

Empatía Histórica para una enseñanza efectiva y aprendizaje significativo en estudiantes secundarios de unidades educativas en Chile



Historical Empathy for effective teaching and meaningful learning in secondary students in educational units in Chile

 **Lisette Pino Ureta**

Universidad Católica de la Santísima Concepción,
Chile
lpino@historia.ucsc.cl

 **Javiera Quezada Navarrete**

Universidad Católica de la Santísima Concepción,
Chile
jquezada@historia.ucsc.cl

 **Matías Ramírez Álvarez**

Universidad Católica de la Santísima Concepción,
Chile
mramirez@historia.ucsc.cl

 **Víctor Montre Águila**

Universidad Católica de la Santísima Concepción,
Chile
victor.montre@ucsc.cl

Clio & Asociados. La historia enseñada

núm. 41, 2025

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

ISSN: 2362-3063

Periodicidad: Semestral

revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 15 julio 2025

Aprobación: 07 septiembre 2025

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2025.41.e0071>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/111/1115528004/>

Resumen: El estudio evaluó el impacto de la empatía histórica como estrategia pedagógica para fomentar un aprendizaje significativo en Historia, Geografía y Ciencias Sociales en estudiantes secundarios de Chile. Se aplicó una metodología cuantitativa con un diseño preexperimental con 43 estudiantes secundarios de instituciones educativas en Chile. Se utilizó como instrumento la Escala IRI tanto para el pre como el postest de la intervención educativa. Los resultados evidencian la existencia de diferencias en tres de las dimensiones (toma de perspectiva, fantasía y malestar personal) medidas por la escala IRI, reconociendo que el estudiantado puede establecer un debate sin aplicar juicios de valor, sentirse más conectados con los personajes históricos y responder considerando las emociones del contexto histórico durante las intervenciones. Se concluye que la empatía histórica favorece la comprensión crítica del pasado y promueve competencias ético-ciudadanas.

Palabras clave: empatía histórica, enseñanza efectiva, aprendizaje significativo.

Abstract: The study evaluated the impact of historical empathy as a pedagogical strategy to promote meaningful learning in history, geography, and social sciences among secondary school students in Chile. A quantitative methodology was applied using a pre-experimental design with 43 secondary school students from educational institutions in Chile. The IRI Scale was used as an instrument for both the pre- and post-tests of the educational intervention. The results show differences in three of the dimensions (perspective taking, fantasy and personal distress) measured by the IRI scale, recognizing that students can engage in debate without applying value judgments, feel more connected to historical figures, and respond by considering the emotions of the

historical context during the interventions. It is concluded that historical empathy promotes critical understanding of the past and ethical-civic competencies.

Keywords: historical empathy, effective teaching, meaningful learning.

Introducción

En los últimos años, la enseñanza de la Historia en el sistema educativo chileno ha experimentado una transición desde enfoques tradicionales centrados en la memorización hacia enfoques pedagógicos que fomentan la participación del estudiantado. El proceso de enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales en contextos educativos formales secundarios ha mantenido su foco en la narración de hechos históricos privilegiando la memorización de los contenidos, esto influenciado por la tradición científico-tecnológica y académica de raíz en el paradigma positivista (Torres y Muñoz, 2024).

En este contexto, la empatía histórica aparece como una estrategia didáctica que promueve al estudiantado en el contexto de los sujetos históricos, comprendiendo sus motivaciones, intenciones y decisiones a partir de evidencias y narrativas relacionadas a sus contextos, proponiendo el uso de la empatía histórica en el aula como medio para situar el aprendizaje a la cotidianidad de los estudiantes, asimismo, establecer conexiones a través de la elaboración de preguntas desde y para el presente sin perder de vista el pasado — hechos, acontecimientos, procesos y fenómenos históricos—. Esto permite a los estudiantes ampliar sus conocimientos, analizar y reflexionar sobre los procesos y fenómenos históricos, y comprender las motivaciones, pensamientos e intenciones de los actores históricos a través de sus acciones en los eventos estudiados (Moraga Labra y Cabello Kanisius, 2017; Soto-Benavides et al., 2024).

La Empatía Histórica es una estrategia didáctica que permite al estudiante desarrollar una capacidad para reconstruir el pasado, no desde una implicación emocional sino desde lo racional al comprender las motivaciones de determinados actores sociales en un contexto histórico diferente al del estudiantado (Doñate y Ferrete, 2019; Perikleous, 2024). Esta habilidad no implica únicamente una conexión emocional, sino una comprensión racional y crítica que permite reconstruir eventos pasados desde la lógica interna de quienes los protagonizaron. Así, se diferencia de la simpatía, pues no busca justificar las acciones del pasado, sino interpretarlas desde sus propios contextos históricos (Ciriza-Mendivil, 2020; Miralles et al., 2024).

