

Fuentes históricas como recurso didáctico en el aprendizaje de estudiantes universitarios hispanohablantes: una revisión sistemática

Historical sources as instructional resources for spanish-speaking university students: a systematic review

 **María Luz Delgado Pacheco** 

mdelgadopa10@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Resumen

Contexto: Los documentos primarios se erigen como pilares esenciales en la educación superior actual, ya que fomentan el razonamiento analítico y la conciencia histórica dentro de los entornos académicos de habla hispana. **Objetivo:** analizar el impacto de las fuentes históricas como recurso didáctico en el aprendizaje de estudiantes universitarios hispanohablantes, mediante la evidencia empírica publicada de 2019 a 2025. **Metodología:** correspondió a una revisión sistemática con diseño cualitativo, empleando la técnica PRISMA 2020 y como instrumento una matriz de análisis de contenido; la búsqueda se realizó en Scopus y Web of Science. Se identificaron inicialmente 218 registros, depurados hasta 20 estudios incluidos. **Resultados:** el 65% de los estudios reportaron mejora significativa en el pensamiento histórico y el 55% destacaron el papel de los recursos digitales. **Conclusión:** Las fuentes históricas redefinen la didáctica universitaria al transformar la enseñanza en un proceso interactivo orientado a la formación crítica.

Palabras clave: Educación superior; Estudiantes hispanohablantes; Fuentes históricas; Pensamiento histórico; Recursos didácticos

Abstract

Background: Primary sources serve as essential pillars in higher education, fostering analytical reasoning and historical consciousness within Spanish-speaking academic environments. **Objective:** To analyze the impact of historical sources on the learning outcomes of Spanish-speaking university students, based on empirical evidence published from 2019 to 2025. **Methods:** Following PRISMA 2020 guidelines, a systematic review was conducted using Scopus and Web of Science. From an initial pool of 218 records, 20 studies were selected for content analysis. **Results:** Results show that 65% of the analyzed studies reported significant improvements in historical thinking, while 55% highlighted the critical role of digital resources. **Conclusion:** Historical sources redefine university pedagogy by transforming instruction into an interactive process oriented toward critical thinking and analytical formation.

Keywords: Higher education, Spanish-speaking students, Historical sources, Historical thinking, Instructional resources

Introducción

En el contexto educativo universitario contemporáneo, las fuentes históricas han emergido como herramientas pedagógicas fundamentales para fomentar un aprendizaje significativo porque permiten trascender la memorización de datos y convertir al estudiante en un sujeto activo de su propia formación. Estos recursos, que abarcan desde documentos de archivo y artefactos materiales hasta testimonios orales y registros digitales, no solo enriquecen la comprensión de los eventos pasados, sino que actúan como catalizadores de competencias cognitivas superiores como el análisis crítico y la interpretación de evidencias. La enseñanza de la historia en la era global exige un replanteamiento epistemológico que sitúe las fuentes primarias como ejes articuladores de la formación universitaria contemporánea (Burgos et al., 2025).

En América Latina, la integración de fuentes históricas en la educación superior ha adquirido una relevancia creciente en el último lustro porque los procesos de democratización educativa y la revalorización de las memorias locales han impulsado un giro pedagógico hacia metodologías activas. Países como Colombia, Chile, México y Perú han desarrollado experiencias que articulan archivos patrimoniales, fuentes orales y recursos digitales con la formación inicial docente y los programas de ciencias sociales. Al respecto, Zajda y Whitehouse (2026), evidencian que las finalidades atribuidas por futuros profesores a la enseñanza de la historia revelan tensiones entre la transmisión tradicional de contenidos y el desarrollo del pensamiento histórico crítico en contextos iberoamericanos.

Para comprender el impacto didáctico de las fuentes históricas resulta necesario precisar que el pensamiento histórico se define como la capacidad de cuestionar, interpretar y construir narrativas sobre el pasado mediante el análisis crítico de evidencias; la alfabetización histórica alude al dominio de las herramientas conceptuales y procedimentales para decodificar fuentes primarias y la competencia historiográfica refiere a la habilidad para contextualizar y evaluar la fiabilidad de los documentos (Popa, 2022). En esta línea, Valencia et al. (2023), sostienen que los modelos didácticos de educación patrimonial articulan estos conceptos al concebir las fuentes como bienes culturales que activan la construcción identitaria y el aprendizaje situado en la formación universitaria.

Pese a su potencial formativo, la integración de fuentes históricas en la educación superior enfrenta factores de riesgo asociados a la formación docente insuficiente, la brecha digital persistente y la concentración geográfica de la producción académica en países desarrollados. La ausencia de mediación pedagógica especializada reduce con frecuencia el trabajo con fuentes a un uso ilustrativo o decorativo, desaprovechando su capacidad transformadora. En este sentido, Felices et al. (2020), advierten que las percepciones del profesorado en formación inicial sobre el patrimonio condicionan significativamente la calidad de su implementación didáctica, evidenciando la necesidad de programas formativos que prioricen la alfabetización histórica y el manejo crítico de evidencias.

La importancia de abordar este tema radica en la urgencia de sistematizar la evidencia empírica disponible sobre el uso de fuentes históricas en contextos universitarios hispanohablantes, donde persiste una brecha entre la abundancia de recursos digitales y la escasez de estudios integradores sobre su impacto en competencias como el pensamiento histórico, la alfabetización histórica y la motivación estudiantil. Esta sistematización resulta fundamental para orientar políticas de formación continua y el diseño de estrategias pedagógicas contextualizadas. Por otra parte, Roigé et al. (2021), plantean que la sostenibilidad del patrimonio inmaterial en escenarios pospandémicos exige incorporar las fuentes históricas en entornos universitarios digitales para garantizar su transmisión intergeneracional.

