

## Gamificación y construcción del pensamiento histórico: desarrollo de competencias en actividades gamificadas/ Gamification and historical thinking construction: development of skills in gamified activities

Álvaro Sánchez Segovia/ Juan Carlos Colomer Rubio

Universitat de València (alvarosase14@gmail.com; juan.colomer@uv.es)

### Resumen

El desinterés del alumnado hacia determinadas materias escolares es una realidad. En el caso de Ciencias Sociales, el protagonismo de una enseñanza basada en aspectos transmisivos ha incrementado esta situación y ha impedido el desarrollo de nuevas técnicas de trabajo y de intervención que intensifiquen el interés de los discentes por los conceptos históricos y geográficos. Una de las posibles vías para cambiar esta situación es la inserción de secuencias didácticas gamificadas para el desarrollo de competencias asociadas al pensamiento histórico. Así, en el presente trabajo presentamos un esquema de aplicación a partir de modelos existentes que vinculan las competencias y la forma de presentar la información con las características del juego o actividad que se desea gamificar. Este modelo ayudará al impulso de propuestas didácticas que apliquen esta metodología de trabajo en el futuro.

**Palabras Clave:** gamificación, pensamiento histórico, metodología, Big6, enseñanza de la historia.

### Abstract

The disinterest of the students towards certain school subjects is a reality. In the case of Social Sciences, the prominence of a teaching based on transmissive aspects has increased this situation and has prevented the development of new work and intervention techniques that intensify the students' interest in historical and geographical concepts. One of the possible ways to change this situation is the insertion of gamified didactic sequences for the development of competences associated with historical thinking. Thus, in the present work we present an application scheme based on existing models that link the competencies and the way of presenting the information with the characteristics of the game or activity that one wishes to gamify. This model will help to promote didactic proposals that apply this methodology of work in the future.

**Key words:** gamification, historical thinking, methodology, Big6, teaching history.

### 1. Introducción

En los últimos años, desde la investigación educativa en general y en las didácticas específicas en particular, se ha observado una problemática que se repite constantemente en las aulas: una falta de motivación que hace que

los discentes asuman la actividad escolar desde la apatía y el desinterés, aspecto que afecta negativamente al aprendizaje y al fracaso escolar (Solbes, 2007). A ello hay que sumar una opinión muy extendida que define la “utilidad” del alumnado en la sociedad según los conocimientos que pueda adquirir y el valor

numérico de las notas que sea capaz de sacar tras una prueba (Gajardo, 1993).

De hecho, Iván Illich afirmó lo siguiente (citado en Carbonell, 2015):

«La escuela es una institución construida sobre el axioma de que el aprendizaje es el resultado de la enseñanza. Y la sabiduría institucional continúa aceptando este axioma, pese a las pruebas abrumadoras en sentido contrario. Todos hemos aprendido la mayor parte de lo que sabemos fuera de la escuela. Los alumnos hacen la mayor parte de su aprendizaje sin sus maestros y, a menudo, a pesar de estos»

Muchos pueden ser los motivos, aparte de la institución escolar, que derivan en apatía y fracaso escolar en el alumnado: dificultades socioeconómicas, causas pedagógicas, causas psicológicas, situaciones familiares... unas circunstancias que, pese a que muchas veces no se pueden modificar, si que se consigue cambiar la forma de enseñar a partir de nuevas estrategias (Bécares, Busto, y de Hoyos, 2016). Estas metodologías pueden estar relacionadas con aspectos socialmente muy extendidos como el uso de medios tecnológicos, en especial los videojuegos o el cine y, concretamente, para el caso que nos ocupa, la implementación de dinámicas asociadas al juego en la práctica educativa.