Una primera aproximación a la problemática plantea que la aplicación de la empatía histórica al proceso de enseñanza-aprendizaje en los contenidos curriculares dispuestos por el Ministerio de Educación (2021, 2023) la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales posibilita un aprendizaje significativo al situar los procesos históricos a través de problemáticas desde la experiencia vivida de los estudiantes.

Además, diversas investigaciones han mostrado que la implementación de estrategias centradas en la empatía histórica promueve un aprendizaje más significativo y comprometido. Por ejemplo, Aranda y Bustos (2021) destacan cómo la relación entre educación patrimonial y empatía histórica puede fortalecer el pensamiento crítico y la valoración del patrimonio cultural, mediante propuestas pedagógicas que vinculan el contenido curricular con la realidad local de los estudiantes. Asimismo, Ciriza-Mendivil (2020) argumenta que el pensamiento histórico se ve enriquecido por la integración de múltiples disciplinas sociales, permitiendo una comprensión más amplia y matizada del pasado (Carril-Merino et al, 2021; Álvarez, 2025; Pérez, 2024).

De esta manera, se plantea como objetivo evaluar el uso de la Empatía Histórica como estrategia para un aprendizaje significativo y efectivo en los contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en estudiantes secundarios en Chile. La relevancia de este estudio radica en su contribución al campo de la didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, al evaluar el uso de la empatía histórica como estrategia pedagógica para promover un aprendizaje significativo y emocionalmente conectado en estudiantes secundarios chilenos. Frente a un enfoque tradicional centrado en la memorización de contenidos, esta investigación ofrece evidencia empírica que respalda la incorporación de estrategias más activas y sensibles, capaces de situar al estudiantado en los contextos históricos desde la perspectiva de los actores del pasado.

1. Metodología

Para el desarrollo investigativo de los objetivos planteados en este estudio [1], se articuló una metodología de trabajo desde un enfoque cuantitativo, bajo los planteamientos de Azún (2006), quien expone que este tipo de enfoque es una estrategia que permite delimitar propiedades de los sujetos en estudio de manera que la investigación se torna más objetiva desde el punto de vista paradigmático. Además, la investigación presenta un diseño pre-experimental con la aplicación de un pre y posttest. En primer lugar, se evaluó el nivel de empatía de los estudiantes en cuanto a su interpretación de los acontecimientos de la vida cotidiana, en función de vincular las intervenciones con aquello que les es más cercano desde un punto de vista emocional, puesto que la única forma existente de comprender a los actores históricos del pasado es imaginando o recreando mentalmente cómo sería estar en su posición (Hernández-Sampieri, 2014; Pina, 2020).

1.1. Muestra

El estudio inicial (pre- test) se conformó con una muestra total de 63 estudiantes de secundaria, específicamente de 1° y 2° Medio del sistema educativo en Chile. Debido a que representan un grupo etario entre los 14 y 16 años, edad en que se encuentran desarrollando su comprensión del mundo que los rodea (Piaget, 1999; Vielma & Salas, 2000), viendo contenidos en la asignatura de Historia, Geografía y Cs. Sociales que les permite situarse en las diversas realidades que se han presentado a lo largo del tiempo. Sin embargo, la muestra total final (post- test) descendió a 43, dado las inasistencias al establecimiento del estudiantado encuestado.

1.2. Instrumento y procedimiento

Se aplicó como instrumento de investigación una escala IRI (Índice de Reactividad Interpersonal) adaptada al castellano por Pérez et al. (2003). La cual posee una estructura formada por veintisiete ítems, subdivididos en cuatro dimensiones, clasificadas en los siguientes ámbitos: a) Toma de perspectiva, b) Fantasía, c) Preocupación empática, y d) Malestar personal. En este marco, la primera dimensión refleja la tendencia de los encuestados a tomar el punto de vista de otras personas; la segunda, permite evidenciar la tendencia de los participantes a sentirse identificados con personajes de libros, películas o videos que se les presentara; la tercera dimensión busca plasmar la tendencia de los sujetos a experimentar sentimientos de compasión y/o preocupación por otros; y la última dimensión pretende indicar si los sujetos experimentan sentimientos de incomodidad y ansiedad cuando son testigos de situaciones desventajosas que le ocurren a otros. De esta misma manera, cabe mencionar que la fiabilidad del instrumento fue calculada con el Alfa de Cronbach, el cual mide la consistencia interna de las dimensiones del cuestionario, determinando que un valor mayor a .70 es considerado fiable, y la escala aplicada posee una consistencia interna razonablemente confiable en cada una de sus dimensiones (a) toma de perspectiva: varía entre $\alpha = .64$ y $\alpha = .75$, b) fantasía: varía entre $\alpha = .71$ y $\alpha = .80$, c) preocupación empática: varía entre $\alpha = .63$ y $\alpha = .81$, d) malestar personal: varía entre $\alpha = .64$ y $\alpha = .72$.), evidenciando una buena consistencia interna (Pérez et al., 2003).

