

EDUCACIÓN, HUMANIDADES Y SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN

Miradas interdisciplinarias



Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco

(Eds.)

Dykinson ebook

**EDUCACIÓN, HUMANIDADES
Y
SOCIEDAD EN TRANSFORMACIÓN.
Miradas interdisciplinarias**

Fabrizio Manuel Sirignano
Nadia Carlomagno
Miquel Gonzàlvez Blasco
(Eds.)

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos



*Este ebook se encuentra registrado bajo licencia Creative Commons.
Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)
Para más información, consulte la web:
<https://creativecommons.org/share-your-work/licenses/>*

© Copyright by
Los autores
Madrid, 2026

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7047-101-9
DOI: <https://doi.org/10.14679/4718>

Preimpresión por:
Besing Servicios Gráficos S.L.
e-mail: besingsg@gmail.com

Tabla de contenido

<i>Prólogo. Pedagogías y didácticas en la sociedad compleja. Reflexiones, experiencias, modelos.....</i>	<i>10</i>
<i>Capítulo 1. ¿Qué formación requiere el profesorado regular para la inclusión en las aulas ordinarias del alumnado escolarizado en unidades especiales?</i>	<i>14</i>
<i>Javier Abellán Rubio & Pilar Arnaiz Sánchez</i>	
<i>Capítulo 2. El juego sabio, correcto y magnífico de la enseñanza de la arquitectura</i>	<i>26</i>
<i>Gonzalo Nicolás Accardi Barrientos</i>	
<i>Capítulo 3. Rúbrica para la evaluación de habilidades socioemocionales en Educación Infantil y Primaria en contextos de juego: diseño y confiabilidad</i>	<i>37</i>
<i>Marina Alférez Pastor</i>	
<i>Capítulo 4. Estrategias de innovación docente: gamificación y ABJ para fortalecer competencias socioemocionales en las primeras etapas escolares.....</i>	<i>48</i>
<i>Marina Alférez Pastor</i>	
<i>Capítulo 5. Capital sexual, agencia y vida: una lectura de la sexualización digital durante la adolescencia</i>	<i>59</i>
<i>Kristel Anciones Anguita</i>	
<i>Capítulo 6. Diferencias de género en la actividad física y el deporte en adolescentes gitanos de Alicante.....</i>	<i>70</i>
<i>Bruno Bernabeu Vilaplana, José Antonio Carbonell Martínez & M.ª Alejandra Ávalos-Ramos</i>	
<i>Capítulo 7. Unidad de programación «La música de lo cotidiano»: análisis teórico para una educación competencial, inclusiva y contextualizada</i>	<i>82</i>
<i>Juan Carlos Bonill-López & María Amaya Epelde-Larrañaga</i>	
<i>Capítulo 8. Innovar los escenarios de formación con la metodología del Teatro Invisible.....</i>	<i>94</i>
<i>Maria Buccolo & Michele Merolla</i>	
<i>Capítulo 9. Prácticas educativas inclusivas en la enseñanza del inglés a alumnado sordo: la realidad bilingüe del Colegio Gaudem.....</i>	<i>105</i>
<i>Sandra Cazalla Ramón, Ariadna Monjo-Oliver & Lluís Barceló-Coblijn</i>	
<i>Capítulo 10. Català com a llengua adicional i expressió escrita: una anàlisi d'errors en el nivell B1.....</i>	<i>116</i>
<i>Elga Cremades</i>	
<i>Capítulo 11. Hedging through time and language: a corpus study of English and French film subtitles</i>	<i>129</i>
<i>Néstor de Armas Guerra</i>	
<i>Capítulo 12. Écologie du langage et didactique du français langue étrangère : vers une pédagogie éthique, durable et engagée.....</i>	<i>139</i>
<i>Ana Paula, De Oliveira</i>	

<i>Capítulo 13. De los discursos a los códigos: percepciones profesionales sobre la inclusión social en salud mental.....</i>	<i>148</i>
Irene del Brío-Alonso, María-Victoria Martín-Cilleros & María-Cruz Sánchez-Gómez	
<i>Capítulo 14. El ritual primitivo en cine colombiano de principios del siglo veintiuno</i>	<i>158</i>
Rosario del Olmo Sánchez	
<i>Capítulo 15. Interacción motriz y aprendizaje en el ciclo superior de Educación Primaria: revisión sistematizada de la literatura</i>	<i>168</i>
Ana María Espada Follana & Gabriel Díaz Cobos	
<i>Capítulo 16. Inteligencia artificial en educación superior: Explorando las percepciones y usos de la herramienta ChatGPT en el alumnado universitario.....</i>	<i>177</i>
María del Carmen García-Mendoza	
<i>Capítulo 17. Diseño de infografías interactivas con Genially como herramienta de innovación docente para analizar problemas psicosociales en el Grado en Psicología.....</i>	<i>189</i>
María del Carmen García-Mendoza & María-Isabel Mendoza-Sierra	
<i>Capítulo 18. Identidad emocional docente y ansiedad hacia la enseñanza de las matemáticas.....</i>	<i>202</i>
José García Suárez	
<i>Capítulo 19. Registerial Features of Nineteenth-Century Cooking Recipes: A Corpus-Based Study.....</i>	<i>215</i>
Rocío Gragera Retuerto	
<i>Capítulo 20. Inferring Stress-Timed Rhythm from Written Songs: A Phonetic–Phonological Study of Elton John</i>	<i>228</i>
Rocío Gragera Retuerto	
<i>Capítulo 21. Aprender a través del arte y los museos para visibilizar narrativas silenciadas en enseñanza de la historia de Educación Primaria</i>	<i>241</i>
María José Guillén Ayala & Juan Ramón Moreno Vera	
<i>Capítulo 22. Fundamentos éticos, críticos y pedagógicos para la implementación de la inteligencia artificial generativa en la formación del profesorado</i>	<i>252</i>
Susana Jiménez Sánchez, César Poyatos Dorado & Fabián Rojas Ramírez	
<i>Capítulo 23. El equilibrio docente en la Formación Profesional: implicaciones prácticas desde una revisión sistemática</i>	<i>264</i>
Apostolos Kaltsas	
<i>Capítulo 24. Il Magno Vitei (1597) de Ludovico Arrivabene: la supremacía china en un poema épico del siglo XVI</i>	<i>276</i>
Clarissa María Leone	
<i>Capítulo 25. Voces del alumnado de centros de educación especial: preferencias académicas, formativas y profesionales.....</i>	<i>286</i>
Sandra Lorente-Avilés, Salvador Alcaraz, Carmen M ^a Caballero & Pilar Arnaiz-Sánchez	
<i>Capítulo 26. Materiales auténticos para trabajar la competencia intercultural del aprendiente chino de ELE en la clase de Español Audiovisual</i>	<i>299</i>
Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio	

