Estudios

UCMAULE
REVISTA ACADÉMICA

# APRENDER HISTORIA CON SENTIDO. LA PERSPECTIVA DE JÓVENES DE BACHILLERATO

# LEARNING HISTORY WITH MEANING. THE PERSPECTIVE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

ARREOLA RICO, ROXANA LILIAN; GÓMEZ ESPINOZA, LAURA MACRINA; JIMÉNEZ ARREOLA, KAREN IVONNE

ROXANA LILIAN ARREOLA RICO
roxarreola@yahoo.com.mx
Universidad Pedagógica Nacional Ciudad de México, México

LAURA MACRINA GÓMEZ ESPINOZA
lmacrina@yahoo.com
Universidad Pedagógica Nacional Ciudad de México, México

KAREN IVONNE JIMÉNEZ ARREOLA
kariv.ja@gmail.com
Universidad Nacional Autónoma de México, México

**Revista Académica UCMaule**
Universidad Católica del Maule, Chile
ISSN-e: 0719-9872
Periodicidad: Semestral
vol. 65, 2023
revista@ucm.cl

Recepción: 10 Julio 2023
Aprobación: 20 Noviembre 2023

**URL:** http://portal.amelica.org/ameli/journal/600/6004641006/

**DOI:** https://doi.org/10.29035/ucmaule.65.78

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

**Resumen:** En esta investigación se analizan las opiniones, apreciaciones y valoraciones de estudiantes inscritos en asignaturas de Historia. El objetivo es indagar en los significados que asignan a sus vivencias en los cursos, a partir de la identificación de las estrategias educativas utilizadas y sus alcances, analizando si la enseñanza se vincula a un paradigma tradicional o a uno crítico-reflexivo, si favorece o no el desarrollo del pensamiento y conciencia históricos, así como el sentido formativo que el alumnado otorga a la disciplina. El trabajo es producto de una investigación de enfoque metodológico mixto que aborda la problemática con estudiantes de nivel medio superior en una institución privada de la Ciudad de México. Entre los hallazgos, se identifica en la trayectoria escolar previa una mayor incidencia de prácticas tradicionales, mientras que en los cursos actuales se observa un enfoque prioritariamente crítico-reflexivo, lo cual impacta en el aprendizaje, motivación y sentido formativo que conceden los estudiantes. Se evidencia la necesidad urgente de transformar las prácticas educativas e incorporar estrategias orientadas a promover el desarrollo de un pensamiento histórico capaz de generar una conciencia histórica, a fin de formar individuos capaces de posicionarse de manera crítica y constituirse en agentes de cambio de la realidad social.

**Palabras clave:** Enseñanza de la Historia, pensamiento histórico, conciencia histórica, educación media superior.

**Abstract:** In this research, the opinions, appreciations, and assessments of students enrolled in History subjects are analyzed. The objective is to inquire into the meanings that they assign to their experiences in the courses, based on identifying the educational strategies used and their scope, analyzing if teaching is linked to a traditional paradigm or a critical-reflexive one, whether it favors the development of historical thought and consciousness or not, as well as the formative meaning that students give to the discipline. The work is the product of research with a mixed methodological approach that addresses the problem with high school students of a private institution in Mexico City. Among the findings, a higher incidence of traditional practices is identified in the previous school trajectory, while in the current cour- ses a primarily critical-reflexive approach is observed, which impacts the learning process, motivation, and formative sense that students concede.

The urgent need to transform educational practices and incorporate strategies aimed at promoting the development of historical thought capable of generating historical awareness is evident, in order to train individuals capable of positioning themselves critically and becoming agents of change in social reality.

**Keywords:** History teaching, historical thought, historical consciousness, higher and middle education levels.

## 1. Marco de referencia

De acuerdo con Pagés y Santisteban (2011), la enseñanza de la historia nace en el siglo XIX con la finalidad educativa de formar ciudadanos que de manera acrítica asuman una verdad histórica oficial, a fin de configurar una identidad a un país o nación. Esta perspectiva se fundamenta en dos corrientes de pensamiento propias de la época, el Positivismo y el Romanticismo.

Respecto a la función formativa de la historia, vale la pena destacar el concepto de conciencia histórica. Para Gadamer (2013) se trata del privilegio del hombre moderno de tener plenamente conciencia de la historicidad de todo presente y de la relatividad de todas las opiniones. De acuerdo con Coudannes (2014), investigaciones recientes suponen que las personas deben asumirse como actores que pueden modificar su realidad, por lo que la relación entre lo individual y lo colectivo es un aspecto para tener en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Existe un consenso sobre la importancia que tiene el desarrollo del pensamiento histórico y la conciencia histórica dentro de la renovación didáctica de la especialidad, pero no hay evidencias suficientes acerca de cómo lograr dicho objetivo en el aula (Álvarez, 2020). De acuerdo con Ponce (2015), para Seixas y Morton el pensamiento histórico es el proceso creativo que utilizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar sus propias narrativas históricas, a través del cual se busca dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, que le permita abordar el estudio de la historia como un conocimiento problematizador del pasado a partir de su nexo con el presente y futuro (Gómez, Ortuño y Molina, 2014).

Para desarrollar el pensamiento histórico se deben considerar los seis conceptos fundamentales de dicho metaconcepto: fuentes históricas, tiempo histórico, relevancia histórica, causas y consecuencias, empatía histórica y dimensión ética (Gómez *et al*., 2014; VanSledright, 2014). Teniendo en consideración estos aspectos se puede atender la función formativa de la historia, en tanto se haga el análisis crítico de causas y consecuencias de problemas, acontecimientos, situaciones sociales de diversos tiempos, posibilitando comprender la complejidad de la realidad presente.

La conciencia histórica permite reconocer la historicidad de las personas para relacionarla con su contexto presente, desarrollando responsabilidad y posicionándose en el mundo, comprendiendo las relaciones entre pasado, presente y futuro.

Prats y Santacana (2011) sugieren que las funciones sociales de la historia se asocian con el refuerzo de un sentimiento patriota, la transmisión de mensajes positivos sobre el régimen de gobierno, la introducción de ideologías que consoliden la cultura y la creación de conocimiento científico para el análisis de la realidad social. También consideran que los grandes fines que determinan sus posibilidades educativas e instructivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje son:

- Facilita la comprensión del presente.
- Contribuye a desarrollar las facultades intelectuales.
- Enriquece el currículo y estimula las aficiones para el tiempo libre.
- Ayuda a adquirir sensibilidad social, estética, científica, etc.