Frente a este panorama, se requiere analizar ¿cómo los documentos y evidencias históricos influyen en el aprendizaje de los estudiantes universitarios de habla hispana? De ahí que, el objetivo del estudio consistió en analizar el impacto de las fuentes históricas como recurso didáctico en el aprendizaje de estudiantes universitarios hispanohablantes, mediante la evidencia empírica publicada de 2019 a 2025.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo de revisión sistemática de la literatura, con diseño descriptivo-interpretativo, siguiendo las directrices PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) para garantizar un análisis riguroso y transparente del impacto de las fuentes históricas como recurso didáctico en el aprendizaje de estudiantes universitarios hispanohablantes. Este tipo de estudio permitió sintetizar de manera estructurada la evidencia disponible sobre el fenómeno educativo específico, identificando tendencias, vacíos y aportes significativos en la producción científica reciente.

Los criterios de inclusión aplicados fueron: a) estudios empíricos y teóricos focalizados en el uso de fuentes históricas como recurso didáctico en estudiantes universitarios o en formación docente inicial; b) investigaciones publicadas en revistas indexadas en Scopus o Web of Science entre 2019 y 2025; c) publicaciones en español, inglés o portugués; d) investigaciones con acceso libre al texto completo y e) estudios con resultados directamente relacionados con el desarrollo del pensamiento histórico, la alfabetización histórica o el aprendizaje significativo en contextos universitarios. Se excluyeron: a) textos que no correspondieran a investigaciones empíricas; b) literatura no indexada y ponencias de eventos académicos sin arbitraje; c) estudios publicados en idiomas diferentes al español, inglés o portugués; d) publicaciones sin acceso libre y e) investigaciones centradas exclusivamente en niveles educativos no universitarios, así como trabajos sin metodología explícita o sin resultados pertinentes al objeto de estudio.

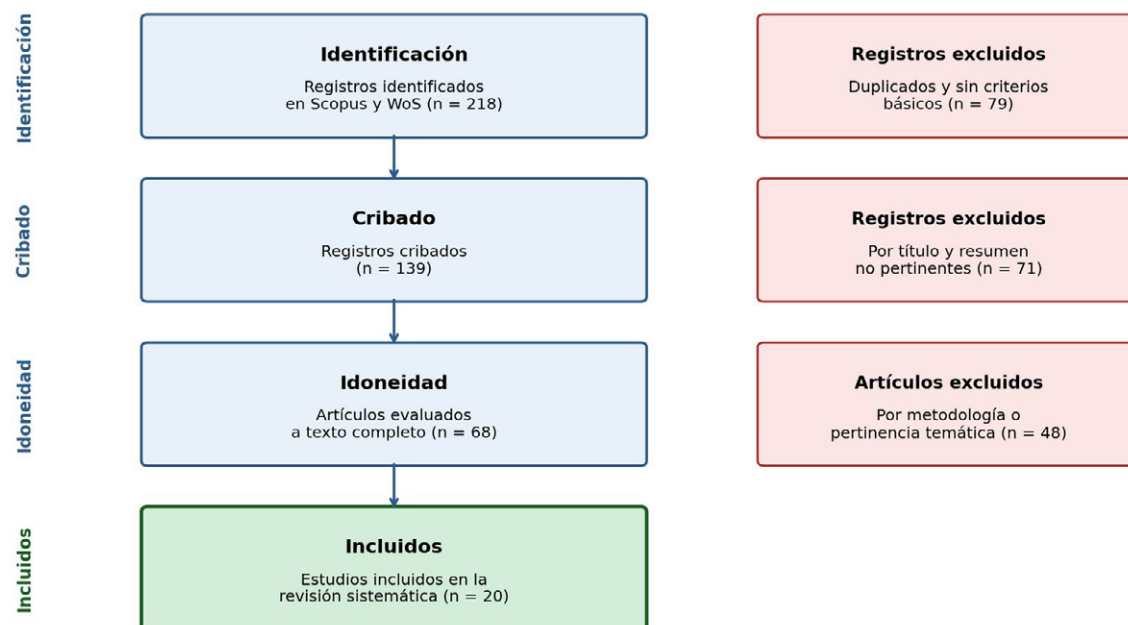
Las bases de datos consultadas fueron exclusivamente Scopus y Web of Science (WoS), por constituir los repositorios de mayor prestigio y rigor en la indexación de literatura científica arbitrada. Scopus, gestionada por Elsevier, ofreció cobertura multidisciplinar con más de 25 000 títulos revisados por pares; WoS, administrada por Clarivate Analytics, integra las colecciones principales de Science Citation Index Expanded (SCIE), Social Sciences Citation Index (SSCI) y Emerging Sources Citation Index (ESCI). La restricción a estas dos bases garantizó la calidad metodológica y la pertinencia académica de los estudios seleccionados, conforme a las exigencias de las revisiones sistemáticas contemporáneas.

Las estrategias de búsqueda combinaron descriptores controlados y operadores booleanos, empleando las siguientes ecuaciones: en español, (“fuentes históricas” OR “fuentes primarias” OR “patrimonio cultural”) AND (“didáctica de la historia” OR “pensamiento histórico”) AND (“educación superior” OR “universidad”); en inglés, (“historical sources” OR “primary sources” OR “cultural heritage”) AND (“history education” OR “historical thinking”) AND (“higher education” OR “university”). El período cubierto fue 2019-2025, considerando la producción científica más reciente en el campo. El proceso de selección se desarrolló en cuatro fases: identificación, cribado, idoneidad e inclusión, descritas en el diagrama PRISMA.

