La educacion globalizada: experiencias e investigaciones

Santiago Alonso García
Gerardo Gómez García
Carmen Rodríguez Jiménez
Magdalena Ramos Navas-Parejo

Dykinson, S.L.

LA EDUCACION GLOBALIZADA: EXPERIENCIAS E INVESTIGACIONES

Santiago Alonso Garcia
Gerardo Gómez Garcia
Carmen Rodríguez Jimenez
Magdalena Ramos Navas-Parejo

Dykinson, S.L.

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by
Los autores
Madrid, 2022

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
Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1122-037-8

INTRODUCCIÓN **8**

CAPÍTULO 1.

USO DE LAS APLICACIONES MÓVILES ENTRE LOS ESTUDIANTES CON DIFICULTAD EN EL APRENDIZAJE

JUAN MANUEL TRUJILLO TORRES, MAGDALENA RAMOS NAVAS-PAREJO, CARMEN RODRÍGUEZ JIMÉNEZ Y BLANCA BERRAL ORTIZ .. 9

CAPÍTULO 2.

DILEMAS Y PARADOJAS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: SENSIBILIDAD Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO COMO PRINCIPALES RETOS

JUAN CARLOS DE LA CRUZ RAMOS, CARMEN RODRÍGUEZ JIMÉNEZ, MARÍA JOSÉ ALCALÁ DEL OLMO FERNÁNDEZ Y MARÍA JESÚS SANTOS-VILLALBA 16

CAPÍTULO 3.

APRENDIZAJE COLABORATIVO: UNA HERRAMIENTAS PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR VIRTUAL

INMACULADA AZNAR DÍAZ, JUAN JOSÉ VICTORIA MALDONADO, MARÍA JESÚS SANTOS-VILLALBA Y MARÍA JOSÉ ALCALÁ DEL OLMO FERNÁNDEZ 28

CAPÍTULO 4.

LA DIVERSIDAD COMO RETO EN EL ESPACIO IBEROAMERICANO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

MARÍA PILAR CÁCERES RECHE, MARÍA NATALIA CAMPOS SOTO, MAGDALENA RAMOS NAVAS-PAREJO, MARTA MONTENEGRO RUEDA 39

CAPÍTULO 5.

HACIA UNIVERSIDADES INCLUSIVAS: DIVERSIDAD, IGUALDAD Y EQUIDAD

JOSÉ ANTONIO MARÍN MARÍN, JUAN CARLOS DE LA CRUZ CAMPOS, MARÍA NATALIA CAMPOS SOTO, JOSÉ FERNÁNDEZ CERERO 48

ISBN: 978-84-1122-037-8

CAPÍTULO 6.

LA UNIVERSIDAD DE LA DIVERSIDAD COMO RETO DE MEJORA DE LA CALIDAD DOCENTE

JOSÉ FERNÁNDEZ CERERO, INMACULADA ÁVALOS RUIZ, SUSANA TALLÓN ROSALES, CARMEN ROCIO FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ..... 57

CAPÍTULO 7.

RIESGOS DE LAS TECNOLOGÍAS: "ADICCIÓN, CIBERACOSO Y GROOMING"

JOSÉ MARÍA ROMERO RODRÍGUEZ, BLANCA BERRAL ORTIZ, CARMEN RODRÍGUEZ JIMÉNEZ Y JOSÉ ANTONIO MARTÍNEZ DOMINGO..... 67

CAPÍTULO 8.

LA TRANSVERSALIDAD COMO ESTRATEGIA INNOVADORA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

MARTA MONTENEGRO RUEDA, SUSANA TALLÓN ROSALES, JOSÉ ANTONIO MARTÍNEZ DOMINGO, JUAN JOSÉ VICTORIA MALDONADO 74

CAPÍTULO 9.

LAS FAKE NEWS: UNA ANÁLISIS EN TIEMPO DE PANDEMIA

NATÁLIA GOMES, PEDRO TADEU, CARLOS BRIGAS E ELISABETE BRITO..... 82

CAPÍTULO 10.

LAS COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO A TRAVÉS DEL *PEDAGOGICAL CONTENT KNOWLEDGE* Y EL *ART THINKING*: SU REFLEJO EN LOS SÍMBOLOS DE LA TRANSICIÓN ESPAÑOLA

ANDRÉS PALMA VALENZUELA, Mª MONTSERRAT PASTOR BLÁZQUEZ 96

CAPÍTULO 11.