Habrá que repensar si es posible cumplir las funciones y fines mencionados desde el paradigma tradicional, y dilucidar qué tanto el paradigma crítico-reflexivo contribuye a ello. Se necesita la transformación de prácticas educativas para generar el tipo de aprendizaje que se pretende y mayor versatilidad de prácticas docentes y metodologías didácticas, así como instrumentos de evaluación que puedan evidenciar diversas habilidades cognitivas para la interpretación del pasado; incluso los exámenes pueden exigir habilidades más complejas siempre y cuando no se reduzcan a demandar información memorística.

Para desarrollar competencias cognitivas en el aula, es imprescindible que el docente sea capaz de incluir actividades didácticas en un proceso de aprendizaje por descubrimiento, en el que los estudiantes puedan simular el trabajo del historiador dentro de un "laboratorio histórico", donde se realicen procedimientos heurísticos y hermenéuticos basados en el análisis de fuentes primarias y secundarias (Gómez *et al*., 2017; González-Valencia *et al*., 2020; Prats, 2011).

Sáiz y Fuster (2014) mencionan la presencia de dos tipos de contenidos históricos: los de primer orden (fechas, datos, personajes, conceptos) y los de segundo orden (habilidades estratégicas para significarlos, entendidas como metaconceptos), enfatizando la necesidad de no limitar la enseñanza de la disciplina exclusivamente a contenidos de primer orden, sino trascenderlos hacia los de segundo orden.

Con el propósito de abordar ambos tipos de contenidos, Gómez *et al*., (2016), retomando a Sáiz (2013), mencionan como alternativa el uso de metodologías activas. Estas refieren un conjunto de métodos, técnicas y estrategias que ponen al alum- no en el centro para que asuman un rol activo y participativo; fomenten el análisis, reflexión, toma de decisiones, el trabajo en equipo e incentivan el espíritu crítico y la autogestión de su propio proceso de aprendizaje, dejando a un lado los procesos memorísticos de contenidos; y promuevan una forma de trabajar más autónoma, preparando al alumnado para situaciones de la vida real y para su vida profesional.

Según Gómez *et al*., (2016), a través de las metodologías activas se debe fomentar:

• La capacidad de plantear problemas históricos. Se trata de presentar el significado del pasado y su conocimiento como una realidad no estática, en construcción continua a partir de interrogantes de investigación. En este contexto entra en juego el concepto de relevancia histórica, que implica la capacidad de interrogarnos sobre qué y quién del pasado vale la pena ser recordado y estudiado.

• El análisis y obtención de evidencias a partir de fuentes y pruebas históricas, entendido como un pensamiento complejo y creativo, de examen crítico de testimonios del pasado. Esta noción es clave, pues involucra la cuestión de cómo conocer el pasado y el reconocimiento de la historia como una disciplina que permite estudiarla a partir de evidencias.

• El desarrollo de una conciencia histórica, entendida como la capacidad para interrelacionar fenómenos del pasado y del presente. Esto supone desarrollar la noción de que todo presente tiene su origen en el pasado; la certeza de que las sociedades no son estáticas, sino que están sujetas a transformaciones; que estas transformaciones constituyen las condiciones del presente; y que cada individuo tiene un papel en ese proceso de transformación social y, por tanto, el pasado forma parte del propio individuo.

• La habilidad de construir o representar las narrativas del pasado. Es decir, fomentar la capacidad para comunicar verbalmente, de forma oral o escrita, relatos o explicaciones argumentados sobre el pasado, construidos de forma racional utilizando relaciones causales basadas en pruebas o evidencias históricas. Esta habilidad conjuga la relación entre una correcta argumentación, la capacidad de plantear causas y consecuencias, así como la comprensión de los cambios y permanencias de un proceso histórico desde una perspectiva multifactorial.

Se busca organizar tareas que familiarice a los estudiantes con acciones que facilitan la aplicación frecuente del pensamiento creativo, que hace propuestas, que cuestiona, que establece problemas o contradicciones, que busca soluciones, que interroga, que diseña posibles estrategias, que ve alternativas, que amplía la diversidad de posibilidades con el propósito de llegar a conclusiones más certeras. Acciones que, lejos de las características

de las que realiza el historiador, permiten buscar significados, afrontando el conocimiento histórico como un problema a resolver (Le Goff y Santoni, 1996).

En otras palabras, como se ha venido diciendo, se trata de promover el desarrollo de un pensamiento histórico capaz de generar una conciencia histórica en los estudiantes, lo cual les permitirá posicionarse de manera crítica en su realidad. De acuerdo con Lamoneda (1998), es importante tener presente que los estudiantes adolescentes tienen un grado madurativo que se debe considerar al enseñar la historia y en la incorporación de recursos didácticos que favorezcan el aprendizaje reflexivo.

En 2014, Gómez *et al*. realizaron un estudio en España en el que encontraron que el 97 % de las actividades respondían al desarrollo de contenidos conceptuales y factuales, y solo el 3 % eran contenidos procedimentales, en tanto que el uso de fuentes históricas era muy escaso. Allí, observaron que las actividades requerían en un 74 % de capacidades cognitivas basadas en la memorización y repetición de contenidos, mientras que solo el 26 % se basaba en la aplicación, comprensión y valoración de los hechos, fechas y personajes.

Ibagón (2016) en un estudio realizado en Colombia, en un contexto de enseñanza tradicional y memorística de la historia, analizó los niveles de comprensión y manejo de contenidos históricos de segundo orden con estudiantes de licenciatura, encontrando seis limitaciones: a) los posicionamientos se sustentan en ejercicios de reproducción de información, que no es cuestionada ni analizada críticamente; b) existe desconexión evidente entre los ejercicios propuestos por estudiantes y el saber disciplinar histórico; c) no logran análisis pluriperspectivos que reconozcan diversos posicionamientos historiográficos; d) dificultad para establecer relaciones entre pasado y presente; e) posicionamientos anacrónicos para ubicar hechos y procesos ubicados en un pasado distante; y f) inconsistencias en la redacción, conexión de ideas, desarrollo de tesis y la argumentación.

Tal situación no es ajena al contexto mexicano, ya que también se ha promovido la enseñanza de una historia oficial basada en la memorización y la carencia del análisis crítico de los acontecimientos históricos.

## 2. Problemática de la investigación

Las demandas educativas del siglo XXI plantean la formación de ciudadanos libres, reflexivos, críticos y democráticos, a fin de que puedan afrontar problemas de las sociedades actuales. Esto hace necesario voltear la mirada a las prácticas educativas de las distintas disciplinas desde los primeros años de escolarización hasta los niveles superiores, valorar su pertinencia y transformar aquellas que no aporten al logro del perfil ciudadano.