<i>Capítulo 27. La competencia intercultural en la clase de ELE: una revisión desde los marcos referenciales.....</i>	311
<i>Juan Carlos Manzanares Triquet & Guillem Castañar Rubio</i>	
<i>Capítulo 28. Literatura de propaganda i comunitat beguina: una aproximació a la Lliçó de Narbona d'Arnau de Vilanova.....</i>	324
<i>Robert March Tortajada</i>	
<i>Capítulo 29. Aprendizaje significativo y educación musical en la etapa de secundaria: estrategias pedagógicas para la conciencia cultural y social</i>	332
<i>Beatriz L. Martín Lobato, Sara González Gutiérrez & Javier F. Merchán Sánchez-Jara</i>	
<i>Capítulo 30. ¿Cómo evaluar los hábitos de actividad física de los escolares desde la Educación Física? Una guía práctica para el profesorado.....</i>	344
<i>Juan Manuel Mata-Molina, Sara Díaz-Hidalgo & Santiago Guijarro-Romero</i>	
<i>Capítulo 31. La riqueza léxica y fraseológica venezolana como reto para la competencia comunicativa intercultural: el Diccionario de venezolanismos.....</i>	356
<i>Luisa A. Messina Fajardo, Ruth Castillo Ochoa, Ricardo Connett, Ana Gabriella Di Lodovico & Trinis A. Messina Fajardo</i>	
<i>Capítulo 32. La educación del alumnado sordo en España desde la equidad lingüística: entre el reconocimiento legal y la práctica educativa</i>	369
<i>Ariadna Monjo-Oliver, Sandra Cazalla Ramón & Lluís Barceló-Coblign</i>	
<i>Capítulo 33. Un enfoque multidimensional para la innovación docente en Psicología de la Personalidad: Proyecto PERSINNOVA</i>	378
<i>Casandra Isabel Montoro Aguilar & Oscar Cervilla Saez</i>	
<i>Capítulo 34. La guerra de Indochina-Vietnam y las culturas políticas que generó a través del cine.....</i>	389
<i>Sara Moreno Tejada, Pedro Antonio Amores Bonilla & Jorge Pertusa Valero</i>	
<i>Capítulo 35. Propuesta de un corpus de hipotextos literarios a novela gráfica.....</i>	401
<i>María Moya García</i>	
<i>Capítulo 36. Hacia una teoría de las geografías curriculares: integración de los ODS en las enseñanzas de la Geografía.....</i>	412
<i>Ulises Najarro-Martín</i>	
<i>Capítulo 37. Pronouns and political identity on social media: a comparative study of Friedrich Merz's and Keir Starmer's online discourse.....</i>	424
<i>Laura Padrón Brito</i>	
<i>Capítulo 38. Vínculos afectivos y construcción del yo: un análisis con modelado de ecuaciones estructurales sobre apego e identidad</i>	433
<i>Vanesa Pastor-Cerezo & Alejandro Iborra Cuéllar</i>	
<i>Capítulo 39. El enfoque STEAM en Educación Inicial: fomentando la igualdad, la creatividad y el pensamiento crítico</i>	444
<i>Erika Margarita Pazmiño Cárdenas & Ivonne Anabel Pazmiño Cárdenas</i>	
<i>Capítulo 40. Inclusión social adolescente en contextos de encierro: desafíos de la didáctica de la lengua para mediar aprendizajes en educación obligatoria.....</i>	453
<i>Alberto Picón-Martínez</i>	

<i>Capítulo 41. «Compuncti, lacrimas fundendo». Discurso y emociones de guerra santa en la batalla de Cerami (1063) según Godofredo Malaterra.....</i>	466
Juan José Pizarroso Serrano	
<i>Capítulo 42. La valorizzazione del patrimonio culturale attraverso lo studio delle comunità straniere di una città. Il caso di Trieste.....</i>	478
Tiziana Pojani	
<i>Capítulo 43. Didáctica de la dialectología rural: el COSER para el aprendizaje basado en datos.....</i>	487
Marta Puente González	
<i>Capítulo 44. La lúdica como estrategia para potenciar el lenguaje y la comunicación en el síndrome de Down.....</i>	498
Juana L. Ramos & Marcos M. Ibarra	
<i>Capítulo 45. Hibridez organizacional en el sector salud: tensiones de autoridad en el caso uruguayo.....</i>	507
Ana Mariela Rodríguez Facal	
<i>Capítulo 46. Modelo Tecno-didáctico para el fortalecimiento de Competencia Digital Docente: el papel de la Inteligencia Artificial en la Formación Docente.....</i>	518
Jorge Luis Rodríguez Zúñiga, Mireia Usart Rodríguez, Emiro de la Hoz Franco & Alba Rut Pinto	
<i>Capítulo 47. El concepto de situaciones de aprendizaje en los debates parlamentarios.....</i>	528
Juan Patricio Sánchez-Claros	
<i>Capítulo 48. Aprender Historia del Arte a través de la cultura material y las tecnologías digitales.....</i>	540
Neus Serra Vives, Sofia Villatoro Moral & Miquel Àngel Capellà Galmés	
<i>Capítulo 49. Perspectivas docentes en contextos rurales: desafíos formativos en una universidad mexicana.....</i>	550
Karla María Siordia Portela, Gabriel Navarro Villarreal & Ramona Imelda García López	
<i>Capítulo 50. Trieste e l'Italia medievale: la riorganizzazione culturale, la scuola, l'apprendimento nel XIII secolo. Analisi delle fonti come costruzione della conoscenza.....</i>	562
Claudio Stornello	
<i>Capítulo 51. Docencia en tiempos de IA. Innovación pedagógica y desafíos en la Educación Superior.....</i>	573
Rebeca Suárez-Álvarez	
<i>Capítulo 52. Diseño de un instrumento para el análisis de las actividades STEAM presentes en los libros de texto en Educación Primaria.....</i>	585
Agustina María Torres Prioris	
<i>Capítulo 53. Repensando la dislexia: uniendo perspectivas cognitivas, emocionales y neuronales.....</i>	598
Maria Vilanova Cifre	
<i>Capítulo 54. El Galeón de Manila y el monopolio comercial de las Islas Filipinas desde siglo XVI.....</i>	609
Yang Yang	