EL USO DE FUENTES PRIMARIAS PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: UNA EXPERIENCIA A TRAVÉS DEL PROYECTO GRAN VÍA

ISBN: 978-84-1122-037-8

AMPARO ALCARAZ MONTESINOS, JOSÉ MANUEL GÓMEZ CONTRERAS. 110

CAPÍTULO 12.

LA CRÍTICA DEL CURRÍCULUM Y DE LOS MANUALES PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCAS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: EL CASO DE LA HISTORIA DEL PRESENTE EN ESPAÑA

FERNANDO HERNÁNDEZ SÁNCHEZ Y JULIÁN VADILLO MUÑOZ..... 124

CAPÍTULO 13.

PROYECCIÓN DE LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL EN EL MUSEO DE BELLAS ARTES DE GRANADA: ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA VIDA COTIDIANA CON ALUMNADO DEL GRADO DE EDUACIÓN INFANTIL

ANTONIO BONILLA MARTOS Y MARÍA LUISA HERNÁNDEZ RÍOS.... 133

CAPÍTULO 14.

ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE SERVICIO EN CIENCIAS SOCIALES: EL TRABAJO FIN DE GRADO

VICENTE BALLESTEROS ALARCÓN Y MIRIAN HERVÁS TORRES..... 144

CAPÍTULO 15.

LA NEURODIDÁCTICA COMO METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA. UN ESTUDIO EN ECUADOR

KARINA DELGADO VALDIVIESO..... 154

CAPÍTULO 16.

EL FUTURO DE LA INCLUSIÓN A TRAVÉS DE LAS METODOLOGÍAS DOCENTES EMERGENTES

CLAUDIA DE BARROS CAMARGO 163

CAPÍTULO 17.

ESPAÑA Y METODOLOGÍAS EMERGENTES INCLUSIVAS

CARMEN FLORES MELERO 174

ISBN: 978-84-1122-037-8

CAPÍTULO 18.

BRASIL Y LAS METODOLOGÍAS EMERGENTES NEUROEDUCATIVAS PARA LA INCLUSIÓN

LUCÍA MELERO GARCÍA..... 184

CAPÍTULO 19.

METODOLOGÍAS EMERGENTES NEUROEDUCATIVAS EN CONTEXTO PARAGUAYO

ADRIANA ESTEFANÍA MÓNICO BORDINO 192

CAPÍTULO 20.

ENSEÑAR LA HISTORIA DE EUROPA DESDE MÉTODOS ACTIVOS Y COMPROMISO CÍVICO. DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA

COSME JESÚS GÓMEZ CARRASCO, JAIRO RODRÍGUEZ-MEDINA, ÁLVARO CHAPARRO SÁINZ, MARÍA DEL MAR FELICES DE LA FUENTE 200

CAPÍTULO 21.

VALORACIONES DEL PROFESORADO DE HISTORIA DE SECUNDARIA SOBRE LA FORMACIÓN INICIAL: UN ESTUDIO A TRAVÉS DE UN GRUPO FOCAL

JOSÉ MONTEAGUDO FERNÁNDEZ, JAIRO RODRÍGUEZ-MEDINA, COSME J. GÓMEZ CARRASCO..... 211

CAPÍTULO 22.

PERCEPCIONES DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA EN LÍNEA EN TIEMPOS DEL COVID-19 EN EDUCACIÓN PRIMARIA

JOSÉ MARÍA CAMPILLO FERRER, RAQUEL SÁNCHEZ IBÁÑEZ 222

CAPÍTULO 23.

BLENDED LEARNING EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO: VALORACIÓN DE UN CASO EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

JUAN RAMÓN MORENO-VERA, JOSÉ MONTEAGUDO-FERNÁNDEZ, RAIMUNDO A. RODRÍGUEZ-PÉREZ 231

ISBN: 978-84-1122-037-8

CAPÍTULO 24.

LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LOS CONTENIDOS DE HISTORIA EN BACHILLERATO A TRAVÉS DE PROYECTOS ARTICULADOS EN INSTAGRAM, TWITTER, YOUTUBE Y BLOGS

PABLO DE CASTRO MARTÍN, OLAIA FONTAL MERILLAS 242

CAPÍTULO 25.

EL USO DE LAS TIC EN LA EDUCACIÓN BÁSICA ESPAÑOLA: UNA EXPERIENCIA BIOGRÁFICA

FERNANDO JOSÉ SADIO-RAMOS, MARÍA ANGUSTIAS ORTIZ-MOLINA, ANTONIO JOSÉ MORENO-GUERRERO, MARÍA DEL MAR BERNABÉ-VILLODRE Y JESÚS LÓPEZ-BELMONTE 260

CAPÍTULO 26.