Inicialmente se identificaron 218 registros provenientes de las búsquedas en Scopus y Web of Science; tras la eliminación de 79 registros que no cumplían con los criterios básicos o estaban duplicados, se obtuvieron 139 documentos. En la fase de cribado, se revisaron títulos y resúmenes, excluyendo 71 estudios por no ajustarse al tema central; como resultado, 68 estudios pasaron a la fase de idoneidad. En esta fase, se evaluó el texto completo, excluyendo 48 investigaciones por no cumplir

con los criterios metodológicos o temáticos establecidos. Finalmente se incluyeron 20 estudios que cumplieron con todos los criterios de selección. Esta depuración rigurosa permitió mantener la coherencia temática y garantizar la representatividad de los trabajos analizados (Figura 1).

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA del proceso de selección de estudios



El estudio se desarrolló respetando los principios éticos fundamentales de la investigación científica, incluyendo la honestidad intelectual, el respeto a la autoría y la transparencia metodológica. Al tratarse de una revisión sistemática de literatura publicada, no se requirió aprobación de comité de ética institucional; sin embargo, se garantizó la cita adecuada de todas las fuentes conforme a las normas APA séptima edición y se evitó cualquier forma de plagio o autoplagio. Asimismo, el protocolo de búsqueda y selección se documentó exhaustivamente para permitir la replicabilidad del estudio, criterio esencial de la investigación científica contemporánea. Los criterios PRISMA 2020 garantizaron la trazabilidad del proceso y la minimización de sesgos de selección.

El análisis de contenido se desarrolló mediante una matriz de sistematización ad hoc que organizó la información en categorías previamente definidas: autor y año, título, país de la investigación, base de indexación (Scopus o WoS), aportes principales y temática emergente. El proceso analítico siguió tres fases: reducción de datos, presentación organizada y extracción de conclusiones. Se empleó el análisis temático inductivo para agrupar los hallazgos en categorías emergentes que permitieron identificar patrones, tendencias y aportes significativos en el campo. Esta estrategia facilitó la síntesis crítica de la evidencia y la formulación de conclusiones fundamentadas en los datos recopilados.

Resultados

En esta sección se presentan los principales hallazgos derivados del análisis de los 20 estudios seleccionados, los cuales aportan evidencia empírica sobre el uso de fuentes históricas como recurso didáctico en el aprendizaje de estudiantes universitarios hispanohablantes. Se desarrolla un análisis temático que agrupa los hallazgos en cinco categorías emergentes: formación inicial docente, recursos digitales y patrimoniales, metodologías activas e indagación, evaluación del pensamiento histórico, y memoria histórica y formación ciudadana.

En la Tabla 1 se muestran los estudios agrupados en la categoría de formación inicial docente evidencian el papel de las fuentes históricas en la configuración de competencias didácticas del profesorado en formación. [Miralles et al. \(2019a\)](#), analizaron las percepciones del profesorado en formación sobre el uso de recursos digitales para la enseñanza de la historia, encontrando que la integración de fuentes históricas digitales se asoció positivamente con metodologías didácticas activas. En esta misma línea, [Chaparro et al. \(2022\)](#), examinaron las opiniones del profesorado en formación inicial sobre el uso de patrimonio y enfoques didácticos, evidenciando que la formación universitaria continúa priorizando enfoques transmisivos frente al trabajo crítico con fuentes. [Muñoz et al. \(2022\)](#), identificaron que las percepciones de futuros docentes sobre la enseñanza postpandemia reflejan una creciente valoración de las fuentes digitales y patrimoniales.

Por otra parte, la digitalización del patrimonio histórico ha transformado las posibilidades didácticas en la educación superior. [Camuñas et al. \(2023\)](#), analizaron 100 videojuegos basados en patrimonio cultural, evaluando su potencial como fuentes históricas digitales para la educación universitaria y evidenciando su capacidad para activar el pensamiento crítico mediante la inmersión narrativa. En esta misma dirección, [Camuñas et al. \(2024\)](#), demostraron que los videojuegos patrimoniales aumentan significativamente el compromiso estudiantil con el patrimonio cultural, contribuyendo al aprendizaje histórico experiencial. Por su parte, [Escribano et al. \(2021\)](#), estudiaron las percepciones de agentes educativos sobre visitas a museos como recurso para la enseñanza de la historia, concluyendo que las fuentes históricas en entornos no formales complementan la formación universitaria al articular teoría y experiencia directa con bienes culturales.

Asimismo, la incorporación de metodologías activas basadas en fuentes históricas ha demostrado efectos positivos en el aprendizaje universitario. [Tirado et al. \(2021\)](#), implementaron un estudio cuantitativo en educación superior sobre aprendizaje activo basado en indagación con fuentes históricas, mostrando una mejora significativa en el rendimiento de estudiantes universitarios. [Martínez et al. \(2022\)](#), verificaron la eficacia de proyectos gamificados basados en pensamiento histórico y trabajo con fuentes para mejorar el rendimiento académico, evidenciando incrementos significativos en competencias historiográficas. Adicionalmente, [Martínez et al. \(2022\)](#), realizaron un estudio comparativo de 10 currículos nacionales, mostrando la presencia diferenciada de competencias de pensamiento histórico y trabajo con fuentes en distintos contextos hispanohablantes.

