Siendo para mí, el uso de rúbricas el instrumento más adecuado para ello ya que con ellas se puede especificar los criterios y escalas de evaluación, ayudando al docente a clarificar las metas de aprendizaje, que fomenta en el alumno un pensamiento complejo y sirve como escala para construir los conceptos que se quieren que comprenda el alumnado para pensar históricamente (Méndez y Tirado, 2016 p. 66).

Por último, la evaluación formativa tiene como beneficio que fomenta otras metodologías como pueden ser el aprendizaje basado en proyectos, problemas o estudios de caso, esto permiten a los estudiantes interpretar el pasado de manera activa, teniendo entre sus beneficios utilizar procedimientos similares a los de un historiador fomentando su interés por la Historia y por la profesión. Asimismo, fomenta la comprensión crítica de los eventos históricos, y prepara a los estudiantes para aplicar estas habilidades en su día a

día incrementando su capacidad crítica y de análisis (Gómez Carrasco y Miralles, 2016 p. 142).

Y es que la evaluación formativa al centrarse como he mencionado en el proceso de aprendizaje y no solo en los resultados finales permite a los estudiantes trabajar como investigadores construyendo argumentos y profundizando en las causas de hechos históricos donde las rúbricas juegan un papel fundamental ya que establecen criterios claros en aspectos relacionados con la investigación, pensamiento crítico, o creatividad permitiendo una retroalimentación continua.

Además en la ORDEN ECD/867/2024, de 25 de julio, por la que se modifica la Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueba el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón para la evaluación de aprendizajes en Historia en secundaria dice: “La evaluación del alumnado será integradora, continua y formativa, con el fin de valorar los logros y detectar las dificultades en el momento en que se producen, averiguar las causas y, en relación a estas, adoptar las medidas necesarias.” Por lo que ahora más que nunca deben de integrarse este tipo de evaluaciones formativas presentes y fomentadas en el currículo pese a que pueda suponer para el docente un mayor esfuerzo tanto mental como de tiempo ya que estas mejoran como se ha visto el proceso- aprendizaje del alumnado.

Por lo tanto, podemos concluir que es fundamental un cambio real en la práctica docente ya que la evaluación formativa se presenta como una solución que puede garantizar que los estudiantes desarrollen una comprensión sólida y crítica de la historia. Entre otras cosas a los docentes permite ir adaptando constantemente la enseñanza a necesidades individuales de alumnos fomentando ese aprendizaje mencionado durante el reto que involucra a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje promoviendo su pensamiento crítico.

En resumen, la implementación de la evaluación formativa no solo enriquece el conocimiento histórico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos del presente, asegurándose que sean aprendices autónomos y analíticos.

## Proyecto personal

En este apartado voy a establecer como abordar los 4 retos como futuro docente analizando las conclusiones que he sacado en base a los retos y soluciones de estos, para la mejora de la enseñanza-aprendizaje y por qué creo que son relevantes. Mi proyecto personal está enfocado para alumnos de 4º ESO en base a mis experiencias realizando el Prácticum en el I.E.S Pablo Serrano con alumnos de este curso. Además de argumentar también las soluciones propuestas en los retos debido entre otras cosas a la conexión que se puede establecer entre ellas a la hora de abordar cualquier unidad didáctica en Educación Secundaria Obligatoria.

Empezando por el uso de las TIC tal como argumento en el primer reto, estas se están utilizando de manera que no hay mejoras en el proceso de aprendizaje del alumnado ya que se utilizan de forma auxiliar por el docente en clases de índole magistral, por lo que para darle un uso significativo han de ir un paso más allá y estas tecnologías utilizarse como TAC para que se produzca un aprendizaje más significativo ya que con estas el alumno puede conocer los procesos de construcción científica que realizan los historiadores, contribuyendo a su conocimiento histórico (Tarragona, 2014 p. 415).