En lo que respecta, por tanto, a esta introducción de dinámicas asociadas al juego, cabe mencionar la irrupción, hace algunos años, del concepto "gamificación", entendido este como la introducción de las características vinculadas al juego (reto, competencia, pruebas a

resolver...) como elemento en el desarrollo de una actividad social o educativa (Dicheva, Dichev, Agre, y Angelova, 2015; McGonigal, 2013; Rodríguez y Santiago, 2015). La introducción de este concepto no es una novedad en la historia educativa, pero si su inserción en materias concretas de una forma extensiva, incluida, por ejemplo, la inserción de videojuegos en el aula para la realización de determinadas tareas (Cuenca-López y Martín, 2010; Rivero, 2017). Junto con ello, esta práctica gamificada puede vincularse al desarrollo de competencias en el alumnado que, para el caso de las Ciencias Sociales, pueden vincularse a la construcción del pensamiento histórico, entendido este como a la forma de representar el pasado recurriendo a conocimientos del mismo, lo que se entiende como contenidos sustantivos o de primer orden (fechas, datos, personajes, conceptos, etc.); pero también utilizando habilidades para significarlo, como contenidos de segundo orden o metaconceptos históricos. Se trata competencias para significar y comprender el pasado tal y como se hace desde la investigación histórica (Éthier, Demers, y Lefrançois, 2010; Sáiz y Colomer, 2014).

En el presente artículo presentaremos el concepto de gamificación y su conveniente relación con las competencias de pensamiento histórico a partir de diferentes categorías asociadas. Ello permitirá trazar la base metodológica para la creación de posibles intervenciones didácticas que desarrollen

conceptos de segundo orden por medio de actividades que utilicen las características del juego.

## 2. Gamificación y desarrollo del pensamiento histórico

A modo de herramienta con la que actuar en las aulas para favorecer al cambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de las Ciencias Sociales se encuentra la gamificación. Esta técnica se caracteriza por introducir mecánicas propias de los juegos en sectores que no están relacionados con estos. Son muchas las ventajas que conlleva su introducción, entre ellas, un aumento progresivo de la motivación que adquieren los participantes y el uso del aprendizaje mediante la experiencia (Guevara y Colomer, 2017; McGonigal, 2013). No obstante, pese a lo atractivo de esta práctica metodológica, la buena utilización por parte del profesor/a será esencial para que tenga un buen efecto en el alumnado y que sea efectiva a largo plazo (Huang y Soman, 2013; Lee y Hammer, 2011).

Con el propio concepto de gamificación, nos referimos, como hemos visto, a la metodología activa que se utiliza trasladando diferentes mecánicas al ámbito educativo-profesional con el fin de incrementar la motivación, absorber mejor ciertos conocimientos y mejorar habilidades (Gaitán, 2013). Dado el carácter lúdico de la gamificación y su introducción en entornos ajenos a la educación en un primer momento (actividad empresarial), son muchos

los autores que aseguran que gana terreno a las metodologías de un carácter más tradicional, ya que incrementa la motivación por un tema y ayuda a facilitar la comprensión (Rivero, 2017).

Existen una serie de motivos para entender el uso del juego como un recurso educativo de gran valor (Chamoso, Durán, García, Martín, y Rodríguez, 2004)

El primero es la naturalidad con la que el alumnado se relaciona con el aspecto lúdico, donde adopta y desarrolla un espíritu competitivo y disfruta con su dinámica que considera conocida. Por otro lado, también se insiste en que favorece, en gran medida, el desarrollo de las habilidades sociales, el autocontrol e incrementa la manifestación de ideas. Por último, las actividades gamificadas, en función de cómo estén planteadas, pueden generar un pensamiento crítico gracias a que en las mismas se hace un mayor uso de la imaginación y de la creatividad individual del alumnado y obliga a la toma de decisiones autónomas. De hecho, en el juego intervienen muchos elementos que se deben controlar puesto que son importantes a la hora de aprender. Encontramos desde capacidades para la comprensión y retención de información en la memoria, de elementos simples y complejos, hasta otros como la creatividad o la innovación (UNESCO, 1980).

Finalmente, esta técnica de intervención asociada a las pedagogías activas puede, por tanto, vincularse a otras estrategias, también

activas de construcción cognitiva que, para el caso de las Ciencias Sociales, podemos englobar dentro del término de pensamiento histórico.

En cuanto a este punto, es difícil esclarecer qué competencias abarca el pensamiento histórico. Para ello, tenemos que intentar contestar a la siguiente pregunta: ¿Qué significa ser competentes en este tipo de pensamiento? (Santisteban, 2010)

Un docente de Ciencias Sociales, a partir de los principios del pensamiento histórico, ha de construir en el aula una serie de estructuras conceptuales para la comprensión de este tipo de pensamiento que, progresivamente, se irán haciendo más complejas. Esto es necesario ya que el tiempo histórico interfiere también con la concepción de otros tiempos como pueden ser el social, filosófico, biológico y/o físico (Pagès y Santisteban, 2010). Además de esto, aparte de incluir metodología y aprendizaje, se puede observar que un elemento fundamental que conlleva la construcción del pensamiento histórico es la formación de ciudadanos críticos (Soria, 2014).