*Capítulo 55. Riesgos legales de la gobernanza digital en la era de la IA:
preocupaciones sobre la digitalización del poder..... 620*
Yang Yang

Capítulo 21. Aprender a través del arte y los museos para visibilizar narrativas silenciadas en enseñanza de la historia de Educación Primaria

María José Guillén Ayala

<https://orcid.org/0009-0005-0802-0377>

Juan Ramón Moreno Vera

<https://orcid.org/0000-0002-5395-5981>

Universidad de Murcia (España)

<https://doi.org/10.14679/4738>

Resumen: La enseñanza de la historia ha privilegiado tradicionalmente relatos dominantes, dejando invisibilizadas muchas voces y experiencias sociales. Este trabajo busca diseñar, implementar y evaluar un programa formativo que integre narrativas históricas alternativas en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria. La propuesta se desarrolla a partir del análisis de obras del Museo de Bellas Artes de Murcia, usadas como fuentes históricas para fomentar la reflexión crítica sobre racismo, igualdad de género, derechos laborales y discriminación hacia minorías.

La investigación adopta un enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas mediante un cuestionario ad hoc, junto con el análisis de los trabajos finales del alumnado y de sus exposiciones en el museo. Los resultados muestran que estas temáticas tuvieron poca presencia en su formación previa, pero tras la experiencia, los futuros docentes valoran muy positivamente su inclusión en la educación histórica, reconociendo el papel del arte y de los museos para promover la empatía, el pensamiento crítico y la ciudadanía inclusiva.

En definitiva, el estudio destaca a los museos como espacios educativos fundamentales y apuesta por una colaboración efectiva entre educación formal y no formal. Asimismo, los futuros docentes muestran su intención de incorporar esta metodología en el aula, entendiendo la enseñanza de la historia como un espacio para sembrar valores de respeto, memoria y justicia social desde edades tempranas.

Palabras clave: Inclusión, historia crítica, aprendizaje activo, Educación Primaria

Abstract: The teaching of history has traditionally favoured dominant narratives, rendering many voices and social experiences invisible. This work seeks to design, implement and evaluate a training programme that integrates alternative historical narratives into the initial training of primary school teachers. The proposal is based on an analysis of works from the Museum of Fine Arts in Murcia, used as historical sources to encourage critical reflection on racism, gender equality, labour rights and discrimination against minorities.

The research adopts a mixed approach, combining quantitative and qualitative techniques through an ad hoc questionnaire, together with an analysis of the students' final projects and their presentations at the museum. The results show that these topics were rarely covered in their previous training, but after the experience, the future teachers highly value their inclusion in history education, recognising the role of art and museums in promoting empathy, critical thinking and inclusive citizenship.

In short, the study highlights museums as fundamental educational spaces and advocates effective collaboration between formal and informal education. Likewise, future teachers express their intention to incorporate this methodology into the classroom, understanding the teaching of history as a space for instilling values of respect, memory and social justice from an early age.

Keywords: Inclusion, critical history, active learning, Primary Education

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la historia ha estado marcada tradicionalmente por una mirada parcial del pasado, centrada principalmente en los relatos contruidos desde las élites, los Estados y las instituciones de poder. Como señala Moreno-Vera (2020), la historia escolar ha explicado los grandes procesos históricos desde una perspectiva dominante, dejando en un segundo plano, o directamente fuera del relato, a aquellos grupos sociales que han sufrido las consecuencias de dichos procesos. De este modo, amplios sectores de la población han visto silenciadas sus experiencias, sus memorias y sus formas de interpretar la historia (Rebollo et al., 2024).

Esta situación pone de manifiesto la necesidad de un cambio en la enseñanza de la historia hacia enfoques más inclusivos. En este sentido, Gómez et al., (2024) destaca la importancia de garantizar los derechos culturales, entendidos como el derecho de todas las personas a que su realidad cultural sea reconocida y representada. Incorporar en la educación histórica las experiencias de minorías y colectivos tradicionalmente invisibilizados, como la diversidad sexual, funcional, laboral o económica, resulta clave para construir una ciudadanía crítica y una enseñanza más democrática, también en el ámbito de las instituciones culturales y museísticas.

En los últimos años, la investigación educativa ha puesto de relieve la estrecha relación entre la educación patrimonial, la educación histórica y la formación de una ciudadanía crítica, desde enfoques identitarios abiertos y no excluyentes (Cuenca-López et al., 2021). En este marco, el patrimonio y la historia pública encuentran en los museos un espacio especialmente relevante, dada la conexión directa entre ambas realidades (Roigé y Frigolé, 2010). Los museos se configuran así como instituciones culturales con un papel fundamental en el desarrollo cívico y la inclusión social (Gómez-Hurtado et al., 2020), especialmente en el ámbito de la educación no formal. Por tanto, su implicación resulta clave para transformar la enseñanza de las ciencias sociales. Desde mediados del siglo XX, los museos han evolucionado hacia enfoques claramente educativos, no solo centrados en la conservación, sino también en el estudio, la interpretación y la difusión del patrimonio con fines formativos (Orden DEF/2532/2015, de 18 de noviembre). En este contexto, la colaboración entre los profesionales de los museos y la formación inicial del profesorado emerge como una vía esencial para promover propuestas innovadoras que permitan reinterpretar las colecciones, los sujetos históricos y las narrativas presentes en las exposiciones (Gómez et al., 2024).

