

**MIRANDO HACIA EUROPA DEL ESTE:
PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL ESTUDIO DE SU HISTORIA RECIENTE
EN LA ERA DIGITAL¹**

Mónica Fernández Amador y Adrian Florin Tudorica*

Universidad de Almería

[*mofernan@ual.es](mailto:mofernan@ual.es) / at181@ual.es

1. INTRODUCCIÓN

En líneas generales y desde una perspectiva clásica de la actividad docente, la enseñanza de la Historia sigue adoleciendo de serios problemas en cuanto a su planteamiento, que repercuten de manera negativa en la opinión que respecto a la misma tiene no solo una buena parte del estudiantado en cualquiera de los niveles educativos sino también la sociedad en su conjunto. Así, más allá de otras cuestiones en las que no nos vamos a centrar, es evidente la persistencia de una concepción tradicional basada en la clase magistral, que reproduce la idea de un conocimiento cerrado, memorístico y sin fundamento científico. Si bien es cierto que cada vez es más frecuente la introducción de metodologías innovadoras, en muchas ocasiones estas se limitan sin embargo a la utilización de herramientas y recursos muy básicos, por lo que se produce un desajuste entre las habilidades informáticas y comunicativas del alumnado y las del profesorado.

Por otro lado, la enseñanza de la Historia se sigue realizando “desde dentro”, es decir, atendiendo solo a las cuestiones que afectan o están directamente relacionadas con el propio devenir histórico de nuestro país. Esto motiva que exista un amplio vacío en cuanto a los contenidos referidos a la Historia de África, Asia, Australia, América e incluso de las zonas de Europa más alejadas de España, que son olvidadas a la hora de elaborar los planes de estudio. De este modo, además, se conforma una imagen del “otro” no en el sentido de diversidad cultural, sino de mero desconocimiento y consiguiente falta de empatía.

¹ Mónica Fernández Amador es profesora ayudante doctora de Historia Contemporánea de la Universidad de Almería y Adrian Florin Tudorica es contratado FPU del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ambos forman parte del Grupo de Investigación “Estudios del Tiempo Presente” (PAIDI HUM 756) y del Centro I+D “Comunicación y Sociedad” (CySOC), en cuyo ámbito se ha realizado este trabajo.

Ante esta realidad, queremos contribuir con nuestro trabajo a una renovación de la enseñanza de la Historia en el ámbito universitario, que es quizás el que menos ha sabido adaptarse a las exigencias de los nuevos tiempos, en los que la enumeración de fechas, datos y batallas ha quedado obsoleta y se impone la necesidad de analizar los procesos históricos y sociales y las interrelaciones en un mundo globalizado. En este sentido, nuestra dedicación a la Historia del Mundo Actual (también llamada Historia del Tiempo Presente) resulta especialmente interesante ya que, si el conocimiento del pasado ayuda a comprender mejor el presente, esta afirmación adquiere incluso un mayor sentido cuando se refiere a las etapas que afectan a las generaciones que viven en la actualidad.

Nuestra propuesta lleva aparejado un proceso de virtualización que, si bien en un principio estaba planteado como apoyo a la docencia en el aula, la grave crisis sanitaria provocada por la pandemia del COVID ha obligado a implantarlo de forma más precipitada. De esta forma, a los objetivos iniciales de aplicar nuevas metodologías docentes en nuestras asignaturas y de incluir el estudio de zonas a las que antes no se les prestaba atención, se ha sumado el de conseguir hacer un seguimiento óptimo de la materia desde cualquier lugar. Y todos ellos se formulan con una intención principal: conseguir que aumente el interés por la Historia y por su conocimiento desde una perspectiva crítica y analítica.