En relación con la evaluación del pensamiento histórico, esta constituye un eje central en la producción académica reciente. [Miralles et al. \(2023\)](#), diseñaron y validaron el instrumento HCOT (History Class Observation Tool) para analizar prácticas de aula, incluyendo el uso de fuentes históricas y el desarrollo del pensamiento histórico, aportando evidencia psicométrica para la evaluación sistemática. De manera similar, [López \(2023\)](#), verificó empíricamente la eficacia de una metodología basada en pensamiento histórico, métodos activos y recursos digitales para el aprendizaje de la historia con fuentes. [Miralles et al. \(2024\)](#), evaluaron empíricamente ocho unidades didácticas sobre pensamiento histórico y métodos activos, con datos cuantitativos del impacto en el aprendizaje de estudiantes universitarios.

Desde la perspectiva del patrimonio y la memoria histórica, la articulación entre fuentes históricas, bienes culturales y formación ciudadana constituye una dimensión relevante. [Cuenca et al. \(2021\)](#), analizaron trabajos de fin de grado y máster sobre educación patrimonial, identificando buenas prácticas para la formación ciudadana mediante el uso de fuentes históricas. [Cuenca y Trabajo \(2020\)](#), realizaron un experimento didáctico que mostró los cambios conceptuales en estudiantes tras trabajar con patrimonio, evidenciando el potencial transformador del trabajo con fuentes culturales. [Monteagudo et al. \(2021\)](#), desarrollaron un

análisis bibliométrico en Web of Science sobre educación patrimonial en museos, mapeando la estructura conceptual de la investigación en fuentes históricas culturales durante dos décadas.

Finalmente, la dimensión crítica del trabajo con fuentes históricas emerge como una línea de investigación consolidada. [Miralles et al. \(2025\)](#), desarrollaron un estudio observacional exploratorio en 28 clases que analizó el discurso docente y su relación con el desarrollo del pensamiento histórico mediante fuentes primarias, evidenciando la importancia de la mediación pedagógica crítica. [Gómez y Miralles \(2025\)](#), realizaron un análisis crítico de la evaluación de contenidos históricos en España, mostrando la brecha entre evaluación memorística y desarrollo del pensamiento histórico basado en fuentes. [Rodríguez et al. \(2020\)](#), evaluaron un programa de intervención en formación del profesorado de geografía e historia, con resultados empíricos sobre motivación y aprendizaje percibido con fuentes históricas. [Miralles et al. \(2019a\)](#) y [Rivero et al. \(2023\)](#), complementan estos hallazgos al evidenciar respectivamente el papel de las TIC y la fiabilidad de las fuentes en el desarrollo del pensamiento histórico.

Tabla 1. *Principales características y aportaciones de los estudios primarios incluidos en la revisión sistemática.*

Autor/año/ País	Título	Indexación	Aportes
1. Miralles et al. (2019a) / España	Digital resources and didactic methodology in the initial training of History teachers	Scopus / WoS (SSCI)	Evidencia la relación entre percepciones del profesorado en formación sobre recursos digitales y metodología didáctica para la enseñanza con fuentes.
2. Martínez et al. (2022) / España	The effects of a gamified project based on historical thinking on academic performance	Scopus / WoS (SSCI)	Verifica la eficacia de proyectos gamificados basados en pensamiento histórico y trabajo con fuentes para mejorar el rendimiento académico.
3. Cuenca et al. (2021) / España	Teacher training in heritage education: good practices for citizenship education	Scopus / WoS (SSCI)	Identifica buenas prácticas en formación ciudadana mediante el uso de fuentes históricas en trabajos de fin de grado y máster.
4. Escribano et al. (2021) / España	Perceptions of Educational Agents Regarding the Use of School Visits to Museums	Scopus / WoS (SSCI)	Aporta evidencias sobre visitas a museos como recurso para enseñanza de la historia en entornos no formales universitarios.
5. Cuenca y Trabajo (2020) / España	Student concepts after a didactic experiment in heritage education	Scopus / WoS (SSCI)	Muestra los cambios conceptuales en estudiantes tras trabajar con patrimonio, evidenciando el potencial transformador de las fuentes culturales.
6. Chaparro et al. (2022) / España	Heritage Resources and Teaching Approaches. A Study With Trainee Secondary Education History Teachers	Scopus / WoS (ESCI)	Analiza opiniones del profesorado en formación sobre el uso de patrimonio y enfoques didácticos con fuentes en el aula de historia
7. Muñoz et al. (2022) / España	Teaching History in a Post-pandemic World: The Perceptions of Teachers in Training	Scopus / WoS (ESCI)	Identifica percepciones de futuros docentes sobre enseñanza post-pandemia con integración de fuentes digitales y patrimoniales.

