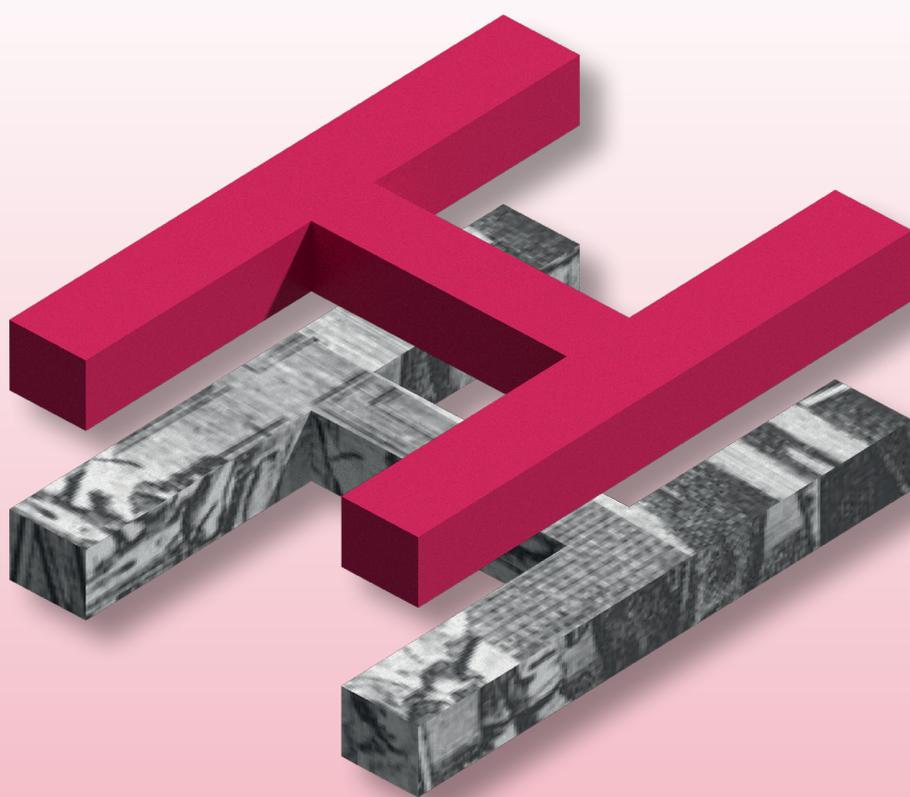


Pedro Miralles Sánchez
Raquel Sánchez Ibáñez
Juan Ramón Moreno Vera
(Eds.)

Aprender historia en el siglo XXI

Competencias para la conciencia
y el pensamiento histórico



Título: *Aprender historia en el siglo XXI. Competencias para la conciencia y el pensamiento histórico*

Agradecimiento

This book was funded by some research projects granted by Spanish Ministry of Science and Innovation, Spanish Agency of Research, European Union-Next Generation and European Commission (Erasmus+ KA2), grant numbers: PID2020-113453RB-I00 funded by MCIN/ AEI/10.13039/501100011033; PDC2022-133041-I00, funded by MCIN/ AEI/10.13039/501100011033, and 2020-1-ES01-KA226-HE-095430.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Primera edición: marzo de 2024

© Pedro Miralles Sánchez, Raquel Sánchez Ibáñez, Juan Ramón Moreno Vera (eds.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-10054-09-7

Producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open Access*

Tabla de contenido

Competencias en conciencia y pensamiento histórico para la sociedad del siglo XXI.....	7
1. Convulsión internacional en el período de entreguerras: un enfoque desde el pensamiento histórico .	8
2. Formación en competencias de pensamiento histórico del alumnado del MUPES mediante una experiencia formativa con fuentes locales	18
3. El patrimonio cultural entre el profesorado en formación de Educación Infantil y Primaria: los itinerarios didácticos como recurso en la educación histórica.....	29
4. Una revisión sistemática sobre el pensamiento histórico en las principales revistas de educación españolas	38
5. Niveles de pensamiento histórico en narrativas de futuros docentes españoles y mexicanos de educación secundaria	51
6. Memoria y pensamiento histórico. Desarrollo de habilidades para el entendimiento del pasado reciente colombiano.....	61
7. La enseñanza de la Historia del Mundo Contemporáneo a través de sus componentes emocionales. Los Himnos de la Revolución.....	70
8. El patrimonio cultural como recurso en la enseñanza de la Historia de México.....	80
9. Pensar a Revolução Industrial e as Alterações Climáticas: a Teia Explicativa como promotora de raciocínio histórico causal	90
10. Los croquis del Catastro de Ensenada como fuente primaria para la formación de pensamiento histórico. Una propuesta didáctica.....	104
11. Canta, relata o representa la II Guerra Mundial. Una propuesta para desarrollar el pensamiento histórico en el marco de un aprendizaje creativo.....	117
12. Narrativas y empatía histórica: análisis de las proyecciones en el pasado de docentes en formación	128
13. La comprensión del paisaje del arte rupestre levantino como contexto del pensamiento histórico en la cueva de la Araña (Bicorp, Valencia)	139
14. El examen de Historia de España en Andalucía: un análisis longitudinal.....	151
15. Satisfacción del profesorado de secundaria con la formación continua y enseñanza de competencias de pensamiento histórico	163
16. La narrativa del imperialismo y el colonialismo en la obra de Hergé: una propuesta de trabajo con fuentes primarias.....	170