2. MÉTODO

La propuesta didáctica que exponemos en estas páginas está basada en nuestra propia experiencia como profesores de la asignatura de Historia del Mundo Actual, incluida en el plan de estudios del cuarto curso del Grado en Historia de la Universidad de Almería. En concreto, y de acuerdo con las premisas ya expuestas en la parte introductoria, para su aplicación nos hemos centrado en los temas 7 y 14 de la programación incluida en la guía docente oficial de dicha asignatura, que están dedicados a “Los países comunistas desde su formación hasta la caída del Muro de Berlín” y a “La herencia soviética. Rusia, las antiguas repúblicas de la URSS y la Europa del Este en el postcomunismo”, respectivamente. Se trata de dos temas independientes pero complementarios que, si bien se incluyen en bloques temáticos distintos –que se encuentran a su vez articulados en torno al año 1989, como fecha clave para la división de la historia reciente en dos etapas diferenciadas (Martín de la Guardia, 2012 y 2019)–, en nuestro caso hemos optado por

impartirlos de manera consecutiva, a fin de intentar centrar la atención en los mismos y así poder obtener mejores resultados en los objetivos planteados.

En este sentido, y teniendo en cuenta que el marco cronológico que abarcan ambos temas se extiende desde 1945 hasta los albores del siglo XXI, el principal reto ha sido conseguir explicar el desarrollo político, económico y social de Europa del Este desde la Segunda Guerra Mundial hasta los procesos democratizadores que sucedieron en dichos países en escasas sesiones. Para ello, nos hemos propuesto que todos los recursos que ofrezcamos al estudiantado estén disponibles en su totalidad en la web. Es una idea que hemos aplicado en todos los aspectos de nuestro planteamiento para ambos temas. En ese sentido, para las clases teóricas hemos elaborado dos presentaciones realizadas mediante un *software* que permite crearlas y alojarlas directamente en Internet. Al subir el enlace a la plataforma de la Universidad de Almería (*BlackBoard*), el alumnado puede disponer de ellas en cualquier momento, desde cualquier dispositivo, mediante un solo *click*. Las clases teóricas han abarcado los aspectos generales de la llegada de los partidos comunistas al poder en el Este europeo, el desarrollo de dichas etapas, las causas de su crisis, su caída y las posteriores transiciones a la democracia, la economía de mercado y la creación de un nuevo tipo de sociedad. Aunque hemos analizado lo sucedido en cada uno de los países de manera breve, en las prácticas hemos propuesto examinar la etapa comunista y el proceso democratizador en un caso concreto: Rumanía. A raíz de este ejemplo, para el que hemos creado otras presentaciones, hemos querido incentivar al estudiantado y por ello les hemos pedido que investiguen el desarrollo del país que quieran en el periodo que hemos analizado. Por ello, tanto en las clases teóricas como en las prácticas les hemos enseñado una serie de herramientas útiles para dicho trabajo, así como para sus futuras investigaciones. Todo ello lo hemos completado con un cuestionario inicial y uno final que hemos creado mediante *Kahoot*. Para realizar dicho objetivo nos hemos basado en tres herramientas esenciales que veremos a continuación.

2.1. Presentaciones en red

Tal y como hemos señalado con anterioridad, uno de nuestros objetivos fundamentales desde el inicio ha sido que incluso las presentaciones se crearan y alojaran en su totalidad en la red. Además de ello, también consideramos esencial que la herramienta utilizada permita que sean atractivas, dinámicas e interactivas. Por ello, hemos optado por *Genially*, una plataforma que nos permite crear presentaciones

llamativas en línea, además de la posibilidad de realizar dossiers, informes, *learning experience*, ejercicios de gamificación, imágenes interactivas, infografías horizontales y verticales, guías, vídeos de presentación, etc. Aunque en nuestro caso hemos optado por una versión de pago, durante un tiempo hemos utilizado la versión gratuita y las opciones que ofrece son realmente interesantes. A diferencia del *software* que utilizábamos antes (*Prezi*) o el convencional *PowerPoint*, creemos que *Genially* realmente permite crear presentaciones atractivas para el estudiantado, sin emplear una gran cantidad de tiempo. Igualmente, creemos que es de gran importancia el hecho de que, al estar alojadas en Internet, no existen problemas de formato y por tanto se pueden abrir desde cualquier dispositivo (ordenador, móvil, tablet, etc.). Por otro lado, consideramos que el hecho de que todo el material sea elaborado y alojado de manera *online* puede ser importante para que el alumnado comprenda las ventajas de dicha manera de trabajar y comience a hacerlo en su día a día.