A mi parecer utilizar estrategias WebQuest y utilizar herramientas como StoryMaps en base a los autores favorece que el alumno se adentre en el pensamiento histórico. Igualmente usar la gamificación junto a las nuevas tecnologías ya que, pese a que la gamificación esté más vinculada a la motivación del alumnado, utilizando recursos como los videojuegos se puede desarrollar también con un uso adecuado de estos un pensamiento crítico (García-Blay y Belda-Torrijos, 2021). Mi manera de abordarlo sería a través de la realización de mapas virtuales por parte del alumnado ya que para este curso están lo suficientemente capacitados en el uso de las tecnologías, dónde en unidades didácticas como los que abarcan la industrialización la realización de un mapa por parte de estos del avance industrial en España les permite tener una visión más completa y razonada de la distribución espacial y desigual que se dio en su momento.

En cuanto a la motivación del alumnado además de la gamificación como motivador del alumnado, considero que el problema de la desmotivación que sufren los alumnos de Historia reside principalmente en su visión de la asignatura como memorística y careciente de valor por lo que lo más acertado sería como menciono el uso de la empatía histórica y cambio y continuidad, ya que a través de ellas los alumnos pueden conectar con la asignatura, dándole un valor académico y social donde la Historia pasa de ser una narración de hechos a formar parte de su vida a la vez que desarrollan su pensamiento histórico.

Una de las formas que utilizaría para abordar esto es través de debates sobre temas históricos que siguen generando polémica en la actualidad como pudiera ser la conservación o no de ciertos monumentos. Los alumnos de 4º ESO tienen edades comprendidas entre 15-16 años por lo que están en un momento vital donde florecen sus ideas acerca de cuestiones sociales, introducirles en este tipo de actividades fomenta su pensamiento crítico a la vez que le dan un valor a la historia conectándola con su presente, y también de empatizar con según que cuestiones.

Asimismo, es fundamental que estén motivados mientras aprenden a pensar históricamente ya que es posiblemente uno de los retos más complicados de conseguir ya que como hemos visto implica poseer muchas competencias y conceptos, además de las dificultades añadidas como son el uso correcto de las fuentes para que estas tengan un aprendizaje significativo. Por ello la arqueología me parece una forma correcta de abordarlo ya que permite que el alumnado pueda participar directamente en la interpretación del pasado, interrumpiendo con un aprendizaje tradicional basado principalmente en libros de texto, favoreciendo la creatividad y el pensamiento crítico (Egea y Arias 2013).

También, esta goza de cierto atractivo entre el público general, como se puede apreciar en medios como cine o videojuegos, pero llevándola a estar asociada a ideas erróneas en su práctica relacionado la arqueología a figuras como la de Indiana Jones, pero la arqueología permite un enfoque donde las civilizaciones se perciben de manera tangible, enriqueciendo la enseñanza-aprendizaje de la Historia con su carácter multidisciplinar y empleo de métodos científicos haciéndola una herramienta educativa efectiva en promover vocaciones científicas (Martínez y Vélez, 2019 p. 25-26).

Utilizando la arqueología experimental también se fomenta la empatía histórica, clave en la motivación y pensamiento histórico. Asimismo, el uso de fuentes primarias y objetos que favorecen su pensamiento crítico. Para los alumnos de 4º ESO puede suponer una metodología bastante interesante para aprender, donde cooperando entre ellos realizando una excavación simulada se pueden colocar fuentes primarias como objetos donde tengan que analizarlos, en mi caso sería interesante aplicarlo a la unidad didáctica del Franquismo, ya que es la que impartí durante mi periodo de prácticas, utilizando testimonios y cartillas de racionamiento para estos luego sean analizados. Fomentando su análisis y comprensión histórica, además de darle valor cultural y patrimonial a objetos que posiblemente no los considerarían de valor debido a la concepción popular de dar valor patrimonial a objetos artísticos o la arquitectura.