Para el análisis de la información recopilada, se traspasarán los datos de las encuestas al software Jasp, programa que permite ordenar y clasificar los resultados obtenidos en el pre- test y el post- test, a través de una descripción y resumen de las dimensiones, los participantes y sus elecciones. De esta manera se evidenciarán

tendencias en las respuestas de los estudiantes, a través de valores centrales tales como, media, mediana y desviación típica, siendo representativas dentro del tamaño de la muestra total. Además, la comparación de grupos a través de la prueba (T-Student) para muestras emparejadas, permitirá comparar resultados de pre y post-test, identificando diferencias que pudiesen ser significativas en los niveles de empatía de los estudiantes posterior a las intervenciones, a través de datos precisos y certeros, lo que posibilita la evaluación de la hipótesis y responder a las preguntas que plantea la investigación.

Los participantes fueron informados acerca de la confidencialidad de los documentos generados y los objetivos de la investigación al inicio del proceso investigativo, durante la entrega de los consentimientos y asentimientos, siguiendo los estándares éticos que indica el código de Buenas Prácticas en Investigación (Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, 2021), atendiendo, además, las dudas que surgieron al momento de la aplicación del instrumento y a lo largo de todo el desarrollo del estudio.

2. Resultados

En función de responder el objetivo específico formulado, que fue evaluar la perspectiva histórica de los estudiantes mediante su capacidad de interpretación y reflexión a partir de contenidos de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se ha aplicado una encuesta —a través de la escala IRI explicada con anterioridad— en los estudiantes, anterior a las intervenciones y posterior a ellas. En ambas encuestas, los participantes responden en base a 4 dimensiones que aluden a su capacidad empática: a) Toma de perspectiva, b) Fantasía, c) Preocupación empática y d) Malestar personal, de esta manera los resultados obtenidos han sido analizados a través del programa “Jasp”, el cual ha permitido comparar las puntuaciones de empatía de los sujetos encuestados tanto en fase de pretest como de posttest, revelando posibles cambios significativos entre ambos (ver tabla 1 y tabla 2)

Tabla 1
Tendencias de Escala IRI según dimensión

	Toma de perspectiva (Tendencia de los sujetos a adoptar la perspectiva de otros).	Fantasía (los sujetos se sienten identificados por personajes observados o conocidos).	Preocupación Empática (Tendencia de los sujetos a sentir compasión por otros).	Malestar personal (Los sujetos experimentan sentimientos de inseguridad y ansiedad cuando son testigos de situaciones negativas).
Media	3.797	3.969	3.516	3.302
Desviación Típica	1.477	1.458	1.309	1.354
Asimetría	0.951	- 0.312	0.297	0.800
Curtosis	0.966	-0.537	-0.093	0.076

La tabla presenta las tendencias centrales por dimensión de la escala IRI obtenidas por software JASP.

En fase de pretest, se identifica cómo se entregará en contenido a los estudiantes, dado a que, como se aprecia en la tabla, desde un análisis descriptivo, la puntuación más alta en la media es la dimensión de Fantasía (3.969), lo que significa que en promedio los estudiantes se sienten identificados por personajes que observan o conocen, lo que permitió planificar las clases venideras utilizando material audiovisual y escrito, para involucrarse con el contenido a través de ello.

De la misma manera, es posible evidenciar que la dimensión Toma de perspectiva es moderadamente alta (3.797), por lo que, de igual manera, los sujetos tienden a adoptar la perspectiva de otros, lo que permite planificar las intervenciones considerando los debates abiertos, donde cada uno exponga su pensamiento e interpretación sobre los contenidos abordados, sin que se genere una postura generalizada al respecto.

Por otra parte, la dimensión Preocupación empática indica que la tendencia a sentir compasión por otros es baja (0.297), por lo que durante las intervenciones se apuntó a la exposición de documentales o películas que abordarán las perspectivas personales de sujetos específicos para acercarlos más al contenido y apelar a sus emociones en relación con él.