2.2. El cine en el aula

La utilización del cine en el aula no es algo nuevo, pero a pesar del desarrollo tecnológico y de las enormes posibilidades que ofrece, su empleo por parte de los docentes sigue siendo algo puntual. Uno de nuestros objetivos principales ha sido utilizarlo para potenciar algunos de los aspectos explicados en clase. En ese sentido, cabe señalar que no nos referimos únicamente a cortometrajes o largometrajes, sino también a fragmentos de los mismos, documentales y otros materiales audiovisuales. Por otro lado, puesto que una parte significativa del estudiantado se quiere dedicar en un futuro a la docencia, hemos considerado esencial que vean la metodología que pueden aplicar para aprovechar el potencial de este interesante recurso. Para hacer todo ello, el trabajo del docente no solo se limita al conocimiento de la forma de trabajar con los recursos audiovisuales, sino que también debe conocer la filmografía disponible y las herramientas que le permiten editar y recortar aquellos fragmentos de los filmes que le son útiles para acompañar sus explicaciones.

En nuestro caso, para las clases prácticas hemos empleado fragmentos del último discurso del dictador rumano, Nicolae Ceaucescu, puesto que nos ayudaba a reflejar el ambiente en la capital del país de los Cárpatos en dichos momentos. Asimismo, para las primeras elecciones democráticas en Rumanía, hemos utilizado la grabación de la definición de la democracia ofrecida por Ion Rațiu, candidato del Partido Nacional

Campeŕino-Cristiano Demócrata, en el debate electoral ofrecido por la televisi3n rumana. Ambos fragmentos estaban disponibles en *YouTube*, por lo que en este caso solo hemos tenido que insertarlos en las presentaciones y en el segundo caso ańadir una traducci3n al espańol. Como material complementario, le propusimos al alumnado el documental realizado por el grupo de prensa *Recorder* al cumplirse 30 ańos de la Revoluci3n de 1989, denominado *30 de ani de democrație (30 ańos de democracia)* y que est disponible en su web. Por último, también les hemos recomendado para comprender mejor la etapa comunista en dicho país la película *4 luni, 3 sptmni ŕi 2 zile (4 meses, 3 semanas y 2 días)* centrada en el aborto durante la etapa comunista y el cortometraje *The Christmas Gift* ambientado en el mes de diciembre de 1989 en Rumanía.

2.3. Recursos online

Una de las ideas esenciales de nuestro planteamiento ha sido que todos los recursos empleados estuvieran alojados en Internet, siendo algo que hemos aplicado incluso en nuestras presentaciones. Realmente, se debe a que somos conscientes de que el desarrollo tecnol3gico que se ha producido en las últimas décadas ha cambiado la forma de trabajar de los historiadores. Si antes teníamos que desplazarnos miles de kil3metros y acudir en un determinado horario a los archivos para poder consultar la documentaci3n, hoy en día tenemos disponible un gran número de documentos archivísticos y hemerográficos digitalizados a los que podemos acudir mediante un solo *click* a la hora que queramos. La disponibilidad de las fuentes en Internet es el futuro de nuestra profesi3n, un futuro cada vez más cercano. No obstante, dado el creciente número de archivos, hemerotecas, repositorios, etc. que permiten acceder a documentaci3n, consideramos que es una tarea esencial de los docentes no solo dar a conocer los más importantes, sino también enseńar al alumnado a utilizar una importante variedad de fuentes (Fernández & Martos, 2020). En ese sentido, hemos partido de la necesidad de que los alumnos conozcan las principales referencias y autores sobre los temas abordados. Por ello, además de incluir en nuestras presentaciones citas y referencias de los libros recomendados, les hemos mostrado la plataforma *eLibro* a la que pueden acceder mediante la biblioteca de la Universidad de Almería y les permite leer en línea o descargar durante un tiempo un gran número de libros. Por otro lado, en las clases te3ricas y prácticas hemos utilizado fragmentos de diferentes peri3dicos y hemos aprovechado la ocasi3n para hablar sobre las hemerotecas online de *El País*, *La Vanguardia*, *ABC* y *La Voz de Almería* para el caso espańol y *The*