Para finalizar, respecto a la evaluación no podría ser que un cambio metodológico en la enseñanza de la Historia luego no estuviera reflejado en la evaluación. Siendo desde mi punto de vista la evaluación formativa la que más se adapta a los retos o problemas de mi trabajo ya que la evaluación formativa mide el proceso de aprendizaje del alumnado, aunque mantendría el examen ya que es un instrumento adecuado si se aplica

correctamente, pero reenfoicándolo de manera que fuera más competencial y no memorístico.

Y es que esta forma de evaluación a mi parecer favorece que el alumnado desarrolle competencias entre otras cosas debido a un estudio que analizaba más de 160 exámenes de prueba de acceso a la universidad donde mostraba que los estudiantes presentaban una cognición baja a la hora de afrontar fuentes textuales ya que iban al examen habiéndose preparado de forma memorística, por lo que si se quiere incluir fuentes para desarrollar el aprendizaje del alumnado y que este sea crítico y aprenda a pensar históricamente debe ser incluido de forma progresiva (Fuster et al., 2016 p. 269). Por lo que la evaluación formativa resulta la opción más atractiva al centrarse en el proceso de aprendizaje y en este caso ayudaría para que los alumnos sean competentes a la hora de analizar fuentes y desarrollar su pensamiento crítico.

En base a esto y las propuestas realizadas implementar una evaluación formativa centrada en el proceso de aprendizaje con rúbricas detalladas que proporcionen a los estudiantes criterios para cada actividad como el análisis de fuentes o los distintos proyectos, permitirá una retroalimentación constante y la posibilidad de mejorar y corregirles a tiempo. Además, implementaría un portfolio de pensamiento histórico donde los alumnos recopilaran sus trabajos de análisis y reflexiones que documenten su progreso en competencias históricas. Donde a final de curso se realizase una revisión para evaluar su desarrollo en competencias clave.

En algunos casos puede suponer un gran reto debido a la edad y el curso en el que se encuentran por lo que es necesario prepararlos en algunos aspectos desde cursos anteriores, pero esto presenta muchos beneficios a largo plazo como ser ciudadanos más críticos y éticos, además de darles una mejor preparación para abordar los siguientes retos académicos como son el bachillerato y la universidad.

## **Conclusión**

Como conclusión, resaltar una vez más que estos retos me han parecido los que más interesantes me han resultado teniendo en cuenta mi experiencia personal durante la realización del máster y sobre todo en base a mi experiencia durante el Prácticum II.

Además de tener en cuenta que, con la LOMLOE al promover un currículo más inclusivo y diverso, que busca fomentar el pensamiento crítico y la comprensión profunda de los contextos históricos y sociales, poniendo énfasis en el desarrollo de competencias clave, puede contribuir a una mejora sustancial en la enseñanza de la Historia. Sin embargo, es responsabilidad de los docentes aprovechar esta oportunidad para esta mejora implementando nuevas herramientas y metodologías para sacar el máximo potencial de los alumnos en el aprendizaje.

En este sentido, el papel del docente se convierte en un mediador y facilitador del aprendizaje, guiando a los alumnos en la exploración de temas relevantes y desafiantes. Al hacerlo, pretendemos maximizar el potencial del aprendizaje de los estudiantes y prepararlos en ser ciudadanos comprometidos en la construcción de una sociedad más justa.

## Bibliografía

Acosta, L. M. (2010). La enseñanza-aprendizaje de la historia en bachillerato y las TIC: la introducción de la estrategia Webquest. *Proyecto Clío*, 36. <http://clio.rediris.es>

Alfageme-González, M. B., Miralles Martínez, P., y Monteagudo Fernández, J. (2015). Cómo evalúa el profesorado de Geografía e Historia de Enseñanza Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 571-589. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2015.v26.n3.44428](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.44428)

Baena Sánchez, M. J., Prendes Espinosa, M. P., y Martínez Valcárcel, N. (2019). Análisis sobre el uso de recursos tecnológicos en la enseñanza de historia en 2.º de bachiller (2015/16). *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 26, 257–281.