De esta manera, la formación inicial del profesorado en patrimonio cultural y museos se revela fundamental para promover una enseñanza de las ciencias sociales crítica y reflexiva, capaz de alejar a los estudiantes de visiones etnocéntricas de la historia (Seixas, 2017; Lévesque y Clark, 2018). Entre las estrategias más destacadas de las nuevas prácticas educativas en museos se encuentran el aprendizaje activo (González-Sanz et al., 2021), la incorporación de temáticas controvertidas (Arroyo y Cuenca, 2021) y la revisión de las narrativas tradicionales. En este sentido, la educación en museos ofrece un espacio

privilegiado para analizar cómo problemáticas sociales como el racismo, la desigualdad o la pobreza influyen en la interpretación, el debate y la creación de experiencias educativas que involucren a diversas audiencias (Sampedro et al., 2025). Además, investigaciones recientes muestran que los educadores de museos asumen una responsabilidad creciente en cuestionar cómo estas formas de violencia y desigualdad se representan en las exposiciones, así como en generar entornos inclusivos donde se reconozcan y valoren identidades múltiples de manera equitativa (Dewhurst & Hendrick, 2017).

Diversos autores iberoamericanos, como Pinto y Zarbato (2017) subrayan la relevancia de incorporar actividades vinculadas al patrimonio histórico y cultural dentro de la enseñanza de la historia, estableciendo criterios que permitan integrar estos contenidos de forma coherente en el currículo. En el contexto de la vigente ley educativa en Educación Primaria (RD 157/2022, *BOE*), los objetivos de dicha etapa buscan fomentar el pluralismo, la comprensión y el respeto hacia distintas culturas y personas. Asimismo, la competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC) potencia la reflexión sobre la identidad propia y el patrimonio cultural en un contexto diverso, considerando el arte y otras manifestaciones culturales como formas de interpretar y transformar la realidad. Por su parte, en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, se abre un espacio específico para trabajar con el patrimonio, favoreciendo aprendizajes significativos fuera del aula.

Santacana (2012) sostiene que la historia enseñada a través del patrimonio y los objetos culturales en espacios no formales puede complementar e incluso superar la historia académica tradicional, rompiendo con métodos basados en la memorización y promoviendo una comprensión más profunda y experiencial de los procesos históricos. Así, las visitas a museos se configuran como un recurso valioso para el aprendizaje activo y reflexivo de la historia (Escribano Miralles, 2020).

Actualmente, incorporar narrativas alternativas en los museos resulta fundamental para cuestionar enfoques tradicionalmente nacionalistas o etnográficos en las exposiciones (González, 2012). Los museos, además de preservar e interpretar el pasado (Gosselin & Livingstone, 2016), son percibidos como instituciones de confianza por el público (Dubinsky & Muise, 2016). Su papel educativo es clave, ya que permiten al alumnado reflexionar sobre las colecciones, desarrollar pensamiento crítico y reconocer la diversidad cultural y las múltiples identidades presentes en la sociedad.

En el aprendizaje de la historia, se destaca la importancia de que el alumnado utilice el método de investigación, emulando la práctica de los historiadores para generar conocimiento a partir del análisis crítico de fuentes y evidencias (Seixas & Morton, 2013). En el caso que nos ocupa, esta investigación aplica este enfoque mediante el uso de obras del Museo de Bellas Artes de Murcia como fuentes primarias y documentos originales, permitiendo que los futuros docentes analicen y reflexionen sobre procesos históricos desde perspectivas habitualmente invisibilizadas (Escribano-Miralles, 2020). Este enfoque conecta el análisis de temáticas relacionadas con la diversidad y la desigualdad, así como cuestiones de violencia, migraciones y construcción democrática, con el estudio de piezas del patrimonio cultural del museo. Además, se integran metas vinculadas a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, como Fin de la pobreza, Hambre cero, Salud y bienestar, Igualdad de género y Paz, justicia e instituciones sólidas (Gómez et al., 2024).

A través de esta propuesta, los estudiantes desarrollan sus competencias de pensamiento crítico y su capacidad de conciencia histórica, analizando problemas del presente a partir de la reflexión sobre el pasado (Rüsen, 2005). Se dice que “el presente es el pasado del futuro”, siendo nosotros parcialmente responsables de su construcción (Gómez et al., 2024).

2. OBJETIVOS

El objetivo general que se persigue con este estudio es diseñar, implementar y evaluar un programa formativo que da voz a esas narrativas alternativas tradicionalmente invisibilizadas en la enseñanza de la historia, a través del uso de recursos museísticos y obras de arte del Museo de Bellas Artes de Murcia como fuentes históricas en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria.

Este objetivo general se articula en los siguientes objetivos específicos: 1) Analizar los recuerdos escolares de los participantes sobre la enseñanza de la historia, las narrativas, las metodologías y los recursos usados; 2) Determinar sus conocimientos previos sobre la historia del arte, la historia y las temáticas invisibles en la enseñanza de la historia; 3) Analizar la eficacia del programa educativo a través de las percepciones de los participantes sobre su aprendizaje.

3. MÉTODO

3.1. Diseño de la investigación

El enfoque metodológico adoptado en esta investigación es mixto, combinando técnicas de carácter cuantitativo y cualitativo, con el propósito de alcanzar una comprensión más amplia y profunda del fenómeno objeto de estudio. Esta integración metodológica permite, por un lado, identificar tendencias y patrones generales a partir de datos cuantificables y, por otro, interpretar las percepciones, experiencias y significados que los participantes atribuyen al programa formativo desarrollado.