New York Times para el estadounidense. No solo nos ha permitido mostrar la visión de dichos países sobre los sucesos del Este europeo, sino también mostrar las plataformas y su funcionamiento para que puedan utilizarlas en el futuro. Por otro lado, nos hemos querido también centrar en la utilización de la fotografía en la investigación histórica y por ello les hemos mostrado el *Online communism photo collection*, donde hay una fascinante colección de fotografías de la etapa comunista en Rumanía. Por último, cabe mencionar que hemos analizado los resultados de las elecciones del proceso democratizador del país de los Cárpatos a través de la web oficial de *Autoritatea Electorală Permanentă* (Autoridad Electoral Permanente) donde están alojados los resultados oficiales.

2.4. Gamificación

Si bien es cierto que la tecnología se ha desarrollado a pasos agigantados en las últimas décadas, también lo ha hecho la metodología aplicada en las aulas. Lejos de las clases en las que los docentes eran los únicos en hablar y el alumnado solo escuchaba y tomaba apuntes, algunas técnicas como la gamificación o la *flipped classroom* han dado excelentes resultados en los distintos niveles educativos. En nuestro caso, hemos optado por incluir la primera en nuestras clases, puesto que hemos considerado que no solo podría hacer nuestros temas más atractivos, sino que también nos podría ofrecer un enriquecedor *feedback* por parte del estudiantado, además de permitir que el conocimiento les llegue de una manera más amena. Para ello, hemos optado por usar *Kahoot*, un *software* que nos ofrece la posibilidad de crear cuestionarios planteados como un juego. Hemos creado uno para que lo hicieran antes de dar ambos temas y así poder ver el conocimiento previo del que se partía, puesto que éramos conscientes de que la zona de Europa del Este se ve muy poco en las distintas asignaturas que han tenido a lo largo del tiempo. El segundo se ha realizado después de las clases teóricas y prácticas y de que el alumnado hubiera enviado el trabajo de investigación que les propusimos. En ese sentido, nos ha permitido apreciar el conocimiento adquirido, si habían comprendido los temas, si la explicación de un caso concreto y el trabajo autónomo había ayudado, etc.

3. RESULTADOS

Poner en práctica lo que habíamos planificado para los dos temas dedicados al Este europeo fue algo que nos hacía mucha ilusión y fue una experiencia muy enriquecedora. Tal y como hemos señalado previamente, antes de comenzar los temas hicimos un pequeño cuestionario con *Kahoot* para ver lo que el estudiantado conocía sobre el Este europeo, su historia, etc. Lo primero que pudimos comprobar es que una parte no había utilizado nunca dicha plataforma, pero en general los vimos muy activos y participativos. En cuanto a los resultados, quedó patente que apenas habían visto el desarrollo de la parte oriental del continente europeo. No obstante, tanto nosotros como el alumnado no lo vimos como algo negativo, sino como una oportunidad. Por su parte, se mostraron con mucho interés por trabajar con más detenimiento una zona que apenas habían estudiado en el resto de las asignaturas. Por nuestra parte, lo afrontamos con mucha ilusión y con la esperanza de poder cumplir sus expectativas.