La historia ha sido tradicionalmente enseñada desde un enfoque basado en la retención y repetición de información, propiciando la memorización de contenidos. Tales prácticas han contribuido a que sea considerada una disciplina aburrida y poco útil, propiciando una percepción negativa del alumnado (Barca, 2011; Barton, 2010; Gómez y Miralles, 2015). Los estudiantes no reconocen a la historia como una ciencia social, sino como un saber irrelevante que únicamente consiste en memorizar efemérides, personajes y lugares, para rendir exámenes estandarizados (Álvarez, 2020).

Desde la perspectiva de este trabajo, saber historia no significa acumular la memorización de hechos, conceptos o fechas, sino estudiar complejos procesos de pensamiento histórico. Se trata de plantear preguntas y analizar evidencias del pasado para generar respuestas.

La enseñanza de la historia desde un modelo tradicional centrado en el relato lineal y el aprendizaje memorístico y su correspondiente práctica evaluativa de hechos y datos descontextualizados es lo que predomina y, a decir de Ortuño *et al*., (2012), lo preocupante es que el profesorado presta más importancia a la cantidad de información que a la calidad de esta.

## 3. Metodología de investigación

Se adopta un enfoque metodológico mixto en tanto pretende obtener datos cuantitativos y cualitativos que permitan analizar e interpretar la mirada estudiantil respecto a los resultados que las distintas prácticas de enseñanza han promovido en sus aprendizajes. Se busca priorizar la metodología cualitativa, cuya naturaleza interpretativa, holística y simbólica, posibilita analizar los procesos sociales implicados. El objeto de la investigación es precisamente la acción humana y trata de desentrañar "las causas de tales acciones, que residen en el significado atribuido por las personas que las realizan" (Bisquerra, 2009, p. 74). Al hacer esto, se posibilita reconocer los significados que les otorgan las personas que protagonizan un determinado hecho educativo.

Mediante el procedimiento metodológico se hace un esfuerzo de articulación entre el dato empírico y la teoría, entretejiéndolos para la argumentación y explicación de esa realidad, bajo una aproximación mixta. Por un lado, cualitativa, en tanto se da importancia a la manera como los participantes construyen, significan e interpretan la realidad social. El estudio tiene un componente descriptivo sobre la forma en la que los estudiantes refieren haber estudiado la historia en niveles escolares previos y su opinión al respecto. También se incorpora un componente interpretativo sobre el aprendizaje vivenciado en el semestre bajo estudio y el sentido de dicha disciplina en su formación. Por otro lado, cuantitativa, ya que se realizará un análisis de frecuencias y porcentajes con representaciones gráficas.

La investigación educativa busca incidir en la calidad de prácticas educativas y, en consecuencia, en la vida de los estudiantes, por lo que los resultados habrían de constituirse en la base de la toma de decisiones. Desde tal perspectiva, es de particular interés realizar una recuperación de la mirada de los estudiantes sobre su aprendizaje y las maneras de enseñanza de la historia que han experimentado en su trayecto formativo, a partir de la vivencia escolar y valoraciones personales. Dado que el énfasis se coloca en la perspectiva de los participantes se recurre a técnicas de recolección de información en las que se favorece la recuperación de vivencias y testimonios para configurar descripciones e interpretaciones de realidades educativas.

### 3.1 Objetivo de la investigación

La investigación se orienta a la siguiente pregunta: ¿cómo viven y significan los estudiantes de nivel medio superior el impacto de las prácticas educativas en la asignatura de Historia sobre su formación?

A partir de identificar las estrategias educativas utilizadas y sus alcances, se busca analizar si la enseñanza de la disciplina se vincula a un paradigma tradicional o a uno crítico-reflexivo y si favorece o no el desarrollo del pensamiento y conciencia históricos, así como el sentido formativo que el alumnado otorga a la disciplina.

### 3.2 Instrumentos de indagación

El proceso de indagación fue mediante un cuestionario, el cual se aplicó en un formulario de Google. Para ello, se les solicitó su consentimiento informado en donde al contestarlo aceptaron que la información obtenida se utilice confidencialmente y sea publicable, en el entendido de que se mantendrá el anonimato. Se indaga su apreciación de la asignatura de Historia, la forma en la que han venido estudiándola a lo largo de su trayectoria escolar y el lugar que ocupa en su formación como alumnos de bachillerato. Al conocer lo que el estudiante piensa o siente, al cursar la asignatura, se aborda la dimensión personal como factor crucial en las formas en las que el alumnado construye y desarrolla su proceso formativo.

## 4. Análisis de resultados

El cuestionario fue contestado por 136 estudiantes de bachillerato inscritos en alguna de las cuatro asignaturas de la Academia de Historia. Como se puede observar en la figura 1, casi la mitad de ellos están inscritos en Historia de México 1 (70) y el resto se distribuye en porcentajes iguales en las otras tres asignaturas, a saber: Historia Universal y Contemporánea (22), Historia de EE. UU. 1 (22) y 2 (22).

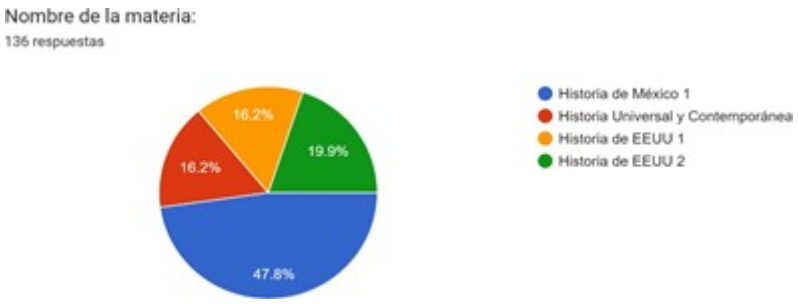


FIGURA 1
Alumnos inscritos por asignatura participante.
Elaboración propia

En cuanto a la edad de los estudiantes, el mayor porcentaje se ubica en el rango de 16 años (66) a 17 años (34) y en orden decreciente los de 18 (14), 15 (13) y 19 (9) años.

Con relación al gusto por la historia, se pudo identificar que 102 estudiantes respondieron que sí les gusta, mientras que solo 34 de ellos consideran que no les gusta. Entre los principales argumentos señalados sobre su gusto por la historia se encontró que lo atribuyen al menos a dos factores: la disciplina misma y la práctica docente.

a) En cuanto a la disciplina expresan:

• Es interesante e importante saber los hechos que pasaron antes de nuestra existencia (58).