INVESTIGACIÓN NARRATIVA-BIOGRÁFICA E INCLUSIÓN EDUCATIVA. A PROPÓSITO DE TRES ESTUDIOS.

BLAS GONZÁLEZ ALBA, MOISÉS MAÑAS OLMO Y DESEADA RUIZ ARIZA 275

CAPÍTULO 27.

NARRATIVAS DE VIDAS EN LA MEMORIA HISTÓRICA. AUTOETNOGRAFÍA Y POSMEMORIA

MARÍA JOSÉ DELGADO CORREDERA, ANALÍA ELIZABETH LEITE MÉNDEZ Y MARÍA JESÚS MÁRQUEZ GARCÍA. 285

CAPÍTULO 28.

LA PERSPECTIVA BIOGRÁFICA-NARRATIVA EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LAS PRÁCTICAS DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

JOSÉ LUIS DEL RÍO-FERNÁNDEZ, PABLO FERNÁNDEZ-TORRES, JESÚS JAVIER MORENO-PARRA Y JOSÉ IGNACIO RIVAS FLORES 294

CAPÍTULO 29.

MUSICOTERAPIA Y FORMACIÓN DE PROFESORADO: CUALIDADES COMPARTIDAS

ISBN: 978-84-1122-037-8

NATALIYA FILENKO 304

CAPÍTULO 30.

CUERPO Y EDUCACIÓN. NARRATIVAS DE LO CORPORAL EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

M. ESTHER PRADOS MEGÍAS, MARÍA SÁNCHEZ SÁNCHEZ, KELLY HERNÁNDEZ MITE, PALOMA BUSTAMENTE GARIN, MARÍA JESÚS LIROLA MANZANO..... 313

CAPÍTULO 31.

EL RECORRIDO HISTÓRICO Y PEDAGÓGICO DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DOCENTE. LA IMPORTANCIA DEL PROFESORADO, PIEZA CLAVE EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNADO EN LAS DIFERENTES ETAPAS EDUCATIVAS

GABRIEL BARBERO CONSUEGRA Y MARÍA MARTÍNEZ REDONDO.. 323

CAPÍTULO 32.

INCERTIDUMBRES E IDENTIDAD PROFESIONAL DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO NOVEL

INMACULADA GARCÍA MARTÍNEZ, ÓSCAR GAVÍN-CHOCANO, Y YAIZA ADAYA VILLALBA DELGADO 342

CAPÍTULO 33.

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DIGITAL EN LOS FUTUROS PROFESORES DE EDUCACIÓN INFANTIL

MARÍA DEL CARMEN MARTÍNEZ SERRANO, MARÍA TERESA OCAÑA MORAL 351

CAPÍTULO 34.

COMPETENCIAS DEL PROFESORADO DE MÚSICA EN EL SIGLO XX ¿APORTA LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE MÚSICA HERRAMIENTAS NECESARIAS PARA LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS PROFESIONALES QUE PERMITAN IMPARTIR CON EXCELENCIA SU MATERIA?

SARA DOMÍNGUEZ-LLORIA..... 357

ISBN: 978-84-1122-037-8

CAPÍTULO 35.

ROL COMPETENCIAL Y MEDIADOR DE LOS AGENTES EDUCATIVOS Y SOCIALES EN LA GESTIÓN DE ENTORNOS TRANSFORMADORES

Mª TERESA CASTILLA MESA, ANTONIO CORTÉS RAMOS, MARINA CAÑA VIÑOLO 367

CAPÍTULO 36.

COMPORTAMIENTOS DISRUPTIVOS EN EL AULA: UN MODELO DE CONDICIONAMIENTO ENCUBIERTO PARA LA MODIFICACIÓN DE CONDUCTAS

YOLANDA FERNÁNDEZ MOLINA, ESTHER MOLINA TORRES, JOSÉ ANTONIO MARÍN MARÍN 377

ISBN: 978-84-1122-037-8

CAPÍTULO 20.
ENSEÑAR LA HISTORIA DE EUROPA DESDE MÉTODOS ACTIVOS Y COMPROMISO CÍVICO. DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA

Cosme Jesús Gómez Carrasco, Jairo Rodríguez-Medina, Álvaro Chaparro Sáinz, María del Mar Felices de la Fuente