Como se ha dicho en el punto anterior, para ser competente en lo relacionado con este tipo de pensamiento hay que partir de diferentes categorías para que esas estructuras conceptuales se vayan perfeccionando poco a poco, por lo que el desarrollo de las siguientes en una estructura gamificada, aunque conlleve complejidad, siempre llevará al alumnado a tener

unos elementos de segundo orden a la hora de trabajar contenidos históricos (Cuadro 1).

A lo largo de la investigación educativa en didáctica de las Ciencias Sociales han surgido determinados modelos de pensamiento histórico (Éthier, Demers, y Lefrançois, 2010) que pueden ser útiles para aplicar en cualquier actividad gamificada. En nuestro caso, hemos optado por el modelo explicitado por Santisteban por su consideración de aspectos como la imaginación histórica o la conciencia histórica-temporal de forma explícita, fundamentales en el desarrollo de estas actividades gamificadas, como veremos (Santisteban, 2010).

Así, siguiendo este modelo de pensamiento histórico, observamos los aspectos relacionados con la **conciencia histórico-temporal**, basada en el concepto de pasado, de presente y de futuro. Es importante matizar que no son elementos independientes ya que están estrictamente relacionados puesto que la intención de la construcción de este concepto reclama el pasado como aprendizaje para la concepción del futuro (Pagès y Santisteban, 2010).

En cuanto a la **representación de la historia**, es necesario conocer que una narración provoca una conciencia para los individuos. Hay un elemento relacionado muy importante para cualquier estudiante y es cuando la narración histórica de un hecho pasado encuentra enfrentamiento con la representación histórica de la cultura general. Es por ello que se busca

crear una representación de los hechos temporales con total racionalidad y, ante todo, generar conocimiento sobre las causas y las consecuencias de los hechos para generar pensamiento crítico.

Acerca del tercer punto, el desarrollo de la **imaginación histórica** es fundamental porque con ella se puede llegar a obtener una empatía histórica y un principio para contextualizar los hechos (Bel, 2017). Siempre ha resultado útil para desarrollar esta empatía ponerse en el lugar del otro. Así este hecho de conocer el contexto de cierta época histórica nos puede llevar a comprender el porqué de ciertos acontecimientos o de diferentes formas del pensamiento humano a lo largo de los años. Insistiendo en desarrollar un carácter crítico en el alumnado, realmente la utilidad se encuentra también en que descubran ellos mismos mediante una investigación gamificada, por ejemplo, el por qué llevó a cierta persona o grupos humanos a realizar actos y que juzguen ellos mismos con una opinión y fundamentación esos hechos. Realmente, la empatía histórica es una habilidad que va más allá de ponerse en la piel de personajes del pasado. Se trata de poner en marcha una imaginación controlada y contextualizada que ayude a la recreación de contextos históricos y a una proyección al pasado de los sentimientos o creencias que están presentes en el estudiante (Sáiz, 2013).

Finalmente, encontramos la **interpretación histórica**, muy relacionado con todo lo anterior

y que acaba siendo el resultado de un proceso de aprendizaje que dota de contenido histórico en un contexto las diferentes acciones humanas.

Así, como vemos, nos encontramos ante dos tipos de aprendizaje de la Historia (Santisteban, 2010) Por un lado, tenemos un tipo de aprendizaje que se basa en la acumulación de información, hechos, datos, personajes, etc. Esta forma pone el acento en la cronología como eje central del discurso e infunde una visión de la historia cerrada e intocable. La segunda, se apoya principalmente en la construcción de una narración histórica y de sucesos contextualizados. Este modo acentúa el aprendizaje de los cambios sociales, la procedencia de las fuentes y sobre todo las argumentaciones que se deben poner en debate.

Estas potencialidades se pueden relacionar necesariamente con los elementos implícitos en cualquier actividad gamificada que desarrollaremos en el siguiente punto y que servirán de base o esquema para la posible construcción de secuencias didácticas basadas en este modelo en el futuro.