• Es una manera de volver al pasado para mejorar el futuro, se puede entender las cosas que pasan en la actualidad y entender por qué suceden, poder reflexionar cómo nuestro pensamiento e ideologías han evolucionado de acuerdo con las nuevas necesidades que fueron surgiendo (22).

Como se puede observar, ambos tipos de argumentos se encuentran íntimamente relacionados, en tanto el interés por la disciplina se sustenta en la función social y formativa que los estudiantes le adjudican. Asimismo, es relevante que la función de la disciplina adquiere un significado de tintes más analíticos, distinto a la simple memorización de hechos pasados, lo cual permite suponer que se va formando una conciencia histórica en los estudiantes. De acuerdo con Prats y Santacana (2011), la historia es cada vez más necesaria en la formación de las personas para generar un criterio y una visión crítica del presente; además, es un medio idóneo que hace posible la incorporación de muchas situaciones didácticas que posibilitan trabajar las diversas habilidades intelectuales y la potenciación del desarrollo personal.

b) En cuanto a la práctica docente señalan:

• Es entretenida (5).

• La profesora ha hecho que me guste más la materia, me gusta cómo da la clase la maestra ya que es muy visual, sabe explicar los contenidos, me gustan las clases que imparte la maestra, me han hecho interesarme en la historia (4).

• No me gustaba tanto porque recordar fechas la verdad es que no es lo mío, pero creo que ahora ya le estoy agarrando el gusto (1).

• Me gusta cómo es que todo tiene una explicación, es como una historia de bronce porque a ciencia cierta no se sabe bien, pero gracias a artículos de periódicos de esos momentos (fuentes primarias y secundarias) se puede dar una retroalimentación de todos esos fenómenos en la historia (1).

• Me ha llamado mucho la atención gracias a los profes que he tenido, ya que ellos no me han hecho tener que aprenderme fechas exactas, sino que lo que hacíamos era relacionar lo que estaba pasando en un lugar al mismo tiempo que en otro lugar, y así era mucho más fácil de saber en qué tiempo sucedía (1).

• Si es bien contada, puede llegar a ser muy interesante y entretenida (1).

• Es interesante, pero algunos maestros nos quitan el interés (1).

• Todo depende de la forma de explicar (1).

• A lo largo de mi vida escolar, la mayoría de mis profesores daban la materia de Historia muy mal, entonces le perdí el interés, además tengo muy mala memoria y me cuesta recordar fechas, personas o detalles de eventos históricos (1).

De acuerdo con estos testimonios, se observa la importancia que tiene el tipo de práctica docente sobre el interés y motivación que se genera en los estudiantes, o bien, en el desagrado como se presenta a continuación.

En cuanto a los argumentos sobre su disgusto hacia la historia, tenemos:

• No me gusta la historia porque nunca he sido buena para retener demasiada información (12)
• Es aburrida (9).
• Se me dificulta (4).
• Me estresa mucho por las fechas y por experiencias con pasados profesores (4).
• Nunca me ha gustado la historia, no se me da y por más que lo intente con el profesor que sea, nada más no (2).

A decir de los estudiantes, el aburrimiento, desinterés y desmotivación están asociados a la práctica docente; si esta es tradicional, con un foco centrado en la retención y repetición de información, dando prioridad al conocimiento de fechas, hechos y personajes exclusivamente, el grado de dificultad percibido es mayor y el interés es menor. Confirmándose lo planteado por Barca (2011), Barton (2010), Gómez y Miralles (2015), referente a que tales prácticas de enseñanza han contribuido a formar una idea negativa respecto a la percepción del alumnado sobre la asignatura de Historia.

Por otro lado, según los argumentos vertidos en el apartado de práctica docente, a mayor establecimiento de relaciones temporales y espaciales, así como del análisis crítico de fechas, hechos y personajes, se promueve mayor interés y motivación por las asignaturas históricas independientemente del grado de dificultad, ya que no hacen referencia en ese rubro.

Respecto a cómo han aprendido historia en su trayecto escolar, la primera pregunta indagó sobre las principales formas de enseñanza que usaron los docentes en experiencias previas de los participantes durante los ciclos de formación primaria y secundaria. Las opciones de respuesta a esta pregunta fueron:

• Memorización de datos históricos.
• Relacionar causas y consecuencias.
• Dictado de apuntes.
• Relacionar sucesos pasados con situaciones de la vida actual.
• Resúmenes de lecturas.
• Reflexionar sobre la explicación de la realidad a partir de los antecedentes históricos.
• Explicación de hechos actuales.
• Exposición de temas por parte de los alumnos.
• Análisis de hechos históricos.
• Identificar los hechos en una línea del tiempo sin mayor análisis.
• Reconocer el contexto histórico en que ocurren los hechos que se abordan en clase.
• Exposición de temas por parte del profesor.
• Permanente participación activa del estudiante.
• Actividades divertidas e interactivas (juegos, concursos, debates).
• Actividades aburridas.

Como se puede observar en la figura 2, las opciones Exposición de temas por parte del profesor (115), Relacionar causas y consecuencias (82), Reconocer el contexto histórico en que ocurren los hechos que se abordan en clase (79), Análisis de hechos históricos (78), Explicación de hechos actuales (75), Memorización de datos históricos (71), Relacionar sucesos pasados con situaciones de la vida actual (64), Dictado de apuntes (63) y Actividades divertidas e interactivas (60), fueron las principales prácticas a las que los docentes recurrieron frecuentemente y hace evidente la diversidad de estilos docentes, algunos con prácticas tradicionales y otros con metodologías más activas. De las opciones anteriores, la que destaca con mayor

énfasis es la exposición de temas por parte del profesor, cuya práctica fue muy frecuente por lo que se puede suponer que la mayoría de los docentes referidos recurrían a ella.

En cuanto a Permanente participación activa del estudiante (76), Reflexionar sobre la explicación de la realidad a partir de los antecedentes históricos (67), Identificar los hechos en una línea del tiempo sin mayor análisis (62), Resúmenes de lecturas (60), Exposición de temas por parte de los alumnos (55) y Actividades aburridas (48), las respuestas se centraron predominantemente en que a veces eran utilizadas por los docentes.

De acuerdo con la información obtenida, se puede pensar que, a pesar de la incorporación de estrategias activas de aprendizaje, aún siguen existiendo muchas prácticas tradicionales de enseñanza de la historia. Por lo tanto, desde esta mirada, como lo mencionan diversos autores, resulta fundamental incorporar propuestas didácticas más lúdicas, activas y participativas que posibiliten el desarrollo tanto de aprendizajes significativos como de la capacidad crítica (Cortes, Daza y Castañeda, 2019; Madariaga y Schaffernicht, 2013), la comunicación oral, el pensamiento temporal y espacial, así como la destreza cognitiva para analizar e interpretar fuentes históricas (López *et al*., 2017; Meneses *et al*., 2019; Sánchez y Colomer, 2018).