Ceciliano Gil, M., Feria Acosta, L., González Caracuel, J., y Orta Torilo, S. (2013). La motivación en los diferentes contextos educativos en alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.

Coronado-Terrones, M., y Vilchez-Marreros, Y. (2024). La gamificación en el desarrollo de la competencia histórica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1), 66-78. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.417>

Cuevas, J. P. (2017). Retos y dificultades para la enseñanza de la historia. En *La historia en el aula: Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria* (pp. 15-32). Milenio.

de la Torre, J. C. A. (2023). Formación en TIC del futuro profesorado en Secundaria. En *Tendencias en la investigación educativa para la actualización del profesorado en su competencia digital* (pp. 71-88). Dykinson.

de Miguel González, R., Gracia, P. R., y Kratochvil, O. (2024). Competencias digitales, históricas y geográficas y de comunicación patrimonial: los storymaps como recursos de aprendizaje en la formación del profesorado de ciencias sociales. *Revista Andamio*, 6(1), 108-129.

Doñate Campos, O., y Ferrete Sarria, C. (2019). Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos.

Egea, A., y Arias, L. (2013). IES Arqueológico. La arqueología como recurso para trabajar las competencias básicas en la educación secundaria. *Clío*, 39.

Egea, A., y Arias, L. (2015). La arqueología llega a las aulas. Objetos y otras fuentes primarias para la enseñanza de la historia. En *Educação Patrimonial: Contributos para a construção de uma consciência histórica* (pp. 151-169).

Escaño, J., y Gil de la Serna, M. (2008). *Cinco hilos para tirar de la motivación y el esfuerzo*.

Feliu Torruella, M. y Hernández Cardona, F. X. (2011). *12 ideas clave: Enseñar y aprender historia*. Grao.

Fuentes Moreno, C. (2002). La visión de la historia por los adolescentes: Revisión del estado de la cuestión en Estados Unidos y el Reino Unido. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, 55-68.

Fuentes Moreno, C. (2004). Concepciones de los alumnos sobre la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*.

Fuster, C., Sáiz, J., y Souto, X. M. (2016). *El uso de fuentes históricas en las PAU de Historia de España. Comparación entre Valencia y Santiago de Compostela*. Museo do Pobo Galego, Consellería de Cultura, Educación, 258.

García Andrés, J. (2011). Mecanismos motivadores en la enseñanza de la Historia. Un modelo de aplicación con alumnos de ESO. *Clío*, 37. <http://clio.rediris.es>

García Moreno, D. (marzo, 2019). Aprendizaje significativo: Aplicación en la enseñanza de la Historia. *Campus Educación Revista Digital Docente*, (13), 29-31. Disponible en <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/13/>

García-Blay, M. G., y Belda-Torrijos, M. (2021). *Assassin's Creed para el aprendizaje de la Geografía e Historia en Educación Secundaria Obligatoria*. Edunovatic2021, 1005.

Gobierno de Aragón. (2024). *Orden ECD/867/2024, de 25 de julio, por la que se modifica la Orden ECD/1172/2022, de 2 de agosto, por la que se aprueba el currículo y las características de la evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. *Boletín Oficial de Aragón*, núm. 153, 7 de agosto de 2024. <https://educa.aragon.es/-/normativa-eso>

Gómez Carrasco, C. J., Ortuño Molina, J., y Molina Puche, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento*, 6(11), 5-27. Universidade do Estado de Santa Catarina. <https://doi.org/10.5965/2175180306112014005>

Gómez Carrasco, C. J., y Chapman, A. (2016). Pensamiento histórico y evaluación de competencias en el currículo de Inglaterra y España: Un estudio comparativo. En *Ciencias sociales, educación y futuro. Investigaciones en didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 432-445). USAC. Santiago de Compostela.