### **3. Pensamiento histórico y gamificación: desarrollo de competencias históricas**

Introducir al alumnado en un método de trabajo propio de un historiador, evaluando hechos y fuentes es una tarea, como hemos visto, primordial. Así, partiendo de la interpretación de los manuales para enseñar historia y de los planteamientos teóricos, se puede empezar a

vincular los elementos con los tipos de juegos para la enseñanza, junto con las competencias del pensamiento histórico (Santisteban, 2010).

¿Qué despertará esto? La necesidad que el alumnado se implique en la reconstrucción imaginativa de la vida de las personas de una época determinada mediante el juego ya que no se trata únicamente de estudiar los fenómenos políticos, sino vincularlos con la vida cotidiana de los ciudadanos. Esto tiene otro elemento diacrónico arraigado muy importante que es la comparación entre el período relevante del pasado y la época contemporánea (Carretero, Pozo, y Asensio, 1989).

Otra parte que se propone es el estudio de la historia local, ya que es lo que de verdad rodea al alumnado. Se trataría de aplicar los elementos conocidos por los discentes y relacionarlos en un contexto más amplio y personal.

Esto conseguiría, en una actividad gamificada bien desarrollada, lo siguiente:

- Comprensión que los factores causales actúan en conjunto, nunca aisladamente.
- Comprensión que la explicación de forma causal no significa que sea inevitable.
- Las pruebas y fuentes históricas no deben ser apreciadas de la misma manera que las narraciones secundarias.
- Comprensión que las explicaciones históricas suelen proporcionar una

“reducción de la incertidumbre”, pero casi nunca una solución completa.

Según estos principios, se debería establecer una primera etapa dedicada a la enseñanza de un conjunto de habilidades metódicas acompañadas de una serie de herramientas de análisis propias de la Historia. No equivocar con convertir al alumnado en un investigador, sino capacitarle para razonar sobre problemas normalmente simplificados en los libros de texto. Una segunda etapa que, apoyándose en la anterior, consistiría en estudiar los grandes núcleos conceptuales de la Historia. Esto daría al discente ideas generales y globales sobre los conceptos de mayor importancia para comprender la vida y la organización social.

Para la aplicación de estas etapas, resulta necesario combinar las características de cualquier producto gamificado con los núcleos conceptuales de la Historia tal y como tenemos ejemplificado en la (Tabla 1). Una actividad o secuencia didáctica que utilice la gamificación con las características enunciadas y las vincule a los elementos presentes en el esquema de pensamiento histórico descrito anteriormente logrará, sin duda, avanzar en esta construcción.

No bastará sólo con organizar la actividad, sino presentar la información de forma ordenada para que esas competencias se desarrollen satisfactoriamente. Para ello, se puede tener en cuenta la organización de la información a partir de modelos como el Big6. Este modelo fue diseñado para la búsqueda y organización de la

información por Mike Eisenberg y Bob Berkowitz y permite gestionar la información que se tiene que utilizar frente a un problema, por lo que puede definirse como un proceso sistemático de solución de problemas con una base de pensamiento crítico y, además, un método de gestión de la información puesto que no es factible memorizar de forma enciclopédica (Eisenberg y Berkowitz, 1990) (Tabla 2).

En el caso de una actividad gamificada que persiga las competencias que se desean desarrollar de pensamiento histórico, la estructura o modelo Big6 puede ayudar a organizar las diferentes fases del juego desde el planteamiento o pregunta inicial hasta el resultado o síntesis del producto gamificado o reto que se plantea al alumnado. Esta forma de presentar la información, unida a un desarrollo de las diferentes acciones vinculadas al modelo de pensamiento histórico descrito (Tabla 1), permitirá una actividad gamificada orientada a la adquisición y desarrollo de competencias y no a un juego de carácter finalista y carente de cualquier aprendizaje.

Para concluir este apartado ¿esto quiere decir que el modelo Big6 es el mejor para presentar la información en una actividad gamificada en nuestro campo? Definitivamente ante esta propuesta nos encontramos con un modelo coherente de presentación de la información en pequeños objetivos, y si la intención es gamificar una actividad, esto es muy importante debido a

la estructura de trabajo que conlleva (conseguir pequeños logros-recompensas...)

#### 4. Conclusiones y perspectivas

Como hemos visto, la gamificación es una estrategia a tener en cuenta para el desarrollo de contenidos que motiven al alumnado, motivación que es una de las claves para lograr un aprendizaje significativo.

Este tipo de estrategia gamificada ha conseguido superar la barrera de la organización con libros de texto, pero su aplicación resulta fundamental si se desea el desarrollo y adquisición de competencias. En esa aplicación que permita la introducción del discente en el contenido problemático de la disciplina, se ha optado por la vinculación de esta estrategia con las competencias de pensamiento histórico según el modelo de Santisteban (2010) y la presentación de la información en estas actividades a partir del planteamiento Big6 (Eisenberg y Berkowitz, 1990). Finalmente, por medio de esta estructura de actividad gamificada se han relacionado ciertas habilidades con esa “ludificación” de actividades (como, por ejemplo, investigar, pensar de forma crítica, interpretar el papel acorde con la época, etc.). Este recurso a la gamificación, vinculado a esquemas preexistentes de pensamiento histórico, puede ser la base de secuencias didácticas que organicen la información –a partir del modelo Big6 planteado- y desarrollen la adquisición de competencias.

Quedaría pendiente utilizar este marco de aplicación en propuestas didácticas concretas y visibilizar el desarrollo de ese pensamiento histórico en el alumnado ya sea en juegos creados con un fin lúdico (por ejemplo, *Assassin's Creed*) o con actividades gamificadas creadas por el docente. Finalmente, el desarrollo de cualquier actividad de este tipo es necesario a la vez que útil para la enseñanza si se desea incrementar la motivación en el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el contexto actual.

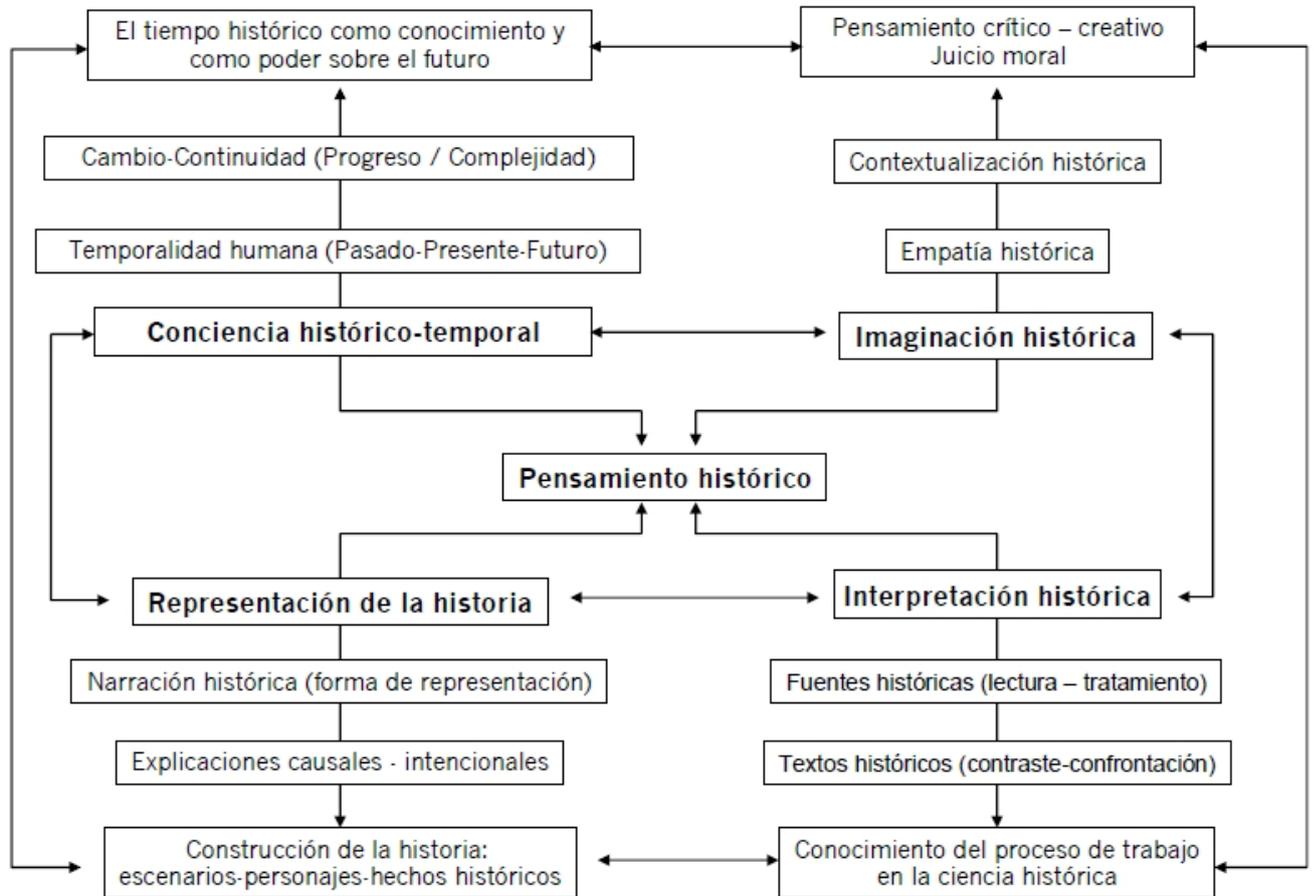
## 5. Referencias bibliográficas

- Bécares, L., Busto, M., y De Hoyos, C. (2016). Sentarse, escuchar y repetir. ¿Existe otra forma de enseñar historia? *Ikastorratza.e-Revista de Didáctica*, 16, 15-38.
- Bel, J. C. (2017). Fantasía e imaginación: Estrategias para el trabajo del pensamiento histórico en educación primaria. En VV.AA. (Ed.), *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos preguntas y líneas de investigación* (pp. 341-348). Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Carretero, M., Pozo, J. I., y Asensio, M. (Eds.). (1989). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Visor.
- Chamoso, J. M., Durán, J., García, F., Martín, J., y Rodríguez, M. (2004). Análisis y experimentación de juegos como instrumentos para enseñar matemáticas. *Suma*, 47, 47-58.
- Cuenca-López, J.-M., y Martín, M. (2010). La resolución de problemas en la enseñanza de las ciencias sociales a través de videojuegos. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 63, 32-42.
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., y Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Educational Technology and Society*, 18(3), 75-88. <https://doi.org/10.1109/EDUCON.2014.6826129>.
- Eisenberg, M. B.; Berkowitz, R. E. (1990). *Information Problem Solving: The Big Six Skills*. Ohio: Linworth
- Éthier, M. A., Demers, S., y Lefrançois, D. (2010). El desarrollo del pensamiento histórico de la literatura publicada en francés e inglés. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 9, 61-74.
- Gaitán, V. (2013). Gamificación: el aprendizaje divertido. Recuperado 2 de noviembre de 2018, de <https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>
- Gajardo, M. (1993). Ivan Illich. *Prospects*, 23(3-4), 711-720. <https://doi.org/10.1007/BF02195145>
- Guevara, J. M., y Colomer, J. C. (2017).

- Minecraft y Eduloc, en historia y geografía. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 86, 16-23.
- Huang, W. H., y Soman, D. (2013). Gamification Of Education. Recuperado de: <http://inside.rotman.utoronto.ca/behaviouraleconomicsinaction/files/2013/09/GuideGamificationEducationDec2013.pdf>
- Lee, J. J., y Hammer, J. (2011). Gamification in Education: What , How , Why Bother? *Academic Exchange Quarterly*. *Academic Exchange Quarterly* 15(2), 1-5.
- McGonigal, J. (2013). *Por qué los videojuegos pueden mejorar tu vida y cambiar el mundo?: un encuentro entre el mundo virtual y el real en el que las personas salen favorecidas*. Madrid: Siglo XXI.
- Pagès, J., y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en Educación Primaria. *Cad. Cedes, Campinas*, 30(82), 281-309.
- Rivero, P. (2017). Procesos de gamificación en el aula de Ciencias Sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 86, 5-6.
- Rodríguez, F., y Santiago, R. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Madrid: Digital Text.
- Sáiz, J. (2013). Alfabetización histórica y competencias básicas en libros de texto de historia y en aprendizajes de estudiantes. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 27, 43-66.
- Sáiz, J., y Colomer, J. C. (2014). ¿Se enseña pensamiento histórico en libros de texto de Educación Primaria? Análisis de actividades de historia para alumnos de 10-12 años de edad. *Clío: History and History Teaching*, 40, 1-19.
- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio y Asociados*, 14, 34-56. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i14.1674>
- Solbes, J. (2007). El desinterés del alumnado hacia el aprendizaje de la ciencia: implicaciones en su enseñanza. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 21, 91-117. <https://doi.org/10.7203/dces..2428>
- Soria, G. M. (2014). *El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos a partir de narraciones históricas*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- UNESCO. (1980). *El niño y el juego Planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas. Estudios y documentos de educación*. Nueva York: UNESCO.