La media más baja es en Malestar personal (0.800), donde los sujetos sienten poca inseguridad o ansiedad al presenciar situaciones negativas, por lo que, se planifica la actividad final de asumir roles específicos donde puedan situarse en el tiempo y espacio del contexto estudiado y comprender los procesos históricos abordados.

En cuanto a la desviación típica, es posible identificar que es similar y lejana a la media en todas las dimensiones, yendo desde 1.477 en Toma de perspectiva a 1.309 en Preocupación empática, por lo que la variabilidad entre las respuestas de los sujetos encuestados es poca y similar, es decir, la dispersión es comparable entre sus respuestas, evidenciando que en la dimensión Toma de perspectiva (1.477), existe una desviación moderada en relación con la media. Para la dimensión de Fantasía (1.458), es similar a la anterior. En cuanto a Preocupación empática (1.309), es el valor más bajo entre las dimensiones, lo que indica que los sujetos presentan variaciones considerables en cuanto a experimentar sentimientos de inseguridad y ansiedad cuando son testigos de situaciones negativas.

Tabla 2
Tendencias de Escala IRI según dimensión en fase de posttest

	Toma de perspectiva (Tendencia de los sujetos a adoptar la perspectiva de otros).	Fantasía (los sujetos se sienten identificados por personajes observados o conocidos).	Preocupación Empática (Tendencia de los sujetos a sentir compasión por otros).	Malestar personal (Los sujetos experimentan sentimientos de inseguridad y ansiedad cuando son testigos de situaciones negativas).
Media	3.535	3.744	3.140	3.349
Desviación Típica	1.358	1.253	1.295	1.280
Asimetría	0.456	0.332	0.639	0.751
Curtosis	1.114	-0.072	0.202	0.068

La tabla presenta las tendencias centrales por dimensión de la escala IRI obtenidas por software JASP.

La asimetría indica la simetría de la distribución de los datos en relación con la media, identificando si estos están más dispersos hacia la derecha o a la izquierda. En este sentido, la distribución de los datos de la tabla dice que existe una tendencia a la derecha de la media, positiva en las dimensiones de Toma de perspectiva (0.951), donde los sujetos puntuaron por encima de la media y existen valores extremos; Preocupación empática (0.297) indica que la distribución es cercana a la simetría, con tendencia a valores más altos; y Malestar personal (0.800), más significativa, indicando puntuaciones extremas y por sobre la media. En cuanto a la dimensión Fantasía (-0.312), se da cuenta de que es negativa, teniendo una cola más larga hacia la izquierda de la media, es decir, los sujetos puntuaron por debajo de la media y los valores extremos existentes son bajos.

En fase de post test es posible identificar los cambios significativos que se obtuvieron luego de las intervenciones realizadas, de manera

que, como se logra apreciar en la tabla anterior, en primer lugar, la media en la dimensión de Toma de perspectiva disminuye su valor respecto al pretest (3.535), indicando que los sujetos presentaron una tendencia moderada a adoptar las perspectivas de otros, en menor medida que antes de la aplicación de las intervenciones.

En segundo lugar, es posible identificar en la dimensión de Fantasía la media más alta (3.744), que, pese a ser más baja que en la fase de pretest, indica que los sujetos siguen tendiendo a sentirse identificados con personajes que observan o conocen, presentando un valor ligeramente por encima de lo moderado, lo que sugiere que los participantes, en su mayoría, se sintieron representados por los personajes abordados en cuanto a visiones y acciones expresadas dentro de los contextos estudiados.

En tercer lugar, se identifica que en la dimensión de Preocupación empática (3.140) los sujetos responden que usualmente sintieron compasión por los personajes conocidos dentro de contextos negativos, es decir, en general sus respuestas fueron moderadas, indicando que, en su mayoría, fueron capaces de empatizar y sentir preocupación por otros, no obstante, no se presentó en cantidades altas o superiores a lo indicado durante el pretest. (Ver tabla 3).

Por último, la dimensión de Malestar personal (3.349), sugiere que los sujetos presentaron sentimientos de inseguridad y ansiedad siendo testigos indirectos de las situaciones estudiadas en un nivel moderado, es decir, los participantes presentaron estos sentimientos de manera considerable, sin embargo, no en niveles extremos, ni superiores a lo antes manifestado.

Tabla 3
Contraste T para muestras emparejadas

	Toma de perspectiva (Tendencia de los sujetos a adoptar la perspectiva de otros).	Fantasía (los sujetos se sienten identificados por personajes observados o conocidos).	Preocupación Empática (Tendencia de los sujetos a sentir compasión por otros).	Malestar personal (Los sujetos experimentan sentimientos de inseguridad y ansiedad cuando son testigos de situaciones negativas).
T	1.235	2.516	1.256	4.230
gl	42	42	42	42
p	0.224	0.016	0.216	<.001

La tabla muestra valores t, grados de libertad y p valor a partir de contraste T de Student en dimensiones de escala IRI comparando Pre y Postest realizado por JASP.