17. La enseñanza de la Historia a través de las competencias: la necesidad de un verdadero cambio en la metodología para lograr la transferencia de los conocimientos.....	184
18. Concepciones epistemológicas sobre la enseñanza de la historia: un análisis en la formación de docentes de Educación Primaria.....	191
19. Percepciones del profesorado en formación sobre el patrimonio inmaterial como recurso para la enseñanza-aprendizaje de la Historia.....	202
20. Formar en pensamiento histórico en el Grado de Maestro/a de Educación Primaria y en el Máster de Profesorado de Educación Secundaria: dificultades y posibilidades.....	212
21. El folclore como elemento patrimonial inmaterial como recurso de la educación histórica. El ejemplo de los castells	224
22. Patrimonio somos todos. Educación y participación social para entender, sentir y preservar el patrimonio.....	234
23. Análisis de las competencias históricas en las actividades de los libros de texto de secundaria.....	244
24. Cartas entre orillas	256
25. El procedimiento sumarísimo de urgencia como fuente de investigación primaria en el aula.....	264
26. Análisis del examen de Historia de España en la Región de Murcia: evolución histórica de la prueba	272
27. Enseñando ciencias sociales con un enfoque centrado en mapas digitales y APPangea.....	282
28. Arqueólogos por un día. Situación de aprendizaje enfocada a la sensibilización del alumnado del primer curso de la Secundaria para la recuperación y protección del patrimonio histórico de la comarca de los montes orientales (Granada).....	295
29. La Cartuja de Granada y su proyección didáctica en las Ciencias Sociales	310
30. Digitalización e Impresión 3D de patrimonio histórico-arqueológico para una enseñanza más inclusiva de las Humanidades.....	325
31. A empatia histórica para compreender o passado: um estudo com professores e alunos do 2.º Ciclo do Ensino Básico da zona Centro de Portugal	337
32. Las fuentes primarias y lectura arqueológica de territorio como recurso didáctico: una aproximación a través de las monedas de la conquista omeya de la península	347
33. La prueba de Historia de España para el acceso a la universidad en Galicia	360
34. ¿De quién es el Arte?.....	375
35. Educar en patrimonio a través del objeto: el caso del horno de la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada	386

36. El patrimonio arqueológico del Campus de Cartuja como recurso para la Educación Patrimonial en contextos formales y no formales	395
37. El patrimonio, presencias, ausencias y niveles cognitivos en los actuales decretos educativos LOMLOE.....	406
38. Dinamización de los espacios educativos a través de la enseñanza de la Historia Moderna. Un paseo por la Historia	415
39. Formación, recursos y problemáticas entre el profesorado de Educación Primaria para trabajar el patrimonio en el aula.....	424
40. El debate en el aula para fomentar la relevancia histórica y la dimensión ética en la asignatura de Historia.....	435
41. El patrimonio como fuente para incentivar actitudes críticas en el alumnado de Grado de Educación Infantil. Una experiencia en el entorno.....	446
42. Incorporación del ecosistema en el aprendizaje sobre la prehistoria en Atapuerca.....	458
43. Simulación de paisajes a partir de reconstrucción y arqueología experimental. El caso de Cànoves	471
44. La Prueba de Acceso a la Universidad en Castilla-La Mancha: análisis del examen de Historia de España	482
45. “Nós tamén navegar”: las TIC al servicio de la recuperación de nuestro patrimonio oral en la formación del profesorado de infantil.....	497
46. El museo de la Alhambra para trabajar el patrimonio en Educación Primaria. Una propuesta didáctica para la formación del futuro profesorado	510
47. Patrimonio somos todos. Educación y participación social para entender, sentir y preservar el patrimonio.....	519
48. Percepciones del alumnado del grado de Educación Infantil sobre el patrimonio local cordobés: apuntes desde la literacidad visual.....	529
49. La lana en la Edad Media. La oveja merina y la Mesta para la enseñanza de la Baja Edad Media peninsular.....	541
50. Diseño de propuestas críticas a través del patrimonio para una educación histórica en infantil	550
51. Relatos que piensan la paz: competencias de pensamiento histórico en narrativas de estudiantes de educación secundaria y media en instituciones educativas de Bogotá	562
52. Situación de Aprendizaje “Historia contemporánea en imágenes”. Una imagen igual que mil palabras	577
53. Enseñando, investigando, difundiendo y aprendiendo en el alfar romano de Cartuja (Granada) ...	585