6. Anexos

Cuadro 1: Modelo de pensamiento histórico aplicable en actividades didácticas gamificadas



Fuente: Santisteban, 2010.

**Tabla 1. Vinculación de las características de la gamificación con las competencias de pensamiento histórico**

<b>CARACTERÍSTICA DE LA GAMIFICACIÓN</b>	<b>COMPETENCIAS DE PENSAMIENTO HISTÓRICO DESARROLLADAS</b>
Ayuda a superar la estructura organizativa de los libros de texto.	Interpretación histórica
Permite conocer la historia más próxima, pero también establecer relaciones con otras realidades.	Conciencia histórico-temporal Interpretación histórica Imaginación histórica
Genera un conocimiento histórico concebido como un conocimiento discutible.	Interpretación histórica Imaginación histórica Representación de la historia
Presentan aspectos de la vida de las personas más allá de los acontecimientos bélicos o políticos.	Interpretación histórica Imaginación histórica Representación de la historia
Facilita la motivación del alumnado y esto hace que entren con mayor rapidez dentro del contenido problemático de la disciplina.	Conciencia histórico-temporal Interpretación histórica Imaginación histórica Representación de la historia
Que el alumnado entre dentro del contenido problemático de la disciplina.	Conciencia histórico-temporal Interpretación histórica Imaginación histórica Representación de la historia
Ponen en cuestión el propio concepto de interpretación de la historia enfrentando las fuentes al manual o libro de texto.	Interpretación histórica Representación de la historia
Permite contemplar aquello que pasó en una especie de “estado natural” y pone en contacto directo al alumnado con el pasado.	Conciencia histórico-temporal Interpretación histórica Imaginación histórica Representación de la historia
Facilitan el protagonismo y la autonomía del estudiante en su propia reconstrucción de la historia.	Interpretación histórica Representación de la historia
Permiten la formación de las competencias históricas, ya que pone el acento, más que en una serie de acontecimientos, en la adquisición progresiva de habilidades y conceptos.	Conciencia histórico-temporal Interpretación histórica Imaginación histórica Representación de la historia

Fuente: elaboración propia.

**Tabla 2. Esquema de uso del método BIG 6**

Paso	Actividad	Pregunta de síntesis
1-Definición de la tarea a realizar: En este paso, el objetivo será determinar cuál es el objeto de información que estamos buscando y definir las necesidades relacionadas con este. En el caso de la historia, por ejemplo, saber que datos específicos queremos obtener de la información que encontremos.	Enfocar	¿Cuál es el problema?
2-Estrategias para buscar la información: Cuando el problema está definido, se abre el abanico de posibles fuentes de información. Aquí será necesario un filtro para averiguar qué fuentes son fiables y cuáles son más convenientes.	Planear la búsqueda	¿Cómo debo buscar?
3- Localización y acceso: Este es el punto más relacionado con el trabajo de investigación. Después de seleccionar la forma apropiada de búsqueda de información, se lleva a la práctica.	Clasificar	¿Qué he obtenido?
4- Uso de la información: Tras localizar y acceder a la fuente, se interactúa con la información para obtener lo relevante a la necesidad.	Seleccionar	¿Qué es importante?
5- Síntesis: Se trata de la reestructuración de la información útil obtenida para cumplir los requisitos del trabajo.	Sintetizar y producir	¿Cómo encaja en el trabajo? ¿A quién va dirigido?
6- Evaluación: Se procesa el trabajo en su totalidad para analizar como de efectivo ha sido respecto a la necesidad que buscaba solucionar.	Evaluar, reflexionar	¿Qué se ha aprendido?

Fuente: elaboración propia.