1. INTRODUCCIÓN

1. Después de la pandemia de la Covid-19, se han acentuado algunas necesidades de educación en historia, que ya se venían apuntando desde hace una década (Miralles, Gómez y Monteagudo, 2019). En primer lugar, la necesidad de un cambio metodológico que integre métodos de aprendizaje activo, recursos digitales y tecnologías emergentes para atender las lecciones no presenciales de los estudiantes (Colomer, Sáiz y Bel, 2018; Cózar y Sáez, 2016; Gómez, Monteagudo, Moreno y Sáinz, 2020). Tradicionalmente, las clases de historia en Educación Secundaria han conformado un espacio en el que los alumnos más exitosos adoptan las formas de leer, memorizar, pensar y escribir como exige el docente (Nokes, 2010 y 2017). Frente a la imagen tradicional de una clase de historia, un modelo alternativo tiene como finalidad que los alumnos sean capaces de interpretar y utilizar la información. Este modelo concibe el conocimiento como una construcción, con enfoques interdisciplinares y basado en problemas sociales reales (Santisteban, 2019). Los métodos de aprendizaje activo y los recursos digitales juegan un papel fundamental en este cambio en esta sociedad globalizada e hiperconectada del siglo XXI.

2. En segundo lugar, la necesidad de un enfoque multicultural de la historia de Europa, basado en la inclusión, la igualdad social y de género y alejado del dogma supremacista. Es necesario que los docentes cambien su concepción de por qué y para qué enseñan la historia (Seixas y Morton, 2013). Este enfoque combina educación cívica, conciencia histórica y temas sociales controvertidos (Rüsen, 2012). Es una perspectiva que promueve la participación ciudadana a través del razonamiento y la reflexión. Esta necesidad se ha agudizado con la pandemia de la Covid19: lucha contra engaños y discursos de odio a través de la argumentación y el análisis crítico de las fuentes para evitar las noticias falsas y la posverdad y desarrollar una percepción de aprendizaje basada en la evidencia (Fogo, Reisman y Breakstone, 2019). También es necesario que los estudiantes de Educación Secundaria conozcan el origen de las desigualdades sociales, la reproducción de estas

ISBN: 978-84-1122-037-8

desigualdades y las consecuencias de las pandemias. La propuesta que se presenta en este capítulo aborda, por un lado, la necesidad de un cambio en las habilidades epistemológicas de los profesores de Historia y, por otro, la necesidad de un profundo cambio metodológico y de contenido en la enseñanza de esta disciplina académica (Gómez y Miralles, 2016). Se debe hacer un cambio de enfoque, introduciendo las técnicas y herramientas del historiador y promoviendo la adquisición de contenidos procedimentales (Reisman, 2012). Este apoyo al profesorado en la adquisición de competencias y en el cambio metodológico intenta promover la educación ciudadana y reinventar el papel del alumnado en Educación Secundaria.

Esta propuesta es el resultado del proyecto de investigación "HistoryLab for European Civic Engagement", financiado en la convocatoria Eramus + KA226 sobre la mejora de las competencias digitales en la educación superior. En este proyecto participan siete países: la Universidad de Porto (Portugal), la Universidad de Bolonia (Italia), la École des Hautes Études en Sciences Sociales de París (Francia), la Universidad de Amsterdam (Holanda), la Universidad de Malmö (Suecia), Universidad de Helsink (Finlandia), y coordinamos desde la Universidad de Murcia (España).

La investigación sobre la educación en Historia ha demostrado cómo un enfoque basado en la narrativa nacional aún sobrevive en los planes de estudio educativos (Carretero y Van Alphen, 2014). Proponemos la creación de este documento curricular conjunto para la necesidad del compromiso cívico europeo de los estudiantes de Educación Secundaria en la educación en Historia. Profundizaremos en el valor social y educativo del patrimonio europeo para ayudar a un cambio epistemológico en la Enseñanza de la Historia. Aprender conocimientos históricos implica un trabajo cognitivo diferente que permite construir interpretaciones del pasado a partir de fuentes y evidencias (Sáiz y López-Facal, 2015). También es necesario que los docentes combinen la educación cívica, la conciencia histórica y la introducción de temas sociales controvertidos. Es una perspectiva que intenta promover la educación ciudadana a través del razonamiento y la reflexión sobre hechos sociales del pasado. Esta necesidad que ya existía ahora es imperativa debido a la Covid-19. Es necesario desarrollar temas más sociales que sean relevantes para los estudiantes con el fin de motivarlos a aprender sobre nuestra Historia y nuestro patrimonio cultural europeo. Este aprendizaje debe apuntar a un compromiso civil con los valores democráticos europeos. La pandemia también ha provocado un aumento de engaños y discursos perversos de confrontación con "el otro".