Dado que el estudio se lleva a cabo con un grupo concreto de estudiantes universitarios del Grado en Educación Primaria Bilingüe de la Universidad de Murcia, la investigación adopta un diseño cuasiexperimental, en el que no existe asignación aleatoria de los participantes. En este marco, se aplican tareas de análisis estadístico-descriptivo que permiten examinar las percepciones del futuro profesorado de Educación Primaria antes y después de la experiencia formativa, con el fin de valorar los efectos del programa implementado.

Asimismo, con el fin de comprender en profundidad la realidad social y educativa analizada, la investigación se configura como un estudio de caso (Dorio et al., 2014), centrado en un contexto educativo específico, el alumnado universitario del Grado en Educación Primaria Bilingüe que cursa la asignatura *Metodología didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales*, y su participación en un programa formativo vinculado al uso educativo de los recursos seleccionados del Museo de Bellas Artes de Murcia. Este enfoque posibilita un análisis detallado y contextualizado de la experiencia formativa, atendiendo a las particularidades del entorno, de los participantes y de las interacciones establecidas entre la educación formal y no formal.

3.2. Instrumentos utilizados

Para la recogida de información se emplearon dos instrumentos complementarios, coherentes con el enfoque metodológico mixto adoptado en la investigación y orientados a analizar tanto las percepciones del alumnado como los procesos y productos generados durante el desarrollo del programa formativo.

En primer lugar, se diseñó y validó un cuestionario ad hoc, destinado a evaluar, por un lado, los recuerdos escolares de los futuros docentes sobre la enseñanza de la historia y, por otro, sus percepciones respecto a la eficacia del programa formativo. El cuestionario está compuesto por preguntas cerradas de opción múltiple, respondidas mediante una escala tipo Likert de cinco puntos, en la que 1 indica *totalmente en desacuerdo* y 5 *totalmente de acuerdo*.

El cuestionario se estructura en tres bloques, cada uno integrado por entre 9 y 15 preguntas: Bloque 1 sobre proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia; Bloque 2 sobre los contenidos de arte, historia, desigualdades y temas invisibles; Bloque 3 sobre la percepción de la eficacia del programa después de la implementación.

Cabe destacar que la última pregunta del cuestionario es de carácter abierto, ofreciendo a los participantes un espacio para expresar de manera libre su opinión sobre la experiencia formativa. Además, el cuestionario incluye una pregunta inicial relativa al consentimiento de participación, asegurando que los participantes acepten voluntariamente formar parte de la investigación. Previamente, se solicitó el consentimiento informado, notificando de manera clara el objetivo del estudio, el tratamiento de los datos y su uso exclusivo con fines de investigación, conforme a los principios éticos y la normativa vigente, siguiendo las directrices del Código de Buenas Prácticas de Investigación y Publicaciones Científicas (CBPI) de la Universidad de Murcia.

Este instrumento permitió obtener información de carácter cuantitativo y cualitativo, ofreciendo datos sobre los recuerdos escolares previos, la presencia de narrativas alternativas en la formación de los futuros docentes y la valoración del uso de museos y obras de arte como recursos educativos para una enseñanza histórica crítica e inclusiva.

3.3. Participantes

En esta investigación participaron 32 estudiantes, futuros docentes en formación, que se encontraban matriculados en el tercer año del Grado en Educación Primaria Bilingüe de la Universidad de Murcia durante el curso académico 2025/26, y que estaban inscritos en la asignatura *Metodología didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales*. El grupo presentaba una edad media de 20 años. De ellos, 23 eran mujeres y 9 hombres. La gran mayoría de los estudiantes son de nacionalidad española, procedentes principalmente de la región de Murcia, aunque tres participantes son internacionales, cursando en la Universidad de Murcia su año de Erasmus: dos de Francia y uno de Croacia. La inclusión de estudiantes extranjeros enriquece el estudio, al aportar perspectivas culturales diversas que favorecen la reflexión crítica sobre las temáticas abordadas.

3.4. Procedimiento

El desarrollo de la investigación se llevó a cabo siguiendo una secuencia organizada de fases, que permitió planificar, implementar y evaluar el programa formativo de manera sistemática.

En una fase inicial de preparación y planificación, se seleccionó el grupo de participantes, compuesto por alumnado de tercer curso del Grado en Educación Primaria Bilingüe. A los estudiantes se les informó previamente sobre los objetivos del estudio, el desarrollo de la experiencia formativa y el uso de los datos recogidos, solicitando su consentimiento para participar en la investigación. De forma paralela, y atendiendo a lo establecido en la guía

docente de la asignatura, se diseñó el programa formativo. En este proceso se seleccionaron 24 obras del Museo de Bellas Artes de Murcia, vinculadas a temáticas relacionadas con narrativas históricas invisibilizadas (Gómez, 2022; Gómez et al., 2023), y se elaboraron el guion y las pautas del trabajo que debía realizar el alumnado. Asimismo, se diseñó y validó el instrumento de recogida de información, en este caso, el cuestionario ad hoc.

Posteriormente, se inició la implementación del programa formativo. En primer lugar, se explicó a los participantes el desarrollo de la experiencia y las tareas que debían realizar. Para la elaboración de dichas tareas, los participantes se organizaron en grupos de libre elección, formados por tres o cuatro integrantes, y cada grupo seleccionó una de las temáticas propuestas, todas ellas vinculadas a las obras de arte del Museo de Bellas Artes de Murcia. A continuación, los estudiantes analizaron la temática invisibilizada elegida y diseñaron actividades a partir de las obras de arte del museo, con el objetivo de incorporar estas temáticas a la enseñanza de la historia en Educación Primaria. Después, se llevó a cabo una salida de campo al museo para explicar las temáticas y las actividades diseñadas in situ.