54. Una vivencia única del patrimonio andaluz en el aula: hacia un museo virtual	595
55. Impacto y eficiencia de un programa de intervención en su proceso de validación.....	603
56. Beneficios del pensamiento histórico: influencia de un plan de unidad en estudiantes de Bachillerato	622
57. Una aproximación a la presencia de competencias de pensamiento histórico en los manuales de bachillerato tras la LOMLOE	634
58. Narrativas audiovisuales urbanas desde la didáctica de la historia del arte: La Farola de Málaga, un patrimonio femenino, más allá de lo material.....	645
59. El legado invisible: Percepciones de la esclavitud en España en el aula universitaria.....	661
60. Herramientas digitales para el aprendizaje de la Historia a través de herramientas digitales de la web 2.0.....	673
61. El aula de Geografía e Historia de 3º ESO desde el paradigma intercultural: propuesta didáctica.	685
62. Historia de vida en la Cárcel Provincial de Murcia durante la Dictadura Franquista: propuesta didáctica.	699
63. La enseñanza del patrimonio en Agrigento	711
64. ¿Los videojuegos de contenido histórico contribuyen al mantenimiento de los estereotipos de género? Un análisis de la saga Assassin's Creed desde la educación histórica.....	725
65. A ditadura de Salazar nas salas de aula do 2.º Ciclo do Ensino Básico, em Portugal. Atitudes e narrativas dos professores	737

19. Percepciones del profesorado en formación sobre el patrimonio inmaterial como recurso para la enseñanza-aprendizaje de la Historia¹

Rivero, Pilar

Navarro-Neri, Iñaki

Rubio-Navarro, Alodia

¹*Universidad de Zaragoza, España.*

Resumen: En los últimos años, diversas investigaciones han analizado la valoración que hacen los futuros docentes de los elementos patrimoniales como recurso para la enseñanza de la Historia. En vistas a ampliar este panorama y seguir contribuyendo a la mejora de la formación del profesorado, este estudio tiene por objetivo identificar las actitudes manifestadas por los estudiantes del Máster de Profesorado (especialidad Geografía e Historia) de la Universidad de Zaragoza en relación a la utilidad didáctica del patrimonio cultural inmaterial. A través de un cuestionario diseñado *ad hoc* y de corte cuantitativo, se han recogido las percepciones de un total de 38 estudiantes durante el curso 2022-2023. El análisis de estas apunta hacia una alta valoración de las manifestaciones intangibles como elemento a incluir en la educación histórica, si bien se encuentran mayores dificultades para abordarlas desde los planteamientos del pensamiento histórico y para lograr su incorporación efectiva en la práctica docente. Estos resultados abren vías de reflexión para la mejora de la formación recibida por los futuros docentes de Geografía e Historia, que debe facilitar a estos herramientas y recursos para lograr un mayor entendimiento y valoración de los diversos elementos patrimoniales.

PALABRAS CLAVE: patrimonio cultural inmaterial, pensamiento histórico, formación de profesorado, Educación Secundaria.

¹ Este trabajo se ha desarrollado gracias al apoyo del grupo de investigación ARGOS (S50_20R, Gobierno de Aragón) de la Universidad de Zaragoza. Se inscribe en el marco del proyecto estatal I+D+i PID2020-115288RB-I00 “Competencias digitales, procesos de aprendizaje y toma de conciencia sobre el patrimonio cultural: educación de calidad para ciudades y comunidades sostenibles” (financiado por MCIN/AEI/ 10.13039/501100011033), y se encuentra igualmente vinculado al proyecto TED2021-131174B-I00 “Herramientas digitales participativas para el apoyo a cibercomunidades patrimoniales” (financiado por MCIN/AEI/ 10.13039/501100011033).

1. INTRODUCCIÓN

El reconocimiento del patrimonio cultural inmaterial (en adelante, PCI) por parte de la UNESCO en 2003 ha provocado que, durante las últimas dos décadas, sus límites con aquello que podría considerarse “patrimonio tangible” sean objeto de debate. Para algunos autores, esta nueva categoría podría entenderse como una tipología patrimonial específica (Kirshenblatt-Gimblett, 2004), mientras que para otros se trataría de una reinterpretación del sentido y valores tradicionalmente asignados al patrimonio cultural, que ahora pasaría a tener en consideración el sentido dinámico, identitario y auto reconocido de sus manifestaciones (Fontal, 2022).

Estas dificultades en la interpretación del concepto, así como la juventud del mismo, pueden estar en la base del escaso reconocimiento que el PCI tiene entre la comunidad educativa. Así lo han demostrado estudios centrados tanto en las concepciones de los estudiantes (Marín & Fontal, 2020) como en las del profesorado en activo y formación (Gillate et al., 2021; López-Fernández et al., 2021; Moreno-Vera et al., 2020). Esta baja valoración de las manifestaciones inmateriales por parte de los docentes se traduce en que su incorporación en la práctica didáctica sea anecdótica –como está revelando un proyecto de investigación actualmente desarrollado por el grupo ARGOS–.