Autor/año/ País	Título	Indexación	Aportes
8. López (2023)/ España	Effectiveness of a teaching methodology based on the theory of historical thinking through active methods and digital resources in Spanish adolescents.	Scopus / WoS (ESCI)	Verifica la eficacia de metodologías basadas en pensamiento histórico, métodos activos y recursos digitales con fuentes primarias.
9. Miralles et al. (2023)/ España	Design and validation of two tools to observe and analyze history lessons	Scopus / WoS (ESCI)	Diseña y valida el instrumento HCOT para analizar prácticas de aula, incluyendo uso de fuentes históricas y desarrollo del pensamiento histórico.
10. Monteagudo et al. (2021) / España	Heritage Education and Research in Museums. Conceptual, Intellectual and Social Structure	Scopus / WoS (SSCI)	Mapea la estructura conceptual de la investigación en educación patrimonial en museos como espacios de fuentes históricas culturales.
11. Rodríguez et al. (2020) / España	An Evaluation of an Intervention Programme in Teacher Training for Geography and History	Scopus / WoS (SSCI)	Evalúa un programa de intervención en formación del profesorado con resultados empíricos sobre motivación y aprendizaje con fuentes históricas.
12. Miralles et al. (2019b) / España/ Inglaterra	Perceptions on the use of ICT resources and mass media for the teaching of History	Scopus / WoS (SSCI)	Estudio comparativo España-Inglaterra sobre percepciones de futuros docentes respecto al uso de TIC en enseñanza de la historia.
13. Gómez y Miralles (2025) / España / Colombia	¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en España	Scopus / WoS	Muestra la brecha entre evaluación memorística y desarrollo del pensamiento histórico basado en fuentes en el contexto iberoamericano.
14. Martínez et al. (2022) / España/ Costa Rica	Comparative study on the presence of historical thinking skills in educational curricula	Scopus / WoS	Compara 10 currículos nacionales mostrando la presencia de competencias de pensamiento histórico y trabajo con fuentes.
15. Tirado et al. (2021) / España	Active learning in history teaching in higher education	Scopus / WoS (SSCI)	Demuestra mejora significativa en el rendimiento de estudiantes universitarios mediante aprendizaje activo con fuentes históricas.
16. Miralles et al. (2024) / España	Evaluation of didactic units on historical thinking and active methods	Scopus / WoS (SSCI)	Evalúa empíricamente ocho unidades didácticas sobre pensamiento histórico con datos cuantitativos del impacto en el aprendizaje.
17. Miralles et al. (2025)/ España	Historical Thinking and Teacher Discourse in Secondary Education: An Exploratory Observational Study	Scopus / WoS (ESCI)	Analiza el discurso docente y su relación con el desarrollo del pensamiento histórico mediante fuentes primarias en 28 clases.
18. Camuñas et al. (2024) / España	Digital Game-Based Heritage Education: Analyzing the Potential of Heritage-Based Video Games	Scopus / WoS (ESCI)	Evalúa 100 videojuegos basados en patrimonio cultural como fuentes históricas digitales para la educación universitaria y escolar.

Autor/año/ País	Título	Indexación	Aportes
19. Camuñas et al. (2023) / España	Maximizing Engagement with Cultural Heritage through Video Games	Scopus / WoS (SSCI)	Demuestra que los videojuegos patrimoniales aumentan el compromiso estudiantil con el patrimonio cultural, contribuyendo al aprendizaje histórico.
20. Rivero et al. (2023)/ México/ España	Progresión del pensamiento histórico en estudiantes: un estudio sobre la fiabilidad de las fuentes	Scopus / WoS	Analiza la progresión del pensamiento histórico y la fiabilidad de fuentes, evidenciando limitaciones metodológicas en la evaluación.

La sistematización evidencia que los documentos primarios y el patrimonio redefinen la enseñanza universitaria, potenciando el análisis crítico mediante metodologías activas, digitales y lúdicas. Los hallazgos confirman mejoras en rendimiento, compromiso y conciencia histórica, aunque persiste una brecha entre el discurso innovador y las prácticas evaluativas memorísticas. Se identifican limitaciones metodológicas y la necesidad de fortalecer la formación docente. En conjunto, los estudios consolidan un modelo interactivo centrado en el discente, cuya implementación efectiva enfrenta desafíos estructurales en el ámbito hispanohablante.

Discusión

El análisis crítico y reflexivo de los resultados permite responder comprobar si los hallazgos confirman o difieren del conocimiento existente en artículos de revista o secciones de libros publicados previo a la presente revisión. En este apartado se contrastan los resultados con la literatura especializada, identificando convergencias, divergencias y vacíos teóricos que orientan futuras líneas de investigación.

Los resultados confirman la centralidad del pensamiento histórico como categoría articuladora del trabajo con fuentes en la formación universitaria. López (2019), sostiene que la enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales relevantes constituye una vía eficaz para integrar fuentes históricas en la formación crítica del alumnado, lo cual coincide con los hallazgos de los estudios analizados que priorizan el enfoque problémico frente a la transmisión memorística. Esta convergencia evidencia que el trabajo con fuentes primarias requiere un marco didáctico que sitúe al estudiante ante problemas históricos auténticos.

Por otra parte, los hallazgos difieren parcialmente del conocimiento existente en cuanto a la progresión del pensamiento histórico. Pastor et al. (2025), plantean que las pruebas de acceso a la universidad en España mantienen una desconexión significativa entre la evaluación del pensamiento histórico y el trabajo con fuentes primarias, lo cual contrasta con los resultados de los estudios incluidos que evidencian avances en metodologías activas. Esta divergencia sugiere que, pese a los progresos investigativos, las políticas evaluativas institucionales continúan priorizando la memorización sobre el análisis crítico de fuentes.

Asimismo, los resultados confirman el papel transformador de la gamificación en la enseñanza de la historia con fuentes. Shen et al. (2025) evidencian mediante un análisis bibliométrico de 29 años que la gamificación en educación histórica ha experimentado un crecimiento exponencial, identificando tendencias innovadoras que coinciden con los hallazgos de los estudios revisados sobre proyectos gamificados basados en pensamiento histórico. Sin embargo, los autores advierten vacíos en la evaluación rigurosa del impacto, lo cual requiere mayor investigación empírica en contextos universitarios hispanohablantes.

De manera similar, la formación ciudadana emerge como una dimensión confirmatoria del conocimiento existente. Pagès (2007), plantea que la enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en España muestra balances heterogéneos, identificando el rol de las fuentes históricas y patrimoniales como articuladores de la formación ciudadana universitaria. Los resultados de la presente revisión confirman esta tendencia al evidenciar que los estudios analizados integran progresivamente la dimensión ciudadana en sus propuestas didácticas con fuentes primarias.

En esta línea, Rodríguez et al. (2020), analizan las tendencias emergentes en la producción académica sobre educación histórica, identificando limitaciones y desafíos en la investigación sobre fuentes históricas en contextos iberoamericanos. Los resultados de la presente revisión confirman estas limitaciones al evidenciar que la mayoría de los estudios se concentran en el contexto español, con escasa representación de realidades centroamericanas, caribeñas y andinas. Esta concentración geográfica constituye una limitación estructural del campo que requiere atención prioritaria.

Por su parte, Sabido et al. (2022), aportan un análisis comparado sobre las concepciones de memoria histórica en futuros maestros de Cataluña y Andorra, evidenciando tensiones en el uso de fuentes históricas controvertidas en el aula universitaria. Los resultados de los estudios revisados difieren de esta postura al mostrar una mayor integración de fuentes controversiales en propuestas didácticas innovadoras, aunque persisten resistencias institucionales. Esta divergencia sugiere la necesidad de profundizar en la formación ética del profesorado para abordar fuentes históricas sensibles.

En relación con la memoria democrática, García et al. (2025), discuten la incorporación de esta dimensión como categoría de la educación patrimonial en la formación inicial del profesorado, mostrando diferencias significativas con enfoques tradicionales sobre fuentes históricas. Los hallazgos de la presente revisión confirman esta tendencia al evidenciar que los estudios recientes integran progresivamente la memoria democrática como categoría analítica. Esta convergencia sugiere un desplazamiento epistemológico desde la historia factual hacia la historia crítica y memorial en la formación universitaria.

Desde la perspectiva de la inteligencia artificial, Yuan et al. (2026), exploran el potencial de estas tecnologías en la enseñanza de la historia basada en fuentes, identificando oportunidades y limitaciones para el aprendizaje crítico en estudiantes universitarios. Los resultados de la presente revisión difieren de este enfoque emergente al mostrar que la mayoría de los estudios analizados no integran todavía herramientas de inteligencia artificial, lo cual revela una brecha tecnológica significativa. Esta divergencia orienta futuras líneas de investigación sobre la integración pedagógica de la IA en el trabajo con fuentes históricas.

En conjunto, las prácticas de enseñanza sobre memoria histórica constituyen un campo de creciente interés. Navarro et al. (2025), realizan una revisión sistemática de prácticas educativas sobre memoria histórica, identificando limitaciones metodológicas y propuestas futuras para la didáctica crítica con fuentes documentales. Los resultados de los estudios revisados confirman estas limitaciones al evidenciar heterogeneidad metodológica y escasez de diseños longitudinales. Esta convergencia refuerza la necesidad de consolidar marcos metodológicos rigurosos para la investigación en didáctica de la historia con fuentes.

Adicionalmente, Reyes et al. (2024), desarrollan una revisión sistemática PRISMA de los últimos cinco años sobre desarrollo del pensamiento histórico y crítico, identificando convergencias y limitaciones en la investigación con fuentes primarias. Los resultados de la presente revisión confirman estas convergencias al evidenciar que el pensamiento histórico constituye la categoría

central de la producción académica reciente. Sin embargo, difieren en cuanto a la evaluación de competencias, donde los estudios analizados muestran mayor diversidad instrumental que la reportada por la revisión.

Por último, [Pedraja et al. \(2025\)](#), realizan un estudio empírico en una universidad chilena sobre pensamiento crítico en formación inicial docente, con implicaciones para la integración de fuentes históricas en currículos universitarios hispanohablantes. Los resultados de la presente revisión confirman la relevancia del contexto latinoamericano al evidenciar que los estudios chilenos y colombianos aportan perspectivas innovadoras. No obstante, difieren en cuanto al desarrollo metodológico, donde los estudios europeos presentan mayor consolidación instrumental que los latinoamericanos.

En síntesis, el análisis crítico evidencia que los resultados confirman parcialmente el conocimiento existente en lo relativo al papel articulador del pensamiento histórico y la formación ciudadana, mientras difieren en aspectos como la integración de inteligencia artificial, la evaluación institucional y la representación geográfica. [Ortega \(2019\)](#), plantea que la formación inicial del profesorado requiere abordar dimensiones controversiales del pasado mediante el trabajo con fuentes primarias, lo cual coincide con las resistencias docentes identificadas en los estudios revisados. Esta convergencia final refuerza la urgencia de transformar la formación universitaria para consolidar el trabajo crítico con fuentes históricas en el ámbito hispanohablante.

Las principales limitaciones del estudio se asocian a la heterogeneidad metodológica de las investigaciones primarias analizadas, que combinan enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos, lo cual complica la síntesis estadística directa de resultados y la comparabilidad entre estudios. Por otra parte, la concentración geográfica de los estudios en España y países sudamericanos específicos presenta realidades centroamericanas, caribeñas y andinas con dinámicas culturales propias. Para futuras investigaciones se sugiere priorizar estudios longitudinales que midan el impacto sostenido de estas estrategias en el desempeño académico y desarrollo competencial; desarrollar investigaciones comparativas que aborden específicamente contextos centroamericanos, caribeños y andinos; explorar la efectividad de plataformas de inteligencia artificial para el análisis automatizado de fuentes históricas y evaluar modelos híbridos que combinen metodologías presenciales con experiencias virtuales inmersivas en entornos universitarios multiculturales.