Tras la visita al museo, se procedió a la aplicación del cuestionario ad hoc, que permitió recoger las percepciones del alumnado una vez finalizada la experiencia formativa.

Finalmente, se desarrolló la fase de análisis de datos. Los datos cuantitativos obtenidos a través del cuestionario se procesaron mediante estadística descriptiva, analizando frecuencias y porcentajes, mientras que los datos cualitativos procedentes de las preguntas abiertas, los trabajos finales y las exposiciones se analizaron de manera interpretativa. Para ello, se emplearon programas informáticos y aplicaciones digitales que facilitaron y estandarizaron el proceso de análisis, concretamente SPSS para los datos cuantitativos y Atlas.ti para el análisis cualitativo. Este proceso permitió triangular la información y extraer conclusiones sobre la eficacia del programa formativo y el uso de recursos museísticos y obras de arte para dar voz a las narrativas invisibilizadas en la enseñanza tradicional de la historia.

3.5. Breve descripción de la experiencia

La experiencia formativa desarrollada en el marco de esta investigación se llevó a cabo con alumnado del Grado en Educación Primaria Bilingüe de la Universidad de Murcia y tuvo como eje central el uso educativo del Museo de Bellas Artes de Murcia como recurso para la enseñanza de la historia desde una perspectiva crítica e inclusiva, orientada a dar voz a aquellas narrativas históricas que han permanecido tradicionalmente silenciadas en la enseñanza escolar.

El programa se articuló a partir del análisis de obras del Museo de Bellas Artes de Murcia, entendidas como evidencias y fuentes históricas de carácter iconográfico, con el propósito de promover la reflexión crítica y la elaboración de propuestas didácticas para el aula de Educación Primaria. A través de estas obras, se abordaron temáticas vinculadas a los retos sociales del siglo XXI y a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, como el racismo, la desigualdad social, la igualdad de género, los derechos laborales, etc. El conjunto de temáticas trabajadas se recoge en la Tabla 1.

La propuesta se desarrolló en distintas fases. En primer lugar, se llevaron a cabo sesiones previas en el aula universitaria, en las que se trabajaron los contenidos teóricos y didácticos necesarios para contextualizar el proyecto y familiarizar al alumnado con el uso del patrimonio artístico y museístico como recurso educativo. De manera previa, el docente seleccionó un conjunto de obras y recursos del museo adecuados a los niveles de Educación Primaria, que fueron presentados al alumnado para su análisis y elección.

A partir de esta selección, los estudiantes se organizaron en grupos de trabajo y eligieron una temática concreta sobre la que desarrollar su propuesta. El trabajo final consistió en la elaboración de un diseño didáctico que incluía el análisis crítico de las obras seleccionadas, la investigación y reflexión en torno a las narrativas históricas invisibilizadas, y la planificación de actividades educativas dirigidas al alumnado de Educación Primaria, integrando dichas narrativas en la enseñanza de la historia.

La experiencia culminó con una salida presencial al Museo de Bellas Artes de Murcia, en la que cada grupo presentó e implementó una parte del itinerario didáctico diseñado. Durante esta visita, los estudiantes simulaban las actividades propuestas con sus compañeros y compañeras, asumiendo un rol activo como futuros docentes y trasladando su diseño didáctico al contexto real del museo. Este planteamiento favoreció un aprendizaje experiencial, el contacto directo con el patrimonio cultural y la conexión entre la formación inicial del profesorado y los espacios de educación no formal.

Tabla 1. Temáticas invisibilizadas de la selección de obras del museo.

Temáticas	Obras de arte del museo
Mujer como objeto de pecado	Joaquín Campos. <i>Magdalena penitente</i> . 1802 Domingo Valdivieso. <i>Magdalena en oración</i> . 1861
Mujer en el trabajo	Inocencio Medina Vera. <i>Un día más</i> . 1915 Inocencio Medina Vera. <i>Merienda campestre</i> . S. XIX
Violencia contra las mujeres	Joan de Joanes. <i>Arcángel San Miguel</i> . S. XVI Evaristo Muñoz Estalich. <i>San Miguel</i> . S. XVIII
Víctimas de la guerra, la violencia y los conflictos	Joaquín Sorolla. <i>Estudio para el 2 de mayo</i> . 1883 Juan de Toledo. <i>Batalla</i> . h. 1611-65
Paz y represión	Vicente Viudes. <i>Murcia de la Guerra del 36</i> . 1936 Juan Bonafé. <i>Fusilamientos</i> . 1937
Judíos españoles	<i>La puerta de Mari Chaves</i> . Anónimo. S. XVIII <i>La caída</i> . Anónimo. S. XVI
Visiones sobre el pueblo gitano	Julio Romero de Torres. <i>Gitana de la naranja</i> . 1925 Luis Garay. <i>La pelea</i> . 1928
Prostitución a lo largo de la historia	Juan Martínez Pozo. <i>La odalisca</i> . 1869 Ramón Gaya. <i>La odalisca</i> . 1927
Desigualdades económicas	Obdulio Miralles. <i>Niña con cabritillo</i> . 1893 Anónimo. <i>Retrato de Mariana Zuasti</i> . 1782
Vida cotidiana: ricos vs. pobres	Antonio Meseguer. <i>El brasero</i> . 1881 José María Sobejano. <i>Palique huertano</i> . 1873
Racismo e invisibilidad	Nicolás Salzillo. <i>Reyes Magos y paje</i> . S. XVIII
Abuso sexual	Anónimo. <i>Susana y los viejos</i> . 1590
Conquista o Reconquista: islamofobia	Pedro Flores. <i>Sagrada familia</i> . S. XX José Pascual y Valls. <i>Entrega de Murcia</i> . S. XIX

4. RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos tras el análisis de los datos recogidos a través del cuestionario, los trabajos finales elaborados por el alumnado y las exposiciones realizadas en el Museo de Bellas Artes de Murcia, con el objetivo de describir el impacto del programa formativo desarrollado en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria.