Desde la Educación Patrimonial, puede aducirse que no considerar estas manifestaciones impide que los estudiantes alcancen una comprensión holística del patrimonio (Cuenca, 2002). Asimismo, la enseñanza de la Historia –que en los últimos años ha concedido un creciente valor a los elementos patrimoniales inmateriales como fuente para la comprensión del pasado (Santacana & Llonch, 2015)– también perdería en las aulas un recurso capaz de fomentar diversas competencias del pensamiento histórico (Gómez-Carrasco et al., 2014; Pinto & Ibáñez-Etxeberria, 2018). El PCI, como expresión cultural viva en el momento actual pero transmitida y recreada desde sociedades pasadas, se constituye en una fuente histórica con un gran potencial para trabajar didácticamente metaconceptos como la multiperspectiva y la distancia histórica (van Boxtel et al., 2016).

Desde esta perspectiva, en España son varios los trabajos que han atendido a los diversos factores que determinan la presencia y el tratamiento del patrimonio como recurso para la educación histórica en contextos formales, destacando entre estos elementos el peso del currículo (Pinto & Molina-Puche, 2015; Sánchez-Hidalgo, 2012), los discursos recogidos en los libros de texto (Cuenca & López-Cruz, 2014; González-Monfort & Pagés, 2005), y las percepciones del profesorado (Molina-Puche & Muñoz-Cutillas, 2016). Estos últimos subrayan que la enseñanza del patrimonio se encuentra determinada por una concepción de este conceptual, academicista y monumentalista, así como por una práctica didáctica en la que todavía priman las metodologías expositivas y memorísticas.

Considerando que la formación que reciben los futuros docentes puede ayudar a la transformación de estas actitudes y prácticas, resulta clave analizar qué concepciones manifiesta el profesorado en formación sobre el patrimonio y, más específicamente, el PCI como elemento para la educación histórica en Secundaria. Gómez-Carrasco et al. (2020) constataron recientemente que los futuros docentes otorgan al patrimonio una gran capacidad didáctica como fuente para la educación histórica, aunque en su forma de abordarlo sigue teniendo un gran peso la visión metodológica tradicional, conclusiones similares a las alcanzadas anteriormente por Miralles et al. (2017). Los resultados obtenidos por Felices-De la Fuente et al. (2020) a través de un cuestionario implementado en las universidades de Málaga, Almería y Murcia señalaban que los estudiantes del Máster de Profesorado mostraban ciertas dificultades para identificar

el concepto de PCI e incorporarlo en la práctica docente, si bien le atribuían una utilidad superior que a otras manifestaciones patrimoniales como recurso para la enseñanza de la Historia.

Igualmente, este tipo de investigaciones constituye una fotografía de las necesidades del futuro profesorado, aportando claves para la mejora de las enseñanzas disciplinares y didácticas ofrecidas por los distintos másteres de Profesorado de Educación Secundaria en España. Con el propósito de ampliar esta panorámica, el objetivo de esta investigación es identificar las percepciones sobre el PCI como recurso para la enseñanza de la Historia del alumnado del Máster de Profesorado (especialidad Geografía e Historia) de la Universidad de Zaragoza. Este objetivo general pasa por atender a otros objetivos específicos:

OE1. Explorar el concepto de PCI manejado por el profesorado en formación.

OE2. Analizar la utilidad concedida al PCI como recurso para la enseñanza de la Historia y, especialmente, para el trabajo de las competencias del pensamiento histórico.

OE3. Identificar posibles dificultades y necesidades del profesorado en formación en relación a la incorporación del PCI como recurso para la enseñanza de la Historia.

2. MÉTODO

Se ha desarrollado una investigación exploratoria de corte cuantitativo y basada en métodos selectivos, mediante la aplicación una encuesta diseñada *ad hoc*. La selección de participantes se ha realizado a partir de un muestreo no probabilístico intencional, dado que el propósito de este estudio es conocer específicamente las concepciones del alumnado del Máster de Profesorado (especialidad de Geografía e Historia) de la Universidad de Zaragoza durante el curso 2022-2023 (N=70). Los datos se recogen durante el mes de marzo de 2023 en el contexto de la asignatura de “Diseño de actividades de aprendizaje de Geografía e Historia”, en la última sesión teórica del curso antes del inicio de las prácticas en centros escolares. En total, se recogen las respuestas de 15 estudiantes presentes en el turno de mañanas y de 23 en el de tardes (n=38).

La recogida de información se realiza mediante un cuestionario, instrumento utilizado habitualmente en estudios exploratorios sobre percepciones del profesorado (Molina-Puche et al., 2016). Este se facilita a los estudiantes a través de la plataforma Google Forms y cuenta con 14 preguntas, de las cuales 11 responden a escalas de valoración tipo Likert (1-5 puntos), 2 son de respuesta abierta y otra de ellas permite una selección múltiple de ítems. Esta diversidad de preguntas pretende explorar y cuantificar las respuestas ofrecidas en relación a cuatro dimensiones diferentes: 1) concepto del PCI; 2) percepción de la utilidad didáctica del PCI para la enseñanza de la Historia; 3) percepción de la utilidad didáctica del PCI para el trabajo de los metaconceptos del pensamiento histórico; y 4) aplicación didáctica del PCI. Los resultados cuantitativos se han analizado mediante estadísticos descriptivos, mientras que los datos aportados en las respuestas abiertas se han codificado utilizando el software NVivo v.14 para posteriormente ser cuantificados.