El entusiasmo y la participación del estudiantado estuvo presente en el desarrollo de las clases teóricas. Creemos que la elección de *Genially* como herramienta para el desarrollo de las presentaciones dejó su impronta, puesto que llamó mucho la atención gracias a su dinamismo y animaciones. En ese sentido, creemos que es indicativo que algunos estudiantes nos señalaran con posterioridad que querían utilizarlo para sus presentaciones del Trabajo de Fin de Grado. A lo largo de las clases de la parte teórica se mostraron muy activos, preguntando dudas, comentando las citas de los autores que habíamos señalado e incluso algunos de una edad más avanzada recordando las noticias que vieron en los medios de comunicación cuando se produjo la caída del Muro de Berlín. Su implicación también se mantuvo en la parte práctica, donde vimos el caso de Rumanía, tanto en la etapa comunista como en el proceso democratizador. En ese sentido, cabe destacar que fueron de enorme utilidad algunos de los fragmentos audiovisuales seleccionados como el de la definición de la democracia ofrecida por Ion Rațiu en 1990, algo que pudimos apreciar en el interesante debate que surgió al respecto. Asimismo, también fueron muy comentadas las imágenes que elegimos para incluir en nuestras presentaciones, algunas de ellas del archivo online que les mostramos y algunas hechas por nosotros mismos en la capital del país de los Cárpatos. Creemos que el hecho de tener la ocasión de analizar con más detenimiento un país del Este europeo fue de gran importancia para que pudieran comprobar que, a pesar de que también es posible

identificar algunos elementos comunes, cada proceso es distinto. Igualmente, consideramos que fue de gran utilidad para despertar su interés por el tema, algo que pudimos observar en sus trabajos de investigación, habiendo una gran variedad en los países que eligieron. Por otro lado, es destacable que incluyeran referencias de los libros que les recomendamos, que utilizaran las hemerotecas online y los archivos que les mostramos e incluso en algunos casos relacionaron aspectos del país seleccionado con lo que habían visto en la filmografía recomendada del caso rumano.

Después de la entrega de los trabajos les volvimos a enviar un cuestionario hecho con *Kahoot*, en el que pudimos observar mejores resultados. En la evaluación final, tuvieron una pregunta que podían elegir relacionada con dichos temas y la mayoría de ellos la hicieron. Los resultados fueron muy gratificantes porque las notas fueron muy altas, pudiéndose apreciar referencias a libros, películas o noticias que habían empleado en sus trabajos o que habíamos visto en clase. En definitiva, creemos que los resultados de nuestro planteamiento fueron muy positivos y esperamos poder aplicarlos en otros temas y otras asignaturas.

4. DISCUSIÓN

A finales de la década de los sesenta del siglo XX, hace más de cincuenta años, Mary Price alertaba de que cada vez era más evidente la falta de interés hacia la Historia mostrada por la mayoría del alumnado adolescente. En un artículo ya clásico titulado “History in danger”, que tomaba como referencia el caso británico, la profesora advertía de que, en consecuencia, existía un peligro real de que desapareciera como asignatura específica de los planes de estudio y auguraba que su supervivencia iba a limitarse a ser parte de otros estudios sociales o de educación cívica (Price, 1968). Ante esta preocupación, se planteó un debate en el seno de la comunidad educativa inglesa, que se mostró partidaria de avanzar hacia un modelo innovador basado en la construcción de conceptos, destrezas y nuevas propuestas metodológicas, rompiendo de esta forma con los clichés clásicos y planteando un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que el conocimiento se construyera a través de situaciones de simulación en la indagación histórica y se centrara en los conceptos fundamentales.