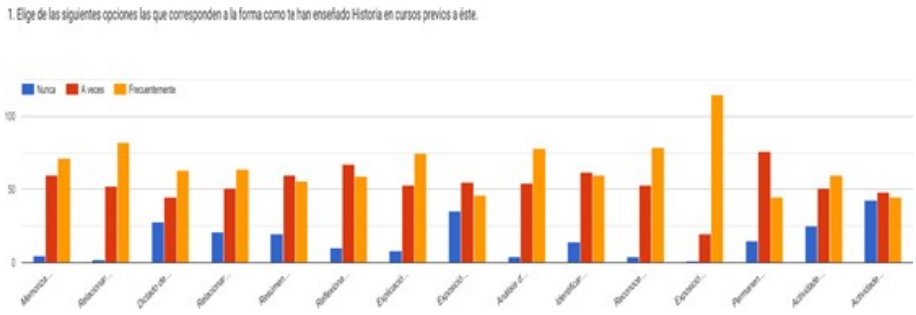


FIGURA 2
Experiencia previa en asignaturas de Historia.
Elaboración propia

De las formas anteriores en que se les ha enseñado historia a los participantes, se preguntó cuáles de estas consideran que les han sido de mayor utilidad para su formación, encontrándose que las opciones que destacan para contribuir al aprendizaje son aquellas que implican la reflexión, el análisis, relación y aplicación de manera activa sobre los hechos históricos y el contexto actual; entre ellas, las siguientes:

- Actividades divertidas e interactivas (juegos, concursos, debates) (90).
- Análisis de hechos históricos (84).
- Exposición de temas por parte del profesor (84).
- Explicación de hechos actuales (80).
- Relacionar causas y consecuencias (79).
- Reflexionar sobre la explicación de la realidad a partir de los antecedentes históricos (78).
- Reconocer el contexto histórico en que ocurren los hechos que se abordan en clase (78).
- Relacionar sucesos pasados con situaciones de la vida actual (75).
- Permanente participación activa del estudiante (56).

Desde esta perspectiva, cabe destacar que la opción Actividades divertidas e interactivas (juegos, concursos, debates) fue considerada la estrategia más útil para el aprendizaje, lo cual refleja la cultura virtual de los jóvenes actuales. Esto plantea un reto al docente para combinar tales estrategias interactivas con prácticas orientadas a la enseñanza del conocimiento profundo y la consolidación de estos.

En contraparte, se encontró que las Actividades aburridas (91), Dictado de apuntes (44), Resúmenes de lecturas (44), Identificar los hechos en una línea del tiempo sin mayor análisis (42), La memorización de datos históricos (39) y Exposición de temas por parte de los alumnos (32) son las que consideran que nunca les resultó útil para aprender historia. Como se puede observar, varias de estas se asumen como estrategias de corte más tradicional.

Gómez *et al*. (2018) y VanSledright (2014) ya habían señalado que para favorecer el pensamiento histórico se debe considerar el análisis de fuentes históricas, tiempo histórico, relevancia histórica, causas y consecuencias, empatía histórica y dimensión ética, aspectos que no contemplan las prácticas tradicionales. Gómez *et al*. (2014) enfatizaban que el pensamiento histórico requiere un proceso creativo que permita problematizar el pasado a partir de su relación con el presente y futuro.

Respecto a cómo han aprendido historia durante los semestres 2022-2, se les solicitó a los participantes que indicaran cuáles estrategias fueron las utilizadas por el docente (figura 3), y entre las más frecuentes se encontró:

- Exposición de temas por parte del profesor (112).
- Análisis de hechos históricos (98).
- Reconocer el contexto histórico en que ocurren los hechos que se abordan en clase (93).
- Reflexionar sobre la explicación de la realidad a partir de los antecedentes histó- ricos (92).
- Relacionar causas y consecuencias (89).
- Relacionar sucesos pasados con situaciones de la vida actual (88).
- Explicación de hechos actuales (87).
- Actividades divertidas e interactivas (80).

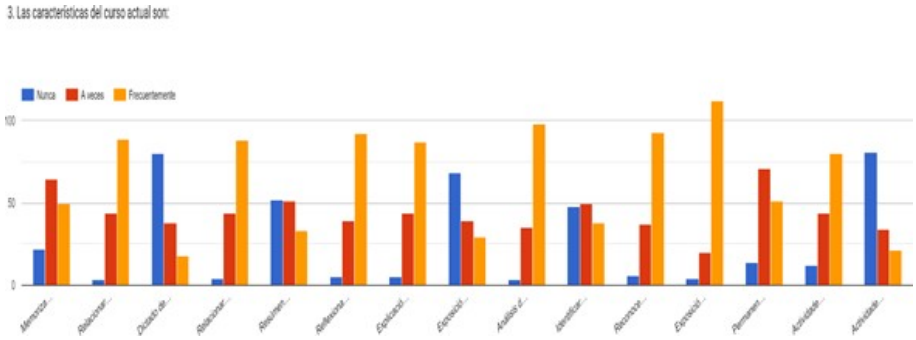


FIGURA 3
Estrategias utilizadas en el curso actual
Elaboración propia

Se puede apreciar que, en los cursos actuales, la práctica docente asume una perspectiva orientada a la metodología didáctica activa, en donde se trasciende la priorización de la memorización, repetición y ubicación temporal de hechos históricos para favorecer la toma de conciencia histórica y la proyección de esta en la vida cotidiana de los estudiantes. Lo anterior se confirma cuando en una alta frecuencia los participantes indican que nunca se utilizó el dictado de apuntes, resúmenes de lecturas, exposición de temas por parte de los alumnos, identificar los hechos en una línea del tiempo sin mayor análisis y actividades aburridas.

Asimismo, se indagó respecto a la percepción de cómo se les dictó el curso actual, encontrándose que destaca que la mayoría de los participantes consideran que la forma como se les impartió les permitió comprender su contexto actual (117), les facilitó su aprendizaje (112) y estiman que se tomaron en cuenta sus intereses (100), mientras que la mitad de los estudiantes (68) lo consideran un curso similar a los anteriores. Se asume que la renovación didáctica tiene importancia sobre el desarrollo del pensamiento y la conciencia históricos, pues la mayoría de los estudiantes consideraron haber aprendido no solo datos históricos de manera teórica, sino también formas de analizar sucesos del pasado y su vinculación explicativa con el presente, lo cual es un elemento fundamental del pensamiento histórico, si lo entendemos como el proceso creativo que realizan los individuos para interpretar fuentes del pasado y generar las narrativas históricas (Ponce, 2015).

Con relación a si este curso les cambió la perspectiva u opinión de la historia, se encontró que casi la mitad (63) considera que sí, mientras que los otros (73) opinan que no. Entre los principales argumentos que

expresan los estudiantes como razones por las cuales les cambió o no la perspectiva, se identifican tres tipos de respuesta referidas al docente, a la disciplina y a la modalidad. A continuación, se incluyen los testimonios vertidos por los participantes:

| Cambio de perspectiva | Sin cambio de perspectiva |
|---|---|
| Referido al docente Depende mucho del profesor que imparta la materia (1). La profesora me hizo verlo aún más interesante (2). Por la manera en la que la maestra explica los temas y cómo responde a las preguntas es más fácil para mí lograr entender esta materia y a la vez, siendo más didáctica (2). Ha hecho que me interese más una materia que al inicio no me gustaba (2). He visto de mejor forma algunos temas y cosas que no sabía (2). Al poder explicarme de una forma diferente puedo entender mejor (1). Muy buena profesora y una clase bastante dinámica (3). Mi maestra hace las clases divertidas, interesantes y es fácil entender la clase. Además de que siempre nos respeta y se esfuerza en sus clases para darlas de la mejor mane- ra. Característica que no comparte con mis anteriores profesores de Historia o mi otro profesor de Historia (1). Porque este maestro es mejor a otros (1). Es interesante, pero algunos maestros nos quitan el interés (1). A lo largo de mi vida escolar, la mayoría de mis profesores daban la materia de Historia muy mal, entonces le perdí el interés (1). Ha cambiado debido a como se imparte la materia (1). Pues me ha gustado mucho más, la maestra es muy buena y siempre busca hacer la clase más interesante (1). Ha vuelto la historia algo más interesante que como la presentan en secundaria (1). Referido a la disciplina Ya le estoy agarrando el gusto a la historia, me gustó (7). Me interesó más en este semestre que en los anteriores (4). Ahora la historia me parece entretenida y no aburrida (3). Me ha hecho reflexionar (2). Sí, ya que se ha extendido lo que pienso de ella (1). La historia siempre me ha gustado y siempre la he visto con una buena expectativa (6). Ahora se me hace más importante (1). Cambió mi perspectiva de verla y de analizarla (1). Aún me estresa aquello de las fechas, pero ya no son aburridas las clases (1). Porque ahora la veo de una forma más positiva para aprenderla (1). Actualmente me he dado cuenta de que puedo aprender historia de una manera más interactiva e interesante (1). Solo aumentó más mi interés por la materia (1). Sí, ya que entendí mejor la historia (2). En cursos anteriores, únicamente tenía que memorizar fechas, por lo que realmente no prestaba atención en las clases (1). Antes odiaba la historia y ahora me gusta (1). Me ayuda a comprender mi alrededor y el porqué de las situaciones actuales (2). Anteriormente solía detestar la historia ya que es una materia en la que nunca me fue bien, pero desde que comencé a asociarla más con la actualidad y sus hechos se me empezó a hacer más interesante (igualmente, la historia más moderna se me hace más interesante) (1). Se me ha facilitado un poco y he aprendido más que en cursos anteriores (1). Ya no me parece tan aburrida (1). | Referido al docente Pues es que luego otros profes te la cuentan o te la explican más aburrido (1). La clase es un poco mala, cero dinámica, y en vez de motivar a aprender es lo contrario (1) No me gusta la forma de enseñar (1). Referido a la disciplina Me sigue pareciendo aburrida y tediosa (10). Mi perspectiva de la historia sigue siendo la misma (6). Porque se me dificulta un poco (3). Me sigue sin gustar (10). No es de mi interés (1). Son temas que nunca voy a utilizar en la vida (1). Referido a la modalidad Por lo mismo que es en forma virtual, me sigue costando mucho trabajo, estar enfocada y por lo mismo me sigue costando trabajo (1). |

Respecto a la pregunta de qué es lo que más les motiva o gusta de su clase actual de Historia, se obtuvieron las siguientes respuestas:

c) Referidas al docente:

• La forma de enseñanza, la manera de explicar de la *miss*, sencilla y detallada. La manera con la que la maestra explica es fácil de entender y muestra dominio del tema. Además, los proyectos que deja son interesantes y me ayudan a profundizar mi conocimiento (33).

• La forma en la que la maestra está abierta a responder cualquier tipo de dudas y en la forma que también las explica y las relaciona con algo de la actualidad, y aparte explica el porqué de las cosas (4).

• Que la *miss* responde a las preguntas que le hacemos, que siempre en sus presentaciones nos explica con imágenes y texto y hace juegos para estudiar (1).

• Que hace más ameno los temas y el tiempo de aprendizaje, la fluidez con la que nos cuenta los sucesos, me gusta bastante la manera en que la maestra nos narra los sucesos, es bastante entretenido y fácil de entender (3).

• La actitud de la maestra, el entusiasmo, el optimismo y gusto que presenta a la hora de impartir la clase (3).

• La interacción de profesor-alumno (3).

• La paciencia de la profe (2).

• Cómo conecta nuestro contexto actual con los hechos del pasado. Toma parte de nuestra cultura y se justifica (2).

• Que la maestra explica bastante bien y si le pones atención literalmente ya el cur- so es muy fácil. Aparte da el contexto que se necesita e incita la participación (1).

• Me parece muy buena clase. Me gusta que añada datos sobre las mujeres a lo largo de la historia, ya que eso casi no nos lo enseñan (1).

• Que fueran tranquilas, el solo escuchar a la maestra y aprender de esa forma me gustó bastante (1).

• Busca que realmente aprendamos (1).

d) Referidas a las actividades didácticas:

• Las actividades interactivas, como juegos y dinámicas (14).

• Las presentaciones y la forma en la que se explican los textos, el uso de imágenes y presentaciones bien ramificadas y explicadas (10).

• Las actividades finales, proyectos (6).

• Los videos (4).

• La versatilidad de las herramientas y actividades, clases dinámicas (4).

• Que las actividades no son aburridas y me ayudan a recordar las respuestas y relacionarlas (3).

• La forma en la que se abordan los temas y que con ellos las tareas se resuelven fácilmente (3).

• Las tareas (2).