En cuanto a la desviación estándar, en la primera dimensión, los datos se encontrarán agrupados en torno a la media, lo que quiere decir que los sujetos suelen responder de manera similar; en la segunda los datos se encuentran dispersos en relación con la media, es decir, los sujetos manifestaron respuestas muy diferentes entre sí; y finalmente, la tercera indica que los datos no se presentan ni concentrados ni dispersos con relación a la media. En este sentido, es posible evidenciar que en la dimensión de Toma de perspectiva (1.358) sugiere una dispersión moderada en relación con la media, es decir, pese a que existen puntuaciones cercanas a la media, existe, a su vez, una variabilidad considerable al tener en cuenta las demás puntuaciones. En relación con ello, se logra identificar que existe una menor variabilidad en las respuestas de los sujetos con respecto al pretest.

En el caso de la dimensión de Fantasía (1.253), Preocupación empática (1.295) y Malestar personal (1.280), también se encuentra una dispersión y variación de los puntajes moderada, es decir, la variabilidad entre las respuestas de los sujetos es menor que la manifestada durante el pretest, sin embargo, se mantiene siendo relativamente similar en cuando a su dispersión.

La asimetría, presenta variaciones con respecto a la primera fase, en la dimensión de Toma de perspectiva (0.456) disminuye, lo que indica que, durante el postest, los resultados se encuentran más equilibrados en torno a la media. En la dimensión de Fantasía (0.332), se muestra una inclinación hacia puntajes más altos. Para la dimensión de Preocupación empática (0.639), es posible evidenciar que la asimetría aumentó, lo que indica que, de igual forma, se inclina por resultados más altos en fase de postest. Por último, en el caso de la dimensión de Malestar personal (0.751), la asimetría presenta una disminución, lo que indica que los resultados están más concentrados alrededor de la media.

Según la lectura de la Tabla 3, la dimensión Toma de Perspectiva, posee un valor p de 0.224, resultando mayor que 0.05, indicando que no existen diferencias significativas, ya que cuando ocurren estas contraposiciones entre ambos valores a la vez, sugieren que la diferencia observada no es estadísticamente significativa, es decir, no existe evidencia suficiente para comprobar si los resultados se atribuyen a diferencias significativas o al azar (hipótesis nula). En segundo lugar, la dimensión de Fantasía presenta un valor T de 2.516, siendo mayor al valor crítico, a diferencia de p , el cual equivale a 0.016, resultando menor a su α , pudiendo establecer la existencia de cambios significativos. Por otra parte, se encuentra el valor T 1.256 en Preocupación empática, el cual es menor al valor crítico, y p , teniendo una puntuación de 0.216, resulta mayor que la probabilidad de error, por lo que no se evidencian diferencias significativas en esta

dimensión. Por último, en Malestar personal se obtuvo un valor T de 4.230, mucho mayor al referente, mientras que p es $<.001$, mucho menor que el 5% explicado, indicando una diferencia altamente significativa.

Los resultados muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de Toma de perspectiva y Preocupación empática, lo que indica que las intervenciones no generaron un efecto relevante en estos aspectos. En cambio, la dimensión de Fantasía presentó una diferencia significativa, evidenciando que los estudiantes lograron identificarse con los personajes históricos y comprender sus vivencias. Asimismo, en la dimensión de Malestar personal se observó una diferencia altamente significativa, reflejando que los participantes experimentaron emociones de angustia al enfrentarse indirectamente a situaciones históricas negativas, lo que sugiere que las actividades implementadas cumplieron en gran medida con los objetivos propuestos.

3. Discusión

La presente experiencia pedagógica tuvo como propósito central integrar la empatía histórica como estrategia didáctica en la enseñanza de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en nivel secundario. Los resultados obtenidos permiten discutir su impacto desde una triple perspectiva: didáctica, cognitiva y emocional.

Desde una perspectiva didáctica, se evidenció que los sujetos presentaron la capacidad de comprender elementos de cambio y continuidad en la historia, lo que tiene relación con las actividades a desarrollar en ambos contenidos abordados —en función de los resultados arrojados durante el pretest (mayor puntuación dimensión Fantasía, es decir, los sujetos solían sentirse, identificados por personajes observados o conocidos)—, que buscaban activar sus conocimientos previos y reconocer sus aptitudes de reflexión. Esto coincide con el estudio de Faure-Carvalho et al. (2022), quienes destacan la importancia de la empatía histórica como una propuesta didáctica esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues, los estudiantes desarrollan una comprensión más profunda de los procesos históricos y su vinculación con el presente, de esta forma, se establece una motivación clave para el logro de objetivos y, por ende, aprendizajes del estudiante (Ciriza-Mendivil, 2020; Doñate & Ferrete, 2019).