Sin embargo, su ejemplo no se extendió con el mismo éxito por todos los países de su entorno más inmediato. En efecto, pese a los intentos de renovación, en España se mantuvo una concepción “enunciativa” de la Historia, según la cual se plantea como un

conocimiento acabado y no se reconoce desde el punto de vista educativo como un saber discursivo, reflexivo y científico. De hecho, a la altura del año 2000, coincidiendo con el cambio de siglo y milenio, el alumnado consideraba la asignatura de Historia como una materia que no necesitaba ser comprendida sino memorizada. Además, a nivel social, el conocimiento histórico se valoraba como un signo de erudición, que era útil para mostrar sabiduría en los concursos televisivos o para recordar datos y efemérides, entendiéndose en consecuencia que la principal virtud intelectual que requería su estudio era poseer una gran memoria. Así pues, el fracaso de la pretendida renovación didáctica de la Historia era evidente y, como entonces indicaba Prats (2000), “la incorporación de los contenidos no positivistas no ha conseguido que los estudiantes, después de acabados sus estudios obligatorios, tengan una idea demasiado diferente de la Historia de la que tenían los que estudiaron en la época en la que era obligatorio memorizar nombres de batallas o fechas”.

Es indudable que las causas de dicho fracaso son diversas y que entre ellas hay que incluir tanto las ligadas a la propia naturaleza de la Historia como ciencia social –con sus evidentes dificultades para reivindicarse frente a las llamadas ciencias exactas o puras (Moradiellos, 2013)– como otras de tipo contextual. En este sentido, y más allá de la visión social de la Historia y de su utilización política, nuestro interés está centrado fundamentalmente en la tradición del profesorado al que, si bien no podemos responsabilizar por completo de esta situación, sí debemos exigir una constante labor de formación y de renovación, sobre todo en una época como la actual, marcada por el incesante desarrollo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs), que forman parte del universo personal de las nuevas generaciones y con las que se sienten plenamente identificadas. Además, cada docente debe saber adaptarse al grado de desarrollo cognitivo de cada grupo de edad en tanto que, como bien es sabido, los contenidos de Historia son útiles en la medida en que sean susceptibles de ser manipulados por el alumnado, ya que de ese modo podrá comprender mejor las nociones planteadas y avanzar progresivamente hacia la formulación de análisis de las distintas etapas históricas y sus realidades sociales.

Si estas premisas son básicas en la elaboración del currículo en los niveles educativos inferiores, también deben estar presentes en los de enseñanza no obligatoria. No hay que olvidar, en este sentido, que los estudios universitarios son fundamentales para la formación del personal docente y que, por tanto, las prácticas adquiridas durante esta etapa influirán en el posterior desarrollo de su profesión. No obstante, es evidente que buena parte del profesorado universitario, más centrado en las tareas de investigación, no

ha adoptado todavía metodologías docentes innovadoras que conecten con las que ya están aplicándose en la enseñanza primaria y secundaria sino que, por el contrario, sigue desarrollando su labor desde un planteamiento meramente “enunciativo”.

Por todo ello, y conforme a nuestra propia concepción de la actividad docente, somos partidarios de que los estudios de Historia realizados en el ámbito universitario apuesten de manera clara y decidida por una metodología eminentemente práctica, en la que se fomente la participación y la puesta en común, se anime al estudiantado a llevar a cabo un trabajo autónomo y a realizar sus propias investigaciones y, como característica principal, se desarrolle el pensamiento crítico como el instrumento básico para la comprensión del mundo en su globalidad. Por tanto, frente a la visión de la Historia como una materia árida, centrada en un conocimiento cerrado y basada en la clase magistral tradicional, defendemos la necesidad de implementar propuestas didácticas dinámicas, en las que se implique al estudiantado y se incida en el auto aprendizaje, la comunicación y el análisis racional. Además, como señalan Carretero y Montanero (2008), la enseñanza de la Historia debe estar orientada a reflexionar sobre “la construcción de lo ‘propio’ y del ‘nosotros’, pero analizando diferentes regímenes de comprensión que abran el enfoque desde la mirada *del* ‘otro’ a la mirada *hacia* el ‘otro’”.