• Las actividades en línea que nos deja la maestra (1).

• Las actividades dentro de la clase, actividades fáciles y de aprendizaje de tarea,
*links* interactivos y también los proyectos me ayudan a desenvolverme (1).

• Los repasos antes del examen (1).

• Se usan ejemplos y se ilustran los eventos (1).

• Que no hay que tomar apuntes necesariamente y es como contar un relato (1).

• La manera de estudio y presentación de la clase en sí (1).

e) Temáticas:

• La información que nos dan, los temas (11).

• En general, todo (2).

• Los sucesos de alto impacto para el mundo, saber cómo ocurrieron los hechos (2).

• Cómo se relaciona el pasado y el presente (1).

• Se profundiza en cada tema (1).

• Que en clase solo hay que poner atención (1).

De acuerdo con Álvarez (2020), es fundamental que el docente sea capaz de crear diversas oportunidades en el aula para que los alumnos tomen conciencia de la forma en que se construye la disciplina. Resulta indispensable que pueda, mediante sus propias prácticas, transmitir emoción, confianza y cercanía, para que sus estudiantes logren desarrollar el gusto por la historia y contribuir, de esta manera, a cambiar la perspectiva negativa que tienen sobre esta asignatura. Por último, es importante que desarrolle aprendizajes significativos a través del análisis de temáticas controversiales y socialmente vivas. Considerando los testimonios estudiantiles, podemos suponer que se va logrando cumplir con estos criterios.

Gadamer (2013, p. 41) y Coudannes (2014) referían que los individuos deben tener conciencia de la historicidad del presente y deben asumirse como actores de cambio de su realidad, por lo que la relación entre lo individual y lo colectivo es un aspecto para tener en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, es esencial desarrollar la conciencia histórica en los estudiantes ya que esta define el posicionamiento de los individuos frente al pasado, el presente y el futuro.

Al parecer, la práctica del docente de estos grupos tiene una fuerte orientación a favorecer el desarrollo de la conciencia histórica y con ello posicionar a los estudiantes como actores de cambio de su realidad. Ello tiene que ver con establecer una relación con el pasado más imaginativa que cognitiva e implica la capacidad de esclarecer el papel que juegan las intenciones dirigidas al futuro en la representación del pasado o sentidos que se le dan a su uso. Por lo tanto, de acuerdo con Sánchez (2002), la conciencia histórica es necesaria para crear responsabilidad y saber que se tiene libertad para ejercerla.

Asimismo, se indagó sobre qué es lo que no les gusta a los estudiantes de su clase actual de Historia y se identificaron dos tipos de respuesta:

f) Práctica docente:

• Nada, no hay algo que me desagrade (18).

• Todo está bien, en realidad me gusta todo (13).

Estas primeras dos opciones de respuesta no señalan ningún desagrado, confirman que todo les pareció correcto. Las siguientes opciones sí reflejan las razones por las que sienten desagrado:

• Que pueden ser aburridas (8).

• No hay tantas actividades interactivas (5).

• Memorizar algunos hechos y fechas (4).

• Presentaciones con mucho texto, que no sean llamativas (4).

• Los proyectos y las tareas (3).

• La forma de enseñar (2).

g) Factores externos:

• Temas extensos, mucha información (11).

• El audio a veces se escucha mal, que sea en línea (7).

• El horario tan temprano (4).

• El ruido y distracciones (3).

• La falta de respeto de los compañeros al docente (1).

• Duración de la clase de dos horas (1).

Como se puede observar, en los cursos actuales de las asignaturas históricas se encuentra poca evidencia de desagrado. Por último, se les preguntó sobre cómo les gustaría que fueran las clases de Historia, entre sus propuestas se encontró:

• Así son perfectas (41).

• Más divertidas, interactivas y dinámicas (41).

• Más interesantes (4).

• Presenciales (4).

• Más actividades en línea (2).

Con una frecuencia igualmente alta pero dividida, los estudiantes consideran que las clases son perfectas, o bien, que les gustaría que se incorporaran actividades más divertidas, interactivas y dinámicas.

Al contrastar las experiencias de aprendizaje previas de los estudiantes con las actuales, se puede suponer que aún prevalecen muchas prácticas de enseñanza tradicionales, las cuales no aportan ampliamente al logro de la función del aprendizaje de la disciplina.

## 5. Conclusiones

Una vez analizados los datos prevalecientes en la formación de los estudiantes, es posible concluir de acuerdo con los testimonios que las prácticas de enseñanza de la historia impactan en su formación y motivación. El estudiantado vive el aprendizaje de la Historia como una experiencia aburrida y poco útil cuando esta es enseñada desde prácticas tradicionales, tales como la memorización de hechos y fechas, así como la repetición sin análisis de procesos históricos, en oposición al empleo de estrategias de corte crítico-reflexivo. Desde este último enfoque, la vivencia y significación de los estudiantes se transforma en un aprendizaje pertinente y útil que les contribuye a situarse en su realidad presente y explicársela, lo cual ha favorecido el desarrollo del pensamiento y conciencia históricos, con lo que el alumnado logra otorgar a la disciplina un sentido formativo positivo.

Por lo tanto, se asume que existe la urgente necesidad de transitar desde un enfoque tradicional a uno crítico-reflexivo, en donde el profesor asuma el rol de guía o mediador de un aprendizaje significativo para sus alumnos. El objetivo de este proceso de transición es que los y las estudiantes puedan valorar la utilidad de la historia en la vida cotidiana.

Reflexionar sobre la importancia de incorporar a la enseñanza, el fortalecimiento de prácticas con un enfoque crítico-reflexivo, orientadas a promover el desarrollo de un pensamiento histórico capaz de generar una conciencia histórica en los estudiantes, permitirá formar individuos capaces de posicionarse de manera crítica y constituirse en agentes de cambio de la realidad social.

Para ello, será necesario recuperar metodologías activas que promuevan el aprendizaje significativo. Desde esta perspectiva se considera importante favorecer el pensamiento crítico a través de la historia, ya que forma parte de las habilidades intelectuales superiores, tales como: análisis, evaluación, síntesis, conceptualización, manejo de información, investigación y metacognición. Específicamente en esta disciplina, todas ellas se fomentan a través del análisis, reflexión, valoración e interpretación de documentos históricos, las cuales corresponden al enfoque crítico-reflexivo y que son fundamentales para el aprendizaje de este pensamiento y que, sin embargo, poco se implementa en las prácticas de enseñanza y evaluación, ya que estas generalmente responden a un enfoque tradicional que se reduce a evaluar mediante exámenes escritos cerrados y memorísticos que poco ayudan a consolidar de manera intencionada el pensamiento crítico.

De acuerdo con lo que ya mencionaban Prats y Santacana (2011), la historia es cada vez más necesaria en la formación de las personas para desarrollar una visión crítica del presente; además, es un medio idóneo para trabajar las habilidades intelectuales. Por lo tanto, puede afirmarse que la historia es una materia que debe ocupar un lugar preeminente en el currículo educativo general.

El resultado del estudio permite afirmar que en función de cómo viven las experiencias de aprendizaje a partir de las prácticas de enseñanza, los estudiantes le otorgan un significado distinto al sentido formativo de la historia, haciendo evidente el impacto de estas prácticas sobre su formación y su motivación hacia la disciplina.

Es posible asumir que la práctica del docente juega un papel relevante, siendo este un factor que puede promover el interés, motivación y gusto por la disciplina, o bien, favorecer lo contrario; es decir, desarrollar una percepción positiva o negativa de la historia. Se consigue destacar que cuando se incentiva la reflexión, la comprensión, el análisis y la vinculación de los hechos históricos con la vida del estudiante es viable promover un cambio favorable hacia la historia.

Los hallazgos aportan a comprender los procesos de aprendizaje y de enseñanza en otros niveles como los de educación básica y superior, independientemente de que los participantes en el estudio pertenezcan a la educación media superior. Es decir, las propuestas de enseñanza alternativas que surjan a partir de estos resultados pueden implementarse en cursos de actualización, especialidades, diplomados o similares, dirigidos a profesores de la disciplina cuyo propósito sería elevar la calidad de la enseñanza y aprendizaje, contribuyendo al logro de la función formativa de la historia.

## 6. Referencias bibliográficas


Álvarez, H. (2020). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para proponer el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales, 26*(2), 442-459. https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/html/

Barca, I. (2011). Narrativas e consciência histórica dos jovens. *Enseñanza de las Ciencias Sociales, 10*, 22-28. https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/248889

Barton, K. C. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales, 9*, 97-114. https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/ article/view/191362

Bisquerra, R. (coord.). (2009). *Mgtodología de la investigación educativa*. La Muralla.

Coudannes, M. (2014). Estudios educativos sobre la conciencia histórica: temas y problemas. *Revista Internacional de Ciencias Humanas, 3*(2), 25-33.

Cortes, J. E., Daza, J. y Castañeda, J. G. (2019). Relación del entorno socioeconómico con el desempeño de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de Ciencias Sociales, 25*(4), 119-133. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28062322009

Gadamer, H. (2013). *El problema de la conciencia histórica*. Tecnos.

Gómez, C. 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. https://doi.org/10.7440/res52.2015.04

Gómez, C. J., Miralles, P. y Chapman, A. (2017). Los procedimientos de evaluación en la clase de historia. Un estudio comparativo a través de las opiniones de los docentes en formación de España e Inglaterra. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20*(2), 45-61. https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.284631

Gómez, C., Ortuño, J. y Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Revista Tempo e Argumento, 6*(11), 5-27. https://www.redalyc. org/articulo.oa?id=338131531002

Gómez, C., Rodríguez, R. y Miralles, P. (2014). La enseñanza de la Historia en educación primaria y la construcción de una narrativa nacional. *Perfiles Educativos, 37*(150), 20-38. https://www.redalyc.org/pdf/132/13242743002.pdf

Gómez, C., Rodríguez, R. y Mirete, A. (2016). Relación entre metodología docente y uso de recursos de innovación en la enseñanza de la historia. Un análisis a través de los recuerdos de los maestros en formación. *CLIO. CLIO. History teaching, V2,* 1-15. http://clio.rediris.es/n42/articulos/cosme2016.pdf

González-Valencia, G. A., Santisteban-Fernández, A. y Pagès-Blanch, J. (2020). Finalidades de la enseñanza de la historia en futuros profesores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 13*, 1-23. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.fehf

Ibagón, N. (2016). Enseñar y aprender historia a partir del análisis de fuentes históricas. Una experiencia formativa en educación superior. *Voces y silencios: Revista Latinoamericana de Educación, 7*(1), 121-133. https://doi.org/10.18175/vys7.1.2016.06

Lamoneda, M. (1998). ¿Cómo enseñamos historia en el nivel medio superior? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 3(5), 101-112. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000506

Le Goff, J. y Santoni, A. (1996). Investigación y enseñanza de la historia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Volumen 1O. Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación José María Morelos.

López, R., Miralles, P., Prats, J. y Gómez, C. J. (comps.) (2017). *Enseñanza de la historia y competencias educativas*. Graó.

Madariaga, P. y Schaffernicht, M. (2013). Uso de objetos de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista de Ciencias Sociales, 19*(3), 472-484.

Meneses, B., González-Monfort, N. y Santisteban, A. (2019). La "experiencia histórica" del alumnado y la historia oral en la enseñanza. *Historia y Memoria*, 2O, 309-343. https:// doi.org/10.19053/20275137.n20.2020.8258

Ortuño, J., Gómez, J. y Ortiz, E. (2012). La evaluación de la competencia educativa social y ciudadana desde la didáctica de las ciencias sociales, un estado de la cuestión. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, 26,* 53-72. https://doi.org/10.7203/ dces.26.1931

Pagés, J. y Santisteban, A. (2011). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural de la educación primaria*. Síntesis.

Prats, J. y Santacana, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En Prats, J. (coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia* (pp. 13-29). Graó.

Ponce, A. I. (2015). Seixas, Peter y Tom Morton. 2013. The big six historical thinking concepts. Nelson College Indigenous. *Revista de Estudios Sociales, 52*(52), 225-228. https://journals.openedition.org/revestudsoc/9196

Sáiz, J. (2013). Alfabetización histórica y competencias básicas en libros de texto de historia y en aprendizaje de los estudiantes. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociale*s, *27*, 43-66. https://core.ac.uk/download/pdf/71022954.pdf

Sáiz, J. y Fuster, C. (2014). Memorizar historia sin aprender pensamiento histórico: las PAU de Historia de España. *Investigación en la escuela, 8V,* 47-57. https://revistascientificas. us.es/index.php/IE/article/view/6847/6062

Sánchez, A. (2002). *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*. Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México.

Sánchez, A. y Colomer, J. C. (2018). Gamificación y construcción del pensamiento histórico: Desarrollo de competencias en actividades gamificadas. *CLIO. History and History Teaching,44,* 82-93. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2018448671

VanSledright, B. (2014). Assessing historical thinking and understanding. Innovation design for new standards. Routledge.