De manera general, los resultados del Bloque 1 (objetivo específico 1) evidencian que, durante su etapa escolar, los participantes recibieron una enseñanza de la historia mayoritariamente tradicional, basada en la explicación oral del profesorado y en la memorización de contenidos para la superación de exámenes. Aunque el libro de texto fue un recurso habitual, los datos reflejan la presencia puntual de otros materiales y estrategias, como el uso de recursos audiovisuales, trabajos de investigación o visitas a museos. Sin embargo, la colaboración con instituciones culturales o sociales aparece como una práctica poco frecuente en sus experiencias educativas previas. En relación con el uso de fuentes históricas y recursos didácticos, una parte significativa del alumnado afirma haber trabajado con documentos históricos, herramientas digitales y visitas a museos o espacios patrimoniales. Sin embargo, estos resultados conviven con una percepción generalizada de que la enseñanza de la historia no siempre profundizaba en el análisis crítico de los contenidos ni fomentaba de manera sistemática la reflexión sobre problemáticas sociales actuales.

En cuanto al objetivo específico 2, la relación entre arte, historia, narrativas invisibilizadas, y su uso en la enseñanza de la historia, el alumnado reconoce haber trabajado contenidos de historia del arte, fundamentalmente a través del libro de texto, pero sin haber adquirido herramientas claras para el análisis crítico de las obras. A pesar de que muchos recuerdan haber debatido en clase sobre problemáticas sociales actuales, estos temas no se abordaron de manera sistemática ni profunda, especialmente en lo que respecta a narrativas históricas invisibilizadas.

Los resultados del tercer bloque, relacionado con el objetivo específico número 3, del cuestionario muestran de forma clara el impacto del programa formativo. Tras la realización del trabajo escrito y la experiencia en el museo, la mayoría del alumnado afirma haber mejorado su comprensión sobre cuestiones como el racismo, la discriminación hacia minorías, la desigualdad social, la igualdad de género, la islamofobia o las consecuencias de la guerra y la colonización. Destaca especialmente el alto grado de consenso en torno a la idea de que el uso de obras de arte ha contribuido a abrir su mirada, fomentar la empatía y promover actitudes de mayor tolerancia y respeto hacia otras culturas y realidades.

El análisis cualitativo de las respuestas abiertas refuerza estos resultados. Desde su perspectiva como futuros docentes, los participantes consideran fundamental incluir estas temáticas en la enseñanza de la historia, destacando el valor del arte como recurso para conectar el pasado con el presente y abordar problemas sociales que siguen vigentes en la actualidad. De forma recurrente, señalan el racismo, la discriminación hacia las minorías y el papel de la mujer en la historia como contenidos prioritarios para trabajar en Educación Primaria, subrayando su potencial para desarrollar una educación histórica más crítica, inclusiva y comprometida con la realidad social.

5. DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que la experiencia formativa desarrollada ha tenido un impacto significativo en la formación inicial del profesorado participante. Tal y como reflejan los datos, la mayoría del alumnado reconoce haber recibido durante su escolarización una enseñanza de la historia de carácter tradicional, centrada en la transmisión de contenidos y con escaso espacio para el análisis crítico o la inclusión de narrativas históricas alternativas. Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Moreno-Vera (2020) y Rebollo et al. (2024), quienes advierten del predominio de relatos hegemónicos en la historia escolar y de la persistente invisibilización de amplios sectores sociales.

Frente a este modelo, la implementación del programa formativo basado en el uso del Museo de Bellas Artes de Murcia y en el análisis de obras de arte como fuentes históricas ha contribuido a ampliar la mirada del alumnado y a favorecer una comprensión más crítica e inclusiva del pasado. En este sentido, los resultados refuerzan las aportaciones de Cuenca-López et al. (2021) y Gómez-Hurtado et al. (2020), que destacan el potencial educativo de los museos como espacios para la educación histórica, la reflexión social y la construcción de una ciudadanía crítica.

Asimismo, la valoración positiva de las propuestas didácticas y los itinerarios realizados en el museo evidencia que el aprendizaje activo, la indagación y el trabajo con problemáticas sociales actuales (Gómez et al., 2023) permiten al alumnado desarrollar competencias vinculadas a la conciencia histórica (Rüsen, 2025). El uso de narrativas invisibilizadas relacionadas con el racismo, la desigualdad social, la igualdad de género o los derechos de las minorías favoreció la empatía y el compromiso social, en línea con lo planteado por Santacana (2012) y Escribano-Miralles (2020) sobre el valor del patrimonio como recurso para superar enfoques memorísticos y promover aprendizajes significativos.

En conjunto, esta investigación confirma la necesidad de incorporar de manera sistemática el patrimonio cultural y los museos en la formación inicial del profesorado, no solo como recursos complementarios, sino como espacios clave para garantizar los derechos culturales y repensar la enseñanza de la historia desde perspectivas más humanas, críticas e inclusivas. Asimismo, los resultados evidencian que los docentes en formación valoran muy positivamente este enfoque y manifiestan su intención de trasladar este tipo de metodologías a su futura práctica en Educación Primaria, entendiendo la enseñanza de la historia como una oportunidad para sembrar en el aula valores de respeto, memoria y justicia social, sin desvincular el pasado de los problemas del presente. De este modo, trabajar con el arte y el patrimonio permite no solo conocer la historia, sino también no olvidarla, favoreciendo una educación comprometida con la construcción de una ciudadanía más consciente y crítica. Aunque se trata de un estudio de caso con una muestra limitada, los resultados apuntan a la conveniencia de seguir profundizando en este tipo de propuestas formativas y ampliar su aplicación en otros contextos educativos.

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación se enmarca en el proyecto I+D+i titulado “Pensamiento histórico y cultura democrática. Herramientas educativas para luchar contra la desinformación” (PID2024-155318NB-C31) financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades y la Agencia Estatal de Investigación (MICIU/AEI), y

desarrollado por el grupo de investigación DICSO de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Esta investigación también forma parte de una Beca de Colaboración correspondiente al curso académico 2025/2026 en el Departamento Didáctica de las Ciencias Matemáticas y Sociales de la Universidad de Murcia, vinculada al mismo grupo de investigación.