3. RESULTADOS

Se presentan a continuación los resultados obtenidos para cada una de las dimensiones que conforman el cuestionario.

En relación al concepto que los futuros docentes sostienen acerca del PCI y su grado de familiarización con este (Tabla 1), se observa que los participantes atribuyen valores moderados a este segundo aspecto

–que disminuyen notablemente cuando se les plantea una mayor concreción del concepto en base a los textos institucionales de referencia–. Pese a ello, se otorga a las manifestaciones intangibles un valor equiparable al del patrimonio cultural material y el patrimonio natural, destacando especialmente las expresiones relacionadas con la danza, la lengua y la gastronomía, así como aquellas vinculadas al ámbito local, como se recoge en la Tabla 2 –se indican un total de 41 respuestas ya que algunos estudiantes mencionan más de una manifestación de PCI–.

Tabla 1. Resultados obtenidos en los ítems relativos a la dimensión “concepto del PCI”

Ítem		Mín.	Max.	Media	Mediana	Desviación est.
1	Tengo claro qué es el PCI y podría definirlo sin dificultades	1	5	3.89	4	1.12
2	Tengo claras cuáles son las distintas manifestaciones de PCI que propone la UNESCO	1	5	3.03	3	1.18
3	Creo que el PCI es igual de valioso que el patrimonio cultural material	1	5	4.34	5	0.90
4	Creo que el PCI es igual de valioso que el patrimonio natural	2	5	4.26	5	0.88

Tabla 2. Categorías elaboradas en torno a las respuestas obtenidas en el ítem 5 “Indica un ejemplo de PCI que para ti sea especialmente valioso/significativo”

Categorías	Descriptorios	Frecuencia	Frecuencia relativa
Danza	“Jota”, “baile(s)”, “flamenco”	9	21.95%
Música	“Canciones populares”, “Música folklórica/tradicional”	3	7.32%
Lenguas y expresiones orales	“Lengua aragonesa”, “lengua”, “leyendas”, “historias”, “refranes”	8	19.51%
Gastronomía	“Dieta mediterránea”, “patrimonio gastronómico”, “alimentación”, “cocina”	6	14.63%
Actos festivos	“Fallas”	1	2.44%
Costumbres	“Costumbres”	1	2.44%
Oficios	“Oficios tradicionales”	1	2.44%
Patrimonio local	“Fiestas patronales”, “mi pueblo”, “Romería de San Jerónimo”, “contradanza de Cetina”, “carnaval de Bielsa”	6	14.63%
Otros	“Yacimientos arqueológicos”, “el manifiesto comunista”, “cualquier	6	14.63%

	elemento”, “la memoria histórica”, “folklore”		
--	--	--	--

Al valorar el PCI desde una perspectiva didáctica para la enseñanza de la Historia (Tabla 3), el profesorado en formación considera que el PCI tiene una utilidad elevada para ser abordado como contenido en la enseñanza de la Historia, que disminuye ligeramente al considerarlo como fuente histórica.

Tabla 3. Resultados obtenidos en los ítems relativos a la dimensión “percepción de la utilidad didáctica del PCI para la enseñanza de la Historia”

Ítem		Mín.	Max.	Media	Mediana	Desviación est.
8	Creo que es útil incorporar el PCI en Secundaria como contenido de la enseñanza de la Historia	1	5	4.32	5	1.03
9	Creo que es útil incorporar el PCI en Secundaria como fuente para la enseñanza de la Historia	1	5	4.05	4	1.15

Respecto a las posibles simbiosis entre el PCI y los conceptos de segundo orden propios del pensamiento histórico, el potencial didáctico de las manifestaciones inmateriales se reduce hasta valores medios (Tabla 4). Atendiendo en particular a cada uno de los metaconceptos propuestos por Seixas & Morton (2013) –al constituir el modelo propuesto por estos autores la base inicial a partir de la cual se introduce a los estudiantes del Máster en los diferentes conceptos del pensamiento histórico–, la mayor parte de los participantes considera que el patrimonio intangible es especialmente adecuado para trabajar la perspectiva histórica, seguida por la relevancia histórica (Tabla 5). Ninguno de los futuros docentes considera en sus respuestas una posible relación entre el PCI y el metaconcepto referido a la causalidad. Las justificaciones del metaconcepto escogido suelen hacer referencia al valor del PCI como referente simbólico-identitario de las sociedades presentes y pasadas, el cual da acceso y permite entender sistemas de creencias que actualmente han desaparecido. Son igualmente abundantes las argumentaciones centradas en la enseñanza de contenidos conceptuales y actitudinales orientados a la educación en valores para la salvaguardia del PCI.