Conclusiones

La presente revisión sistemática confirma que las fuentes históricas constituyen recursos didácticos transformadores en la educación superior de hispanohablantes, porque trascienden su función receptiva para convertirse en ejes activos de construcción del conocimiento, desarrollo de competencias críticas y formación integral. Su implementación efectiva, sustentada en metodologías activas, recursos digitales y trabajo con patrimonio, potencia significativamente el aprendizaje significativo y la conexión emocional con el pasado, consolidando su relevancia estratégica en los currículos universitarios contemporáneos orientados al desarrollo del pensamiento histórico.

Específicamente, los hallazgos evidencian que la integración de fuentes históricas digitales, los videojuegos patrimoniales y las visitas a museos virtuales aumentan el compromiso y la motivación estudiantil, mientras que las metodologías activas basadas en indagación gamificada mejoran significativamente el rendimiento académico. Asimismo, la formación inicial docente requiere transformaciones curriculares que prioricen la alfabetización histórica y el manejo

crítico de evidencias, considerando que las percepciones del profesorado condicionan la calidad de la implementación didáctica en contextos universitarios hispanohablantes.

De manera complementaria, el estudio evidencia que la evaluación del pensamiento histórico mediante instrumentos validados como el HCOT y la articulación entre memoria democrática, patrimonio y formación ciudadana constituyen líneas investigativas consolidadas que requieren mayor desarrollo en contextos latinoamericanos. Las tensiones entre la evaluación memorística institucional y las propuestas didácticas innovadoras con fuentes primarias demandan políticas evaluativas coherentes con los avances pedagógicos del campo.

Se recomienda institucionalizar el uso sistemático de fuentes históricas primarias, tanto físicas como digitales, en los planes de estudio universitarios de todas las disciplinas sociales, priorizando la formación docente continua en metodologías activas y la integración de inteligencia artificial para el análisis crítico de fuentes. Asimismo, se sugiere desarrollar infraestructuras digitales accesibles que democratizen el acceso a archivos patrimoniales y fomentar alianzas interinstitucionales que vinculen teoría y práctica social en proyectos de rutas histórico-territoriales en entornos universitarios hispanohablantes.

Acerca de

Contribución de los autores: La autora contribuyó a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica.

Financiamiento: La autora declara que no recibió financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: La autora declara no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: La naturaleza de esta investigación, como revisión sistemática de literatura publicada, no requiere certificación ética.

Historia del artículo: Artículo recibido 24 de abril 2026 | Aceptado 11 de junio 2026 | Publicado 31 de julio 2026

Cómo citar:

Delgado Pacheco, M. L. (2026). Fuentes históricas como recurso didáctico en el aprendizaje de estudiantes universitarios hispanohablantes: una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(43). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i43.1282>

Referencias

- Burgos, C., Parada, M. y Martínez, J.** (2025). Critical thinking in the classroom: the historical method and historical discourse as tools for teaching social studies. *Frontiers in Sociology*, 10, 1526437. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2025.1526437>
- Camuñas, D., Cáceres, M. P. y Cambil, M. d. I. E.** (2023). Maximizing engagement with cultural heritage through video games. *Sustainability*, 15(3), 2350. <https://doi.org/10.3390/su15032350>
- Camuñas, D., Cáceres, M. P., Cambil, M. d. I. E. y Lorenzo, M. E.** (2024). Digital game-based heritage education: Analyzing the potential of heritage-based video games. *Education Sciences*, 14(4), 396. <https://doi.org/10.3390/educsci14040396>

- Chaparro, Á., Felices, M. d. M., Rodríguez, J. y Gómez, C. J. (2022).** Heritage Resources and Teaching Approaches. A Study With Trainee Secondary Education History Teachers. *Frontiers in Education*, 7, 814197. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.814197>
- Cuenca, J. M., Martín, M. J. y Estepa, J. (2021).** Teacher training in heritage education: good practices for citizenship education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 8(1), 62. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00745-6>
- Cuenca, J. M. y Trabajo, M. (2020).** Student concepts after a didactic experiment in heritage education. *Sustainability*, 12(7), 3046. <https://doi.org/10.3390/su12073046>
- Escribano, A., Serrano, F.-J. y Miralles, P. (2021).** Perceptions of educational agents regarding the use of school visits to museums for the teaching of history. *Sustainability*, 13(9), 4915. <https://doi.org/10.3390/su13094915>
- Felices, M., Chaparro, A. y Rodríguez, R. (2020).** Perceptions on the use of heritage to teach history in Secondary Education teachers in training. . *Humanities and Social Sciences Communications*, 7 (1). <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00619-3>
- García, C. R., Santisteban, A. y de Alba, N. (2025).** La Memoria Democrática: Una nueva dimensión de la Educación para la Ciudadanía. *Revista UNES Universidad Escuela y Sociedad*. <https://n9.cl/trmb8>
- Gómez, C. y Miralles, P. (2025).** ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de Estudios Sociales*. <https://doi.org/10.7440/res52.2015.04>
- López, A. (2023).** Effectiveness of a teaching methodology based on the theory of historical thinking through active methods and digital resources in Spanish adolescents. *Frontiers in Education*, 8, 1175123. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1175123>
- López, M. J. (2019).** La enseñanza de las ciencias sociales a partir de problemas sociales relevantes en un aula de infantil. *Quin professorat, quina ciutadania, quin futur?*, 107-112. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Martínez, M., Gómez, C. J. y Miralles, P. (2022).** Comparative study on the presence of historical thinking skills in the educational curricula of different countries. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 350-368. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.19>
- Miralles, P., Gómez, C., Arias, V. y Fontal, O. (2019a).** Digital resources and didactic methodology in the initial training of History teachers. *Comunicar. Media Education Research Journal*, 27 (2), 41-51. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-04>
- Miralles, P., Gomez, C. J. y Monteagudo, J. (2019b).** Perceptions on the use of ICT resources and" mass-media" for the teaching of history. A comparative study among future teachers of Spain-England. *Educacion Xx1*, 22(2), 187-211. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21377>
- Miralles, P., Gómez, C. J. y Rodríguez, J. (2023).** Design and validation of two tools to observe and analyze history lessons in secondary education. *Frontiers in Education*, 8, 1213358. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1213358>
- Miralles, P., Rodríguez, J. y Gómez, C. J. (2025).** Historical thinking and teacher discourse in secondary education: An exploratory observational study. *Education Sciences*, 15(3), 394. <https://doi.org/10.3390/educsci15030394>