De este modo, se expresa el agradecimiento a las instituciones y entidades que han hecho posible el desarrollo de esta investigación, así como al alumnado y profesorado participante, cuya implicación y disposición han resultado fundamentales para la realización y el enriquecimiento de la experiencia formativa.

REFERENCIAS

- Arroyo Mora, E. y Cuenca López, J.M. (2021). Patrimonios controversiales y educación ciudadana a través del museo en Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 96(35.3). <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.91433>
- Cuenca-López, J. M., Martín-Cáceres, M. J. y Estepa-Giménez, J. (2021). Teacher training in heritage education: good practices for citizenship education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8, 62. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00745-6>
- Dewhurst, M., & Hendrick, K. (2017). Identifying and Transforming Racism in Museum Education. *Journal of Museum Education*, 42(2), 102–107. <https://doi.org/10.1080/10598650.2017.1311745>
- Dorio Alcaraz, I., Sabariego Puig, M. y Massot Lafon, I. (2014). Características Generales de la Metodología Cualitativa. En R. Bisquerra Alzina (coord.), *Metodología de la Investigación Educativa* (4.ª ed., pp. 293-328). Editorial La Muralla.
- Dubinsky, L., & Muise, D. (2016). Museums As In-Between Institutions. Can Be They Trusted. *Museum and the Past, Constructing Historical Consciousness*, 142-164.
- Escribano Miralles, A. (2020). *El museo arqueológico y la enseñanza de la historia en la educación formal: Una mirada desde el profesorado y los educadores de museo* [Tesis de Doctorado, Universidad de Murcia]. <https://hdl.handle.net/10201/86221>
- Gómez Carrasco, C. J. (Ed.). (2022). *Re-imagining the Teaching of European History: Promoting Civic Education and Historical Consciousness* (1.ª ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003289470>
- Gómez Carrasco, C. J., Monteagudo Fernández, J., & Moreno Vera, J. R. (Eds.). (2023). *Teaching history to face the world today: Socially-conscious approaches, activity proposals and historical thinking competences*. Peter Lang Verlag. <https://doi.org/10.3726/b20699>
- Gómez Carrasco, C.J., Lago González, E., y Rebollo Fidalgo, M. (2024). Educación histórica y museos: Propuestas para el cumplimiento de los derechos culturales. En C. J. Gómez Carrasco, E. Lago González, y M. Rebollo Fidalgo (Eds.), *Educación histórica y museos. Actividades y situaciones de aprendizaje para el cumplimiento de los derechos culturales* (1ª ed., pp. 9-22). Octaedro.
- Gómez-Hurtado, I., Cuenca-López, J. M. y Borghi, B. (2020). Good Educational Practices for the Development of Inclusive Heritage Education at School through the Museum: A Multi-Case Study in Bologna. *Sustainability*, 12 (20), 8736. <https://doi.org/10.3390/su12208736>

- González, M. (2012). Historical Narratives in the Colonial, National and Ethnic Museums of Argentina, Paraguay and Spain. En: M. Carretero, M. Asensio y M. Rodríguez (eds.). *History Education and the Construction of National Identities* (pp. 239-256). IAP.
- González-Sanz, M., Ibáñez-Etxeberria, A. y Feliù, M. (2021). Percepciones del profesorado de primaria sobre las visitas educativas basadas en las Visual Thinking Strategies (VTS). DAFO de su aplicación en el Museo Picasso de Barcelona. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*. 96(35.2), 175-194. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i35.2.89816>
- Gosselin, V. y Livingstone, P. (eds.) (2016). *Museums and the Past. Constructing Historical Consciousness*. UBC Press.
- Levesque, S. & Clark, P. (2018). Historical thinking. Definitions and educational application. In S. A. Metzger & L. McArthur Harris (eds.) *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119100812.ch5>
- Moreno Vera, J.R. (2020). Historia pública y pensamiento histórico. Nuevos enfoques metodológicos para aprender la guerra de la independencia española. *Hispania Nova*, 1, 161-185. <https://doi.org/10.20318/hn.2020.5369>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado de 02/03/2022*. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/dof/spa/pdf>
- Rebollo Fidalgo, M., Moreno Vera, J. R., y Rubio Visiers, M. J. (2024). El hambre, la guerra y la peste. En C. J. Gómez Carrasco, E. Lago González, y M. Rebollo Fidalgo (Eds.), *Educación histórica y museos. Actividades y situaciones de aprendizaje para el cumplimiento de los derechos culturales* (1ª ed., pp. 43-58). Octaedro.
- Roigé, X. y Frigolé, J. (2010). *Constructing cultural and natural heritage. Parcs, museums and rural heritages*. Institut Català de Recerca en Patrimoni Cultural.
- Rüsen, J. (2005). *History: Narration, Interpretation, Orientation*. Berghahn Books.
- Sampedro-Martín, S., Martín-Cáceres, M. J., & Cuenca López, J. M. (2025). La visión de los futuros docentes de Educación Primaria sobre los patrimonios controversiales. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 39(2), 195-214. <https://doi.org/10.47553/rifop.v39i2.109872>
- Santacana, J. (2012). La historia fuera del aula. Recuperado de <https://acortar.link/Qkps67>
- Seixas, P. (2017). Historical Consciousness and Historical Thinking. In: Carretero, M., Berger, S., Grever, M. (Eds.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_3
- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson.
- Orden DEF/2532/2015, de 18 de noviembre, por la que se crea la Red de Museos de Defensa y se definen los procedimientos para la gestión de los bienes muebles del Patrimonio Histórico Español adscritos al Ministerio de Defensa.
- Pinto, H. y Zarbato, J. (2017). Construyendo un aprendizaje significativo a través del patrimonio local: prácticas de Educación patrimonial en Portugal y Brasil. *Estudios Pedagógicos*, XLIII(4), 203-227.