ISBN: 978-84-1122-037-8

La mejor forma de combatirlo es reforzando la capacidad crítica de los estudiantes y su habilidad para analizar y contrastar fuentes. Debe fomentarse el pensamiento crítico y el compromiso cívico con los valores democráticos europeos (Carretero, Berger y Grever, 2017; Counsell, Burn y Chapman, 2016; Metzger, y Harris, 2018; Sandwell y Heyking, 2014).

2. METODOLOGÍA

2.1.Propuesta de temas

La propuesta de enseñanza tiene como objetivo proporcionar herramientas intelectuales y contenido a los profesores de historia europea. Estos temas propuestos abordan elementos sociales, políticos, económicos y culturales de gran interés y sin perder la perspectiva cronológica y contextual: el origen de las teorías sobre el poder; conflictos armados; perseguido por la justicia; el origen de las desigualdades sociales; la lucha por la igualdad de género; el origen de la degradación y explotación del paisaje; revoluciones tecnológicas; mundo rural y mundo urbano en la construcción de la identidad europea; viajes, viajeros e intercambios culturales; la Iglesia y las religiones en la historia de Europa; y el papel de la ciencia, la medicina y la cultura. La estructura propuesta aborda en primer lugar una revisión de la literatura académica sobre este tema. En segundo lugar, realizarán un discurso narrativo que permita comprender los principales elementos de estos temas desde una perspectiva transversal, pero cronológicamente contextualizada. En tercer lugar, plantear objetivos didácticos que se pueden presentar en las aulas de Educación Secundaria. En cuarto lugar, mostrar los principales conceptos históricos asociados a estos temas. Finalmente, se proporcionará una lista de recursos bibliográficos y digitales que los profesores pueden utilizar en el aula. La propuesta se planteó en 11 temas:

1. Power and powers in the history of Europe: oligarchies, political participation and democracy.

2. Under a cloak of terror: violence and armed conflict in Europe

3. Persecuted by justice: rebels, renegades and political dissidents in the history of Europe

ISBN: 978-84-1122-037-8

4. Family, daily life and social inequality in Europe

5. Women and the fight for gender equality in Europe

6. Landscape, agricultural production and environmental impact in the history of Europe

7. Social and economic impact of technological revolutions in Europe

8. Rural world and urban world in the formation of the European identity.

9. Travel and travelers: economic, social and cultural connections

10. Church and religions in Europe

11. Science, medicine and culture in Europe

2.2.Procedimiento

Los 11 temas propuestos se sometieron al análisis de 17 jueces expertos que valoraron cada uno de ellos en términos de relevancia (¿Es el tema relevante para el desarrollo de competencias de pensamiento y conciencia histórica?), claridad de la redacción (¿Está el tema formulado en términos claros y entendibles?) y suficiencia (¿Está el tema suficientemente desarrollado?), en una escala de 0 a 3 (0 = nada; 1 = algo; 2 = bastante; 3 = mucho). 8 de los 17 expertos provienen de la investigación y docencia en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales. 9 de los 17 expertos provienen de la investigación y docencia en Historia. En el caso de los expertos en Didáctica de las Ciencias Sociales, se buscó un equilibrio entre investigadores en educación histórica y educación patrimonial. En el caso de Historia, dos pertenecían a Historia Antigua, dos a Historia Medieval, dos a Historia Moderna, y tres a Historia Contemporánea.

Se calcularon las razones de validez de contenido (*Content Validity Ratio*, CVR) (Lawshe. 1975) para cada uno de los temas en cada una de las variables analizadas (relevancia, claridad de la redacción y suficiencia) y el índice de validez de contenido (*Content Validity Index*, CVI) (Lawshe, 1975) para el conjunto de los 11 temas. Se trata de un indicador del acuerdo entre jueces que puede tomar valores entre -1 (desacuerdo

ISBN: 978-84-1122-037-8

total) y +1 (acuerdo total); de tal modo que el valor de CVR es negativo si el acuerdo ocurre en menos de la mitad de los jueces; CVR es cero si se tiene exactamente la mitad de los acuerdos entre los jueces expertos; y CVR es positivo si más de la mitad de los jueces están de acuerdo en la valoración del ítem. Para la interpretación de los resultados con 17 jueces, Ayre y Scally (2014) proponen el valor crítico de CVR = .529 (p = .025), lo que supone que al menos 13 de los 17 jueces estén de acuerdo en la valoración del ítem y supera la probabilidad de acuerdo por efecto del azar a un nivel de confianza del 95 % ($\alpha = .05$).

Para el cálculo de los valores CVR, se agruparon las valoraciones de los jueces que seleccionaron las opciones 2 (bastante) y 3 (mucho) y se calcularon las razones de validez de contenido aplicando la fórmula propuesta por Lawshe (1975):

$$RVC = \frac{n_e - (N/2)}{(N/2)}$$

Donde n_e es igual al número de jueces que consideran el ítem bastante o muy relevante, claro o suficiente y N es el número total de jueces. Finalmente, el Índice de Validez de Contenido (CVI), para el conjunto de los 17 temas, se obtuvo mediante el cálculo del promedio de la razón de validez de contenido de cada uno de los temas en cada una de las variables contempladas.

3. RESULTADOS

En lo que se refiere a la relevancia, los temas 1, 4, 5, 6, 7 y 8 obtuvieron un CVR = 1 ($p < .01$). En lo que se refiere a los temas 7 y 8, el acuerdo fue absoluto en cuanto a su relevancia (los 17 jueces los consideraron muy relevantes). Los temas 1 y 4 fueron considerados muy relevantes por 16 de los 17 jueces, en tanto que un juez los consideró bastante relevantes. Los temas 2, 3, 10 y 11 obtuvieron un CVR = .88 ($p < .01$); 15 de los 17 jueces consideraron el tema 2 muy relevante, un juez lo consideró bastante relevante, y otro juez lo consideró algo relevante. El Tema 3 fue considerado muy relevante por 16 de los 17 jueces, en tanto que un juez lo consideró algo relevante. El tema 10 fue considerado muy relevante por 14 jueces, dos jueces lo consideraron bastante relevante y un juez lo consideró algo relevante. El tema 11 fue considerado muy relevante por 14 jueces. bastante relevante por 2 jueces y poco relevante por un juez. Por último, el tema 9 obtuvo un CVR = .76 ($p < .01$); siendo considerado muy relevante por 13 jueces, bastante relevante por un juez y poco relevante por dos jueces. El acuerdo respecto a la

ISBN: 978-84-1122-037-8

relevancia superó el valor crítico para 17 jueces (CVR = .529, p = .025) propuesto por Ayre y Scally (2014) en todos los temas propuestos.

En conjunto, el índice de validez de contenido de los 17 temas en cuanto a su relevancia fue CVI = .93, lo que sugiere que los temas propuestos, en su conjunto, son suficientemente relevantes. En la Tabla 1, se presentan los resultados de la valoración de los jueces respecto a la relevancia de los temas propuestos.

Tabla 1

Valoraciones de los Jueces sobre la Relevancia de los Temas en Porcentajes

Temas	**Muy relevante**	**Bastante relevante**	**Algo relevante**	**Poco relevante**	**RVC**	*p*
1	94.12	5.88	0.00	0.00	1.00	< .001
2	88.24	5.88	5.88	0.00	0.88	< .001
3	94.12	0.00	5.88	0.00	0.88	< .001
4	94.12	5.88	0.00	0.00	1.00	< .001
5	82.35	17.65	0.00	0.00	1.00	< .001
6	88.24	11.76	0.00	0.00	1.00	< .001
7	100.00	0.00	0.00	0.00	1.00	< .001
8	100.00	0.00	0.00	0.00	1.00	< .001
9	82.35	5.88	0.00	11.76	0.76	< .001
10	82.35	11.76	5.88	0.00	0.88	< .001
11	82.35	11.76	0.00	5.88	0.88	< .001

Nota. Número de jueces = 17; RVC = Razón de validez de contenido

En lo que se refiere a la claridad de la redacción. los temas 2, 3, 4, 6, 7 y 10, obtuvieron un CVR = .88 ($p < .01$). En tanto que los temas 5, 8, 9 y 11 obtuvieron un CVR = .76 ($p = < .01$). Por último, el tema 1, obtuvo un CVR = .65 (p < .01) de tal modo que todos los temas superaron el valor CVR crítico propuesto por Ayre y Scally (2014) de .529 para 17 evaluadores.

En conjunto, el índice de validez de contenido de los temas propuestos, en cuanto a la claridad de su redacción, fue CVI = .82. En la Tabla 2, se presentan los resultados de la valoración de los jueces respecto a la claridad de la redacción de los temas propuestos.

ISBN: 978-84-1122-037-8

En lo que se refiere a la suficiencia, los temas 2, 3, 5, 8 y 10, obtuvieron un CVR = .88 ($p < .01$). Los temas 1, 4, 7 y 9 obtuvieron un CVR = .76 ($p < .01$). El tema 6 obtuvo un CVR = .64 ($p < .01$). Por último, el tema 11 obtuvo un CVR = .41 ($p = .047$), de tal modo que no superó el valor CVR crítico propuesto por Ayre y Scally (2014) de .529 para 17 evaluadores.

En conjunto, el índice de validez de contenido de los temas propuestos, en cuanto a su suficiencia, fue CVI = .77; no obstante, los valores de las razones de validez obtenidos sugieren la necesidad de revisar el tema 11 puesto que no supera el valor mínimo requerido para considerarlo suficiente a juicio de los expertos. En la Tabla 3, se presentan los resultados de la valoración de los jueces respecto a la suficiencia de los temas propuestos.

Tabla 2

Valoraciones de los Jueces sobre la Claridad de la Redacción de los Temas en Porcentajes

Temas	Muy claro	Bastante claro	Algo claro	Poco claro	RVC	*p*
1	70.59	11.76	17.65	0.00	0.65	< .01
2	76.47	17.65	5.88	0.00	0.88	< .01
3	70.59	23.53	5.88	0.00	0.88	< .01
4	76.47	17.65	0.00	5.88	0.88	< .01
5	64.71	23.53	11.76	0.00	0.76	< .01
6	76.47	17.65	0.00	5.88	0.88	< .01
7	76.47	17.65	5.88	0.00	0.88	< .01
8	76.47	11.76	5.88	5.88	0.76	< .01
9	58.82	29.41	0.00	11.76	0.76	< .01
10	82.35	11.76	5.88	0.00	0.88	< .01
11	58.82	29.41	5.88	5.88	0.76	< .01

Nota. Número de jueces = 17; RVC = Razón de validez de contenido

Tabla 3

Valoraciones de los Jueces sobre la Suficiencia de los Temas en Porcentajes

ISBN: 978-84-1122-037-8

Temas	Muy suficiente	Bastante suficiente	Algo suficiente	Poco suficiente	RVC	*p*
1	52.94	35.29	11.76	0.00	0.76	< .01
2	64.71	29.41	5.88	0.00	0.88	< .01
3	41.18	52.94	5.88	0.00	0.88	< .01
4	52.94	35.29	5.88	5.88	0.76	< .01
5	41.18	52.94	5.88	0.00	0.88	< .01
6	47.06	35.29	17.65	0.00	0.65	< .01
7	52.94	35.29	11.76	0.00	0.76	< .01
8	82.35	11.76	5.88	0.00	0.88	< .01
9	64.71	23.53	0.00	11.76	0.76	< .01
10	82.35	11.76	5.88	0.00	0.88	< .01
11	58.82	11.76	23.53	5.88	0.41	0.05

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La valoración global de la propuesta fue bastante positiva tanto en relevancia, claridad y suficiencia. Las puntuaciones más altas se obtuvieron en relevancia. En cuanto a la suficiencia hubo más diferencias entre temas. Dada la valoración realizada por los jueces, así como sus propuestas cualitativas, se rehízo la propuesta con las siguientes temáticas:

1. The European Spaces: Landscapes, economic inequality and environmental impact in the history of Europe
2. Social and economic impact of technological revolutions in Europe
3. Rural world and urban world in the formation of the European identity
4. Family, daily life and social inequality in Europe.
5. Power and powers in the history of Europe: oligarchies, political participation and democracy
6. Under a cloak of terror: violence and armed conflict in Europ
7. Persecuted by justice and powers: rebels, political dissidents and criminals in the history of Europe
8. Women and the change for gender equality in Europe
9. Travels and travelers: economic, social and cultural connections
10. Churchs and religions in Europe

ISBN: 978-84-1122-037-8

11. Science and culture as representation in Europe

Además, desde el comité de expertos se ha indicado una serie de recomendaciones para poder abordar estas temáticas desde una perspectiva cívica y social:

- El lenguaje debe estar dirigido a profesores de Secundaria, que serán los que los puedan utilizarlo en las aulas. Por lo tanto, el texto debe tener carácter divulgador.
- Es recomendable al finalizar cada tema proveer al profesorado de una lista de referencias bibliográficas básicas que permitan profundizar en la temática. Además, hay que proporcionar una lista básica de páginas web y recursos digitales que permita indagar más sobre la temática y plantearlo en el aula de forma motivadora.
- El comité de expertos recomendó que la redacción de las temáticas se plantee desde un enfoque multicultural y desde un planteamiento de la historia desde abajo. Esto es, huir del eurocentrismo (plantear las interconexiones y reciprocidades con la cultura musulmana, con las conexiones atlánticas, etc.), pero también plantearlo en la larga duración, no sólo desde la contemporaneidad.
- El comité de expertos planteó como un elemento clave plantear una línea temporal clara de las temáticas propuestas. Es decir, que los temas estén bien contextualizados a nivel temporal y cronológico.
- Igualmente, el comité de expertos recomendó plantear las temáticas desde los diferentes espacios europeos, y más allá, comparando y trabajando la simultaneidad.
- Finalmente, los evaluadores insistieron en que en las temáticas deben plantearse siempre teniendo en cuenta a los "olvidados de la historia", que habitualmente no aparecen en los libros de texto comerciales.

Referencias

Ayre, C., y Scally, A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: Revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, *47*(1), 79–86. https://doi.org/10.1177/0748175613513808

ISBN: 978-84-1122-037-8

Carretero, M. y Van Alphen, F. (2014). Do master narratives change among high school students? A characterization of how national history is represented. *Cognition y Instruction*, 32 (3), 290-312. http://dx.doi.org/10.1080/07370008.2014.919298.

Carretero, M., Berger, S., y Grever, X. (Eds). (2017). *Palgrave Handbook of research in historical culture and education* (pp. 59-72). London: Palgrave McMillan

Colomer, J.C., Sáiz, J., y Bel, J.C. (2018). Competencia digital en futuros docentes de Ciencias Sociales en Educación Primaria: Análisis desde el modelo TPACK. Educatio Siglo XXI, 36(1), 107-128. https://doi.org/10.6018/j/324191

Counsell, C., Burn, K., y Chapman, A. (2016). *MasterClass in history education. Transforming teaching and learning.* London: Bloomsbury.

Cózar, R., y Sáez, J.M. (2016). Game-based learning and gamification in initial teacher training in the social sciences: An experiment with MinecraftEdu. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 13(2), 1-11. https://doi.org/10.1186/s41239-016-0003-4

Fogo, B., Reisman, A. y Breakstone, J. (2019). Teacher adaptation of document-based history curricula: Results of the Reading Like a Historian curriculum-use survey. *Journal of Curriculum Stu-dies*, 51 (1), 62-83. https://doi.org/10.1080/00220272.2018.155 0586.

Gómez, C. J. y Miralles, P. (2016). Historical skills in compulsory education: Assessment, inquiry based-strategies and students' argumentation. *Journal of New Aproaches in Educational Research*, 5 (2), 139- 146. https://doi.org/10.7821/naer.2016.7.172.

Gómez, C.J., Monteagudo, J., Moreno, J. R. y Sainz, M. (2020). Evaluation of a gamification and flipped-classroom program used in teacher training: Perception of learning and outcome. *PLoS ONE, 15*(7): e0236083. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236083

Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, *28*, 563–575.

Metzger, S. A., y Harris, L. M. (2018) (eds.). *The Wiley International handbook of history teaching and learning.* Arizona: Wiley

Miralles, P., Gómez, C. J. y Monteagudo, J. (2019). Perceptions on the use of ICT resources and mass-media for the teaching of History. A comparative study among future teachers of Spain-England. *Educación XX1, 22* (2), 187-211. https:/doi.org/10.5944/educXX1.21377

ISBN: 978-84-1122-037-8

Nokes, J. D. (2010). Observing literacy practices in history education classrooms. Theory y Research in Social Education, 38, 515e544.

Nokes, J. D. (2017). Historical reading and writing in secondary school classrooms. En: Carretero, M., Berger, S. y Grever, M. (eds). *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (pp. 553- 572). Londres: Palgrave.

Reisman, A. (2012). «Reading like a historian»: A document-based history curriculum intervention in urban high schools. *Cognition and Instruction*, 30 (1), 86-112. http://dx.doi.org/10.1080/07370008.20 11.634081.

Rüsen, J. (2015). Teoria da história. Uma teoria da história como ciencia. Curitiba (Brasil): Universidade Federal do Paraná.

Sáiz, J., & López-Facal, R. (2015). Competencias y narrativas históricas: El pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de Educación Secundaria. Revista de Estudios Sociales, 52, 87-101. http://dx.doi.org/10.7440/res52.2015.06

Sandwell, R. y Heyking, A. V. (2014) (Eds.). *Becoming a history teacher* (pp. 60-74). Toronto: University of Toronto

Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado, 10,* pp. 57-79. http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002.

Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.

ISBN: 978-84-1122-037-8