Cognitivamente, tras relacionar los contenidos de historia con los contextos locales y personales de los estudiantes de las ciudades de los establecimientos educativos, a través de la elaboración de cartas y reportajes, es posible señalar que los sujetos pudieron comprender el contenido situándose en el contexto del mismo, es decir, adquiriendo,

desde su imaginación, un rol específico de la época estudiada, dado a que tomaron posiciones objetivas a la hora de redactar sus respectivos trabajos, yendo más allá de las ideologías o juicios políticos y valóricos que suele otorgárseles a diversos hechos y procesos de la historia.. Tal como argumentan San Martín-Zapatero y Ortega-Sánchez (2020), la empatía histórica no es una capacidad innata sino una competencia que se cultiva gradualmente al relacionar los contenidos de historia con sus propios contextos, posibilitando la comprensión más profunda y significativa para los estudiantes, además, permitiendo desarrollar una perspectiva que considera lo emocional y sensible, fomentando el respeto y objetividad de los expuestos (Molina & Egea, 2018; Perikleous, 2024)

En cuanto a la dimensión emocional, los hallazgos asociados a la aplicación de la escala IRI permiten que la planificación educativa presente material audiovisual y escrito, para que los estudiantes se involucren con el contenido a través de personajes y narrativas, dado a que la puntuación más alta de la media se encontró en la dimensión de Fantasía (3.969), esto sugiere que los estudiantes se involucran profundamente con el contenido histórico a través de personajes y narrativas, lo cual es respaldado por Pérez et al. (2003) quienes sostienen el uso de materiales audiovisuales y escritos para captar la atención de los estudiantes y promover una comprensión empática (Rodríguez et al., 2020; Faure-Carvalho et al., 2022).

De la misma manera, se incluyó en las planificaciones debates abiertos, donde los estudiantes pudiesen manifestar sus ideas e interpretaciones personales de lo estudiado, sin posturas generalizadas, ya que la media en Toma de Perspectiva fue relativamente alta (3.797), sugiriendo que los sujetos tendían a adoptar las perspectivas de otros, lo cual es crucial para desarrollar una profundidad en la empatía histórica. En conjunto, la dimensión permite una planificación educativa que no solo transmite conocimientos históricos, sino también desarrolla habilidades empática y críticas en los estudiantes, proporcionando una guía clara para intervenciones efectivas basadas en la empatía (Pérez et al, 2003; Estévez et. al., 2020; San Martín-Zapatero y Ortega-Sánchez, 2020).

De igual modo, el análisis de los resultados del postest manifiesta cambios en la interpretación empática de los estudiantes con respecto a los contenidos abordados en la asignatura luego de las intervenciones aplicadas, por lo que, es posible evidenciar que en la dimensión de Fantasía (3.744), pese a ser más baja que en el pretest, el uso del material audiovisual y escrito continuó siendo efectivo para los estudiantes y cómo se identificaban con los personajes observados; en el caso de la dimensión toma de perspectiva (3.535), los sujetos mostraron una menor capacidad de adquirir las perspectivas de otros, lo que da lugar a establecer que los debates abiertos generados

posibilitaron a los estudiantes a pensar por sí mismos sobre los diversos acontecimientos estudiados y opinar sobre ellos desde sus perspectivas individuales. Para las dimensiones de Preocupación empática (3.140) y Malestar personal (3.349), es posible establecer que los sujetos sintieron compasión, inseguridad y ansiedad por lo observado de manera moderada, lo que, se comprende que las intervenciones fueron adecuadas para mantener los niveles de emocionalidad al respecto en un nivel equilibrado y manejable para su edad (Moraga Labra y Cabello Kanisius, 2017; Pina, 2020).

Los resultados expuestos evidencian que las intervenciones realizadas, en su mayoría, lograron los objetivos esperados, especialmente en las dimensiones medidas por la escala IRI en Toma de Perspectiva, Fantasía y Malestar personal. No obstante, es necesario repensar ciertos elementos de la planificación educativa, añadiendo nuevos enfoques y estrategias que permitan establecer resultados más evidentes y con amplias diferencias entre ambas encuestas aplicadas.

Sin embargo, se deben considerar ciertas limitaciones del estudio. La escasa duración de las intervenciones (tres meses) podría haber restringido la consolidación de procesos empáticos complejos. Asimismo, la Escala IRI, aunque válida psicométricamente, no se ajusta totalmente al contenido disciplinar de Historia, por lo que sería recomendable diseñar instrumentos específicos para medir la empatía histórica en el marco curricular (Moraga Labra y Cabello Kanisius, 2017).

A partir de esta experiencia, se sugiere que futuras propuestas pedagógicas incorporen tecnologías emergentes, como simulaciones históricas interactivas y realidad virtual, para ampliar la inmersión en contextos del pasado. Estas herramientas podrían enriquecer la experiencia empática, aumentando la participación del estudiantado y facilitando su comprensión contextualizada del pasado (Pérez, 2024; Soto-Benavides et al., 2024).

La experiencia pedagógica descrita confirma que la empatía histórica, más allá de ser una estrategia metodológica, constituye una herramienta formativa integral, que articula el saber histórico con competencias ciudadanas y éticas indispensables para la formación de sujetos críticos en el siglo XXI.

Conclusión

A nivel institucional, la empatía histórica debiese ser un aspecto que considerar para futuras modificaciones del Currículum Nacional en Chile y otras latitudes Latinoamericanas, a nivel de contenidos (unidades temáticas) que posibiliten el uso de estrategias desde la Empatía Histórica para desarrollar aprendizajes significativos en los

estudiantes. De igual forma, específicamente, desde los Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT) puesto que aquellos son agentes que aglutinan aspectos valóricos y ciudadanos aplicables a la rama de humanidades, como también, desde los Objetivos de Aprendizaje (OA) dado que son construidos específicamente para la asignatura, de este modo se plantea la renovación curricular para la implementación de la empatía histórica como eje articulador la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Como reflexión para futuros estudios sobre el uso de la empatía histórica en contextos educativos, se sugiere diseñar una Escala Likert validada por expertos y basada en los contenidos de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, con el fin de evaluar de manera más precisa la comprensión emocional de los sucesos históricos por parte de los estudiantes. Esta propuesta busca que los instrumentos de evaluación sean significativos para los alumnos y estén alineados con los contenidos trabajados, a diferencia de la Escala IRI, cuya aplicación condujo a una comparación con una prueba de personalidad y evidenció una incompatibilidad entre las preguntas y los contenidos históricos abordados. En consecuencia, se concluye que la Escala IRI no permite evidenciar adecuadamente la comprensión emocional de los estudiantes debido a la amplitud y generalidad de sus criterios.

Una proyección de la investigación es la integración de las humanidades digitales y las TICs en la implementación de la empatía histórica, considerando la masificación de herramientas y objetos tecnológicos en el siglo XXI. De esta manera, considerar las TICs, por ejemplo, la Realidad Virtual (RV) constituiría un gran motor para la motivación de los estudiantes secundarios. De este modo, se daría mayor relevancia a variables como la motivación estudiantil en proceso enseñanza-aprendizaje vinculado a la empatía histórica y el uso de recursos y herramientas tecnológicas.

Agradecimientos

Se agradece a la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Concepción, Chile) por el financiamiento de la presente investigación a través del “Fondo de Apoyo a Ejecución de Proyectos de Investigación para Estudiantes de Pregrado 1-2024” de la Dirección de Investigación. Beca Doctorado Nacional de la Agencia Nacional de Investigación, resolución exenta 3047/2020, folio No. 21201098.

Bibliografía.

- Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (2021). Lineamientos para la Evaluación Ética de la Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades. ANID. <https://anid.cl/etica-de-la-investigacion-post/>
- Álvarez, H. (2025). El desarrollo de la Empatía Histórica: un estudio sobre las narrativas de futuros profesores de Historia en Chile. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), 1-20. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2222>
- Aranda, D. & Bustos, B. (2021). *Educación patrimonial: Una propuesta desde la empatía histórica para la ciudad de Lota. Diseño de taller para estudiantes de segundo año medio*. [Tesis de pregrado, Universidad de Concepción, Chile]. <https://repositorio.udec.cl/items/6ab74292-bf1b-42c8-bc75-9f5cea1ce043>
- Azún, R. (2006). ¿Qué es la metodología cuantitativa? En Cerón, M. (ed.), *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. (pp. 32-38). LOM Ediciones.
- Carril-Merino, M., Sánchez-Agustí, M., & Muñoz-Labraña, C. (2021). Empatía histórica en futuros profesores de primaria: el trabajo infantil en el siglo XIX. *Educaio e Pesquisa*, 46(1), 1-18. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046215492>
- Ciriza-Mendivil, C. (2020). La empatía histórica, una propuesta didáctica clave para la Formación Profesional Básica. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 40, 51-66. <https://doi.org/10.7203/dces.40.17309>
- Doñate, O. & Ferrete, C. (2019). Vivir la Historia: posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. *Didácticas de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 36, 47-60. <https://doi.org/10.7203/dces.36.12993>

- Estévez, L., Rangel, H., Cortes, A., & Palacios, L. (2020). Validación en español del Índice de Reactividad Interpersonal –IRI- en estudiantes universitarios colombianos. *Psychology, Education & Society*, 54(2), 121-135. <http://dx.doi.org/10.30849/ripijp.v54i2.1213>
- Faure-Carvalho, A., Calderón-Garrido, D., & Gustems-Carnicer, J. (2022). Gamificación Digital en la Educación Secundaria: una revisión sistemática. *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 137-154. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2022-1773>
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Education
- Ministerio de Educación (2023). *Actualización de la priorización curricular para la reactivación integral de aprendizajes*. *Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Ministerio de Educación de Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (2021). *Historia, Geografía y Ciencias Sociales (texto del estudiante)*. 2° Medio. MINEDUC.
- Miralles, R., Sánchez, R., & Ramón, J. (2024). *Aprender Historia en el siglo XXI: competencias para la conciencia y el pensamiento histórico*. Ediciones Octaedro.
- Molina, S. & Egea, J. (2018). Evaluar la adquisición de competencias históricas en Secundaria: un estudio de caso centrado en la empatía histórica. *Ensayos*, 33(1), pp. 1-22. <https://doi.org/10.18239/ENSAYOS.V33I1.1737>
- Moraga Labra, C. & Cabello Kanisius, P. (2017). Empatía Histórica: estrategia para su enseñanza y aportes para el estudio de la Historia. *Revista Andamio*, 4(2), 143-162. <https://doi.org/10.4151/0719409942201787>
- Pérez, A. De Paúl, J., Etxeberria, J., Montes, M. & Torres, E. (2003). Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español. *Psicothema*, 15(2): 267-272. <https://www.psicothema.com/pdf/1056.pdf>
- Pérez, P. (2024). *El estudio de la Guerra Fría a través de la Empatía Histórica: una propuesta didáctica para la asignatura de Historia en 4º de la E.S.O.* [Tesis de maestría, Universidad de Valladolid, España]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/74426>
- Perikleous, L. (2024). “You don’t go in their place”: historical empathy in education”. *Revista de Historia*, 31. 1-43. <http://dx.doi.org/10.29393/rh31-3ydlp10003>
- Piaget, J. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.

- Pina, P. (2020) *La Empatía Histórica: un estado de la cuestión Historical Empathy: a state of the question* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/97644>
- Rodríguez, E., Moya, M., & Rodríguez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 23-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467931>
- San Martín-Zapatero, A. & Ortega-Sánchez, D. (2020). Empatía, empatía histórica y empatía prehistórica: una aproximación conceptual desde la enseñanza de las ciencias sociales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (38), 3-16. <http://dx.doi.org/10.7203/DCES.38.15648>
- Soto-Benavides, C., Yañez-Valencia, C., & Vera-Sagredo, A. (2024). La Efectividad de la Empatía Histórica como recurso didáctico en la Enseñanza de la Historia de Género. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, (39), 1-18. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.14409/cya.2024.39.e0047>
- Torres, B. & Muñoz, C. (2024). El profesorado el desarrollo del pensamiento histórico a partir de temas controversiales: una mirada a las aulas de historia chilena. *Clío*, (50), 1-20. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.20245010818
- Vielma, E. & Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3649106>

Notas

- [1] Se agradece a la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Concepción, Chile) por el financiamiento de la presente investigación a través del “Fondo de Apoyo a Ejecución de Proyectos de Investigación para Estudiantes de Pregrado 1-2024” de la Dirección de Investigación. Beca Doctorado Nacional de la Agencia Nacional de Investigación, resolución exenta 3047/2020, folio No. 21201098.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/111/1115528004/1115528004.pdf>

[Cómo citar el artículo](#)

[Número completo](#)

[Más información del artículo](#)

[Página de la revista en portal.amelica.org](#)

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Lisette Pino Ureta, Javiera Quezada Navarrete,

Matías Ramírez Álvarez, Víctor Montre Águila

Empatía Histórica para una enseñanza efectiva y aprendizaje significativo en estudiantes secundarios de unidades educativas en Chile

Historical Empathy for effective teaching and meaningful learning in secondary students in educational units in Chile

Clio & Asociados. La historia enseñada

núm. 41, 2025

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

ISSN: 2362-3063

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2025.41.e0071>



CC BY-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.