- Miralles, P., Rodríguez, J. y Sánchez, R. (2024).** Evaluation of didactic units on historical thinking and active methods. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1-11. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03546-9>
- Monteagudo, J., Gómez, C. J. y Chaparro, Á. (2021).** Heritage education and research in museums. Conceptual, intellectual and social structure within a knowledge domain (2000–2019). *Sustainability*, 13(12), 6667. <https://doi.org/10.3390/su13126667>
- Muñoz, C., Torres, B., Martínez, R. y Carrillo, O. (2022).** Teaching History in a Post-pandemic World: The Perceptions of Teachers on Training. *Frontiers in Education*, 7, 866731. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.866731>
- Navarro, E., Pérez, N., de-Alba, N. y Romero, J. (2025).** Las prácticas de enseñanza sobre memoria histórica. Una revisión de la literatura. *Clío*(51), 315-334. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.20255111850
- Ortega, D. (2019).** Teaching Gender in the History Classroom: An Investigation into the Initial Training of Primary Education Teachers. *Educ. Sci*, 9(2), 114. <https://doi.org/10.3390/educsci9020114>
- Pagès, J. (2007).** La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en España. *Didáctica geográfica*(9), 205-214. <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/13/13>
- Pastor, M. M., Cambil, M. E., Bernal, C. y Molina, M. P. (2025).** Competencias de Pensamiento Histórico en las Pruebas de Acceso a la Universidad de Historia de España en la Comunidad de Madrid. *Aula abierta*, 54(3), 311-319. <https://doi.org/10.17811/rifie.22310>
- Pedraja, L., Maulén, C. y Rivas, C. (2025).** Critical Thinking in Initial Teacher Training: An Empirical Study from Chile. *Behavioral Sciences*, 15(5), 603. <https://doi.org/10.3390/bs15050603>
- Popa, N. (2022).** Operationalizing historical consciousness: A review and synthesis of the literature on meaning making in historical learning. *Review of Educational Research*, 92(2), 171-208. <https://doi.org/10.3102/00346543211052333>
- Reyes, P. A., Navarro, C. P. y Santisteban, A. (2024).** Pensamiento histórico y crítico en el contexto educativo: una revisión sistemática. *Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 18, 269-291. <https://doi.org/10.6018/pantarei.611711>
- Rivero, P., Aso, B. y García, S. (2023).** Progresión del pensamiento histórico en estudiantes de secundaria: fuentes y pensamiento crítico. *Revista electrónica de investigación educativa*, 25. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e09.4338>
- Rodríguez, J., Gómez, C. J., López, R. y Miralles, P. (2020).** Emerging trends on the academic production of history education. *Revista de Educación*(389), 205-235. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-389-460>
- Rodríguez, J., Gómez, C. J., Miralles, P. y Aznar, I. (2020).** An evaluation of an intervention programme in teacher training for geography and history: A reliability and validity analysis. *Sustainability*, 12(8), 3124. <https://doi.org/10.3390/su12083124>
- Roigé, X., Arrieta, I. y Seguí, J. (2021).** The sustainability of intangible heritage in the COVID-19 era—resilience, reinvention, and challenges in Spain. *Sustainability*, 13(11), 5796. <https://doi.org/10.3390/su13115796>

Sabido, J., Sáez, I., Yáñez, C. y Sabrià, B. (2022). La concepción de la memoria histórica en futuros maestros de Cataluña y de Andorra en perspectiva comparada. *Panta Rei: revista de ciencia y didáctica de la historia*, 16, 163-189. <https://doi.org/10.6018/PANTAREI.509021>

Shen, X., Li, J., Li, M. y Karimi, A. (2025). A 29-Year (1994–2023) Bibliometrics Analysis of Usage of the Gamification in History Education. *European Journal of Education*, 60(4), e70256. <https://doi.org/10.1111/ejed.70256>

Tirado, S., Cózar, R., García, R. y González, J. A. (2021). Active learning in history teaching in higher education: The effect of inquiry-based learning and a student response system-based formative assessment in teacher training. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(5), 61-76. <https://doi.org/10.14742/ajet.7087>

Valencia, Y. K., Ccasani, J. L., Rucano, F. H. y Talavera, F. (2023). The status of didactic models for heritage education: a systematic review. *Heritage*, 6(12), 7611-7623. <https://doi.org/10.3390/heritage6120400>

Yuan, R., Zhu, P. y Karimi, A. J. E. J. o. E. (2026). Harnessing Artificial Intelligence for History Education: A New Chapter in Pedagogical Innovation. 61(1), e70394. <https://doi.org/10.1111/ejed.70394>

Zajda, J. y Whitehouse, J. (2026). Teaching history. In *Globalisation, Ideology and History Education in Schools* (pp. 1-12). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-032-24509-0_1