Tabla 4. Resultados obtenidos en los ítems relativos a la dimensión “percepción de la utilidad didáctica del PCI para el trabajo de los metaconceptos del pensamiento histórico”

Ítem		Mín.	Max.	Media	Mediana	Desviación est.
11	Creo que es útil trabajar los metaconceptos del pensamiento histórico en Secundaria a través del PCI	1	5	3.71	4	0.92

12	Creo que es posible trabajar los metaconceptos del pensamiento histórico en Secundaria a través del PCI	1	5	3.74	4	1.04
----	---	---	---	------	---	------

Tabla 5. Resultados obtenidos en los ítems relativos a la utilidad del PCI para trabajar un determinado metaconcepto (13) y categorías elaboradas a partir de su justificación (14)

Metaconcepto	Frecuencia	Frecuencia relativa	Categorías	Descriptor	Frecuencia
Causa y consecuencia	0	-	-	-	-
Perspectiva histórica/ multiperspectiva	11	28.95%	Comprensión del imaginario y los referentes simbólicos	“Imaginario”, “Sistema de creencias”, “pensamiento”, “representar”	2
			Contextualización de las sociedades	“Acercar”, “introducir”, “aproximación”, “motivos”	3
			Comprensión de la evolución del PCI	“Evolución”, “actualidad”	3
			Razones para su salvaguardia	“Conservación”, “motivos”	1
			NS/NC	-	2
Dimensión ética	7	18.42%	Respeto a la multiculturalidad	“Respeto”, “valores”, “multiculturalidad”	2
			Fomento vínculos afectivos	“Emocional”, “conectar”	1
			Fomento vínculos identitarios	“Significación cultural”, “Identidad”, “Regionalismo”	2
			NS/NC	-	2
Relevancia histórica	8	21.05%	Comprensión del imaginario	“Imaginario colectivo”, “leyendas”	1
			Interpretación y valoración del entorno	“Reflexión”, “espacio geográfico”, “lugares”	2
			Fomento vínculos identitarios	“Matiz identitario”, “pasado común”	1
			Razones para su salvaguardia	“Entender”, “preservar”, “conservar”, “poner en valor”, “reivindicar”	2
			NS/NC	-	2
Trabajo con fuentes	5	13.16%	Validez de las fuentes	“Fuente oral”, “válida”, “evolución”	3
			Accesibilidad de las fuentes	“Acercamiento”, “accesible”	1
			Salvaguardia del PCI	“Recoger”, “pérdida”	1

Cambio y continuidad	7	18.42%	Evolución de las sociedades	“Comparación”, “tradición”, “transformación”	3
			Comprensión del imaginario	“Imaginario”, “cosmovisión”, “mentalidades”, “costumbres”, “leyendas”	2
			Valor didáctico	“Problematizar”, “cuestionar”, “efectos”, “novedad”	2

Los ítems relativos a la dimensión “aplicación didáctica del PCI” son, no obstante, los que obtienen unas puntuaciones más bajas en el conjunto del cuestionario (Tabla 6).

Tabla 6. Resultados obtenidos en los ítems relativos a la dimensión “aplicación didáctica del PCI”

Ítem		Mín.	Max.	Media	Mediana	Desviación est.
6	Tengo claras cuáles son las competencias específicas y los saberes básicos de Geografía e Historia relacionados con el PCI en el nuevo currículo	1	5	3.24	4	1.42
7	Creo que Geografía e Historia es la asignatura más adecuada para trabajar el PCI en Secundaria	1	5	3.76	4	1.22
10	Me he planteado incluir elementos de PCI como contenido/fuente mientras diseñaba mi unidad didáctica	1	5	3.11	3	1.47

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados arrojados por esta investigación apuntan a que, desde una perspectiva patrimonial, el valor que los futuros docentes atribuyen al PCI es prácticamente equiparable al del patrimonio cultural material y al del patrimonio natural, datos que contrastan con la menor significación que los estudiantes encuestados en otros estudios concedían a lo intangible frente a lo material (Gillate et al., 2020; López-Fernández et al., 2021). Esta diferencia, no obstante, puede deberse a que las anteriores investigaciones se habrían centrado en percepciones de estudiantes de los grados de Magisterio Infantil y de Primaria, mientras que la formación disciplinar específica de los futuros docentes de Educación Secundaria podría llevar a estos a tener mayores nociones de los elementos que constituyen el PCI y, por tanto, a estar más sensibilizados hacia esta realidad patrimonial. Sin embargo, el profesorado en formación reconoce tener ciertas dificultades al tratar de conceptualizar estas nociones, hecho que ya ha sido puesto de manifiesto por Felices-De la Fuente (2020) en una publicación específicamente centrada en las concepciones de los futuros docentes de Secundaria.