5. CONCLUSIONES

En las últimas décadas, el desarrollo tecnológico ha cambiado nuestras vidas en todos los aspectos: ocio, trabajo, comunicación, educación, etc., haciendo posibles cosas que hace no mucho eran impensables. La tecnología, esencialmente Internet, forma parte de nuestro día a día y, por ello, es fundamental que aprovechemos sus enormes ventajas en la docencia, especialmente en un momento como el actual, en el que la crisis sanitaria ha obligado a una metamorfosis de la práctica docente y a su reinención a favor de la virtualización. Ahora, más que nunca, tenemos que ver la tecnología como un instrumento aliado y aprovecharlo en un doble sentido. En primer lugar, nos permite conectar mejor con el estudiantado, comprenderlo mejor. En segundo lugar, porque podemos aprovechar todas las herramientas que nos ofrece y que se adaptan bien a lo que queremos transmitir en las aulas. No se trata de adaptar las clases a los programas tecnológicos que queremos utilizar, sino emplear aquellos que vienen bien para nuestro planteamiento.

Hace algunos meses, de la noche a la mañana miles de clases tuvieron que darse online, ya fueran los docentes más o menos favorables de la incorporación tecnológica,

puesto que la situación lo necesitaba. Las circunstancias impulsadas por el COVID produjeron un impulso en el funcionamiento de la educación en la red, una educación *paperless*. En esos momentos existía la “excusa” de no estar preparados, pero pudimos comprobar la gran necesidad de que tanto los docentes como el estudiantado supieran manejarse en la red. Por ello, es nuestra tarea mostrarles los beneficios de trabajar de manera online, enseñarles la gran variedad de repositorios, archivos, hemerotecas, etc. mediante las que pueden acceder a muchas fuentes que están digitalizadas mediante un solo *click*, pero también guiarlos y ofrecerles las herramientas necesarias para saber qué les es útil y qué no.

La educación es el camino hacia un futuro más esperanzador, es la manera de lograr transmitirles a las nuevas generaciones no solo conocimiento, sino también valores y mejores formas de hacer las cosas. Todos los docentes tenemos objetivos comunes como lograr que el alumnado tenga un pensamiento crítico, que sepa debatir, que comprenda lo que lea, etc. En nuestro caso, nos hemos querido centrar en la historia de otros países, del Este europeo, puesto que consideramos que ayuda a empatizar mejor con las personas de otros lugares, algo esencial para lograr una mejor acogida e integración. Creemos que al estudiar el desarrollo histórico, político y social de otras latitudes, se comprende mejor a los demás, siendo el camino que nos lleva a entender que todos somos iguales y que hay que trabajar entre todos por un futuro en el que todas y todos vivamos mejor. Para lograrlo, es esencial que las clases se conviertan en un lugar de tranquilidad, donde el objetivo no sea “dar el temario”, sino la obtención del conocimiento y especialmente de unas herramientas que permitan profundizar en el mismo todo lo que se desee. Por ello, debemos aprovechar todo lo que esté a nuestro alcance para hacerlo y la tecnología debe ser nuestra compañera en este viaje.

REFERENCIAS

- Carretero, M. & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*, 20 (2), 133-142. http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia.pdf
- Fernández Amador, M. & Martos Contreras, E. (eds.) (2020). *Prácticas de Historia Contemporánea. Iniciación a la investigación con archivos digitales*. Editorial Universidad de Almería.

- Martín de la Guardia, R. (2012). *1989, el año que cambió el mundo. Los orígenes del orden internacional después de la Guerra Fría*. Akal.
- Martín de la Guardia, R. (2019). *La caída del Muro de Berlín: el final de la Guerra Fría y el auge de un nuevo mundo*. La Esfera de los Libros.
- Moradiellos, E. (2013). *El oficio de historiador. Estudiar, enseñar, investigar*. Akal.
- Prats, J. (2000). Dificultades para la enseñanza de la Historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (5), 71-98. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/23950>
- Prats, J. (2001). *Enseñar historia: notas para una didáctica renovadora*. Junta de Extremadura. Consejería de Educación.
- Price, M. (1968). History in danger. *History*, 53 (179), 342-347. <https://www.jstor.org/stable/24406366?seq=1>