Gómez Carrasco, C. J., y Miralles, P. (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 52-68.

Gómez Carrasco, C. J., y Miralles, P. (2016). Las competencias históricas en educación obligatoria: Evaluación, estrategias basadas en la indagación, y argumentación de los estudiantes. *New Approaches in Educational Research*, 5(2), 139-146.

López-Castilla, M. P., Terradillos-Bernal, M., y Alonso Alcalde, R. (2019). Arqueología experimental y empatía histórica: Herramientas clave para la didáctica de nuestros orígenes. *Culture and Education*, 31(1), 170-187.

Martínez, A. G., y Vélez, G. C. (2019). Arqueowiki: La arqueología como motor de aprendizaje de la historia en el aula de secundaria. *EDUNOVATIC2019*, 25.

Méndez, S. M. y Tirado, F. (2016). Pensar históricamente: una estrategia de evaluación formativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 62-78. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/943>

Monteagudo-Fernández, J., Pérez, R. A. R., Escribano-Miralles, A., y García, A. M. R. (2020). Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.417611>

Montoya Martínez, F. J., y Egea Vivancos, A. (2021). La arqueología experimental como estrategia educativa: Realidad y posibilidades. *Investigación en la Escuela*, 103, 139-152. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2021.i103.10>

Paricio, J. (2018). El valor de la historia. Estudio de alternativas curriculares en Secundaria (1): Una visión integrada de las transformaciones (cambio/continuidad) que conducen y modelan el presente (conciencia histórica). *CLIO: History and History Teaching*, 44, 232-247.

Peck, C., y Seixas, P. (2008). Benchmarks of historical thinking: First steps. *Canadian Journal of Education*, 31(4), 1015-1038.

Ramírez-García, A., y González-Fernández, N. (2016). Competencia mediática del profesorado y del alumnado de educación obligatoria en España. *Comunicar*, 49, 4, 49-58.

Rodríguez, R. I., y Luca de Tena, C. (2006). *Factores responsables de la indisciplina y propuestas de actuación. Propuestas y experiencias para mejorar la convivencia*. Generalitat Valenciana.

Sanabria, A., y Hernández, C. M. (2011). Percepción de los estudiantes y profesores sobre el uso de las TIC en los procesos de cambio e innovación en la enseñanza superior. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna*, 29, 273-290.

Sánchez-García, J. M., y Toledo Morales, P. (2018). Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la enseñanza de historia. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 78, 8-32. <http://apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/ptoledo.pdf>

Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & asociados*, (14), 34-56.

Segovia, Á. S., y Rubio, J. C. C. (2018). Gamificación y construcción del pensamiento histórico: Desarrollo de competencias en actividades gamificadas. *CLIO: History and History Teaching*, 44, 82-93.

Tarragona, J. M. A. (2014). Las TAC en la enseñanza de las ciencias sociales, la geografía y la historia. En *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 411-418). Servicio de Publicaciones = Servei de Publicacions.

Trigueros, I. M. G. (2018). Gamificación y tecnologías como recursos y estrategias innovadores para la enseñanza y aprendizaje de la historia. *Educação & Formação*, 3(8), 3-16.

Valencia, A. J. A., y de Casas Moreno, P. (2019). El uso de las TIC como herramienta de motivación para alumnos de enseñanza secundaria obligatoria. Estudio de caso español. *Hamut'ay*, 6(3), 37-49.

Vera Muñoz, M. I., Soriano López, M. C., y Seva Cañizares, F. (2008). Modificación de las concepciones del profesorado de secundaria de Ciencias Sociales, después de la utilización de las TIC en sus aulas. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado*, 643-653.

Walsh, B. (2017). Technology in the History Classroom: ¿Lost in the web? En *Debates in History Teaching* (pp. 250-260). Routledge.

Zabala, A. (2000). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Graó.