Atendiendo a la valoración del PCI como recurso para la educación histórica, el análisis de las respuestas aportadas por los estudiantes del Máster de Profesorado de la Universidad de Zaragoza

demuestra una opinión favorable hacia este tipo de manifestaciones patrimoniales, en línea con lo revelado por investigaciones previas realizadas en otras universidades españolas (Felices-De la Fuente et al., 2020; Gómez-Carrasco et al., 2020; Miralles et al., 2017). Las puntuaciones obtenidas son muy similares a las constatadas por Felices-De la Fuente et al. (2020) entre los estudiantes de las universidades de Málaga, Almería y Murcia, que oscilaban entre 3,88 y 4,14 puntos, y que en el caso de Zaragoza presentan una media de 4,19 puntos. No obstante, y aunque estas investigaciones previas incorporan respuestas abiertas que son categorizadas cualitativamente, han tendido a conceptualizar el PCI mediante ítems cuantitativos que lo introducen como “fiestas locales y tradicionales” (Gómez-Carrasco et al., 2020, p. 7) o “tradiciones de contenido histórico” (Felices-De la Fuente et al., 2020, p. 4). En el presente estudio, el reconocimiento de festividades, usos y tradiciones obtiene puntuaciones muy bajas en comparación con el de las danzas, la gastronomía y las producciones lingüísticas –así como la lengua como vehículo comunicativo en sí mismo–, hecho que podría apuntar a que, de haberse preguntado al profesorado en formación por una mayor diversidad de manifestaciones patrimoniales intangibles en los artículos previos, estas quizás hubieran alcanzado una puntuación superior a la de las fiestas y tradiciones históricas locales.

Pese a estos resultados positivos, la menor puntuación obtenida en relación al fomento de las competencias propias del pensamiento histórico, así como la ausencia de consideración de algunas de estas competencias –como la relativa a la comprensión de la causalidad–, parecen indicar que sigue siendo necesaria una mayor visibilización del PCI en la formación inicial del profesorado. Esta conclusión también puede extrapolarse a la dimensión referida a la incorporación efectiva de estas manifestaciones, como fuente o contenido, en la práctica docente: en el ítem 6, un 47.4% de los participantes admite no tener claro qué elementos curriculares harían posible abordar el PCI en la asignatura de Geografía e Historia, mientras que, en el décimo ítem, el 36.8% de ellos manifiesta que no se ha planteado incluir expresiones inmateriales en su programación didáctica.

La aparente desconexión entre la valoración teórica y la incorporación didáctica del PCI como recurso para la educación histórica hace necesaria la reflexión sobre la formación disciplinar, didáctica y metodológica que se está ofreciendo al futuro profesorado de Educación Secundaria, así como a explorar posibles vías de mejora. Como ya pusieron de manifiesto Gómez-Carrasco et al. (2014), propiciar el pensamiento histórico en las aulas pasa necesariamente por una transformación metodológica, que haga hincapié en planteamientos problematizadores y que den un mayor protagonismo a los razonamientos del alumnado. Por ello, la formación en Didáctica de la Historia que reciben los futuros docentes de Secundaria debe incorporar actividades y recursos que aborden estos cambios de forma conjunta. En este sentido, desde el grupo de investigación ARGOS se están desarrollando en la actualidad recursos didácticos para la visibilización del PCI en la práctica docente, como pueda ser la *app* de geolocalización patrimonial CATPAT (CIVITAS III), que permite introducir en el aula de Ciencias Sociales las nuevas tecnologías como recurso para la sensibilización en torno al PCI y otros patrimonios en peligro.

En base a los resultados obtenidos y las herramientas que se están configurando para contribuir a la formación del futuro profesorado de Geografía e Historia, será necesario comprobar en un futuro la efectividad de estos recursos didácticos para lograr una mayor conceptualización y uso didáctico del PCI en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Se hace igualmente imprescindible seguir indagando en las percepciones del profesorado sobre el patrimonio intangible como fuente y contenido a abordar desde el pensamiento histórico, para así generar sinergias entre la Educación Patrimonial y la Didáctica de la

Historia: salvaguardar el PCI a partir de su comprensión como puente intergeneracional, valorar el PCI como referente simbólico y ventana sociocultural a sociedades pasadas.

REFERENCIAS

- Cuenca, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria* [Tesis doctoral, Universidad de Huelva]. Arias Montano - Repositorio de la Universidad de Huelva.
- Cuenca, J. M. & López-Cruz, I. (2014). Teaching heritage in Social Science, Geography and History textbooks in Compulsory Secondary. *Cultura y Educación / Culture and Education*, 26(1), 1-43. <https://doi.org/10.1080/11356405.2014.908663>
- Felices-De la Fuente, M. M., Chaparro-Sainz, A. & Rodríguez-Pérez, R. A. (2020). Perceptions on the use of heritage to teach history in Secondary Education teachers in training. *Humanities & Social Sciences Communications*, 7, 123. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00619-3>
- Fontal, O. (2022). *La educación patrimonial centrada en los vínculos: El origami de bienes, valores y personas*. Trea.
- Gillate, I., Castrillo, J., Luna, U. & Ibáñez-Etxeberria, A. (2021). Concepciones del profesorado en formación inicial acerca del patrimonio local: Un análisis a partir del diseño de itinerarios. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 96(35.3), 129-146. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91757>
- Gómez-Carrasco, C. J., Miralles-Martínez, P., Fontal, O. & Ibáñez-Etxeberria, A. (2020). Cultural Heritage and Methodological Approaches: An Analysis through Initial Training of History Teachers (Spain-England). *Sustainability*, 12(3), 933. <https://doi.org/10.3390/su12030933>
- Gómez-Carrasco, C. J., Ortuño-Molina, J., & Molina-Puche, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento*, 6(11), 5-27. <https://doi.org/10.5965/2175180306112014005>
- González-Monfort, N. & Pagès, J. (2005). La presencia del patrimonio cultural en los libros de texto de la ESO en Cataluña. *Investigación en la Escuela*, 56, 55-66. <https://doi.org/10.12795/IE.2005.i56.05>
- Kirshenblatt-Gimblett, B. (2004). *Intangible Heritage as a Metacultural Production*. *Museum International*, 56(1-2), 52-65. <https://doi.org/10.1111/j.1350-0775.2004.00458.x>
- López-Fernández, J. A., Medina, S., López, M. J. & García-Morís, R. (2021). Perceptions of Heritage among Students of Early Childhood and Primary Education. *Sustainability*, 13(19), 10636. <https://doi.org/10.3390/su131910636>
- Marín, S. & Fontal, O. (2020). Percepciones de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria en torno al Patrimonio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 32(4), 917-933. <https://doi.org/10.5209/aris.64657>
- Miralles, P., Gómez-Carrasco, J. C. & Rodríguez-Pérez, R. A. (2017). Patrimonio, competencias históricas y metodologías activas de aprendizaje. Un análisis de las opiniones de los docentes en formación en España e Inglaterra. *Educación XXI*, 22(2), pp. 187-211. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400009>
- Molina-Puche, S., Felices-De la Fuente, M. M. & Chaparro-Sainz, A. (2016). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la concepción y uso del patrimonio del profesorado de Ciencias Sociales de Educación Secundaria. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 17, 149-166.
- Molina-Puche, S. & Muñoz-Cutillas, R. E., (2016). La opinión del profesorado de Educación Secundaria sobre el papel del patrimonio en la enseñanza formal de las ciencias sociales: un estudio de caso.

- Moreno-Vera, J. R., Ponsoda-López de Atalaya, S., López-Fernández, J. A. & Blanes-Mora, R. (2020). Holistic or Traditional Conceptions of Heritage among Early-Childhood and Primary Trainee Teachers. *Sustainability*, 12(21), 8921. <https://doi.org/10.3390/su12218921>
- Pinto, H. & Ibáñez-Etxeberria, A. (2018). Constructing historical thinking and inclusive identities: Analysis of heritage education activities. *History Education Research Journal*, 15(2), 342-354. <https://doi.org/10.18546/HERJ.15.2.13>
- Pinto, H. & Molina-Puche, S. (2015). La educación patrimonial en los currículos de ciencias sociales en España y Portugal. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 103-128. <https://doi.org/10.6018/j/222521>
- Sánchez-Hidalgo, C. I. (2012). *El patrimonio como recurso didáctico en la Educación Secundaria y Bachillerato: Estudio de su uso en la enseñanza de la Historia de España*. Región de Murcia – Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Santacana, J. & Llonch, N. (2015). *El patrimonio cultural inmaterial y su didáctica*. Trea.
- Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.
- Van Boxtel, C., Grever, M. & Klein, S. (2016). The Appeal of Heritage in Education. En C. van Boxtel., M. Grever & S. Klein (Eds.), *Sensitive Pasts: Questioning Heritage in Education* (pp. 1-18). Berghahn Books.

Aprender historia en el siglo XXI

Competencias para la conciencia y el pensamiento histórico

El libro que aquí se presenta recoge los últimos trabajos e indagaciones, a nivel internacional, en las líneas de investigación ligadas a la conciencia y al desarrollo de competencias de pensamiento histórico. Este volumen sirve, además, como homenaje a la profesora **Isabel Barca** (Universidade do Minho, Portugal) cuya trayectoria académica y docente ha estado ligada a este doble constructo teórico y, especialmente, a cómo se trasladan estos conceptos a las clases de historia. Esta transferencia a las aulas es fundamental para que el alumnado en formación pueda reflexionar sobre la utilidad de aprender historia, cuáles son las conexiones entre la historia y los problemas del presente, utilizar fuentes y evidencias históricas, visibilizar a colectivos olvidados o plantear sus propios juicios éticos sobre los sucesos del pasado.

Pedro Miralles-Sánchez: Doctorando en Didáctica de las Ciencias en la Universidad de Murcia. Su labor docente e investigadora está enfocada en desarrollar las competencias de pensamiento histórico entre el profesorado en formación.

Raquel Sánchez-Ibáñez: Doctora en Historia y profesora de Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad de Murcia. Sus líneas de investigación están ligadas a la evaluación de competencias en la enseñanza de la historia, así como al análisis de libros de textos y documentos curriculares, analizando los conceptos de pensamiento histórico y los niveles cognitivos que se desarrollan.

Juan Ramón Moreno-Vera: Profesor Titular en Didáctica de las Ciencias Sociales en la Universidad de Murcia. Doctor en investigación educativa y Licenciado en Historia del arte sus investigaciones giran en torno al uso de la Historia del Arte como fuente para la clase de historia, así como la implementación de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales.