



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster en Investigación Aplicada a la Educación

Trabajo de Fin de Máster

**Percepciones docentes sobre la enseñanza de la historia y sus
finalidades educativas. Análisis en dos centros de educación
primaria en México**

Presentado por

Anacary Guadalupe Castro Torres

Director

Dr. Rosendo Martínez Rodríguez

Valladolid, junio de 2022

Agradecimientos

A Dios, que siempre está llenándome de bendiciones.

Agradezco a mi madre, quien no ha parado de confiar en mí, de alentarme, y acompañarme con mucho amor y paciencia. Los aprendizajes más importantes de mi vida los he conseguido gracias a las lecciones vividas a su lado, sin ella no estaría aquí.

Quiero agradecer también a la Universidad de Valladolid y a Fundación Carolina pues sin su apoyo esta experiencia no habría sido posible. También expreso mi agradecimiento a mi tutor, el Dr. Rosendo Martínez Rodríguez. Gracias por todo; por el apoyo, los consejos y el gran aprendizaje que he conseguido haciendo este trabajo. Me alegra mucho haber podido hacer este trabajo con tu guía.

Por último, quiero agradecer a mis amistades en México, y las que he conocido en este camino, me han ayudado a crecer tanto académicamente como personalmente.

Resumen

El presente trabajo de fin de máster tiene como objetivo principal comprender los procesos de enseñanza en la asignatura de Historia y su finalidad educativa desde la perspectiva del profesorado de Educación Primaria en México. Para lograr este objetivo, se optó por una investigación de corte cualitativo, contando con la participación de profesores de dos escuelas primarias en México, ubicadas en distintos contextos socioeconómicos, a quienes se les ha ofrecido un cuestionario que han respondido de forma voluntaria y anónima. Una vez analizada la información del cuestionario, se profundizó en los discursos docentes a través de una entrevista semiestructurada a cuatro profesores. Entre los descubrimientos más significativos se identifica una tendencia a la concepción positivista y conceptual de la historia, que influye en las finalidades educativas y en el empleo de diferentes metodologías en el desarrollo de sus clases, así como en la utilización de estrategias y recursos didácticos, de acuerdo a las características del contexto escolar.

Palabras clave: Educación histórica, profesorado, metodología didáctica.

Abstract

The main objective of this master's research is to understand the teaching processes in the subject of History and their educational purpose from the perspective of elementary school teachers in Mexico. To achieve this objective, we opted for a qualitative research, with the participation of teachers from two elementary schools in Mexico, located in different socioeconomic contexts, who were given a questionnaire that they answered voluntarily and anonymously. Once the information from the questionnaire was analyzed, the teachers' discourses were analyzed in depth through a semi-structured interview from four teachers. Among the most significant findings, a tendency towards a positivist and conceptual conception of history was identified, which influences the educational purposes and the use of different methodologies in the development of their classes, as well as the use of didactic strategies and resources, according to the characteristics of the school context.

Key words: Historical education, teachers, didactic methodology.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	11
2.	MARCO TEÓRICO	14
2.1	Marco legal.....	14
2.1.1	Artículo 3° Constitucional	15
2.1.2	Ley General de Educación.....	16
2.1.3	Plan y Programas de Estudios	17
2.2	Historia como Campo Disciplinar.....	20
2.2.1	La Historia como ciencia.....	21
2.2.2	Paradigmas de la Historia.....	21
2.2.3	Elementos de la Historia.....	23
2.2.4	Métodos, Estrategias y Recursos	25
2.3	La Enseñanza de la Historia	28
2.3.1	La enseñanza de la Historia en México	31
2.3.2	La Percepción de los Docentes sobre la Enseñanza de la Historia.....	34
3.	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	38
3.1	Preguntas de Investigación.....	38
3.2	Objetivos	39
3.2.1.	Objetivo General.....	39
3.2.2.	Objetivos Específicos	39
3.3	Contexto de Investigación.....	39

3.4 Metodología	40
3.5 Muestra.....	41
3.6 Técnicas e Instrumentos de Investigación.....	42
3.6.1. Cuestionario mixto	42
3.6.2. Entrevista semiestructurada.....	43
3.7 Unidades de Análisis.....	44
3.8 Análisis de información	46
4. RESULTADOS.....	47
4.1 Concepciones docentes sobre la Historia.....	48
4.1.1 Concepciones positivistas y conceptuales de la historia	50
4.1.2. Concepciones historicistas y annalistas de la historia	50
4.2 Concepciones sobre la finalidad de la historia en la formación integral del alumnado	52
4.2.1. Interés por el pasado y comprensión del presente	52
4.2.2. Desarrollo del pensamiento histórico	53
4.2.3. Potenciar el sentido de identidad y la comprensión de la herencia común	54
4.3 Concepciones respecto a los contenidos de historia en educación primaria.	55
4.4 Dificultades de enseñanza de la historia.	58
4.4.1. Visión de la historia en la sociedad	59
4.4.2. Utilización política de la historia.....	60
4.4.3. Dificultades ligadas a la naturaleza de la historia.....	61

4.5 Concepciones sobre el contexto sociocultural y socioeconómico de acuerdo a la ubicación de la institución educativa.	61
4.5.1. Escuela Primaria “Oswaldo Ballesteros Ballesteros”.....	62
4.5.2. Escuela Primaria “Francisco Urrea Bermúdez”	62
4.6 Concepciones sobre metodología didáctica y su finalidad en la enseñanza de la historia.....	64
4.6.1 Metodologías activas	64
4.6.2 Metodología tradicional.....	65
4.6.3 Concepciones de la historia y metodología didáctica.....	66
4.7 Conocimiento acerca de tipos de metodologías empleadas en historia	67
4.7.1 Metodología tradicional.....	68
4.7.2. Metodologías activas	69
4.8 Criterios de selección para trabajar con algún tipo de metodología.	71
4.9 Experiencias previas sobre la aplicación de estrategias didácticas en historia .	73
4.9.1 Concepciones docentes sobre pensamiento histórico	73
4.9.2. Las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento histórico....	75
4.10 Concepciones sobre recursos didácticos y su utilidad en clases.	78
4.11 Creencias acerca de la importancia de utilizar recursos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje	79
5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	85
5.1 Limitaciones del estudio.....	90
5.2 Futuras investigaciones	91

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
ANEXOS	101
Anexo A. Ubicación geográfica de la escuela primaria “Francisco Urrea Bermúdez”	101
Anexo B. Ubicación geográfica de la escuela primaria “Oswaldo Ballesteros Ballesteros”	102
Anexo C. Instrumento de cuestionario: Concepciones docentes sobre la enseñanza de la historia	103
Anexo D. Informes de Juicio de expertos sobre el cuestionario.	107
Anexo E. Instrumento de entrevista	111
Anexo F. Consentimiento informado	113
Anexo G. Transcripción de entrevistas	114

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados Prueba ENLACE 2010 en Educación Primaria.	12
Tabla 2. Desempeño de los docentes en Educación Básica en la Zona Noroeste.	13
Tabla 3. Descripción de los participantes de acuerdo a su edad.....	42
Tabla 4. Objetivos específicos con sus unidades de análisis.	45
Tabla 5. Codificación de concepciones docentes sobre la historia: número de apariciones en el discurso del profesorado en ambos instrumentos.	49
Tabla 6. Concepciones del profesorado sobre finalidades de la historia: número de apariciones en los discursos de ambos instrumentos.....	55
Tabla 7. Hechos históricos más relevantes de acuerdo al profesorado participante del cuestionario.....	57
Tabla 8. Dificultades en la enseñanza de la historia: número de apariciones en los discursos de la entrevista.	59
Tabla 9. Relación entre concepción de la historia y metodología: número de apariciones en los discursos de los docentes del cuestionario.	67
Tabla 10. Estrategias didácticas en función de competencias de pensamiento histórico: presencia en las entrevistas al profesorado.....	75
Tabla 11. Clasificación de recursos didácticos: presencia en el discurso del profesorado entrevistado.....	80

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Incidencia metodologías tradicionales en la enseñanza de la historia en el profesorado participante del cuestionario.....	69
Figura 2. Incidencia de metodologías activas en la enseñanza de la historia en los participantes del cuestionario.	70
Figura 3. Recursos didácticos empleados en clases de historia de acuerdo al profesorado participante del cuestionario.....	79

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La enseñanza de la Historia como asignatura en educación primaria en México supone un compromiso profesional por parte del profesorado para poder cumplir con los contenidos y temas establecidos en el currículo vigente; desarrollando en los estudiantes las competencias históricas enmarcadas en los planes y programas de cada grado académico. Es de suma importancia que los estudiantes comprendan que la sociedad actual es resultado de un constante cambio del pasado, por lo cual, es necesario conocer los sucesos y estudiarlos para poder entender el contexto que les rodea. Como menciona Prats (2010), esta disciplina permite conocer las bases históricas de los problemas actuales y las claves del funcionamiento social en el pasado; por lo que se convierte necesaria en la formación del individuo para desarrollar una visión crítica del presente.

En la actualidad, uno de los mayores desafíos para el maestro, es motivar a sus estudiantes hacia el estudio de la Historia y llevarlos a la comprensión de cómo sus contenidos ayudan a entender los cambios en la sociedad. De acuerdo con Funes (2006), tal disciplina presenta problemas para quien la enseña y entre quienes la aprenden, puesto que los mediadores no consiguen relacionar los aprendizajes de la asignatura con sus expectativas. Por ende, los estudiantes no logran comprender lo que aprenden.

La Historia como asignatura, permite desarrollar diversas competencias en el ser humano; en ocasiones, la misma sociedad no está consciente de su potencial como ciencia y no le brindan la importancia que se merece. En los procesos de enseñanza y de aprendizaje, la Historia facilita la comprensión del presente, contribuye a desarrollar facultades intelectuales, favorece a enriquecer otros temas del currículo y ayuda a lograr sensibilidad social y científica (SEP, 2011).

En este contexto, la tarea de educar se ha hecho cada vez más exigente, debido a las transformaciones sociales, políticas y económicas que ejercen presión sobre las

instituciones educativas. La historia ha pasado a ser una asignatura de relleno dentro del currículo, y los resultados de sus evaluaciones han ido en decadencia con el paso de los años. En 2010, en educación básica se presentó la Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE). En ese año, la asignatura de historia fue puesta en evaluación y alumnos de tercero a sexto grados de primaria, respondieron reactivos que preguntaban sobre diversos contenidos de los programas de estudio vigentes en ese año.

De acuerdo con la SEP (como se citó en Plá, 2011), los resultados de Historia en primaria, señalaron que 79.1% de los estudiantes, quedaron en el nivel de insuficiente o elemental, tal como se muestra en la Tabla 1. Comparando datos, los resultados de historia en primaria, están por debajo de español y matemáticas; ello es reflejo del poco desarrollo de competencias históricas en los alumnos mexicanos (SEP, 2010).

Tabla 1. *Resultados Prueba ENLACE 2010 en Educación Primaria.*

NIVEL DE LOGRO	MATEMÁTICAS % de alumnos por nivel de logro	ESPAÑOL % de alumnos por nivel de logro	HISTORIA % de alumnos por nivel de logro
Insuficiente	19.7	17.0	16.2
Elemental	46.4	46.1	62.9
Bueno	25.8	30.2	18.4
Excelente	8.1	6.7	2.5

Fuente: Tomado de SEP (2010). ENLACE. Básica y Media Superior, Resultados 2010.

Asimismo, es prioritario realizar un análisis sobre el desempeño de los docentes en educación básica. En la Tabla 2 se puede observar la comparación de los resultados obtenidos por diversas entidades federativas en cuanto al nivel de desempeño obtenido en la evaluación de permanencia en 2015 (Secretaría de Educación y Cultura [SEC], 2015). Como se evidencia en la información que se comparte, Sonora presentó resultados desfavorables en el desempeño docente, destacando el porcentaje de maestros con el nivel de insuficiencia, correspondiéndole el porcentaje más alto, en ese nivel, en la zona

Noroeste. Dicha evaluación consistió en identificar, por un lado, las fortalezas en los conocimientos y habilidades de los docentes a fin de reconocer su labor en el desarrollo de prácticas educativas de calidad, y por otro, identificar los aspectos que éstos deben robustecer por medio de los distintos mecanismos de formación continua para la mejora de su práctica.

Tabla 2. *Desempeño de los docentes en Educación Básica en la Zona Noroeste.*

ENTIDAD	% INSUFICIENTE	% SUFICIENTE	% BUENO	% DESTACADO
Baja California	11.82	39.36	40.18	7.30
Baja California Sur	6.98	28.83	47.95	15.17
Chihuahua	9.88	32.54	45.71	8.57
Sinaloa	21.10	37.40	30.15	5.34
Sonora	28.63	26.31	30.44	6.32

Fuente: Tomado de SEC (2015). Consulta Sección Estadística. Coordinación Nacional de Servicio Profesional Docente. México.

Con base en los datos, la situación planteada es alarmante para la educación en el Estado. Además, en México existen pocas investigaciones enfocadas a la metodología empleada por los profesores en su práctica educativa, sobre todo en la asignatura de historia. Esta investigación se realiza con la finalidad de aportar al conocimiento existente sobre las percepciones de los docentes de escuelas primarias en México, en relación a la enseñanza de esta asignatura conforme a los planes y programas de estudio vigentes. El objeto de estudio se inscribe en el paradigma de la complejidad, en el cual también se ha de tomar en cuenta la experiencia profesional y la formación continua que tienen a su disposición para afrontar las necesidades educativas en la materia de historia.

2. MARCO TEÓRICO

En este capítulo se presenta el conjunto de sustentos teóricos que dan soporte a la presente investigación. Se inicia con el Marco Legal, que incluye algunos referentes a las leyes que respaldan la educación en México y que tienen vinculación directa con el estudio realizado. Igualmente, se desarrollan algunos conceptos que permiten la comprensión de la temática desarrollada; estos sirven de apoyo para la comprensión del tema y como base para la construcción y fundamentación de la investigación.

Parte importante del mismo, es el sustento teórico que se compone del concepto de Historia como disciplina del conocimiento y asignatura dentro del currículo de educación básica en México (Educación Primaria). A su vez, se muestran diversos estudios que contribuyen al análisis de la evolución de la enseñanza de la asignatura y su enfoque actual, así como las creencias y percepciones docentes sobre su enseñanza. En conjunto, la información que aquí se presenta, constituye la estructura, el soporte y el cimiento del presente trabajo.

2.1 Marco legal

En este apartado se incorporan los diferentes fundamentos legales que permiten obtener una visión más amplia sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en México. Se hace mención del artículo 3° Constitucional Mexicano, así como de la Ley General de Educación y la relación de ambos con la importancia de desarrollar competencias históricas en los individuos. Se integra también información de los Planes y Programas de Estudios vigentes en la educación primaria de México, particularmente aspectos relacionados con el enfoque, propósitos, aprendizajes esperados y competencias a desarrollar en la asignatura de Historia.

2.1.1 Artículo 3° Constitucional

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es la máxima norma jurídica del país, impactando a los tres niveles de gobierno como a sus ciudadanos. Una de las principales ordenanzas que en ella se establece, es el Artículo Tercero Constitucional, el cual hace referencia a la educación que imparte el país, y regula todos los contenidos que se abordan en los diferentes niveles educativos. Este artículo ha tenido grandes reformas constitucionales a lo largo del tiempo, con el objetivo de que todo ciudadano mexicano acceda a una educación obligatoria de calidad (Ramírez, 2013). Asimismo, es considerado de suma importancia para la sociedad, debido a que cada habitante tiene, no solo el derecho a recibir educación, sino que esta habrá de ser de excelencia.

Toda persona tiene derecho a recibir educación [...] Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje. (Diario Oficial de la Federación [DOF], 15 de mayo de 2019, párr. 5-7)

Con base en lo anterior, se puede constatar que la enseñanza de la Historia está estrechamente ligada a lo establecido en el Artículo Tercero Constitucional. Esta asignatura busca desarrollar las facultades del ser humano y desarrollar el pensamiento crítico e histórico en los estudiantes y el crecimiento de nociones históricas de su contexto, mediante un análisis profundo sobre los hechos. A partir de ellos, se reflexiona sobre los sucesos que los distinguen como ciudadanos, con el objetivo de que cada estudiante se reconozca como parte de la historia y de México.

2.1.2 Ley General de Educación

La ley que garantiza el derecho a la educación reconocido en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es la Ley General de Educación, la presente Ley “garantiza el derecho a la educación reconocido en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [...] cuyo ejercicio es necesario para alcanzar el bienestar de todas las personas” (DOF, 30 de septiembre de 2019, p. 1). Cada entidad federativa tiene el compromiso de administrar y brindar el servicio educativo a cada uno de sus ciudadanos; la Ley General de Educación (LGE) es la responsable de regular tal acción en los estados y municipios, con sus organismos descentralizados. Tiene el objetivo de desarrollar programas y políticas educativas que hagan efectivo tal derecho.

En la prestación de los servicios educativos se impulsará el desarrollo humano integral [...] Contribuir a la formación del pensamiento crítico, a la transformación y al crecimiento solidario de la sociedad [...] Se fomentará la identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social. (DOF, 30 de septiembre de 2019, p. 49-50)

Es preciso destacar que los objetivos que se busca desarrollar con la enseñanza de la Historia en los alumnos, se encuentran totalmente vinculados a los establecidos en la LGE. El estudio de esta asignatura se centra en cómo la sociedad se ha visto en la necesidad de ser transformada, mediante el análisis y la reflexión; dicha acción busca desarrollar una identidad nacional en el individuo, donde a la vez se valore y se protejan los bienes naturales y culturales de México.

2.1.3 Plan y Programas de Estudios

El Plan de Estudios vigente para la educación primaria fue publicado en 2011, junto con sus programas de estudio. Este documento contiene la información necesaria para que todos los docentes del país realicen prácticas docentes pertinentes y acordes a las intenciones establecidas. Por lo tanto, ofrece la información fundamental a partir de la cual se desarrollan las prácticas educativas en función de la asignatura y grado que se esté impartiendo.

Particularmente, en la asignatura de Historia es importante analizar el enfoque didáctico que plantea, ya que ahí se dicta cómo debe ser la enseñanza de esta dentro de la educación básica. En los Programas de Estudio 2011 se afirma que la Historia contribuye a entender y analizar el presente, planear el futuro y aproximar al alumno a la comprensión de la realidad y sentirse parte de ella como sujeto histórico (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2011a). Esto contribuye a ofrecer una Historia formativa, donde se prioriza la comprensión temporal y espacial de los sucesos y procesos históricos.

El enfoque de esta asignatura pretende generar en el alumno una apropiación de su cultura, analizando hechos del pasado, encontrando su relación con el presente y cómo estos influyen en el futuro, con el fin de formar seres humanos con un pensamiento crítico. Como establece la SEP (2011a), “la historia permite hacer del aprendizaje un proceso de construcción permanente, tanto personal como social, mediante el desarrollo y fortalecimiento de los valores para la convivencia democrática, la identidad nacional y el legado histórico de la humanidad” (p. 145).

Como parte importante de la educación básica, se encuentran los propósitos del estudio de la Historia. Estos pretenden que los alumnos desarrollen nociones espaciales y temporales para la comprensión de los principales hechos y procesos históricos del país y del mundo. Asimismo, se espera el desarrollo de habilidades para el manejo de

información histórica que permita conocer y explicar hechos y procesos históricos (SEP, 2011a).

También se desea que los estudiantes reconozcan que son parte de la historia, que desarrollen activamente su identidad nacional y que se ubiquen como parte del mundo. Ello conlleva a valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural, así como una participación de manera informada, crítica y democrática, en la solución de problemas de la sociedad en la que viven (SEP, 2011a).

Además de los propósitos establecidos para la educación básica, están los enfocados al nivel de educación primaria. La SEP (2011a) enmarca cuatro propósitos que se pretende que los alumnos desarrollen, los cuales son: (a) establecer relaciones de secuencia, cambio y multicausalidad para ubicar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos históricos del lugar donde viven, del país y del mundo; (b) consultar, seleccionar y analizar diversas fuentes de información histórica para responder a preguntas sobre el pasado; (c) identificar elementos comunes de las sociedades del pasado y del presente para fortalecer su identidad y conocer y cuidar el patrimonio natural y cultural; así como (d) realizar acciones para favorecer una convivencia democrática en la escuela y su comunidad.

Como las demás asignaturas, la Historia pretende desarrollar ciertas competencias en los estudiantes al terminar los cursos de educación primaria. El Programa de Estudios (SEP, 2011a) plantea la promoción de tres competencias históricas que guardan estrecha relación entre sí. Una de ellas es la comprensión del tiempo y del espacio histórico, la cual hace referencia a la aplicación de conocimientos sobre el pasado para establecer relaciones entre las acciones humanas, en un tiempo y un espacio determinados.

Otra competencia es el manejo de información histórica, relacionada con la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y

evaluar críticamente fuentes de información, así como expresar puntos de vista fundamentados sobre el pasado. Por último, está la formación de una conciencia histórica para la convivencia, enfocada en desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades, así como de la naturaleza.

La organización de los aprendizajes de la asignatura de Historia tiene un orden cronológico. Los programas de cuarto, quinto y sexto grados presentan una división en periodos que contribuye a explicar el pasado, esclareciendo las principales características de las sociedades analizadas (SEP, 2011a). Existen bloques de estudio que constituyen ciertos contenidos y aprendizajes esperados, dependiendo del grado que se esté cursando.

2.1.3.1 Papel del docente. Todas las asignaturas de la educación básica, incluyendo a la Historia, demandan que el docente sea un profesional que domine el enfoque, competencias, propósitos y contenidos de la asignatura. En ocasiones esta tarea puede ser un poco difícil para los maestros de educación primaria, que imparten diferentes asignaturas dentro de un mismo horario escolar.

Para el maestro, se plantea enfáticamente que “es necesario que domine los contenidos, la didáctica para la enseñanza de la historia y el uso de los recursos de apoyo, con la finalidad de que facilite el aprendizaje de los alumnos de una manera creativa” (SEP, 2011a, p. 147). Con ello, el profesor toma el rol de guía que ayuda a generar en sus alumnos el aprendizaje, utilizando diversas estrategias didácticas que motiven a los estudiantes a desarrollar su pensamiento histórico.

El contexto actual ha generado una nueva perspectiva en la enseñanza de la Historia, puesto que la era digital obliga a replantear los métodos y técnicas que normalmente utilizan los profesores para sus clases, con el fin de desarrollar en sus alumnos las competencias históricas, haciéndolos seres críticos. “Para el maestro, tener

una buena información histórica es indispensable, sin embargo, también es importante cómo enseñarla, una vía es el planteamiento de problemas y preguntas que faciliten la comprensión de los contenidos” (SEP, 2011a, p. 162).

Desafortunadamente, en la actualidad aún sigue persistiendo la ideología que el docente debe ser el protagonista en las clases de Historia (Herrera & Arrieta de Meza, 2013) y es una realidad presente en muchas aulas escolares. Este planteamiento erróneo tiene sustento en que como es el docente quien domina los contenidos a desarrollar, debe ser él quien transmita la información a sus alumnos.

Herrera y Arrieta de Meza (2013) hicieron un análisis de diferentes investigaciones sobre el papel del docente en la asignatura de Historia y llegaron a la conclusión que no se ha aprovechado la oportunidad de utilizar la asignatura para trabajar desde las aulas, en la generación de una conciencia de libertad. Ello puede lograrse a través del análisis crítico y de la problematización de los acontecimientos del pasado, relacionando esa historia con la realidad actual.

La situación antes planteada genera la necesidad de redimensionar el rol del docente en la impartición de esta asignatura, siendo un participante más, no un protagonista, y con ello generar condiciones para desarrollar las competencias históricas en los estudiantes. Como lo establece Carretero (2007), se debe enseñar una Historia destinada a comprender el pasado críticamente y a relacionar el pasado con el presente de manera objetiva, científica y crítica.

2.2 Historia como Campo Disciplinar

Dentro de su campo de estudio, la Historia engloba diferentes elementos y enfoques que la definen como una Ciencia Social. Ante ello, en este apartado se presenta una visión general de cómo ha ido evolucionando el concepto de Historia; asimismo, se incorporan diferentes puntos de vista de autores variados sobre la polémica existente

sobre si la Historia es ciencia o no. También se anexan en este apartado, algunos enfoques y elementos que implican el estudio y aprendizaje de la Historia.

2.2.1 La Historia como ciencia

Existe controversia entre diferentes autores sobre si la Historia es considerada ciencia o no. Primeramente, es necesario aclarar el concepto de ciencia. De acuerdo con la Real Academia Española de la Lengua (2021), “ciencia es conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y el razonamiento, sistemáticamente estructurados y de los que se deducen principios y leyes generales con capacidad predictiva y comprobables experimentalmente” (párr. 1). En el estudio y desarrollo de la Historia, se ponen en juego la observación y el razonamiento; mediante ellos se pueden comprobar los hechos históricos con fundamentos teóricos y a la luz de las fuentes primarias.

Bloch (2000) afirma que la Historia es la ciencia de los hombres en el tiempo, porque el hombre constantemente cambia el suelo, lo transforma y lo condiciona acorde a sus necesidades. Su lógica es entonces, que la sociedad humana cambia constantemente por dichas necesidades. Por tanto, el objeto de estudio de la Historia es el hombre y no el pasado, como afirman otros historiadores.

En México y particularmente para la Secretaría de Educación Pública (2011b), la Historia es una Ciencia Social, ya que los alumnos deben analizar el pasado para encontrar respuestas a su presente y entender cómo las sociedades actúan ante distintas circunstancias. Considera que los conocimientos históricos no son una verdad absoluta y única, ya que, al comparar diversas fuentes, pueden descubrir que existen diferentes puntos de vista sobre un mismo acontecimiento.

2.2.2 Paradigmas de la Historia

La Historia siempre ha estado en el punto de discusión, por su naturaleza interpretativa y por no ser una ciencia exacta. A ello se le suma la influencia o la

subjetividad de la que es objeto la interpretación individual de los hechos históricos. Es por ello que, con el paso del tiempo, han surgido diferentes paradigmas que intentan resolver esta paradoja, brindando un modelo de mentalidad que permita interpretar dichos hechos. Los principales paradigmas han sido: Positivismo, Historicismo, Materialismo Histórico y Escuela de los Annales.

El Positivismo tiene sus orígenes en 1800 por Augusto Comte. Este paradigma establece la objetividad en los hechos históricos, buscando el conocimiento innato. Se busca solamente la verdad absoluta; el historiador selecciona las fuentes de información y las interpreta, con ello propone al lector, una historia para el poder y desde el poder (Arteaga, 1999). Es decir, el Positivismo busca la creación de leyes que recojan las normas para crear un análisis solo metódico del documento que se quiera utilizar como fuente.

En contraposición con ese planteamiento, surge el Historicismo en 1879 por Benedetto Croce. Para este paradigma, todo lo relacionado con la vida humana, desde la ideología hasta las instituciones políticas o la ciencia, debe entenderse a partir de la historia. Considera toda la realidad como el producto de un devenir histórico, concibiendo al ser esencialmente como un devenir, un proceso temporal, que no puede ser captado por la razón; utiliza más la ciencia del espíritu (Arteaga, 1999).

Posteriormente, nace el Materialismo Histórico o Marxismo en el siglo XIX, por Carlos Marx y Federico Engels. Ellos realizan una crítica al Capitalismo que venía desarrollándose desde un par de siglos atrás, donde se hace un análisis de la vida de los trabajadores y ello abre una nueva perspectiva sobre la economía del momento. En ese análisis tratan de percibir aquellos cambios histórico-culturales que se producen debido a las condiciones materiales de la vida y la propia lucha de clases que definía Marx (Arteaga, 1999).

Por último, se encuentra la Escuela de los Annales, desarrollada en 1929 por Lucien Febvre y Marc Bloch. En ella, el historiador escribe la historia desde un planteamiento de problemas a resolver o preguntas a solucionar (Arteaga, 1999). Trata de comprender y explicar el pasado de cada pueblo en todas sus dimensiones, apoyándose de ciencias auxiliares; con ello, este paradigma se caracteriza por ser más subjetivo, ya que trata de interpretar la historia desde diferentes vertientes.

Se considera que este último paradigma es el que debe ponerse en práctica en la actualidad, ya que concibe la historia como un camino de investigación que implica la búsqueda de respuestas a preguntas con el objetivo de entender todos los factores que afectan a un proceso u hecho histórico en toda su totalidad y complejidad. Pone en relación cada una de sus partes para llegar a tener una mejor visión de conjunto y construir conclusiones mucho más elaboradas (Cuesta, 2016). En el ámbito educativo, su aplicación debe ser tal cual, tomando en cuenta los puntos descritos anteriormente, ya que apoya a la construcción del pensamiento y conciencia histórica en los estudiantes, brindando la oportunidad de analizar de una manera general y amplia cada uno de los contenidos de la asignatura de Historia.

2.2.3 Elementos de la Historia

Por ser una ciencia tan amplia, la Historia se apoya de distintos elementos metodológicos básicos que permiten comprender e interpretar los hechos del pasado. Estos elementos, propios del trabajo del historiador, están presentes dentro del currículo escolar y se utilizan implícitamente en el desarrollo de los contenidos. Estos son, las fuentes históricas, la determinación del tiempo histórico y el espacio histórico (SEP, 2011a).

Las fuentes históricas son todo objeto, documento o evidencia material que contiene o conlleva información útil para el análisis histórico, y que deben ser tratadas

con el respeto a su origen a través de su referencia exacta (Fernández, 2010). Las fuentes históricas cumplen con la función de informar sobre la forma de pensar y de actuar de las personas, ya sea individual o colectivamente, y ayudan a comprender el significado de las elecciones de los protagonistas de un hecho histórico.

Las fuentes históricas se pueden clasificar en primer lugar, y en función de su origen, como fuentes primarias o directas y fuentes secundarias o indirectas. Las fuentes primarias son los documentos, testimonios u objetos originales que permiten investigar directamente en ellos, sin la participación de un intermediario. Generalmente, las fuentes primarias pertenecen al mismo período histórico que se está investigando, pero no siempre es así (Hurtado, 2012).

Las fuentes secundarias son los resultados concretos de la utilización de las fuentes primarias; es decir, son libros, ensayos, artículos, biografías, monografías, entre otros. Como destaca Hurtado (2012), “este tipo de fuentes no son de poco valor, pues son el producto de años de investigación histórica. Y para la mayoría de las personas, es la única posibilidad que tienen para conocer sobre temas históricos” (p. 6).

El tiempo histórico es otro elemento de la Historia. Todos los sucesos, hechos o acontecimientos se han desarrollado en un tiempo y en un espacio específico, y así se deben comprender. Este es un componente mediante el cual la Historia sitúa los hechos y explica su impacto en el presente, como experiencias; y en el futuro, como expectativas. El tiempo es un concepto de gran complejidad y solo se puede comprender desde una mirada amplia y transdisciplinar (Pagés & Santisteban, 2010).

El tiempo es muy importante para comprender la complejidad del territorio, para establecer las interrelaciones entre los diversos elementos de un paisaje, como lo definen Pagés y Santisteban (2010). El tiempo es relativo, ya que es percibido de manera diferente

por cada persona, y cada cultura representa el tiempo de una manera distinta. El tiempo histórico parte del tiempo cronológico, pero no se concentra en él, sino que lo trasciende.

Finalmente, el espacio histórico se puede entender como el lugar físico donde se ha desarrollado el hecho, objeto de estudio y que es objeto de atención del historiador, aplicando los dos criterios historiográficos que son persona y tiempo (Fernández, 2010). Es el escenario que determinó el nacimiento o desarrollo de un hecho histórico o que fue determinado por la acción material y espiritual del ser humano, a través de ese hecho. El espacio histórico, al igual que el tiempo, varían de acuerdo a la interpretación que le da cada persona.

Estos elementos históricos obtienen una gran relevancia en el desarrollo de la propuesta del proyecto de innovación, ya que son base en los contenidos a tratar en cada uno de los momentos desarrollados. Son parte central de la planeación de las actividades propuestas, debido a que se contempla dentro de cada tema, ubicar espacial y temporalmente el lugar donde se desarrollaron los hechos históricos, así como la utilización de diversas fuentes históricas que permitan a los estudiantes hacer una reflexión y comprobación de dichos sucesos.

2.2.4 Métodos, Estrategias y Recursos

La enseñanza se considera una actuación organizada y deliberada, en la que el docente utiliza los métodos adecuados para promover el aprendizaje del alumnado (Haidt, 2000). Es por ello que el profesor de Historia debe comprometerse con su praxis y utilizar diversos métodos y estrategias que le permitan brindar a sus estudiantes las herramientas adecuadas para posibilitar el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento histórico.

El método didáctico o de enseñanza consiste en “una forma de ordenar la actividad docente para conseguir los objetivos que se han definido” (Amat, 2002, p. 82). En Historia, este método está enfocado en desarrollar en los estudiantes las competencias

históricas enmarcadas en el currículo vigente. Por lo tanto, la elección del método a utilizar por parte del profesor debe asumir el compromiso de dotar a los estudiantes de las herramientas y conocimientos esenciales para generar el aprendizaje en el alumno.

Hoy en día, entre los diversos métodos que han ido apareciendo en el contexto de una enseñanza de la historia constructivista y competencial, destaca el método histórico dentro de las clases de Historia. De acuerdo con Prats y Santacana (2001), este método consiste en apropiarse en el ámbito educativo del procedimiento que realiza el historiador en su trabajo, es decir: aprender a formular hipótesis; clasificar las fuentes históricas; analizar dichas fuentes y su credibilidad; y, por último, el aprendizaje de la causalidad y cómo iniciarse en la explicación histórica. Es más interesante que los alumnos comprendan cómo pueden conseguir saber con rigor lo que pasó y cómo lo explican, que la simple memorización de la explicación de un hecho o un periodo concreto del pasado (Prats, 2010).

A su vez, cuando se elige la metodología para la realización de las clases, el profesor debe determinar aquellas estrategias didácticas que beneficien el desarrollo de los aprendizajes esperados de acuerdo al contenido temático de las sesiones. Según Monereo (2001) las estrategias didácticas son los procedimientos o secuencias de acciones de todas aquellas actividades consientes y voluntarias donde se incluyan técnicas, operaciones o actividades específicas cuyo propósito es el aprendizaje y la solución de problemas académicos. Para elegir la estrategia adecuada se deben considerar cinco aspectos que son determinantes en dicha elección: primero, se debe tomar en cuenta las características generales de los niños, así como aprendizajes previos o dominio de contenido por parte de ellos; también la intencionalidad o meta que se desea lograr; la vigilancia constante del proceso de enseñanza, así como del progreso y aprendizaje de los

alumnos; y la determinación del contexto intersubjetivo creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso (Díaz-Barriga y Hernández, 1998).

Actualmente se considera que el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias didácticas, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse ampliamente. Mientras que en un momento estas estrategias pueden ser de enseñanza, se pueden convertir en estrategias de aprendizaje para los estudiantes. Según su aplicación se clasifican de acuerdo al tipo de acciones que va a desarrollar el docente, tanto en relación con el contenido como relativas a las actividades del estudiante y estas se pueden llevar a cabo a través de los tipos de estrategias: Preinstruccionales, coinstruccionales, postinstrucciones (Ledezma-Guzmán, 2019).

Además de los métodos y estrategias, el profesor se apoya de recursos didácticos que facilitan su labor educativa. Según Morales (2012), se entiende por recurso didáctico al conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales y tiene como condición despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a sus características, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido.

Entre las funciones que tienen los recursos didácticos, de acuerdo con Vargas (2017) se encuentran proporcionar información, guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, contextualizar a los estudiantes, factibilizar la comunicación entre docentes y estudiantes, y motivar a los estudiantes. El uso de diversos recursos didácticos de acuerdo al contenido histórico a trabajar beneficia el desarrollo del pensamiento y conciencia histórica de los estudiantes, ya que les permite asimilar los temas de una manera más lúdica y motivadora.

2.3 La Enseñanza de la Historia

La historia es el conocimiento de lo que sucedió en el pasado y tiene el propósito de buscar en el pasado respuestas a inquietudes presentes (Pascual, 2007). Existen diferentes perspectivas sobre un término tan controversial como este, pero todas las definiciones coinciden en que se trata de un tipo de inquisición o de investigación sobre hechos acaecidos en el pasado.

Uno de los propósitos principales de su enseñanza a lo largo de la educación básica es que los alumnos desarrollen el pensamiento y la conciencia histórica, para que cuenten con una mayor comprensión de las sociedades contemporáneas y participen en acciones de beneficio social de manera responsable e informada. El pensamiento histórico, de acuerdo con Santisteban et al. (2010, como se citó en Soria, 2015) es pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en él y tener conciencia de la temporalidad para poder construir una conciencia histórica que relacione pasado con presente y se dirija al futuro.

Por otra parte, la conciencia histórica se puede entender como la relación existente entre la interpretación del pasado, la comprensión del presente y la perspectiva que se tiene sobre el futuro, puesto que implica un conjunto de representaciones históricas del mundo social y del ser individual (González, 2006). Este concepto juega un papel fundamental para la comprensión de la realidad, como menciona Duquette (2015, como se citó en Miguel-Revilla y Sánchez-Agustí, 2018), la conciencia histórica sólo puede entenderse en la interpretación del pasado, que permite la comprensión del presente y la consideración del futuro. En este sentido, se puede entender a la historia como un nexo entre el pasado, el presente y el futuro. Una interpretación del pasado, realizada desde el presente, con los valores que lo caracterizan, la cual orienta la acción hacia el futuro, a partir de una concepción del cambio temporal dada por la relación entre los tiempos.

Con el paso del tiempo, la enseñanza de esta asignatura ha sufrido diversas modificaciones en cuanto a los métodos y estrategias utilizados por los profesores, ya que surgen nuevas necesidades y hallazgos que permiten que los estudiantes adquieran las habilidades históricas. Su enseñanza como disciplina escolar tiene sus orígenes en el siglo XIX, orientada con una finalidad nacionalizadora. López-Facal (2014) menciona que el sujeto histórico era la nación, concebida de manera atemporal desde unos supuestos orígenes míticos hasta su manifestación contemporánea. Con el pasar de los años, su enseñanza se ha visto sometida a presiones contradictorias; por una parte, la de los partidarios de la buena y vieja historia de siempre, y por otra, la de instancias como la OCDE que promueve una enseñanza basada en el aprendizaje de competencias básicas (López-Facal, 2014).

En el caso de México, durante muchos años dicha enseñanza tenía como principal propósito la transmisión de conocimientos, la repetición de nombres de personajes históricos, y la memorización de fechas y lugares, propiciándose un aprendizaje puramente memorístico (Lima et al., 2010). Esto afectaba a los alumnos, ya que no lograban establecer relaciones causales entre unos sucesos históricos con otros. Con la creación del libro de texto gratuito, hubo un impacto significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en especial las ediciones de Lengua nacional e Historia, cuyos contenidos, la reiteración de los mismos y su respaldo en imágenes, fortalecieron el proceso de construcción de la identidad nacional (Sigüenza, 2010); las primeras ediciones de estos textos señalaban con claridad el objetivo de inculcar en los niños el sentimiento de los deberes hacia la patria, de la que serían ciudadanos. En un país que hacia 1960 contaba con ocho millones de analfabetas y una población en edad escolar primaria de poco más de cinco millones de niños, la distribución gratuita de un manual escolar cuyo uso, además, resultaba obligatorio y su carácter era único, abonó a apuntalar la

construcción de la unidad nacional. Así, se puede identificar a la historia como resultado del colosal esfuerzo del Estado-nación por crear un “pasado memorable” de carácter institucional, estatalizado (Sigüenza, 2010).

La reforma de los planes y programas de estudio de educación básica en 1993 supuso un cambio favorable en la concepción de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Historia. El enfoque formativo se basó en evitar el aprendizaje memorístico, promoviendo la reflexión del pasado a partir de la ubicación temporal y espacial. Al restablecer la enseñanza específica de la historia, se parte del convencimiento de que esta disciplina tiene un especial valor formativo como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación de la identidad nacional (SEP, 1993). Pero a pesar de esta transformación, había retos que afrontar para poder cumplir con los propósitos de este nuevo plan; la mayor complicación fue fortalecer en el profesorado la metodología didáctica empleada en sus clases para evitar las actividades centradas en la memorización y la utilización de recursos diferentes al libro de texto.

En 2009 hubo un cambio en los programas de estudio de educación primaria; fue necesario realizar una actualización de los contenidos para incorporar el estudio y análisis de las problemáticas actuales basándose en los acontecimientos del pasado. Para ello, este programa buscó reforzar el enfoque formativo y la concepción de una historia en permanente construcción, con diferentes ámbitos de análisis y sujetos históricos; así como proporcionar a los profesores las herramientas necesarias para guiar su práctica docente con la incorporación de aprendizajes esperados, sugerencias didácticas y de recursos (SEP, 2009), elementos que no estaban presentes en los programas de 1993.

Para 2011 se presentó la reforma integral de la educación básica (RIEB), la cual tiene como principal objetivo una política pública que impulsa la formación integral de

todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión (SEP, 2011c). La modificación que se presentó en el plan de estudios está enfocada en un marco normativo donde se establecen los perfiles de desempeño docente, los cuales contemplan ciertas competencias profesionales propias del profesorado; se destacan entre las principales el dominio de contenidos, la promoción de la innovación, la contribución a la formación ciudadana, la atención a la diversidad de los estudiantes, el trabajo colaborativo con otros docentes, y la reflexión de la práctica educativa (Fortoul, 2014), los cuales deben ser aplicados en la metodología utilizada para trabajar la asignatura de historia con los estudiantes.

En 2018 se realizó una nueva reforma que derivó un nuevo modelo educativo para la educación obligatoria en México, centrado en el desarrollo de aprendizajes clave, los cuales contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes que les permiten aprender a lo largo de la vida (SEP, 2017). En este plan, el enfoque de la Historia “parte de la concepción de que los conocimientos históricos están en permanente construcción, porque no hay una sola interpretación, ya que están sujetos a nuevas interrogantes, hallazgos e interpretaciones” (SEP, 2017, p.385). Por cuestiones políticas, nunca entró en vigor, por lo que en la actualidad se continúa trabajando con el plan de estudios 2011.

2.3.1 La enseñanza de la Historia en México

En la actualidad, uno de los mayores desafíos para el maestro, es motivar a sus estudiantes por el estudio de la Historia y llevarlos a la comprensión de cómo sus contenidos ayudan a entender los cambios en la sociedad. De acuerdo con Funes (2006), tal disciplina presenta problemas para quien la enseña y entre quienes la aprenden, puesto

que los mediadores no consiguen relacionar los aprendizajes de la asignatura con sus expectativas. Por ende, los estudiantes no logran comprender lo que aprenden.

Es de suma importancia que los estudiantes comprendan que la sociedad actual es resultado de un constante cambio del pasado, por lo cual, es necesario conocer los sucesos y estudiarlos para poder entender el contexto que les rodea. Tal como lo plantean Lima et al. (2010), “el aprendizaje de la Historia, permite comprender los problemas sociales, para ubicar y darle importancia a los conocimientos de la vida diaria, para usar críticamente la información y para convivir con plena conciencia ciudadana” (p. 2).

De acuerdo con esto, el estudio de Chávez (2019) refleja la interpretación sobre la enseñanza de la historia en relación con las prácticas docentes sobre la promoción del pensamiento histórico. Para ello, se utilizaron entrevistas y observación no participante como técnicas de recolección de datos en escuelas primarias del estado de Chihuahua, específicamente en cuarto y quinto grado, por ser los grados consecutivos en que se enseña historia de México. Los resultados mostraron el desconocimiento de los docentes por los elementos y habilidades del pensamiento histórico. Las prácticas se mantienen bajo una relación temporal lineal, donde los alumnos recuerdan fechas históricas específicas sin considerar causas y consecuencias o procesos multicausales.

Al respecto, Muñoz y Martínez (2015) llevaron a cabo un estudio sobre la persistencia de prácticas tradicionales en las clases de historia, utilizando una metodología cualitativa por medio de observaciones y registros de aula en 12 escuelas, tomando en consideración su dependencia administrativa. Los autores demostraron que el profesor monopolizaba como hablante la mayor parte del tiempo de las clases; y además condicionaba y estructuraba el papel del estudiantado, que en la mayoría de las ocasiones se limitaba a completar una rutina de búsqueda de información -memorización-respuesta.

Asimismo, Coronado y Barraza (2015) realizaron una investigación, cuyo propósito fue conocer cuáles eran los factores implicados en el desarrollo de la enseñanza de la Historia en educación primaria. Como estrategia metodológica se implementó un estudio de caso realizado con estudiantes y profesores de quinto y sexto grados de una escuela primaria ubicada en el contexto rural de Durango. El análisis de los datos obtenidos se realizó mediante un procedimiento de inducción analítica, en el cual, se examinaron los datos en busca de categorías de fenómenos y de relaciones entre ellas. Los resultados arrojados por dichas categorías, permitieron corroborar que, en la enseñanza del conocimiento histórico, se enlazan el interés de los educandos, el contexto familiar y el papel del docente. Los alumnos consideraron que la asignatura de Historia requiere ser memorizada y no comprendida.

En otro contexto, Soria (2015), en su estudio, planteó el análisis de la construcción del proceso de elaboración de narrativas históricas a la formación del pensamiento histórico, en la modalidad de guion de teatro histórico a la formación; dicho estudio se realizó en el centro educativo Escuela Activa Paidós de la Ciudad de México. Se encontró como resultado principal que la producción de narrativas históricas escolares, necesita una metodología de trabajo explícita e intencional, en la que no solo se pida a los estudiantes que realicen tareas de indagación. Se puntualiza necesario que también se les enseñe con claridad una metodología que favorezca la construcción de explicaciones causales e intencionales históricas.

Por su parte, Castro y Rentería (2015) realizaron una investigación con la intención de indagar en la comprensión que logran alumnos de educación básica en los siguientes acontecimientos históricos: Descubrimiento de América, Independencia de México y Expropiación Petrolera, así como su relación con la edad y la escolaridad. La muestra fue de 40 alumnos de dos escuelas privadas. Se usaron como materiales tres

carteles pintados al óleo que representaban cada uno de los acontecimientos históricos mencionados anteriormente.

Los resultados obtenidos mostraron que el acontecimiento identificado con mayor facilidad fue el Descubrimiento de América. Sin embargo, es importante mencionar que los estudiantes no comprendieron los acontecimientos históricos; ubicaron ciertos personajes principales e ideas de ellos, pero no lograron un significado adecuado de los mismos. De igual forma, se hace hincapié en que, si se identifican los procesos implicados en la comprensión de los contenidos históricos, se pueden aumentar las posibilidades de que las propuestas sobre enseñanza de la Historia se realicen con base en el conocimiento de cómo aprende el alumnado.

Igualmente, Montes de Oca-Navas (2014) elaboró un análisis teórico sobre la literatura, particularmente de la novela histórica y el relato; posteriormente una breve revisión de algunos textos que pueden ayudar a los maestros de Historia de México de los diversos niveles escolares. En su estudio menciona que existen numerosos recursos literarios como novelas, que desarrollan varias temáticas sobre la historia de México, pero es imprescindible que el docente sepa discernir cuáles son óptimas de acuerdo con las características de sus estudiantes, y sobre todo tener ese pensamiento crítico para saber discernir entre la realidad y la fantasía que en ocasiones envuelve a este tipo de literatura.

2.3.2 La Percepción de los Docentes sobre la Enseñanza de la Historia

El trabajo que realizan los profesores en sus aulas les permite adquirir ciertas percepciones o concepciones sobre la forma de enseñar las asignaturas o cómo debe ser su práctica educativa para beneficio de los estudiantes. Feixas (2010) menciona que estas concepciones docentes se entienden como el conjunto de significados especiales que los profesores otorgan a un fenómeno, en este caso la enseñanza y el aprendizaje, los cuales van a guiar la interpretación y la acción docente posterior. Por otra parte, Thompson

(1992, como se citó en Krainer y Goffree, 1999), explica que las concepciones se pueden considerar como una estructura mental general que conlleva creencias, significados, conceptos, reglas, imágenes mentales, preferencias y gustos. Estas concepciones se pueden ver como la posición que tiene el docente sobre su práctica.

Las investigaciones sobre esta temática son abundantes, que incluso han llegado a establecer tipologías sobre el profesor de Historia. Una de las más reconocidas, es el trabajo que realizó Evans (1989) donde diferenció cinco estilos de profesores a partir de las distintas concepciones que tenían sobre la historia, sus objetivos, su funcionalidad y su utilidad: narrador de historias, historiador científico, relativista-reformista, filósofo cósmico y ecléctico. Según el autor, estas diferencias en creencias se demuestran y aplican en la práctica docente.

Otro estudio relevante en esta temática, es el de Yilmaz (2008), ha clasificado el pensamiento del docente según el tipo de razonamiento que utilizan; para ello, propone dos categorías de concepciones de la historia: “history as the past” and “history as an interpretation of the past”. La primera con una visión cerrada del pasado, y la segunda como concepción disciplinar. El autor comprobó que la mayoría de los profesores eludían la parte interpretativa de la historia y se centraban en el resultado, con evidentes repercusiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia.

En estudios más recientes, se encuentra el de Sánchez et al. (2020), el cual está enfocado en conocer cómo perciben los profesores la forma en la que enseñan historia al alumnado. Para ello, aplicaron un cuestionario con escala tipo Likert a 332 docentes de Ciencias Sociales en educación primaria y secundaria en España; los resultados obtenidos indican que los métodos y estrategias didácticas más centradas en el alumnado son mejor valoradas por el profesorado, así como una enseñanza que fomenta el desarrollo del

pensamiento crítico. Además, desde la visión de los docentes, la metodología tradicional va siendo sustituida debido a su formación continua y permanente.

De modo similar, Gómez et al. (2016) elaboraron una investigación cuyo objetivo fue analizar los recuerdos de los futuros profesores sobre la metodología didáctica utilizada por sus profesores en las clases de historia, y sus concepciones epistemológicas sobre lo que significa esta disciplina. Para la recogida de datos, diseñaron un cuestionario con escala Likert, que fue aplicado a 293 alumnos del Grado en Educación Primaria. En el análisis de los resultados, se constató que sigue existiendo un modelo positivista, a pesar de las nuevas investigaciones sobre la enseñanza de la historia; también se presentaron contradicciones en el alumnado sobre la concepción que tiene sobre la asignatura y su función, lo cual puede afectar que posteriormente, en su práctica educativa, reproduzcan las rutinas que recuerdan de su etapa de estudiantes.

Por otra parte, Carrillo et al. (2021) llevaron a cabo un análisis de entrevistas realizadas a seis docentes de Historia en nivel medio superior con el fin de revisar y reflexionar sobre sus concepciones epistemológicas. Entre los principales hallazgos, destacaron que la mayoría de los profesores tienen una concepción errónea del concepto de Historia, del uso de las fuentes, del tiempo histórico, así como de su epistemología. Así mismo, algunos docentes no cuentan con el perfil profesional adecuado para impartir la disciplina, por lo que, en general, su reflexión crítica es menor ante los cuestionamientos del sentido de la Historia, lo cual influye en la reorientación de la enseñanza de la disciplina.

Otro estudio interesante enfocado en las concepciones de los profesores es el de Pinochet (2015) donde entrevistó a docentes de historia, geografía y ciencias sociales chilenos con respecto a la utilidad de la Historia de la infancia para promover la formación ciudadana. Se entrevistó a 5 profesores para profundizar sus concepciones sobre el

potencial de la Historia de la infancia, y, a través de grupos focales con estudiantes, se contrastaron las concepciones de los docentes con las ideas de sus alumnos sobre el protagonismo de niños, niñas y jóvenes en el pasado y en el presente. Los resultados de la investigación revelaron que hay ciertas contradicciones entre lo que los docentes declaran con respecto a la presencia de niños y niñas como protagonistas de sus clases, y lo que recuerdan con respecto a esto mismo sus estudiantes, teniendo como conclusión la escasa visibilidad con la que los menores aparecen como protagonistas de las clases de historia.

Ahora bien, la investigación realizada por Voet & De Wever (2016) ofrece una imagen completa de las concepciones de los profesores de historia sobre el aprendizaje basado en la indagación (ABI), a partir de entrevistas con 22 profesores de secundaria. Dentro de las conclusiones obtenidas, en las creencias de los profesores sobre la enseñanza, los objetivos de aprendizaje más comunes indicaron que las ideas de la mayoría de los profesores sobre la asignatura se regían por un enfoque centrado en el conocimiento del contenido, aunque muchos de ellos estaban a favor de un enfoque centrado en el alumno. Los docentes tienden a centrarse en el contenido de la historia, más que en la forma en que se construye el conjunto de conocimientos en el estudiante.

3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo se define el enfoque de la investigación realizada, así como su alcance y diseño. Del mismo modo, se presentan las preguntas de investigación y los objetivos, tanto general como específicos; a su vez, describe el tamaño de la muestra participante, al igual que los métodos e instrumentos de recolección de datos utilizados. Finalmente, se presentan las unidades de análisis que permiten guiar dicha investigación.

3.1 Preguntas de Investigación

El proceso sistemático, organizado y objetivo, al que se denomina investigación parte formalmente con el planteamiento de las preguntas de investigación, las cuales deben ser formuladas de forma precisa y clara, ya que “sin una buena pregunta de investigación no se puede llevar a cabo un estudio” (Gil, 2010, p. 46). Para el presente estudio se abordan las siguientes preguntas de investigación.

- ¿Cuál es la concepción del profesorado sobre la historia como asignatura y su finalidad educativa?
- ¿Cómo influye el contexto sociocultural y socioeconómico en las concepciones de los docentes sobre la enseñanza de la historia?
- ¿Cuáles son las metodologías didácticas empleadas en las clases de historia por parte del profesorado?
- ¿Cuáles son las estrategias didácticas empleadas por los profesores de primaria en la asignatura de historia?
- ¿Qué tipo de recursos didácticos utilizan los docentes en la asignatura de Historia?
- ¿Qué relación existe entre las concepciones de la historia y las finalidades y métodos empleados para su enseñanza?

3.2 Objetivos

Al realizar cualquier investigación es necesario tener claro cuáles son los objetivos que se pretenden cumplir con su elaboración; estos señalan a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio (Hernández-Sampieri et al., 2014). El objetivo general resume de manera global la idea central del trabajo; hace referencia a la finalidad principal que se espera alcanzar. Por otra parte, los objetivos específicos están enfocados en detallar, de manera clara y precisa, los alcances y resultados que se desean obtener en los diferentes momentos del proyecto. A continuación, se enlistan cada uno de ellos.

3.2.1. Objetivo General

Comprender los procesos de enseñanza y las finalidades educativas de la asignatura de Historia desde la perspectiva del profesorado de Educación Primaria en México.

3.2.2. Objetivos Específicos

- Analizar las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia y sus finalidades educativas.
- Determinar la influencia del contexto sociocultural y socioeconómico en las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la Historia.
- Conocer las metodologías y estrategias didácticas empleadas por parte del profesorado de Educación Primaria en la asignatura de Historia.
- Identificar el tipo de recursos didácticos utilizados por los docentes de primaria en la asignatura de Historia.

3.3 Contexto de Investigación

El objeto de estudio de la presente investigación está enfocado en los profesores de dos escuelas primarias de México, pertenecientes a diferentes contextos

sociodemográficos. La primera institución está ubicada en Puerto Peñasco, Sonora (ver anexo A); que es una escuela pública de turno matutino y modalidad general, es decir, existe un docente para cada grado escolar, desde primero a sexto grado. Dado su ubicación geográfica, está considerado como un plantel urbano-marginado, ya que de acuerdo con CartoCrítica (2022), el contexto social en el que está ubicada la escuela se encuentra en un grado de marginación alto, respecto a datos del Consejo Nacional de Población (CONAPO), que se encuentra en las orillas de la ciudad y donde muchas familias trabajan del turismo y trabajos informales sin un pago fijo.

Por otro lado, la segunda institución también es una escuela pública general de turno matutino, con una comunidad docente completa, solo que se encuentra en la ciudad de H. Caborca, Sonora (ver anexo B). Al contrario de la anterior escuela, este plantel está en un contexto social urbano, con un grado de marginación bajo (CartoCrítica, 2022), donde los padres de familia tienen un trabajo fijo bien remunerado.

3.4 Metodología

La presente investigación es de tipo básica, ya que busca comprender la realidad educativa, sin interferir en la práctica docente ni aplicar ningún tipo de intervención en el aula, haciendo una reflexión exhaustiva sobre ella. Según Baena (2014), la investigación pura o básica es el estudio de un problema, destinado exclusivamente a la búsqueda de conocimiento. Su propósito es formular nuevos conocimientos o modificar los principios teóricos ya existentes, incrementando los saberes científicos.

El enfoque metodológico es el que brinda la pauta en la que se recogieron los datos, además de seleccionar la estrategia para su análisis e interpretación; es por ello que se puede definir el presente estudio como uno de tipo cualitativo, el cual, de acuerdo con Salgado (2007) puede ser visto como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más

que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta. Los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos (Jiménez, 2000). De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La realidad social así vista está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva.

Su alcance es interpretativo, ya que “intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 9). Es decir, se busca indagar en las concepciones subjetivas del profesorado para transformarlas y convertirlas en una serie de representaciones, ya sea en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y/o documentos.

3.5 Muestra

La muestra está formada por 25 profesores que imparten docencia en la asignatura de historia en tercer, cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria y que han sido encuestados en el estado de Sonora, México, siendo 17 del sexo femenino, y un 8 del sexo masculino. La edad de los docentes participantes oscila entre los 25 y 45 años. Su experiencia en el ámbito educativo varía desde menos de 5 años hasta más de 20 años de servicio.

Como es requisito en el sistema educativo mexicano, todos los profesores encuestados tienen una formación académica de licenciados. Destacando que entre ellos hay una inquietud por seguir formándose, como lo demuestra el hecho de que 14 profesores tienen algún otro título (otra licenciatura o diplomatura, máster o doctorado). Como se observa en la tabla 3, se hace un desglose sobre la muestra de acuerdo a su edad con respecto al género, formación inicial, experiencia docente, y último grado de estudios.

Tabla 3. Descripción de los participantes de acuerdo a su edad.

Edad	Menos de 25 años	De 26 a 35 años	De 36 a 45 años	Más de 45 años	Total
Género					
Masculino	3	1	3	1	8
Femenino	3	9	3	2	17
Total	6	10	6	3	25
Formación inicial docente					
Esc. Normal	5	8	4	1	18
Universidad	1	3	1	2	7
Total	6	11	5	3	25
Experiencia docente					
Menos de 5 años	6	0	0	0	6
De 6 a 10 años	3	5	3	0	11
De 11 a 20 años	0	0	5	0	5
Más de 20 años	0	0	0	3	3
Total	9	5	8	3	25
Último grado de estudios					
Licenciatura	4	2	4	1	11
Maestría	3	5	1	1	10
Doctorado	0	1	1	0	2
Posdoctorado	0	1	0	1	2
Total	7	9	6	3	25

Fuente: elaboración propia.

3.6 Técnicas e Instrumentos de Investigación

En toda investigación es necesario llevar a cabo el proceso de recolección de datos, considerado un paso fundamental en la obtención de resultados. Para ello se utilizan diversas técnicas de investigación, entendidas como las estrategias empleadas para recabar la información requerida y así construir el conocimiento (Martínez, 2013). Dichas técnicas se apoyan de instrumentos que son el medio para recolectar los datos. Para este estudio se optó por trabajar con cuestionario, entrevista y análisis de información; en los siguientes apartados se explican cada uno de ellos.

3.6.1. Cuestionario mixto

El cuestionario mixto consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que

interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo (García, 2003). El cuestionario estuvo estructurado por diez reactivos referentes a ciertas unidades de análisis descritas posteriormente en este capítulo (ver Anexo C). Se envió previamente por correo electrónico en forma de link de Google forms a los directivos o responsables de las Instituciones, y ellos se lo proporcionaron a los profesores. Además, el instrumento fue validado por 3 expertos en el área, todos ellos doctores en el ámbito de la educación y conocedores de la Didáctica de las Ciencia Sociales (ver Anexo D).

El propósito de este primer instrumento ha sido el levantamiento de información más genérica y masiva sobre los objetivos de análisis de las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia y sus finalidades; el conocimiento de las metodologías y estrategias didácticas empleadas por parte del profesorado en la asignatura de Historia; y la identificación del tipo de recursos didácticos utilizados por los docentes de primaria en la asignatura de Historia. De forma que, a partir de sus resultados, se pudiera construir una entrevista focalizada ya en función de los problemas detectados en esta primera fase.

3.6.2. Entrevista semiestructurada

El segundo instrumento, por lo tanto, fue una entrevista semiestructurada sobre una muestra más reducida de profesores, en total 4 individuos, profundizando así en las unidades de análisis. La entrevista estuvo compuesta por ocho preguntas enfocadas a la metodología de enseñanza de la historia y su finalidad como asignatura en educación primaria, así como la utilización de estrategias y recursos didácticos en clases (ver anexo E). Este tipo de entrevistas recolecta datos de los entrevistados a través de un conjunto de preguntas abiertas enmarcadas en un guion que recoge los temas que se deben tratar a lo largo de la entrevista. Sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el

modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador (Lázaro, 2021).

Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos (Díaz-Bravo et al., 2013). Mediante la entrevista, el investigador persigue acceder a la perspectiva del sujeto estudiado y, así, comprender sus interpretaciones, percepciones y sentimientos, así como su manera de categorizar y de explicar sus actos.

Previamente a su aplicación, los profesores participantes firmaron un acuerdo de consentimiento informado (ver anexo F), donde dan autorización de utilizar la información de sus respuestas para el análisis de la investigación. El desarrollo de las entrevistas fue a través de videoconferencias y tuvieron una duración aproximada de 35 minutos. Las respuestas fueron grabadas para su posterior análisis y codificación (ver anexo G).

3.7 Unidades de Análisis

Las unidades de análisis son los elementos sobre los que se enfoca un estudio. Azcona et al. (2013) las definen como tipo de objeto delimitado por el investigador para ser investigado. Una unidad de análisis sólo puede formularse en un proceso de investigación cuando ya han sido formulados el tema, los problemas e interrogantes centrales; esto no significa que, una vez establecida, no pudieran aparecer otros problemas o interrogantes, sino que no es posible hablar de una unidad de análisis sin tema-problema previo.

Cualquier unidad de análisis es un concepto; una clase de entidades y no una entidad determinada o concreta del espacio tiempo. Así, cuando Marradi et al. (2007) sostienen que la unidad de análisis "tiene un referente abstracto", están diciendo que su referente no es un caso particular sino todo un conjunto de entidades; esto es así porque

no es un individuo concreto sino un conjunto abstracto. Este procedimiento cognitivo de delimitación es un paso necesario para poder avanzar en el abordaje del tipo de entidades que se quieren conocer. Para la presente investigación se muestran las siguientes unidades de análisis, relacionadas con cada uno de los objetivos específicos establecidos en este mismo capítulo, tal como se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4. *Objetivos específicos con sus unidades de análisis.*

Objetivo Específico	Unidad de análisis
Analizar las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia y sus finalidades educativas.	Concepciones sobre el concepto de historia.
	Concepciones sobre la finalidad de la historia en la formación integral del alumnado.
	Concepciones respecto al currículo de historia en educación primaria.
	Impartición de la asignatura en la jornada escolar.
Determinar la influencia del contexto sociocultural y socioeconómico en las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la Historia.	Concepciones sobre el contexto sociocultural y socioeconómico de acuerdo a la ubicación de la institución educativa.
Conocer las metodologías y estrategias didácticas empleadas por parte del profesorado de Educación Primaria en la asignatura de Historia.	Concepciones sobre metodología didáctica y su finalidad.
	Conocimiento acerca de tipos de metodologías empleadas en historia.
	Criterios de selección para trabajar con algún tipo de metodología
	Experiencias previas sobre la aplicación de estrategias didácticas en historia.
Identificar el tipo de recursos didácticos utilizados por los docentes de primaria en la asignatura de Historia.	Concepciones sobre recursos didácticos y su utilidad en clases.
	Creencias acerca de la importancia de utilizar recursos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Fuente: elaboración propia

3.8 Análisis de información

Al término de la aplicación de los instrumentos, empezó el análisis de resultados con la utilización del programa de análisis cualitativo Atlas. Ti 9, creando códigos basados en las unidades de análisis previamente establecidas, para poder interpretar la información de dichos instrumentos. La codificación reunió aquellas ideas, conceptos e interpretaciones que servían para contestar las preguntas de la investigación, todas enmarcadas bajo un sustento teórico; se inició con una categorización inicial y durante el transcurso del análisis surgieron nuevos códigos. Este proceso de análisis permitió la interpretación de los resultados, lo cual se constituye como un proceso que interrelaciona datos y permite elaborar conclusiones a través de la identificación de temas y patrones que conforman el relato. Todo este proceso se detalla en la siguiente sección.

4. RESULTADOS

La riqueza de los datos cualitativos consiste, según Miles y Huberman (1994), en que cualquier experiencia o concepciones se convierten en palabras para poder ser transmitida capturando de esta manera la esencia de las personas, los objetos y las situaciones. Esta idea se complementa con lo mencionado por Bardin (2002), quien expone que la riqueza de información que aportan los participantes, radica en ofrecer dos niveles de análisis; el primero se refiere al contenido explícito y el segundo al contenido implícito.

Para facilitar la exposición de los resultados, se ha organizado la información en función de las unidades de análisis descritas en la sección anterior. Cabe aclarar que, para facilitar la exposición y análisis de los resultados, se ha optado por codificar a los informantes de la siguiente manera: para los participantes del cuestionario (C), mostrando su respectivo número de identificación y los años de servicio. Por ejemplo, C03<5 significa cuestionario resuelto por el profesor número tres, que tiene menos de 5 años de servicio. Y para los entrevistado (E), identificando los mismos criterios que en las encuestas, además de si proceden de la primaria del municipio de Puerto Peñasco (PP), o de la institución del municipio de Caborca (C). Así, por ejemplo, E04>20C significa que se trata de la entrevista número 4, realizada a un profesor con más de 20 años de experiencia del municipio de Caborca.

Es importante mencionar que los resultados se presentan de acuerdo al número de apariciones en el discurso del profesorado en cada una de las categorizaciones descritas en cada apartado, debido a que un docente puede mezclar distintas concepciones sobre una misma unidad de análisis, y el objetivo de este estudio no es realizar una cuantificación numérica, sino valorar el grado cualitativo de aparición de los discursos.

Por lo tanto, los resultados numéricos de las tablas y el análisis no se corresponden con el número de profesores participantes en el estudio, sino que responden a las veces que se repite una determinada concepción o discurso; pudiendo un docente mezclar en sus explicaciones distintas concepciones y categorías de análisis. De esta manera, pretendemos valorar en qué grado se presentan unas y otras categorías en el conjunto del profesorado participante.

4.1 Concepciones docentes sobre la Historia

El poder definir una disciplina tan compleja como la historia, supone una reflexión sobre su funcionalidad y practicidad en la vida cotidiana. En el análisis de las concepciones de los participantes se tomó como categorización los diferentes paradigmas de la historia, que intentan resolver su naturaleza interpretativa y la subjetividad que la caracteriza. Dentro de las categorías se encuentra el positivismo. Ricoy (2006) indica que el “paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico”. (p.14), es decir, busca la objetividad de la historia, considerando los acontecimientos como una verdad absoluta. En contraposición, está el historicismo, que reconoce el papel del hombre como constructor de procesos históricos, tomando en cuenta la realidad como un producto del devenir histórico (Arteaga, 1999); esta concepción está centrada en la vida humana más que en los hechos históricos en sí, basándose en los valores, la cultura, el lenguaje, como parte de la historia.

Así también se encuentra el marxismo o materialismo histórico, basado principalmente en la lucha de clases sociales y la erradicación del capitalismo como sistema económico; se trata, pues, de maneras distintas (con diferentes énfasis) de plantear los complejos problemas de la comprensión del proceso social, la cuales tienen una extensa relación con la actividad práctica revolucionaria (Erice, 2012). Igualmente, está la concepción analista, que como el nombre lo indica, está basada desde la escuela

de los Annales, la cual visualiza la historia como la ciencia de los hombres en el tiempo, cuyo objetivo es dar cuenta de los grandes procesos sociales y colectivos desde distintos ámbitos como el social, cultural, económico y político (Aguirre, 2006); esta concepción está enmarcada por una historia crítica que siempre está en construcción. Además, se añadió una nueva concepción puramente conceptual, asociada a ideas abstracta o simbólicas de la historia. Con base en estas categorías, se realizó el análisis del discurso docente, tomando en consideración los participantes de ambos instrumentos. En la Tabla 5 se observa de manera sintetizada cada una de estas categorías, especificando la concepción de los participantes de acuerdo a su experiencia laboral; en los siguientes apartados se explica con mayor claridad los resultados obtenidos.

Tabla 5. *Codificación de concepciones docentes sobre la historia: número de apariciones en el discurso del profesorado en ambos instrumentos.*

Codificación	Descripción	Docentes -10 años de servicio	Docentes +10 años de servicio
Concepción conceptual	Ideas abstractas o simbólicas de la historia. Descripción universal de la palabra.	7	7
Concepción positivista	Objetividad de la historia. Acontecimientos como verdad absoluta	4	8
Concepción historicista	Realidad como producto del devenir histórico. Valores, cultura, lenguaje, como parte de la historia.	7	5
Concepción marxista	Complejos problemas de la comprensión del proceso social. Lucha de clases sociales y erradicación del capitalismo como sistema económico.	0	0
Concepción annalista	Procesos sociales y colectivos desde distintos ámbitos. Construcción crítica de la historia.	3	0

Fuente: elaboración propia a partir de Ricoy (2006), Arteaga (1999) y Erice (2012).

4.1.1 Concepciones positivistas y conceptuales de la historia

Se observó una prevalencia notable hacia las concepciones conceptual y positivista, teniendo una presencia de 63.41%, es decir, 26 apariciones en el discurso del profesorado. Dentro de esta concepción se encuentra, por ejemplo, el de la profesora 3 con su definición de la historia como: “Rama de las ciencias sociales que estudia los acontecimientos relevantes de épocas pasadas” (C03<5), el cual muestra un pensamiento cerrado y objetivo de la historia. Por otra parte, el docente 20 la define como “Disciplina que estudia o expone acontecimientos del pasado” (C20>5). La mayoría de las respuestas están enfocadas al estudio de hechos o sucesos del pasado que explican, de cierta forma, la realidad social que se vive. Dichas respuestas, al ser del instrumento de cuestionario, son relativamente básicas y no hay un análisis reflexivo del concepto, es por ello, que se indagó un poco más en la aplicación de la entrevista. Al respecto, los profesores entrevistados brindaron diferentes tipos de discursos, por ejemplo, el profesor 04 la define como “la ciencia que estudia de una manera sistematizada los hechos más importantes y trascendentes del pasado humano; dichos sucesos son analizados pues en función de sus antecedentes, causas y consecuencias.” (E04<20C); brindando una perspectiva más positivista, al tratar la historia como un proceso estructurado y organizado.

4.1.2. Concepciones historicistas y annalistas de la historia

Estas categorías presentaron una prevalencia de 15 menciones en los discursos del profesorado. Los participantes del cuestionario pertenecientes a estas codificaciones mostraron una necesidad de enfocar la historia hacia el desarrollo de la humanidad, tomando en cuenta el papel del hombre y de la sociedad en cada hecho histórico. Por ejemplo, la profesora 11 menciona: “Se refiere a hechos y acontecimientos del pasado que nos dan una explicación de como se ha desarrollado la vida” (C11>10).

De la misma manera, los educadores entrevistados mostraron tener concepciones historicistas, tal es el caso del docente 02, que comenta: “para mi es una oportunidad de saber cómo llegamos a ser lo que somos nosotros como sociedad o hasta como personas mismas, la historia te permite conocer eh, todo lo que ya pasó, todo lo que pasó anteriormente, y te permite formarte en el presente” (E02<5PP), mostrando una concepción historicista, basándose principalmente en el papel del hombre dentro de los hechos históricos.

En cambio, el docente 01 la cataloga desde el punto de vista de la escuela de los Annales, ya que habla desde la complejidad y subjetividad inacabada de la historia, y su estudio desde diferentes ámbitos, donde cada individuo genera su propia crítica y perspectiva de los hechos históricos. Esto se ve reflejado en su discurso: “la historia es una ciencia muy compleja porque no hay una manera de asegurar verídicamente así 100% objetiva que los hechos históricos que conocemos sean totalmente ciertos, porque claro, dicen por ahí que solo los héroes escriben la historia, igual quien nos garantiza, como no estuvimos en el momento no podemos garantizar que realmente esos hechos hayan pasado, solo nos podemos servir de las fuentes que tengamos a disposición.” (E01<5PP).

Estudiando los discursos de cada docente y en función de sus años de servicio, se observa una transición sobre la concepción de historia, ya que los maestros con más años de servicio se inclinan hacia una historia objetiva y concreta con una verdad absoluta; mientras que con los profesores más jóvenes, se observa un leve cambio de perspectiva hacia la complejidad de esta ciencia, que debe ser estudiada desde diferentes puntos de vista, y que, además, siempre pone en cuestión la verdad que se cuenta en los diferentes documentos o fuentes históricas. Esto no quiere decir que aún no se tenga una percepción conceptual o positivista, que, por lo examinado, es la que predomina en las concepciones docentes, pero no es la única presente. También es importante mencionar que ningún

profesor mencionó en su discurso algún tipo de concepción referente al materialismo histórico.

4.2 Concepciones sobre la finalidad de la historia en la formación integral del alumnado

Para poder analizar y clasificar los conocimientos y creencias del profesorado, sus declaraciones fueron analizadas en relación a las finalidades de la historia enmarcadas por Prats y Santacana (2011), donde se establecen diferentes propósitos que debe cumplir la historia como asignatura dentro de la educación. Entre estas finalidades se encuentran: Comprensión cultura y herencia común, Comprensión del presente, Potenciar el sentido de identidad, Preparación para la vida adulta, y Despertar interés por el pasado. Además, se creó una nueva categoría con base en las respuestas del profesorado, referida al desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes. Santisteban (2010) menciona que este tipo de pensamiento tiene la intención de dotar al alumno de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente.

4.2.1. Interés por el pasado y comprensión del presente

Respecto a las respuestas del profesorado en esta unidad de análisis, la mayoría coincide que la principal finalidad de la historia es la comprensión del presente y despertar el interés en el pasado, ya que, en ambos instrumentos, es decir, tanto el cuestionario, como en la entrevista, hubo una presencia de 17 y 16 apariciones respectivamente; los participantes del cuestionario comentaron la importancia de conocer los hechos o sucesos históricos para comprender la situación que se vive actualmente. Como apunta el profesor 03, la finalidad es “Brindar saberes a las y los niños de acontecimientos importantes de

épocas pasadas para que sepan los acontecimientos presentes y comprender todo lo actual.” (C03>05). Esto está relacionado con el historicismo, que como menciona Prats y Santacana (2011), considera toda realidad como producto de un devenir histórico, obviando el componente contemporáneo que tiene toda situación presente.

Cuando se pretende comprender el presente, se deben conocer los hechos históricos ocurridos en el pasado, siendo esto otra de las finalidades de la historia. Al respecto, el profesor 09 menciona: “Dar a conocer las historias más significativas del país y del mundo para aprender de ello, ya sea para tomar como ejemplo para no repetirlo o para que sea motivación.” (C09<20). Como se muestra, la mayoría de los participantes coinciden con estas dos finalidades, relacionadas una con la otra, solo que no hacen hincapié en una comprensión profunda del pasado; simplemente, comentan la necesidad de conocer los hechos históricos más relevantes, como un simple conocimiento un tanto memorístico o superficial. Por ejemplo, el docente 12 menciona como finalidad “Que ubiquen los sucesos históricos y acontecimientos más importantes.” (C11<10). Así, gran parte de las respuestas están enfocadas en el conocimiento de sucesos históricos. Esto se ve reflejado, de igual manera, dentro de las entrevistas realizadas, como expone el docente 4: “para enseñar la historia es necesario conservar la memoria histórica, en este lado pues, representa algo muy importante para la humanidad porque así se puede evitar ciertos acontecimientos que no se vuelvan a repetir” (E04>20C).

4.2.2. Desarrollo del pensamiento histórico

En cuanto al desarrollo del pensamiento histórico, se presentaron 7 discursos de los profesores en ambos instrumentos sobre esta finalidad. En sus comentarios expresaron la necesidad de desarrollar en los estudiantes una visión crítica y reflexiva de los temas, para una comprensión a profundidad de los hechos históricos, mejorando la toma de decisiones en el presente. Al respecto, en el cuestionario, el docente 18 explica:

“Proponer en los alumnos un razonamiento crítico, analítico y reflexivo sobre la historia para así ayudar a comprender el presente.” (C18>5); igualmente, la profesora 6 menciona: “Proporcionar a los alumnos herramientas para que analicen y comparen de forma crítica los acontecimientos del pasado y poder comprender la vida presente.” (C06>10). Por su parte, en la entrevista, la profesora 1 comenta: “yo creo que es eso, la comprensión de los hechos históricos más relevantes que marcan lo que es la sociedad, el desarrollo de un pensamiento más analítico” (E01<5PP).

4.2.3. Potenciar el sentido de identidad y la comprensión de la herencia común

Por otra parte, los profesores, participantes de la entrevista, enfocaron sus respuestas hacia otras finalidades no muy mencionadas en el desarrollo del aprendizaje de la asignatura. Por ejemplo, el profesor 04 comenta: “Yo considero que va más a formar o ayudar a crear en nuestros alumnos un sentido de pertenencia, también de formación ciudadana, que el alumno conozca sus orígenes, cómo se construyeron las bases de la sociedad, este, con una narrativa de hechos y etapas por las que su país ha atravesado para llegar a los tiempos actuales.” (E04<20C). Esto está orientado a potenciar un sentido de identidad en los alumnos, reconociéndose a sí mismos como individuos participes de una sociedad, donde se realiza una comprensión de lo distinto en el sentido de valores como la tolerancia y el respeto (Prats y Santacana, 2011). Igualmente, la docente 01 menciona “yo creo que es eso no, la comprensión de los hechos históricos más relevantes que enmarcan lo que es la sociedad, el desarrollo de un pensamiento más analítico y el sentido de identidad, tanto individual como colectivo.” (E01>05PP).

Tabla 6. *Concepciones del profesorado sobre finalidades de la historia: número de apariciones en los discursos de ambos instrumentos.*

Concepción de la finalidad de la historia	Descripción de conocimientos e interpretaciones asociadas a cada concepción	Presencia en los discursos
Comprensión cultural y herencia común	Conciencia sobre la cultura heredada en la sociedad actual. Comprensión de diversas sociedades.	8
Comprensión del presente	Construcción esquemas de diferencias y semejanzas. Análisis de tensiones temporales. Cambio y continuidad en las sociedades.	17
Potenciar sentido de identidad	Conciencia de los orígenes para compartir valores, costumbres, ideas. Comprensión de lo distinto: valores de tolerancia y respeto.	5
Preparación vida adulta	Comprensión de temas sociales actuales. Vivir en plena conciencia ciudadana.	1
Despertar interés por el pasado	Cuestionamiento del pasado. Conocimiento de hechos históricos.	16
Desarrollo del pensamiento histórico	Desarrollo de habilidades interpretativas Formulación de opiniones y análisis más estrictos y racionales. Capacidad de análisis y reflexión sobre el pasado y el presente	7

Fuente: elaboración propia a partir de Prats y Santacana (2011).

En la Tabla 6 se resume de manera general los resultados sobre las concepciones docentes sobre las finalidades que tiene la historia como materia en educación básica. Así, pues, pocos profesores plantean finalidades sobre la historia como asignatura desde el ámbito de formación ciudadana y el sentido de pertenencia e identidad dentro de las sociedades actuales. Están más orientados hacia la construcción de un conocimiento superficial que permita identificar hechos históricos que expliquen la situación actual, sin desarrollar un pensamiento crítico en los estudiantes.

4.3 Concepciones respecto a los contenidos de historia en educación primaria.

En educación primaria, la historia como asignatura inicia en cuarto grado con historia nacional y continúa con la misma clasificación en quinto grado; en sexto grado se analiza la historia del mundo hasta el siglo XVI. Es importante aclarar que en primeros

grados también se ven temas históricos, pero no en gran medida; se trata de una transición donde el alumno en primer y segundo grado desarrolla las bases del estudio del tiempo histórico con su entorno inmediato, y en tercer grado continua con la entidad de México a la que pertenece (SEP, 2011), en este caso, el estado de Sonora.

Debido a la diversidad de temas abordados en educación primaria, se ha hecho una categorización sobre los sucesos históricos que el profesorado participante del cuestionario considera más relevante abordar en sus clases. Esta clasificación se categoriza de acuerdo al tipo de historia: nacional o internacional; así como en función del ámbito que se estudia: político, social o económico.

Se observa una gran apreciación hacia los sucesos históricos nacionales, ya que 21 docentes encuestados mencionaron temas relacionados con la historia de México, sobrepasando a la historia internacional, donde solamente 5 profesores la consideraron relevante en educación primaria. Dentro de los hechos históricos más mencionados por el profesorado se encuentran la Independencia de México, la Revolución Mexicana, y la Conquista de México. En la tabla 6 se muestra un desglose de los hechos históricos nacionales comentados por los docentes, los cuales son considerados indispensable en la enseñanza de la historia en educación primaria; estos sucesos son los más importantes en relación a la creación de la identidad patriótica del país, que sentaron las bases de lo que hoy es la sociedad mexicana.

Se observa que los maestros están enfocados en enseñar los temas históricos desde una vertiente nacionalizadora, con el objetivo de una afirmación hacia la identidad nacional (SEP, 1993). Por ejemplo, el profesor 17 menciona que se deben estudiar “Causas y consecuencias de los diversos movimientos sociales como la revolución mexicana y la independencia de México. Al tener este análisis ellos harán mejores elecciones ciudadanas.” (C17<10). Otro docente, comenta “la conquista de México, la

independencia y la revolución, ya que son los hechos más relevantes que definen el porqué del México actual” (C23<5). Así, los profesores muestran la inclinación hacia contenidos meramente nacionales, que representan libertad y poder para el pueblo, tal como se observa en la Tabla 7, donde se presenta de forma visual el número de profesores que consideran los hechos históricos descritos como más relevantes en el aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 7. *Hechos históricos más relevantes de acuerdo al profesorado participante del cuestionario.*

Suceso histórico nacional	N° de profesores
Independencia de México	11
Revolución Mexicana	7
Conquista de México	3
Porfiriato	2
Expropiación Petrolera	1

Fuente: elaboración propia.

De la misma forma, al realizar el análisis del porqué de la elección de estos sucesos históricos, se presentó un predominio hacia la historia social y económica, enfocándose primordialmente al estudio de las clases sociales y la lucha de poderes. Los profesores justificaron sus respuestas basándose en la importancia de mostrar a los estudiantes la lucha por los derechos humanos, y la erradicación de injusticias hacia la clase obrera de cada momento histórico. Esto se ve claro en el comentario del profesor 20: “Independencia de México, porque se debe tener principalmente conocimiento de lo que vivía su país antes y como fue evolucionando a partir de la lucha por sus derechos.” (C20<5). De igual manera, el docente 1 comentó “La independencia de México y la revolución mexicana, nos dieron la libertad y es interesante conocer cómo se reveló el pueblo para mejorar la calidad de vida.” (C01<5). Esto refleja una falta de perspectiva sobre el análisis que se puede realizar sobre los hechos históricos, ya que estos comentarios son por parte de profesores relativamente recién egresados de licenciatura,

que conocen sobre la escuela de los Annales, donde se pretende estudiar la historia desde un paradigma de la complejidad, como un camino de investigación que implica la búsqueda de respuestas a preguntas con el objetivo de entender todos los factores que afectan a un proceso u hecho histórico en toda su totalidad y complejidad (Arteaga, 1999). Los comentarios revelan una inclinación prioritaria hacia el materialismo histórico, centrándose solamente en la lucha de clases sociales, dejando de lado la visión holística y compleja que tiene la historia.

4.4 Dificultades de enseñanza de la historia.

La historia como asignatura de educación primaria en México suele ocupar un lugar secundario dentro del currículo vigente; esto se ve reflejado en el acuerdo número 26/10/21, donde se emiten los lineamientos de ajuste a las horas lectivas para el ciclo escolar 2021-2022. Dicho acuerdo establece que, en los grados de cuarto, quinto y sexto de educación primaria, solamente a la asignatura de Historia le corresponde un periodo lectivo de una hora o cincuenta minutos a la semana (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2021). Sin duda, tales resultados reflejan la falta de importancia hacia una asignatura tan necesaria, como lo es la Historia.

Por lo tanto, su relevancia, como tal dentro de la jornada escolar, se ve afectada por ciertas dificultades tanto internas como externas al trabajo docente. Prats (2000) identifica dos dificultades principales, las relacionadas al contexto, y las ligadas a la naturaleza de la historia como ciencia social. En la Tabla 8 se ven descritas cada una de estas dificultades, las cuales se utilizaron como clasificación en el análisis de la participación de los docentes de la entrevista.

Tabla 8. *Dificultades en la enseñanza de la historia: número de apariciones en los discursos de la entrevista.*

Dificultades	Codificación	Presencia en los discursos
Contextuales	Visión de la historia en la sociedad	3
	Utilización política de la historia	2
	Código disciplinar	0
Ligadas a la naturaleza de la Historia como Ciencia Social	Aprendizaje de conceptos históricos	1
	Percepción del tiempo	1
	Complejidad de los hechos históricos	0
	Subjetividad de interpretación	0
	Causalidad y multicausalidad	0
	Localización de espacios culturales	0

Fuente: elaborado a partir de Prats (2000).

4.4.1. Visión de la historia en la sociedad

Al analizar el discurso de los docentes se observó una inquietud respecto a la concepción que tiene la sociedad de la historia, puesto que existe una percepción social que identifica el saber histórico con una visión erudita del conocimiento del pasado (Prats, 2000), es decir, saber historia se caracteriza por conocer hechos de otros tiempos, recordar datos que identifican un acontecimiento, o simplemente decir información referente a situaciones pasadas que son base del propio patrimonio. Al respecto, el profesor 2 comenta: “Entre las dificultades que se me presentan para impartir la asignatura de historia, es más que nada el poder captar la atención de los alumnos, porque como es bien sabido, la historia, por mucho tiempo se ha catalogado como una materia que debería ser de memorización y repetición” (E02<5PP). De igual manera, la docente 1 menciona “Los niños no están muy interesados por la asignatura, se les hace muy tediosa, y consideran que no es relevante, que no es relevante conocer estos hechos” (E01<5PP). Esto demuestra que aún se tiene una visión errónea de la historia como ciencia, los estudiantes siguen pensando que su estudio es irrelevante para la vida cotidiana, y en ocasiones esto se debe a las mismas percepciones que tiene el profesorado o la comunidad inmediata

sobre la asignatura, porque, como se sabe, los alumnos aprenden a través de la imitación u observación, donde una situación social participan al menos dos personas: el modelo, que realiza una conducta determinada y el sujeto que realiza la observación de dicha conducta; esta observación es la que determina el aprendizaje (Morales, 2009).

4.4.2. Utilización política de la historia

Otra dificultad reflejada es sobre la función política que tiene la asignatura, donde los gobiernos o políticos se esfuerzan por potenciar mitos y epopeyas históricas que refuerzan sus tesis acerca del presente, además de tratar de configurar la conciencia de los ciudadanos a través de la educación (Prats, 2000). En otras palabras, las decisiones políticas condicionan en gran medida qué temas se deben enseñar y cómo enseñarlos, influyendo en gran medida en la praxis docente. Por ejemplo, la profesora 01 menciona:

“Lo que nos exigen las autoridades educativas, desde arriba, que los niños sepan leer, sepan escribir, sepan sumar, restar, multiplicar, dividir, entonces no nos exigen tanto que se conozcan hechos históricos o que puedan realizar un análisis de causalidad, de causas y consecuencias de hechos históricos” (E01<5PP).

También, la docente 03 comenta al respecto:

“Una de las dificultades que considero muy relevante y que lo hemos comentado mucho los compañeros ha sido siempre la queja sobre el libro de texto que maneja el alumno; consideramos que le falta, no sé, seleccionar bien los temas que se van a tratar, y estos ya previamente bien seleccionados, este, que contarán con mayor información, ya que los libros vienen con información muy escueta muy básica” (E03>20C).

Esto muestra una incongruencia respecto a la legislación educativa, donde en los planes y programas de estudio enmarcan una historia compleja con un análisis profundo,

pero al mismo tiempo se publican acuerdos donde se desvaloriza su enseñanza y aprendizaje.

4.4.3. Dificultades ligadas a la naturaleza de la historia

Por otra parte, el profesor 04 comentó que la mayor dificultad para él es la asimilación de los conceptos históricos y la percepción del tiempo en los estudiantes. Al respecto comenta:

“Algunas dificultades que yo he enfrentado por ejemplo, la diversidad de definiciones y conceptos que tenemos en los diferentes periodos históricos que se han dado; las dificultades para que se entienda en las determinadas edades de los niños la concepción del tiempo, el pasado, la comprensión de causa y efecto, las multicausalidades de la explicación histórica, por ejemplo la localización geográfica y la identificación de espacios históricos y culturales de pronto se les complica mucho a los niños entender y analizar una línea del tiempo” (E04>20C).

Este comentario resulta relevante para el estudio, ya que muchos profesores se enfocan en dificultades asociadas al contexto o a la misma práctica, y no a la naturaleza de la historia como ciencia social.

4.5 Concepciones sobre el contexto sociocultural y socioeconómico de acuerdo a la ubicación de la institución educativa.

El contexto al que pertenece cualquier institución educativa tiene una gran influencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, por lo cual, los profesores deben aprovechar las situaciones que se presentan en dicho contexto para enriquecer la labor docente. El plan de estudios 2011 vigente en la educación básica en México enmarca principios pedagógicos, uno de ellos está enfocado en generar ambientes de aprendizaje, donde para su construcción se toma en cuenta el reconocimiento de los elementos del

contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semi-rural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna (SEP, 2011).

Al respecto, los profesores participantes de la entrevista dieron su opinión sobre la influencia de dicho contexto en sus planteles de trabajo. En los siguientes apartados se describen los resultados encontrados, de acuerdo a la institución educativa de cada profesor.

4.5.1. Escuela Primaria “Oswaldo Ballesteros Ballesteros”

Los docentes pertenecientes a la escuela primaria de Caborca comentaron que se deben aprovechar las situaciones que se presentan en la comunidad para aplicarlas en la enseñanza de la historia. La profesora 3 menciona “pienso que el contexto le da significado y apoya en cierta manera la contextualización, la ubicación temporal y la secuencia de los hechos, y con ello se promueve la reflexión y análisis de los sucesos que estamos abordando. (E03>20C). Así también, el docente 4 reafirma este pensamiento con su discurso, donde afirma “yo trato de retomarlo y partir de él , por ejemplo, ver las situaciones que están pasando de manera contextual y tratar de enlazarlas a los problemas históricos, por ejemplo, en retomar incidentes que se dan en el contexto escolar para partir hacia el análisis y la obtención de fuentes y relacionarlo con pruebas históricas que se dan o el desarrollo de una conciencia histórica sobre situaciones.” (E03>20C).

4.5.2. Escuela Primaria “Francisco Urrea Bermúdez”

Por otra parte, en la institución de Puerto Peñasco, los discursos de los profesores fueron distintos entre sí; la profesora de la primera entrevista enfocó su plática hacia la influencia negativa del contexto en el desarrollo de sus clases; hace énfasis en la poca participación de los padres de familia y el contexto marginado donde se encuentra la institución, donde la falta de trabajo estable en los padres no permite que estén presentes en las necesidades educativas de sus hijos. Señala: “el contexto si afecta, además que, por

lo mismo, como los padres trabajan mucho, y son trabajos no fijos, porque la mayoría de los padres de familia que tenemos en la institución, al ser zona turística, pues trabajan largas jornadas en lo que es la playa, vendiendo refrescos, sombrillas, gafas, lo que puedan vender, entonces al estar trabajando todo el día no les prestan atención a los niños, y los niños quedan un poco descuidados por así decirlo.” (E01<5PP).

El segundo docente, considera el contexto en función a las indicaciones de las autoridades educativas, mencionando que la carga administrativa y académica de otras asignaturas no permite darle a la historia la relevancia correspondiente, él afirma “como se nos pide muchas actividades que pongamos para regularizar a los alumnos, para nivelarlos, vamos dejando de lado materias como la historia, y no le podemos dar el tiempo necesario” (E02>5PP). Además, hace una crítica a estas peticiones: “considero que el contexto del centro afecta porque si nos dieran la libertad de hacer las cosas pudiera ser distinto.” (E02>5PP).

Al analizar estas discusiones, se observa que la experiencia es una variable fundamental en las concepciones y las acciones que realizan los profesores en su praxis educativa. Los maestros con más de 20 años de servicio saben cómo aprovechar las condiciones y situaciones que se presentan en el contexto para guiar el desarrollo de la asignatura y poder llevar a cabo una relación entre los sucesos históricos y el presente que viven los estudiantes, cumpliendo así con uno de los principios pedagógicos del plan de estudios vigente. Por el contrario, los docentes con poca experiencia, en este caso, menos de 5 años de servicio, se les presentan dificultades sobre cómo manejar las situaciones adversas a la actividad dentro del aula, sin poder crear una contextualización de los hechos históricos con la cotidianidad de la comunidad de los alumnos.

4.6 Concepciones sobre metodología didáctica y su finalidad en la enseñanza de la historia

La metodología didáctica es la que brinda la pauta para guiar la acción docente, Herrán (2008) la define como el modo de desarrollar la práctica docente poniendo de manifiesto las intenciones educativas del profesor, su concepción de la educación y la idea que tiene de alumno, así como sus valores educativos, su capacidad para gestionar la motivación y sus conocimientos aplicados a los elementos curriculares básicos. En la comunidad educativa, se llevan utilizando, desde hace unos años, los términos metodologías tradicionales y metodologías activas como antagónicos debido a sus implicaciones didácticas.

Las metodologías tradicionales están centradas en la enseñanza, o en los resultados de las estrategias didácticas implementadas, que comienza en la transmisión-explicación desde el profesor y el libro de texto, y finaliza con una evaluación sumativa o final con la memorización de contenidos por parte del alumnado (Muntaner et al, 2020). Por otra parte, las metodologías activas se basan en el alumno como el centro del aprendizaje, poniendo énfasis en el desarrollo de competencias para satisfacer las necesidades de formación integral de todo el alumnado, llevando a cabo una evaluación formativa enfocada en el proceso y no en los resultados (Fernández, 2006). Para conocer las concepciones del profesorado sobre el tipo de metodología que utilizan recurrentemente en sus clases de historia, se utilizan como categorías estas dos clasificaciones, tomando en cuenta los discursos emitidos por los participantes del cuestionario.

4.6.1 Metodologías activas

Se le pidió al profesorado que describiera la metodología que considera más adecuada para la enseñanza de la historia. Los resultados señalaron una prevalencia hacia

las metodologías activas, donde 13 profesores mostraron una preferencia hacia la aplicación de este tipo de guías al momento de desarrollar sus clases; por ejemplo, el docente 20 comenta “Aprendizaje cooperativo, trabajar con los estudiantes en equipos para nutrir la información e indagar sobre cada tema, reflexionar grupalmente los trabajos realizados, en estos tiempos es importante poner en práctica el uso de las TICS.” (C20<5); esto se encuentra relacionado con una de las características esenciales de las metodologías activas, que es el trabajo entre pares para la construcción del conocimiento (Fernández, 2006). Además, como se mencionó anteriormente, este tipo de metodologías destaca el papel del estudiante como actor principal, donde el profesor debe basarse de su conocimiento previo para la ejecución de actividades educativas (Muntaner et al, 2020); al respecto, el comentario del profesor 16 indica esta postura, “Partir de la historia del alumno, actividades gustosas, escenificar y apoyo de videos.” (C16>10), donde se debe identificar lo que el alumno conoce y cuál es el medio que lo rodea para poder aplicarlo en el aula.

4.6.2 Metodología tradicional

En contraposición, se presentaron 10 docentes que identifican la metodología tradicional como la más adecuada para el desarrollo de las clases de historia. Esto se manifiesta en el discurso del profesor 6, “Deductivo- inductivo, narrando sucesos, también el uso de la línea del tiempo” (C06>10), donde el rol principal está a cargo del docente a través de una clase magistral, en la cual el estudiante es un actor pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. También, el docente 9 habla sobre la narración por parte del docente para la transmisión de conocimientos, “Narración de hechos cronológicamente” (C09<5), solo que no da más detalle de cómo lleva a cabo esta metodología. Sin duda, no se encuentra una relación entre la experiencia docente para determinar que sea un factor que influya en sus concepciones sobre metodologías

didácticas; además, fue mínima la diferencia de la muestra que tiene tendencia hacia una u otra metodología.

4.6.3 Concepciones de la historia y metodología didáctica

A partir del análisis, se decidió contrastar estos resultados con las concepciones de los profesores sobre el significado de historia. Como se mencionó en otro apartado, los profesores con mayor experiencia tienden a visualizar la historia desde una perspectiva principalmente positivista, mientras que los educadores con menos antigüedad van construyendo una perspectiva más crítica sobre el concepto; ahora, es relevante comparar si estas concepciones tienen alguna relación con las metodologías que consideran más eficaces en la enseñanza de la asignatura.

Se apreció una correlación en la mayoría de los discursos de los profesores; tal es el caso del docente 10, que expone una concepción historicista de la historia, tomando en cuenta el papel del ser humano como parte del devenir histórico, y su respuesta sobre el método idóneo para la asignatura está enfocada hacia las metodologías activas. Este docente comenta: “mostrar a los alumnos la historia como una película, la cual analizan, presentar temas en forma de historietas (diálogos, dibujos y pequeñas explicaciones) y hacer cuadros de causas y consecuencias.” (C10>10). Así también, el profesor 24, declara la metodología tradicional como la más efectiva, basándose en la narrativa de los acontecimientos históricos; exhibiendo una concordancia con su conceptualización positivista de la historia: “Es la ciencia que expone los acontecimientos y hechos pasados que han ocurrido a lo largo de la vida.” (C24>20).

Por otra parte, se presentó un número reducido de casos con incongruencias en los discursos del profesorado, señalando una concepción de la historia totalmente contraria al tipo de metodología que se emplea de acuerdo a dicha concepción. Por ejemplo, el docente 17 tiene una concepción positivista de la asignatura, pero al cuestionarle sobre el

método más eficaz, su respuesta estuvo influenciada por estrategias activas orientadas al papel autónomo del estudiante, como se ve en su discurso: “Mediante el análisis, constructivismo y conectivismo de la información” (C17>10). Asimismo, la profesora 20 demuestra una inclinación por las metodologías activas, al mencionar la implementación del trabajo cooperativo para la reflexión grupal, haciendo uso de las TICS como recurso; pero, en su discurso sobre su concepción de la historia se identificaron ideas conceptualistas combinadas con positivistas: “Son los acontecimientos que ocurrieron en el pasado” (C20<5). En la Tabla 9 se observa de forma más detallada las concepciones del profesorado con las metodologías elegidas; se omitió la participación del participante 14, ya que su discurso sobre método estuvo enfocado hacia el desarrollo de investigaciones en el área de Ciencias Sociales, y no en el desarrollo de las clases en la práctica.

Tabla 9. *Relación entre concepción de la historia y metodología: número de apariciones en los discursos de los docentes del cuestionario.*

Concepción de la historia	Metodologías tradicionales	Metodologías activas
Conceptual	4	6
Positivista	5	3
Historicista	1	5
TOTAL	10	14

Fuente: elaboración propia.

4.7 Conocimiento acerca de tipos de metodologías empleadas en historia

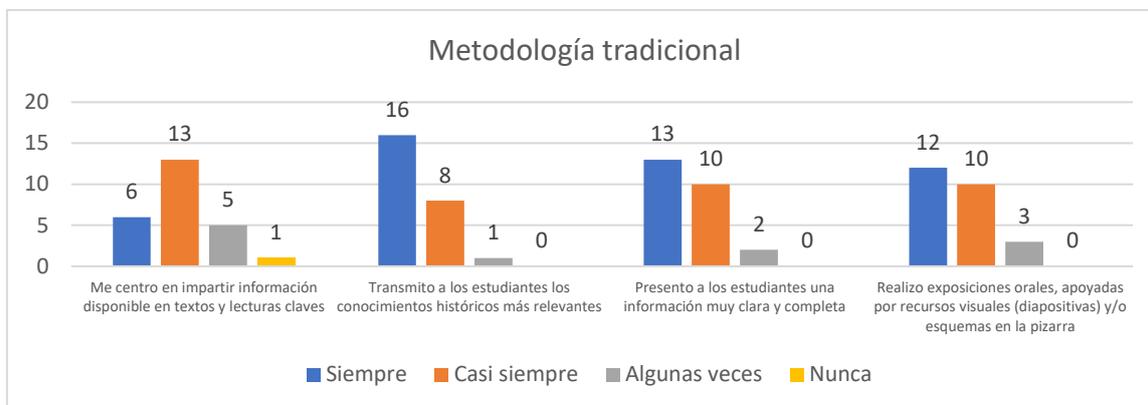
Continuando con el análisis hecho en la unidad anterior, se les pidió a los participantes del cuestionario que respondieran algunas aseveraciones relacionadas con estrategias didácticas enmarcadas en las metodologías tradicionales y activas, eligiendo la frecuencia con la cual las implementaban en su práctica, por lo cual esta categoría está asociada a un análisis cuantitativo.

4.7.1 Metodología tradicional

Primero se abordarán los ítems correspondientes a la metodología tradicional. En el ítem “Me centro en impartir información disponible en textos y lecturas claves”, se encontró que, de los 25 docentes, 13 de ellos, perteneciente al 52%, usaría “casi siempre” esta estrategia; 6 profesores, es decir, el 24%, “siempre” la usan; 5, correspondiente al 20%, “algunas veces” suelen utilizarla; y solo 1 profesor, perteneciente al 4% mencionó “nunca” utilizarla. El otro ítem “Transmito a los estudiantes los conocimientos históricos más relevantes”, 16 docentes, correspondiente al 64% de la muestra afirmaron “siempre” utilizar esta estrategia; 8 profesores, es decir, el 32%, “casi siempre” la utilizan; y solamente 1 encuestado, perteneciente al 4% mencionó utilizarla “algunas veces”. Es importante mencionar que ningún profesor seleccionó la opción de “nunca”.

El siguiente enunciado, “Presento a los estudiantes una información muy clara y completa”, se obtuvo como resultado que 13 profesores, es decir, el 52%, utilizan “siempre” esta estrategia; 10 encuestados, perteneciente al 40%, la implementan “casi siempre”; y 2 docentes, correspondiente al 8%, solo la usan “algunas veces”; no se obtuvo una respuesta relacionada con la opción “nunca”. Por último, el enunciado “Realizo exposiciones orales, apoyadas por recursos visuales (diapositivas) y/o esquemas en la pizarra”, mostró en los resultados que 12 profesores, correspondiente al 48%, afirmaron utilizar “siempre” esta estrategia; 10 encuestados, correspondiente al 40%, comentaron emplearla “casi siempre”; y 3 docentes, es decir, el 12%, mencionó usarla “algunas veces”; ninguno de los participantes seleccionó la opción de “nunca”. En la figura 1 se describe gráficamente mejor los resultados obtenidos.

Figura 1. *Incidencia metodologías tradicionales en la enseñanza de la historia en el profesorado participante del cuestionario.*



Fuente: elaboración propia.

4.7.2. Metodologías activas

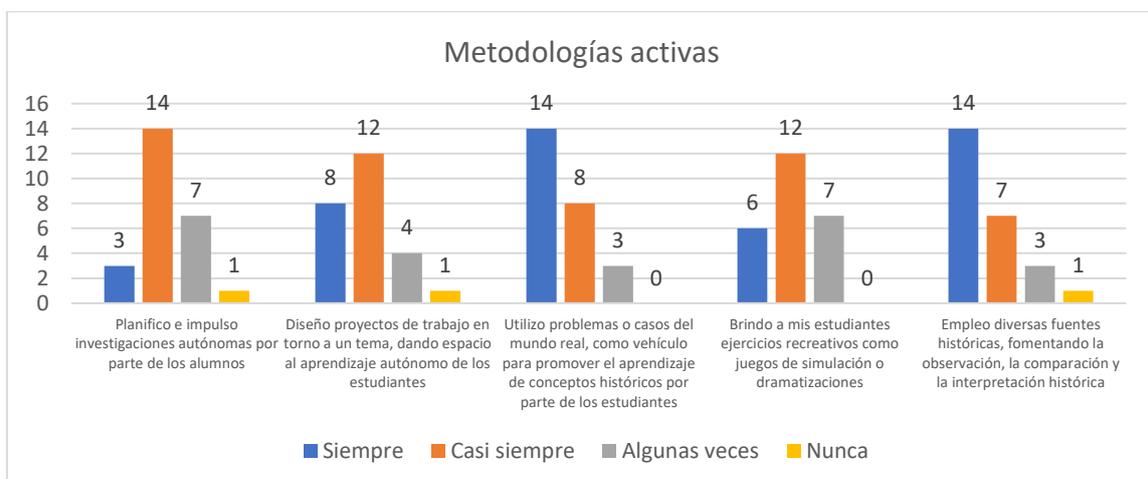
En cuanto a las metodologías activas, en el ítem “Planifico e impulso investigaciones autónomas por parte de los alumnos”, 56% de la muestra, es decir, 14 docentes, afirmó “siempre” llevar a cabo esta estrategia; 28%, correspondiente a 7 profesores, comentó emplearla “casi siempre”; 12% de los encuestados, perteneciente a 3 docentes, respondió usarla “algunas veces”; y solamente 4%, es decir, 1 profesor, seleccionó la opción de “nunca”. En el ítem “Diseño proyectos de trabajo en torno a un tema, dando espacio al aprendizaje autónomo de los estudiantes.”, se encontró que, 12 profesores, perteneciente al 48%, emplea “siempre” esta actividad; 8 encuestados, es decir, el 32%, la utiliza “casi siempre”; 4 participantes, correspondiente al 16%, mencionó usarla “algunas veces”; y 1 profesor, es decir, el 4%, “nunca” la emplea en sus clases.

El otro enunciado “Utilizo problemas o casos del mundo real, como vehículo para promover el aprendizaje de conceptos históricos por parte de los estudiantes” mostró en los resultados que el 56% de los encuestados, es decir, 14 docentes, emplea “siempre” esta estrategia; mientras que el 32%, correspondiente a 8 profesores, comentó usarla “casi

siempre”; y el 12%, perteneciente a 3 encuestados, mencionó utilizarla “algunas veces”; ningún docente eligió la opción de “nunca”.

La aseveración “Brindo a mis estudiantes ejercicios recreativos como juegos de simulación o dramatizaciones” demostró que 12 maestros, correspondiente al 48% emplean esta estrategia “casi siempre” en sus clases; 7 encuestados, es decir, el 28%, suelen utilizarla “algunas veces”; y solamente 6 profesores, perteneciente al 24%, comentó usarla “siempre” como estrategia; ninguno de los participantes seleccionó la opción de “nunca”. Por último, en el enunciado “Empleo diversas fuentes históricas (textos, objetos, imágenes, restos materiales...), fomentando la observación, la comparación y la interpretación histórica” se observó que 14 profesores, perteneciente al 56%, confirmó usar “siempre” esta práctica con sus estudiantes; 7 maestros, correspondiente al 28%, afirmó emplearla “casi siempre”; 3 docentes, es decir, el 12%, comentó utilizarla “algunas veces”; y solamente 1 participante, perteneciente al 4% , mencionó “nunca” usarla en su práctica. En la Figura 2 se aprecian los resultados con mayor claridad.

Figura 2. *Incidencia de metodologías activas en la enseñanza de la historia en los participantes del cuestionario.*



Fuente: elaboración propia.

Con estos resultados se observa que en la práctica educativa aún persiste una gran presencia de las metodologías tradicionales en el desarrollo de las clases de historia; pero también los resultados demuestran que las metodologías activas tienen gran aplicación por parte de los profesores. Esto no significa que los docentes elijan una metodología sobre otra, sino que, sus reflexiones pueden mezclar ideas de estas dos tipologías. No obstante, en la construcción total del discurso de los profesores entrevistados, tienden con bastante claridad a situarse en una metodología en específico, esto se describe con más detalle en la siguiente unidad de análisis.

4.8 Criterios de selección para trabajar con algún tipo de metodología.

Para profundizar en el discurso sobre las metodologías empleadas por parte del profesorado, se cuestionó a los participantes de la entrevista sobre los métodos utilizados y su argumento para elegir dichos métodos. Se tomó como categorización las metodologías tradicionales y las metodologías activas. En los resultados hubo una preferencia por el empleo de las metodologías activas en los profesores con menos de 5 años de servicio, donde parte de sus características es favorecer la participación activa y las relaciones de trabajo cooperativo, persiguiendo la creatividad y la reflexión crítica (Peralta y Guamán, 2020). Por ejemplo, la profesora 1 menciona “un buen método es trabajar por proyectos porque puedes generar el trabajo en equipo y asignar a los estudiantes un tema en específico, por ejemplo, si se va a hablar de la Independencia de México, al tratarse de etapas, como son 4 etapas, se puede crear cuatro equipos y cada equipo que le toque una etapa y realizar un proyecto o un aprendizaje por casos, en los cuales los equipos tienen que investigar y desarrollar el tema” (E01>5PP). Asimismo, el docente 2 comenta “me gusta mucho que sea dinámico que sea con juegos, que sea con estrategias, que sea más que nada, que vaya más allá de la memorización, porque siento

que el juego los despierta un poquito más y los hace que se interesen más por los temas de historia.” (E02>5PP).

Por otra parte, los profesores entrevistados con más de 20 años de servicio mostraron una tendencia hacia las metodologías tradicionales, centradas en la narración de los hechos históricos por parte del docente, con el apoyo del libro de texto (Muntaner et al, 2020). En efecto, el comentario del profesor 4 expresa literalmente la utilización de ese método, “un método podría ser el tradicional o algo de alguna manera convencional utilizado en la enseñanza es el inductivo, nos permite narrar algún suceso, asociarlo al pasado, tomando en cuenta los conocimientos previos, y ver que estrategias voy a utilizar pues para poder llegar al conocimiento del aprendizaje” (E04<20C). Así también, la profesora 3 menciona que para ella el método inductivo-deductivo es el que práctica con más facilidad en las clases de historia “el método que utilizo comúnmente es el método inductivo-deductivo, narrando, por ejemplo, los sucesos en historia, narrando los sucesos del presente para asociarlos al pasado” (E03<20C).

Los resultados demuestran que la experiencia es una variable fundamental en la decisión del profesorado participante en la selección de una metodología u otra; los profesores con pocos años de servicio indicaron implementar métodos más centrados en el estudiante, con estrategias lúdicas, donde los mismos alumnos son constructores de su propio conocimiento. Los docentes con mayor cantidad de años laborales exhibieron una inclinación hacia las clases magistrales, utilizando la narración como estrategia central de su práctica educativa. Esto no implica que los profesores con mayor experiencia solamente utilicen este método, por ejemplo, el profesor 4, al respecto comenta “otro método que a veces uso es la resolución de problemas, por ejemplo, plantear resolver problemas, algunos ensayos de situaciones que se hayan vivido en historia, en realizar

alguna actividad, por ejemplo, experimental ahí en el salón, como sucedió algún hecho histórico, elaborar un reporte” (E04<20C).

Esto nos muestra que no existe un método específico que el profesorado sienta la necesidad de implementar siempre en sus clases de historia, dependerá de diferentes variables para su selección como, por ejemplo, el contenido a desarrollar, los aprendizajes previos de los estudiantes, así como sus características y el contexto donde estén inmersos.

4.9 Experiencias previas sobre la aplicación de estrategias didácticas en historia

Al elegir la metodología didáctica a implementar en sus clases, el profesorado se apoya de estrategias didácticas, las cuales son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje; son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes (Ferreiro, 2012). El uso de estas estrategias en la enseñanza de historia debe tener como prioridad el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir (Santisteban, 2010).

4.9.1 Concepciones docentes sobre pensamiento histórico

Antes de poder indagar sobre el uso de estrategias didácticas por parte de los docentes participantes de la entrevista, se analizó su concepción sobre pensamiento histórico; con el propósito de poder contrastar las estrategias con esta finalidad compleja de la educación histórica. Para ello, se tomó como categorización 4 tipologías de conceptos relacionados con las competencias de pensamiento histórico, las cuales son: la construcción de la conciencia histórico-temporal; las formas de representación de la historia; la imaginación/creatividad histórica; y el aprendizaje de la interpretación histórica (Santisteban et al, 2010).

Los profesores entrevistados tienen una visión del pensamiento histórico asociado a la construcción de la conciencia histórico-temporal, relacionada con el cambio y la continuidad, la temporalidad humana y el tiempo histórico como conocimiento y poder sobre el futuro; al respecto, la profesora 1 comenta que para ella, este concepto es “poder contextualizarnos al momento que ocurrieron los hechos históricos y poder comprender el por qué se tomaron ciertas decisiones o porqué se generaron ciertos movimientos sociales, políticos, económicos, que influenciaron en las personas que somos ahora” (E01<5PP). A su vez, el docente 4, menciona “tener conciencia de la relación del pasado y el presente, también es muy importante ahí para el pensamiento histórico que tengamos ubicados los acontecimientos en tiempo y espacio, y que exista el conocimiento de que el tiempo en que vivimos y el tiempo en que pasó” (E04>20C). Como se observa, el enfoque de este concepto está relacionado con la conciencia temporal tanto de los estudiantes como del docente para identificar los sucesos históricos, desde la perspectiva de cambio y continuidad, y la perspectiva del tiempo histórico como conocimiento sobre el futuro.

Cabe destacar que no es la única concepción identificada en el estudio, ya que el profesor 2 lo define como una representación de la historia, solo que no desde el punto de vista de los alumnos, sino del mismo quehacer docente, tal como lo expone en su discurso “Para mí el pensamiento histórico es eso, el poder yo visualizar los sucesos, visualizar la historia y saber cómo lo voy a trabajar con mis alumnos” (E02<5PP). Es decir, cómo ha de explicar la causalidad a sus estudiantes desde la narración histórica, construyendo los escenarios, personajes o sucesos para la comprensión de los temas enmarcados en el programa de estudios.

Por último, el discurso de la profesora 3 demuestra una concepción completa sobre este concepto, debido a que establece las 4 tipologías mencionadas anteriormente, siendo consciente de la complejidad de este término, y lo que conlleva poder desarrollarlo en los

estudiantes. “Se puede definir -nos dice- como un proceso creativo que realizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar las narrativas históricas; yo considero que abarca desde la imaginación, la comprensión, la contextualización y las competencias para pensar alternativas al pasado, al presente y al futuro.” (E03>20C). En su discurso se distingue la construcción de la conciencia histórica, la imaginación histórica, así como la representación e interpretación históricas.

4.9.2. Las estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento histórico

Una vez determinadas las concepciones sobre este concepto, se cuestionó a los participantes sobre las estrategias didácticas que consideran que propician el desarrollo del pensamiento histórico. Para ello, se empleó como codificación la clasificación de estrategias didácticas de Ledezma-Guzmán (2019), donde se reconocen 3 categorías: Preinstruccionales, encaminadas a generar o activar conocimientos previos que permiten entender, asimilar e interpretar la información nueva; coinstruccionales, que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza aprendizaje, y permiten que el aprendizaje mejore la atención e identifique la información; y posinstruccionales, que se presentan en término del episodio de la enseñanza y permiten tener una visión auténtica, integra e incluso construir su propio aprendizaje.

Tabla 10. *Estrategias didácticas en función de competencias de pensamiento histórico: presencia en las entrevistas al profesorado.*

Competencias de pensamiento histórico	Estrategias Preinstruccionales	Estrategias coinstruccionales	Estrategias posinstruccionales
Construcción de la conciencia histórico-temporal	Docente 3	Docente 1 Docente 3 Docente 4	
Formas de representación de la historia	Docente 3	Docente 3	Docente 2

Imaginación/creatividad histórica	Docente 3	Docente 1 Docente 3
Aprendizaje de la interpretación histórica	Docente 3	Docente 3 Docente 4

Fuente: elaborado a partir de Santisteban et al (2010) y Ledezma-Guzmán (2019).

Como se muestra en la Tabla 10, los resultados reflejan que las estrategias coinstruccionales en la asignatura de historia son las que el profesorado considera más eficientes en el desarrollo del pensamiento histórico. Dentro de estas estrategias, se encuentra la utilización de ilustraciones, mapas, fuentes históricas, así como la elaboración de redes o esquemas que permitan estructurar la nueva información (Ledezma-Guzmán, 2019). Por ejemplo, la docente 1 comenta “el trabajo en equipo y la realización de esquemas, o la visualización de videos, aprenderse una canción, la dramatización, el juego, son cosas que a los niños les gusta, y si el niño está contento, está motivado, o le gusta lo que está realizando, pues eso va a permitir que aprenda.” (E01<5PP). Así también, el profesor 4 menciona “la descripción de hechos, las imágenes, los cómics, usar historietas de algunos hechos; el uso de mapas les ayuda mucho porque hay mucha maduración fina en los mapas, a parte del aprendizaje que están teniendo ellos en cuanto a la ubicación territorial de las situaciones y los hechos históricos que se han dado.” (E04>20C).

Este tipo de estrategias están relacionadas con la evaluación formativa, centrada en el progreso y en la superación de dificultades que tiene lugar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el objetivo último es favorecer el aprendizaje haciendo al estudiante consciente de sus logros (Varela, 2006), lo cual se relaciona con las metodologías activas, buscando que el alumno sea el constructor de su propio conocimiento, y que el docente sea una guía que brinde las herramientas necesarias para la apropiación de competencias (Fernández, 2006). De acuerdo con esto, la profesora 3

comenta que para ella las estrategias deben fortalecer la experimentación y el autoconocimiento de los alumnos como, por ejemplo:

El manejar diferentes fuentes, como pinturas, para que refuercen el tema, fotografías, los mapas, las láminas videos, todo lo que pudiera ayudarnos a complementar la información; así también las visitas, por ejemplo, aquí, a la biblioteca, algún monumento histórico, aquí tenemos varios lugares que han desarrollado orígenes en la historia de la comunidad, entonces podemos aprovechar, apropiarnos de ellos para que se logre un aprendizaje concreto (E03>20C).

Esto no confirma que estas estrategias sean las únicas implementadas en el aula; dentro de los discursos de los participantes se presentaron opiniones relacionadas con las otras dos categorías, enfocadas tanto en el diagnóstico como en la evaluación sumativa. Por ejemplo, la profesora 3 menciona que se centra en la activación de conocimientos previos antes de desarrollar el tema: “previamente el estudio del tema que vamos a tratar; también el desarrollar el trabajo colaborativo, esto como que los mantiene más interesados, como que cada quien asume su rol y siento que se involucran más.” (E03>20C). Por su parte el docente 2 comentó la utilización de estrategias tecnológicas para la retroalimentación final de las clases: “utilización de juegos, de páginas web donde se utilicen juegos, por ejemplo, Kahoot, por ejemplo, educaplay, que vienen distintas estrategias, como crucigramas, sopa de letras.” (E02<5PP). Esto demuestra que los profesores tienen un bagaje amplio de distintas estrategias didácticas que utilizan de acuerdo al momento de la clase en el que se encuentren, enfocándose principalmente en la construcción autónoma del estudiante, para el desarrollo del pensamiento histórico.

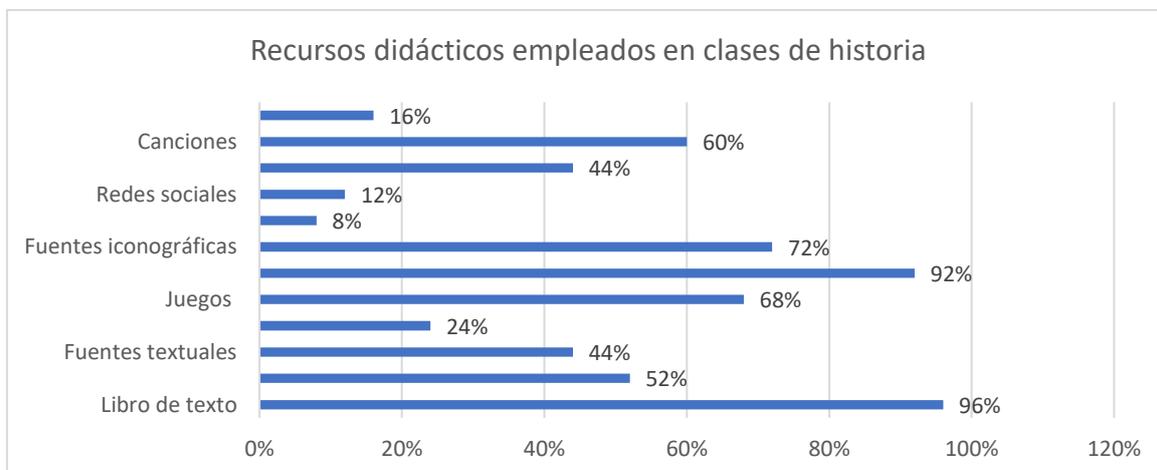
4.10 Concepciones sobre recursos didácticos y su utilidad en clases.

Los recursos o materiales didácticos son considerados un medio que el educador brinda a los estudiantes para facilitar el aprendizaje. Moreno (2004) explica que un recurso didáctico es todo aquel material que se utilice con una finalidad didáctica, el cual permite al profesor desarrollar una adecuada intervención educativa. Existen infinidad de recursos didácticos y su uso depende de las condiciones de la temática a enseñar, así como de las características del grupo escolar en donde se pretendan implementar.

Respecto a la concepción sobre el uso de los recursos didácticos en las clases de historia, a los 25 participantes del cuestionario se les cuestionó sobre el material educativo que habitualmente emplean en el desarrollo de sus clases. Los resultados arrojaron que el libro de texto sigue siendo el recurso con mayor uso, obteniendo un 96% de relevancia, es decir, 24 profesores afirmaron utilizarlo; otro recurso con gran significación son las fuentes audiovisuales, donde 23 encuestados, correspondiente al 92% confirman su uso en las clases de historia; así también la implementación de fuentes iconográficas, donde 18 profesores, perteneciente al 72%, seleccionó esta opción.

Por otra parte, el material didáctico menos empleado por el profesorado son las redes sociales y los videojuegos, teniendo un 12% (3 docentes) y 8% (2 participantes) de relevancia en la asignatura. Esto se contrasta con la información obtenida por parte de los entrevistados, donde los resultados son prácticamente similares, tanto de los recursos más utilizados como los menos implementados. En la figura 3 se observan las respuestas brindadas por los participantes del cuestionario.

Figura 3. Recursos didácticos empleados en clases de historia de acuerdo al profesorado participante del cuestionario.



Fuente: elaboración propia.

Esta información muestra la relevancia de algunos de los recursos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el hecho que el libro de texto siga siendo tan utilizado es un indicio de que aún persiste la implementación de metodologías tradicionales en la asignatura, aunque también hay que reconocer que las condiciones de las instituciones educativas públicas no ofrecen la posibilidad de emplear otro tipo de material, a menos que los mismos docentes gestionen los gastos económicos por su propia cuenta, lo cual puede influir en cuáles recursos utilizar o no. A pesar de esto, es importante recalcar que no todos los materiales generan un costo económico, por lo que los profesores utilizan aquellos recursos que son más prácticos y no generan un trabajo extra por su parte, pero esto quedará pendiente para otro estudio.

4.11 Creencias acerca de la importancia de utilizar recursos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje

Continuando con la concepción sobre los recursos didácticos, se preguntó a los participantes de la entrevista sobre el grado de uso que hacían de dichos recursos.

Se tomó como referencia la clasificación diseñada por Area (2009), tomando en cuenta los recursos didácticos enmarcados por Sánchez (2017), así como de los programas de estudio vigentes en México (SEP, 2011); en la Tabla 11 se puede ver la clasificación utilizada para realizar el análisis discursivo de los docentes entrevistados.

Tabla 11. *Clasificación de recursos didácticos: presencia en el discurso del profesorado entrevistado.*

Recursos didácticos	Descripción	Presencia en los discursos
Recursos manipulativos	Objetos reales del entorno	1
Medios impresos	Libro de texto	4
	Apuntes/escritos del profesor	3
	Fuentes textuales	1
Medios audiovisuales	Documentales, películas, series, videos.	4
Medios auditivos	Fuentes orales	0
	Canciones	4
Medios digitales	Videojuegos	0
	Redes Sociales	1
	Páginas web, blogs, podcast.	0
Fuentes iconográficas	Pinturas, fotografías, ilustraciones.	3
Juegos	De estrategia, simulación, históricos, aventura.	4

Fuente: elaboración a partir de Area (2009), Sánchez (2017) y SEP (2011).

Los resultados exhibieron el gran uso de distintos recursos didácticos por parte del profesorado en su práctica educativa, siendo útiles para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre los recursos más utilizados por los participantes están los medios auditivos, específicamente las canciones; los docentes las consideran de gran utilidad, ya que son apreciadas por los estudiantes, además de ser motivadoras y significativas, por ejemplo, el profesor 04 comenta “ las canciones y los corridos les gustan muchísimo, por ejemplo, la máquina 501, la adelita, igual que ellos pueden hacer adaptaciones de lo que pasó en la historia a su canción favorita” (E04>20C). Asimismo, el docente 2 menciona

“sí los he puesto a que elaboren canciones, por ejemplo, les doy un tema, y ya por equipos van a inventar, pueden cambiarle la letra a una canción que ya exista o inventar una canción ustedes, donde se aplica, donde estén abordando el tema que les tocó” (E02<5PP).

Igualmente, los 4 entrevistados afirmaron implementar actividades lúdicas en el desarrollo de las clases de historia, siendo un recurso enriquecedor en la práctica, ya que motivan al alumnado a construir su aprendizaje; al respecto, la profesora 3 comenta una experiencia de éxito: “los juegos también hay, tenemos en el aula diferentes herramientas como memoramas, rompecabezas, líneas del tiempo también donde ellos van armando, es un rompecabezas que a mí me ha ayudado mucho sobre las etapas que ha enfrentado nuestro país, las principales etapas, entonces ellos van, con el rompecabezas, después de haber escuchado los temas, van armando con ese rompecabezas que es una línea del tiempo” (E03>20C). A su vez, el docente 2 explica “los juegos sí, de estrategias, de simulación, de aventura sí, trato eh, ya sean juegos que hago yo aquí dentro del salón, o juegos que les pueda traer de alguna, eh, que se encuentren en internet” (E02<5PP). Por lo que se puede afirmar que el uso de este recurso didáctico es de gran utilidad para la enseñanza de la historia. No obstante, el uso de este tipo de estrategias y recursos no implica una superación de la enseñanza tradicional de la historia, pues los juegos y otros recursos similares bien se puede usar para la simple memorización del pasado o se pueden emplear para el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico; algo sin duda mucho más complejo para el docente.

Por otra parte, al hablar del libro de texto se presentaron diferentes opiniones sobre su uso en la implementación de las clases; todos los participantes afirmaron hacer uso de este recurso, pero con sus restricciones. Al respecto, la docente 1 explica “yo siempre me apoyo mucho del libro de texto porque es una base, que nos permite llevar un rumbo en

lo que son los contenidos y que los estudiantes conozcan de una manera general los temas que se están viendo” (E01<5PP). A su vez, el profesor 4 comenta: “También uso el libro de texto, es muy importante porque nos da el perfil, como te podría decir, el trabajo diario, una pauta a seguir, porque ahí están los contenidos más importantes, claro que no se usa, no se abusa, sino que se usa como un material de apoyo, un recurso indispensable para reafirmar el aprendizaje” (E04>20C).

Además, la profesora 3, en su discurso alude a las carencias relacionadas con este recurso; ella menciona que la información que contiene es muy básica y que hace falta hacer una selección primordial de los temas que se abordan en él, pero también menciona que es el único material tangible que el alumno tiene para trabajar en casa: “el libro de texto es básico, aunque comentábamos en una pregunta anterior, pues que no está muy, no tiene mucha información el libro pero es el recurso que los niños tienen, entonces hay que utilizarlo, claro que ya se complementa con la información que el maestro ya previamente prepara” (E03>20C).

Este análisis comprueba que el libro de texto sigue siendo primordial en las clases de historia, aunque no es tan utilizado como lo era en años anteriores. En la actualidad es implementado como una pauta que guía el trabajo docente, y sirve para reforzar en casa los temas vistos en clase, ya que muchos estudiantes carecen de recursos y el libro de texto es el único material con el que pueden trabajar.

En relación a las fuentes audiovisuales sucede lo mismo que con el libro de texto; los docentes suelen utilizarlas, pero en situaciones muy concretas debido a la falta de recursos digitales en las instituciones. Por ejemplo, la profesora 1 comenta: “fuentes audiovisuales, bueno, esas si las utilizo muchísimo, cuando hay la posibilidad, dependiendo, porque, en ocasiones, el cañón no está en sus mejores condiciones, y tener que utilizarlo en una computadora, en mi computadora personal, por ejemplo, les puedo

llevar un video corto, imágenes o documentales, pues suele ser complicado para un salón de treinta, veinte tantos niños que lo ven en una pantalla tan pequeña pues no es muy pertinente” (E01<5PP).

Asimismo, la docente 3 explica: “lo que sí se me complica poquito son las fuentes audiovisuales en el aula, por ejemplo, es una escuela de gobierno, entonces no cuenta con mucha tecnología, entonces sí previamente yo les pasé el link a los niños o a sus papás, y ellos ven algún tema que quiero yo que lo estudien previamente que es el que vamos a analizar al día siguiente.” (E03>20C). Esto demuestra la falta de equipamiento en las escuelas públicas respecto a materiales digitales, lo cual limita el quehacer docente, puesto que en ocasiones ellos tienen que hacer uso de recursos personales o emplear gastos en material didáctico que son parte de su sueldo. Es por ello que la implementación de este tipo de recursos está condicionada por factores externos al profesorado.

A su vez, los docentes argumentaron usar más recursos a parte de los mencionados anteriormente, como los apuntes/escritos del profesor, así como de las fuentes iconográficas. Mencionaron que los apuntes los utilizan como una manera personal de estudiar los temas a analizar. Por ejemplo, el docente 2 menciona: “hago escritos de cuando investigo para los temas, pero no es tanto como que con ese escrito me baso para la clase.” (E02<5PP). Así también, las fuentes iconográficas se emplean para comparar la temporalidad de los lugares y hacer un análisis de los sucesos, tal como comenta la profesora 1: “más que nada ahí yo creo que son fotografías, o ilustraciones, dibujos, que se les presentan a los niños y ya ellos sacan las conclusiones de lo que puede ser, un análisis de esas imágenes.” (E01<5PP).

Es importante recalcar que hay ciertos recursos didácticos que el profesorado prefiere evitar en sus clases, como es el caso de las redes sociales, ya que comentan que los niños aún no están en edad de utilizarlas, además de que no tienen los recursos en la

escuela ni en casa para poder emplearlas, y a tan corta edad puede ser perjudicial utilizarlas. Por ejemplo, la profesora 3 explica: “redes sociales pues no, como mi grado es, siempre he trabajado con grados pequeños pues ellos casi no manejan, no les permiten o no tienen una tableta, un celular, es más bien con lo que los papás les facilitan en casa” (E03>20C). Asimismo, la docente 1 argumenta: “creo que no es muy recomendable utilizarlas en educación primaria ya que es muy fácil caer en las redes sociales, en información falsa, además que, no tenemos computadoras dentro de la institución ni un aula de medios para los niños puedan utilizarlas, entonces redes sociales no considero que tengan la edad apta para poder utilizarlas.” (E01<5PP).

Con esta información, se afirma que el profesorado emplea una gran gama de recursos educativos que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, la elección de uno u otro depende de la temática a desarrollar y de las condiciones de la institución educativa donde se encuentren trabajando.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Hablar de historia como asignatura en educación primaria puede generar controversia y diferentes perspectivas entre el profesorado, puesto que su formación inicial está enfocada en la pedagogía y no en la especialidad disciplinar de esta ciencia. Es por ello, que este estudio tiene como finalidad comprender los procesos de enseñanza y las finalidades educativas de la asignatura de Historia desde la perspectiva del profesorado de Educación Primaria en México, enfocándose solamente en dos contextos educativos. En este apartado se exponen las conclusiones que se han alcanzado mediante el análisis del discurso de los profesores participantes a través de los dos instrumentos aplicados. Estas conclusiones responden a los objetivos planteados al inicio de la investigación.

En cuanto al primer objetivo específico: “Analizar las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia y sus finalidades educativas”, se puede confirmar que aún existe una tendencia hacia la concepción positivista sobre la historia, así como una visión conceptual enmarcada por la cultura social que establece ciertas ideologías sobre este concepto. Este resultado coincide con el estudio de Gómez et al (2016), donde las concepciones epistemológicas del profesorado sobre lo que significa la historia tienden a un modelo positivista, que afecta al modo en que se enseña historia.

Igualmente, nuestros resultados concuerdan con la investigación de Muñoz y Martínez (2015), donde se demostró que el profesor monopolizaba como hablante la mayor parte del tiempo en las clases de historia; y de este modo condicionaba el papel del estudiantado, limitándolo a completar una rutina de búsqueda de información - memorización- respuesta. Es importante mencionar que, a pesar de este hecho, se ha percibido una transformación de pensamiento en profesores con menos de 5 años de experiencia, que tienden a ideas más críticas sobre la historia, mostrando concepciones

historicistas y annalistas, en función a la complejidad que tiene la asignatura como ciencia social, que concuerda con modelos de enseñanza historia más activos e interpretativos.

Respecto a las finalidades educativas, la mayoría del profesorado coincide que la principal finalidad o función de la historia es la comprensión del presente y el interés por los sucesos históricos enmarcados por el pasado, estableciendo el desarrollo de un conocimiento superficial que solamente identifique los acontecimientos históricos más relevantes que han influido en el asentamiento de las bases de la sociedad actual. Con eso, se comprueba la necesidad de un cambio de perspectiva sobre estas finalidades, ya que son pocos los docentes que muestran la precisión de desarrollar un pensamiento histórico en los estudiantes, que permita la identificación cultural y el sentido de pertenencia dentro de la sociedad, pero con el fin último de establecer reflexiones críticas sobre la complejidad de los hechos históricos.

Además, el profesorado muestra una inclinación hacia la enseñanza de contenidos históricos propios de la cultura mexicana, orientados desde una perspectiva marxista; esto afirma las inconsistencias presentes en sus discursos, ya que sus concepciones sobre la historia no concuerdan con el enfoque que ponen el desarrollo de los temas con sus estudiantes. También comentaron los docentes que existe una gran influencia política en los currículos vigentes, puesto que la legislación actual minoriza su enseñanza con menos periodos lectivos dentro de la jornada escolar y establece los contenidos de acuerdo a sus intereses políticos. Además, confirmaron que las clases de la asignatura presentan ciertas dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que los estudiantes tienen una visión de la historia influenciada por las representaciones establecidas por la sociedad, donde se tiene la creencia de que es una ciencia memorística sin ningún tipo de aplicación a la vida cotidiana. Esto se comprueba también en el trabajo realizado por Coronado y Barraza (2015), quienes realizaron un estudio de caso en una escuela primaria en México,

para conocer los factores implicados en el desarrollo de la enseñanza de la Historia; en sus resultados comprobaron que los alumnos consideran que la asignatura de Historia requiere ser memorizada y no comprendida.

En relación con el segundo objetivo específico: “Determinar la influencia del contexto sociocultural y socioeconómico en las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la Historia”, se encontró que el profesorado perteneciente a la escuela primaria del municipio de Caborca hace uso de las situaciones cotidianas del contexto para adaptarlas a los contenidos históricos que se van a enseñar, tratando de generar una transversalidad y aplicación de los temas en la realidad actual, promoviendo así el desarrollo de un pensamiento reflexivo que permita la toma de decisiones pertinentes.

Por el contrario, en la escuela primaria del municipio de Puerto Peñasco, los docentes demostraron una influencia negativa del contexto en la práctica educativa, mencionando la situación socioeconómica y política donde está ubicado el plantel escolar. Es relevante mencionar, que los profesores del municipio de Caborca tienen una trayectoria de más de 20 años de experiencia, a comparación con los de Puerto Peñasco, que tienen menos de 5 años de servicio, lo cual comprueba que la experiencia es una variable que influye en el aprovechamiento del contexto para el desarrollo de las clases de historia.

Respecto al tercer objetivo: “Conocer las metodologías y estrategias didácticas empleadas por parte del profesorado de Educación Primaria en la asignatura de Historia”, se comprobó que los docentes tienen cierta preferencia por las metodologías activas en función de las estrategias didácticas que suelen implementar en la asignatura; aunque aún persiste el empleo de metodologías tradicionales en su enseñanza. Algunos profesores demostraron incongruencias en sus discursos, puesto que evidenciaron una concepción contradictoria respecto a la metodología que utilizan en sus clases. Es importante

mencionar que no existe el predominio de una metodología sobre otra, ya que en las reflexiones de los participantes mezclan ideas de ambas tipologías; por lo que, su elección depende de otras variables como lo son los temas a enseñar, las características del alumnado, y los recursos disponibles para su desarrollo.

Además de esto, se reconoce que la implementación de diversas estrategias didácticas está enmarcada por la concepción que tienen los profesores sobre el pensamiento histórico. Se demostró que el profesorado comprende este concepto principalmente como la construcción de una conciencia histórico-temporal, aunque una docente confirmó la asimilación de otros términos, como la imaginación histórica y la interpretación de los sucesos históricos; lo cual, influye en el tipo de estrategia a utilizar. Dentro de estas estrategias, predominan las coinstruccionales, que están presentes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, tratando de desarrollar en los alumnos un aprendizaje significativo. Esto no quiere decir que no se utilicen otro tipo de estrategias, ya que, dentro del discurso de los participantes, estuvieron presentes estrategias de diagnóstico y conocimientos previos, así como de retroalimentación sobre los temas expuestos en clase. Al respecto, el estudio de Chávez (2019) refleja las prácticas docentes asociadas a la promoción del pensamiento histórico en escuelas primarias mexicanas; los resultados mostraron el desconocimiento de los docentes por los elementos y habilidades del pensamiento histórico, implementando prácticas que se mantienen bajo una relación temporal lineal.

En cuanto al último objetivo específico: “Identificar el tipo de recursos didácticos utilizados por los docentes de primaria en la asignatura de Historia”, se encontró una priorización por el uso del libro de texto en la mayoría de los profesores; pero esto no significa que sea el único recurso utilizado, sino que, en sus discursos, comentaron que es la base de la enseñanza. Además que, en ocasiones, es el único material físico que el

alumno tiene para poder estudiar en casa, ya que no cuenta con otro tipo de medios didácticos.

También, la utilización de juegos didácticos, así como de fuentes iconográficas y audiovisuales, tiene gran relevancia en las clases de historia, ya que la mayoría de los docentes hace uso de estos materiales para complementar los temas históricos. Es importante mencionar que las instituciones educativas, al ser del sector público, no cuentan con la infraestructura necesaria para poder implementar con más frecuencia el uso de material audiovisual, por lo que los docentes deben adecuarse a los recursos disponibles. Esto concuerda con la investigación realizada por Sánchez (2017) en España, donde se demostró que el profesorado utiliza el libro de texto como principal recurso en sus clases de historia, empleando su uso como base para el desarrollo de los contenidos. Aunque, como concluyó también esta autora, los docentes se apoyan de otros recursos como material gráfico, material audiovisual, fuentes textuales y orales, entre otros. Se comprueba que el profesorado emplea gran diversidad de material didáctico, solo que su uso depende de la disposición que se tenga al momento de impartir la asignatura.

Por último, tras analizar los objetivos específicos, se puede afirmar que el objetivo general de la investigación, “Comprender los procesos de enseñanza en la asignatura de Historia y su finalidad educativa desde la perspectiva del profesorado de Educación Primaria en México” se ha alcanzado; ya que el estudio de los discursos del profesorado de ambas instituciones educativas, ha permitido comprobar de primera mano las concepciones sobre la Historia como asignatura en la educación primaria en México, así como conocer sus finalidades educativas y el proceso de enseñanza de los docentes, poniendo de manifiesto la relevancia de las diferentes metodologías, estrategias y recursos didácticos implementados por los participantes, lo que permite hacer una

reflexión sobre la práctica educativa que se realiza en la asignatura dentro de la educación básica en estos contextos descritos anteriormente.

5.1 Limitaciones del estudio

Algunas consideraciones finales acerca del presente trabajo de investigación se centran en reconocer las limitaciones del estudio. De este modo, la principal limitación encontrada ha sido la realización del estudio a distancia, puesto que limitó el acceso al profesorado, debido a la distinta zona horaria en que se ubicaban los docentes y la investigadora. Esta limitación condicionó, sobre todo, a la hora de realizar las entrevistas que conformaban parte de los discursos docentes; se tuvieron que implementar telemáticamente. Además, al inicio se contemplaba la implementación de un mayor número de entrevistas, pero debido a los diversos horarios de clase que imparten los docentes y sus reuniones programadas, no se pudo encontrar una franja horaria común para su realización. Esto habría permitido ampliar la narrativa y la profundidad de los datos.

Otra limitación ha sido el número reducido de participantes en el cuestionario, puesto que se considera relevante el poder conocer las concepciones docentes con una muestra más amplia; esto hubiese sido muy interesante, ya que se tendría mayor discurso y análisis sobre dichas concepciones. No obstante, tratándose de un estudio centrado en dos casos, la muestra ha sido significativa para los contextos analizados. Así también, se tenía contemplado el poder implementar un grupo focal para debatir las unidades de análisis diseñadas, pero la falta de tiempo y disponibilidad del profesorado no permitió su aplicación. No obstante, como indicábamos, sí se ha logrado una muestra representativa de los dos centros educativos seleccionados, lo que ha permitido profundizar de manera cualitativa en los contextos que inicialmente nos propusimos.

5.2 Futuras investigaciones

A partir de la investigación realizada, pueden surgir nuevas líneas de investigación que podrían dar paso a la ampliación y continuación de la misma, a través de un estudio más amplio y extendido en el tiempo, puesto que se entiende que es un tema de investigación con una enorme magnitud y complejidad. Es necesario seguir investigando sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de historia, sobre todo en el contexto mexicano, puesto que aun son pocos los estudios sobre este tema. Se considera importante, ya que se trata de un tema que afecta al desarrollo de competencias históricas en gran parte del alumnado.

En este estudio se ha podido valorar y conocer las concepciones que tienen los docentes de dos centros educativos, pero en esta línea se podría hacer lo mismo con otros maestros pertenecientes a otros contextos, y con un mayor número de centros educativos, a largo plazo. Del mismo modo, este estudio se podría replicar desde la perspectiva del alumnado, para conocer las ideas que presentan sobre la historia, y cómo conciben su enseñanza en la educación primaria. Para lograr un análisis completo de los procesos de enseñanza-aprendizaje será también necesario realizar observaciones de aula, que pongan en relación las concepciones y teorías con la práctica.

Otra de las perspectivas de futuro puede ser conocer si existen diferencias significativas entre el profesorado mexicano en comparación con otro país, por ejemplo, España, y poder valorar si el proceso de enseñanza de la historia está condicionado por la formación inicial que recibieron en la universidad, así como por el contexto social, económico y político en el cual están inmersos laborando.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, C. (2006). *La Escuela de los Annales. Ayer, Hoy, Mañana*. Prohistoria ediciones.
- Amat, O. (2002). *Aprender a enseñar. Una visión práctica de la formación de formadores*. Gestión 2000.
- Area, M. (2009). Introducción a la Tecnología Educativa. Manual electrónico.
<https://campusvirtual.ull.es/ocw/file.php/4/ebookte.pdf>
- Arteaga, B. (1994). *Los caminos de Clío. Perspectivas y debates de la historiografía contemporánea*. Inventio Varia.
- Azcona, M., Manzini, F. y Dorotati, J. (2013). Precisiones metodológicas sobre la unidad de análisis y la unidad de observación. Aplicación a la investigación en psicología. En A. Viguera (Ed.), *IV Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología. Memorias* (pp. 67-76). Facultad de Psicología (UNLP).
- Baena, G. (2014). *Metodología de la investigación*. Grupo Editorial Patria.
- Bardin, L. (2002). *Análisis de Contenido*. Akal.
- Bloch, M. (2000). *Introducción a la historia*. Fondo de Cultura Económica.
- Carr, E. (1993). *¿Qué es la historia?* Editorial Planeta Mexicana.
- Carretero, M. (2007). Entrevista a Mario Carretero. La enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela. *Revista Docentes*, (12), 1-14.
- Carrillo, K., Ruiz, K. y Miramontes, M. (2021). Concepciones epistemológicas y práctica docente de los docentes de Historia en nivel medio superior: un estudio narrativo. *Educación*, 30(58), 128-146.
<https://doi.org/10.18800/educacion.202101.006>
- CartoCrítica. Investigación, mapas, y datos para la sociedad civil. (29 de marzo de

2022). *Indicadores demográficos: Municipio y AGEB*.

<https://cartocritica.org.mx/2015/indicadores-demograficos-municipio-y-ageb>

Castro, G., & Rentería, M. (2015). *La comprensión de los acontecimientos históricos en la Educación Básica*. Trabajo presentado en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE. Chihuahua, México.

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/2894.pdf>

Chávez, P. (2019). *Prácticas docentes encaminadas al desarrollo del pensamiento histórico*. Trabajo presentado en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE. Acapulco, México.

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/1043.pdf>

Coronado, J., & Barraza, A. (2015). *La enseñanza de la historia en la escuela: un estudio de caso*. Trabajo presentado en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE. Chihuahua, México.

<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/0969.pdf>

Cuesta, M. (2016). *La influencia de la Escuela de los Annales en los manuales de Historia*. [Tesis de Máster, Universidad de Cantabria]. Repositorio UCrea.

<http://hdl.handle.net/10902/10398>

Diario Oficial de la Federación. (11 de enero, 2021). *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*.

http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_110121.pdf

Diario Oficial de la Federación. (15 de mayo de 2019). *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*.

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019

#:~:text=quedar%20como%20sigue%3A-,Art%C3%ADculo%203o.,secundaria

%2C%20media%20superior%20y%20superior.

Diario Oficial de la Federación. (26 de octubre de 2021). *Acuerdo número 26/10/21 por el que se determina que los Lineamientos de ajuste a las horas lectivas señaladas en el Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, emitidos mediante diverso número 01/01/20, continuarán aplicándose durante el ciclo escolar 2021-2022.*

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5632302&fecha=12/10/2021

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill Interamericana.

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013).

La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.

Erice, F. (2012). *La concepción materialista de la historia: el materialismo histórico*.

Partido Comunista de España, Secretaría de Formación.

Evans, R. W. (1989). Teacher Conceptions of History. *Theory and Research in Social Education*, 17(3), 210-240.

Feixas, M. (2010). Enfoques y concepciones docentes en la universidad. *Revista*

Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 16(2), 1-27.

Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias.

Educatio siglo XXI, 24, 35-56.

Fernández, S. (2010). La historia como ciencia. *La razón histórica*. *Revista*

hispanoamericana de Historia de las Ideas, (12), 24-29.

Ferreiro, R. (2012). *Cómo Ser Mejor Maestro. El método ELI*. Trillas.

Fortoul, B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. *Perfiles Educativos*, 36(143), 46-55.

- Funes, A. (2006). La enseñanza de la historia reciente/presente. *Revista Escuela de Historia*, 1(5), 91-102.
- García, M. (2003). *El cuestionario como instrumento de Investigación/Evaluación*. Centro Universitario Santa Ana.
- Gil, F. (2010). Fase preliminar de un Proyecto de Investigación. *Revista Médica Clínica Familiar*, 3(1), 46-50.
- Gómez, C., Rodríguez, R. y Mirete, A. (2016). Percepción de la enseñanza de la historia y concepciones epistemológicas. Una investigación con futuros maestros. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 237-250. <https://doi.org/10.5209/RCED.52233>
- González, M. (2006). Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (5), 21-30.
- Google. (2022a). [Escuela primaria Francisco Urrea Bermudez]. Recuperado el 08 de junio de 2022 de <https://goo.gl/maps/3eXzhkMo1A3DDSQPA>
- Google. (2022b). [Escuela primaria Profesor Oswaldo Ballesteros]. Recuperado el 08 de junio de 2022 de <https://goo.gl/maps/YGNNcxTBusyn1vYE8>
- Haidt, R. (2000). *Curso de didáctica general*. Ática.
- Hernández-Siampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014) *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Herrán, A. (2008). *Metodología didáctica en Educación Secundaria: Una perspectiva desde la Didáctica General*. Mc Graw-Hill.
- Herrera, Z., & Arrieta de Meza, B. (2013). El rol del docente y del estudiante en las clases de historia. *Telos*, 15(3), 372-387.
- Hurtado, J. (2012). *Fuentes primarias y secundarias en la construcción del conocimiento histórico*. Elementos para el estudio de la historia de la educación

- en México, Reforma Curricular Escuelas Normales. Materiales, DGESPE.
- Jiménez, B. (2000). Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. *Investigación cualitativa en Salud. Revista Universidad de Guadalajara* 17. 1-17
- Krainer, K., y Goffree, F. (1999). On Research of Teacher Education. From a Study of Teaching Practices to Issues In Theacher Education.
- Lázaro, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y libres. Análisis de contenido. En J. Tejero (Ed.), *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (pp. 65-84). Universidad de Castilla-La Mancha.
- Ledezma-Guzmán, M. (2019). Estrategias didácticas para la enseñanza de la historia en Venezuela. *Revista Internacional de Investigación y Formación Educativa*, 5(15), 84-101.
- Lima, L., Bonilla, F. y Arista, V. (2010) La enseñanza de la Historia en la escuela mexicana. *Proyecto Clío* 36. 1-16.
- López-Facal, R. (2014). La LOMCE y la competencia histórica. *Ayer. Revista de Historia Contemporánea*, 94,(2), 273-285.
- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Emecé.
- Martínez, L. (2013). Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajo de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica.
- Miguel-Revilla, D. y Sánchez-Agustí, M. (2018). Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica. *Revista de Estudios Sociales*, 65, 113-125. <http://journals.openedition.org/revestudsoc/10383>

- Miles, M. & Huberman, M. (1994). *An Expanded Sourcebook: Qualitative Data*
- Monereo, C. (2001). Las estrategias de aprendizaje. *Revista Letras de Deusto*, 31(91), 81-100.
- Montes de Oca-Navas, E. (2014). La novela histórica como apoyo para la enseñanza de la Historia de México. *La Colmena*, (84), 57-67.
- Muntaner, J., Pinya, C. y Mut, B. (2020). El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos: Un estudio de casos. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(1), 97-114.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8846>
- Muñoz, C., y Martínez, R. (2015). Prácticas Pedagógicas y Competencias Ciudadanas: el Caso del Docente de Historia en Chile. *Revista Actualidades Educativas en Educación*, 15(3), 1-21. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20658>
- Pagés, J., & Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cad. Cedes, Campinas*, 20(82). 281-309.
- Pascual, R. (2007). Historia e Historia. *Norba. Revista de Historia*, (20), 209-224.
- Peralta, D. y Guamán, V. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Revista Sociedad & Tecnología*, 3(2), 2-10.
- Pinochet, S. (2015). *Profesor, profesora ¿Por qué los niños y las niñas no están en la historia? concepciones del profesorado y del alumnado sobre la historia de la infancia*. [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona].
<http://hdl.handle.net/10803/290848>
- Plá, S. (2011). ¿Sabemos Historia en educación básica? Una mirada a los resultados de ENLACE 2010. *Perfiles Educativos*, 33(134), 138-154.
- 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.
- Prats, J. (2010). En defensa de la Historia como materia educativa. *Tejuelo*, 9, 8-18.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). Principios para la enseñanza de la Historia. En Junta de Extremadura (Ed.), *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. (pp. 13-34) Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Ramírez, R. (coord.) (2013). *La reforma constitucional en materia educativa: alcances y desafíos*. Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República.
- Real Academia Española (2021). *Diccionario de la Lengua Española* (edición del tricentenario). <https://dle.rae.es/ciencia>
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação* 31(1), 11-22.
- Salgado, A. (2007) Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit. Revista de psicología* 13. 71-78.
- Sánchez, M. (2017). Evaluación de los recursos didácticos utilizados en ciencias sociales, geografía e historia en Educación Primaria. [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia.] Repositorio Tesis Doctorals en Xarxa. <http://hdl.handle.net/10803/457509>
- Sánchez, R., Campillo, J. y Guerrero, C. (2020). Percepciones del profesorado de primaria y secundaria sobre la enseñanza de la historia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.3), 57-76. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.83247>
- Santisteban, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados*, 14, 34-56.
- Santisteban, A., González, N. y Pagès, J. (2010): Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, en R. Ávila, P. Rivero, P.L. Domínguez (coords.).

- Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Fernando el Católico- Diputación de Zaragoza/ AUPDCS.
- Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica Primaria*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *Plan de Estudios 2009. Educación Básica Primaria. Etapa de Prueba*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Primaria 5°*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en Educación Básica. Teoría y Práctica curricular de la Educación Básica*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Acuerdo Número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica*. Autor.
- Secretaría de Educación y Cultura. (2015). *Programa Sectorial de Educación y Cultura. Todos los sonorenses, todas las oportunidades*. Autor.
- Sigüenza, S. (2010). “Se levanta en el mástil mi bandera...” Reflexiones en torno al nacionalismo mexicano. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 11, 2-29.
- Soria, G. (2015). El pensamiento histórico en la Educación Primaria: Estudio de casos a partir de narraciones históricas. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (14), 83-95.
- Varela, M. (2006). *La evaluación en los estudios de traducción e interpretación*. Bienza
- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista Cuadernos*, 58(1), 68-74.

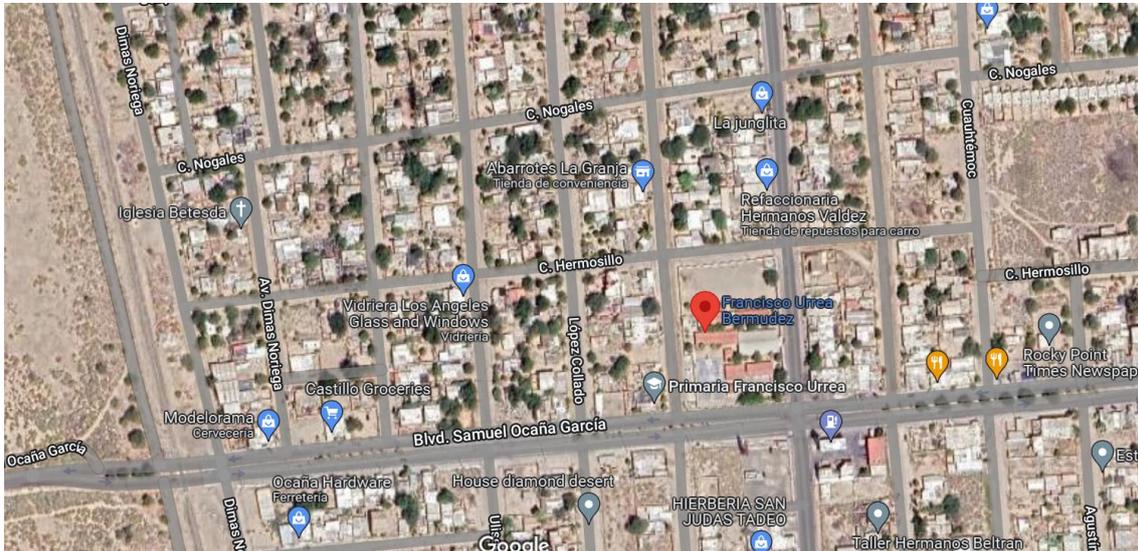
Voet, M. & De Wever, B. (2016). History teachers' conceptions of inquiry-based learning, beliefs about the nature of history, and their relation to the classroom context. *Teaching and Teacher Education*, 55(1); 57-67.

<http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.008>

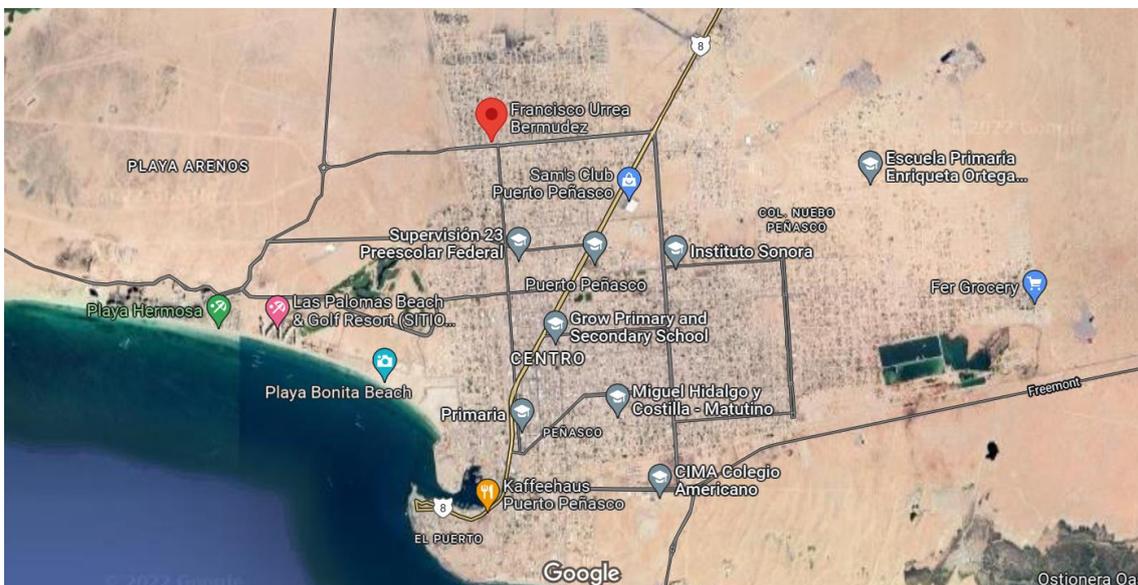
Yilmaz, K. (2008). Social Studies Teachers' Conceptions of History: Calling on Historiography. *The Journal of Educational Research*, 101(3), 158-175.

ANEXOS

Anexo A. Ubicación geográfica de la escuela primaria “Francisco Urrea Bermúdez”

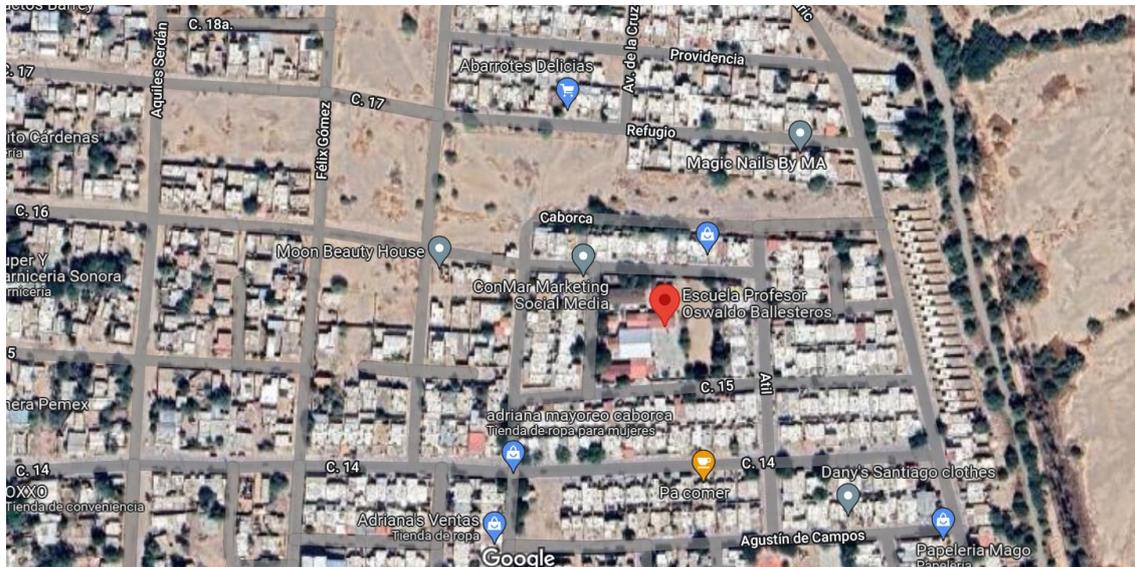


Fuente: Adaptado de Google (2022a).

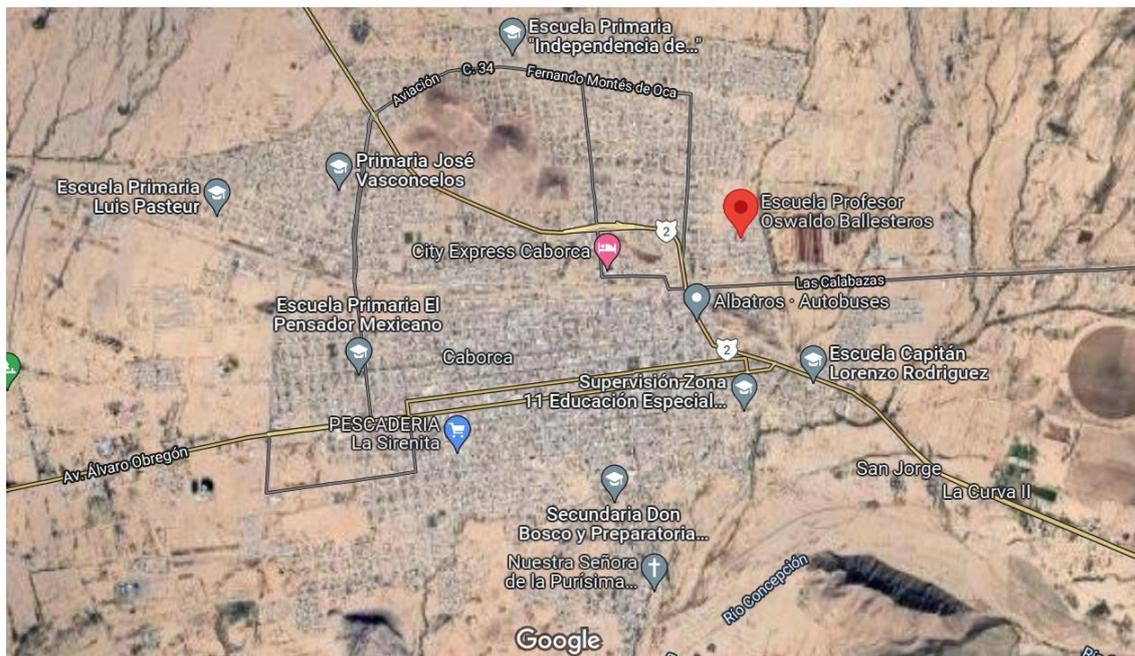


Fuente: Adaptado de Google (2022a).

Anexo B. Ubicación geográfica de la escuela primaria “Oswaldo Ballesteros Ballesteros”



Fuente: Google (2022b)



Fuente: Google (2022b).

Anexo C. Instrumento de cuestionario: Concepciones docentes sobre la enseñanza de la historia

Cuestionario. Concepciones docentes sobre la enseñanza de la historia.

Compañero docente: El objetivo de este cuestionario es conocer sus percepciones sobre la enseñanza de la historia en educación primaria. El instrumento está dividido en dos partes; la primera consta de preguntas sociodemográficas, y la segunda parte de cuestiones relacionadas con la historia como área de conocimiento.

Por favor, responda a todas las preguntas; le tomará 10 minutos contestar el cuestionario. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales y los datos de esta investigación serán reportados en conjunto. Gracias por su tiempo y cooperación.

*Obligatorio

1. Género. *

- Masculino
- Femenino

2. Edad. *

- 25 años o menos.
- De 26 a 35 años
- De 36 a 45 años
- Más de 45 años

3. Formación inicial docente *

- Escuela Normal
- Universidad
- Otro: _____

4. Experiencia docente. *

- Menos de 5 años de servicio.
- Entre 6 y 10 años de servicio.
- Entre 11 y 20 años de servicio.
- Más de 20 años de servicio.

5. Último nivel de estudios. *

- Técnico Superior
- Licenciatura
- Maestría
- Doctorado
- Posdoctorado

La enseñanza de la historia.**6. ¿Cómo define usted el concepto de historia? ***

Tu respuesta

7. ¿Qué finalidad tiene la enseñanza de la historia en la educación primaria? *

Tu respuesta

8. ¿Qué hechos históricos considera más relevantes en la educación primaria? *
Ponga algún ejemplo y justifique su elección.

Tu respuesta

9. ¿Qué metodología considera más adecuada para enseñar historia? *

Describala.

Tu respuesta

10. A continuación se enlistan algunas aseveraciones que integran distintas estrategias para la enseñanza de la historia. Seleccione la frecuencia con la que se presentan en su práctica. *

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Me centro en impartir información disponible en textos y lecturas claves.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planifico e impulso investigaciones autónomas por parte de los alumnos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diseño proyectos de trabajo en torno a un tema, dando espacio al aprendizaje autónomo de los estudiantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizo problemas o casos del mundo real, como vehículo para promover el aprendizaje de conceptos históricos por parte de los estudiantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transmito a los estudiantes los conocimientos históricos más relevantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Brindo a mis estudiantes ejercicios recreativos como juegos de simulación o dramatizaciones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presento a los estudiantes una información muy clara y completa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empleo diversas fuentes históricas (textos, objetos, imágenes, restos materiales...), fomentando la observación, la comparación y la interpretación histórica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizo exposiciones orales, apoyadas por recursos visuales (diapositivas) y/o esquemas en la pizarra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Seleccione los recursos didácticos que utiliza habitualmente en las clases de historia. *

- Libro de texto
- Apuntes/escritos del profesor
- Fuentes textuales
- Fuentes orales
- Juegos (de estrategia, simulación, históricos, aventura)
- Fuentes audiovisuales (documentales, películas, series, videos)
- Fuentes iconográficas (Pinturas, fotografías, ilustraciones...)
- Videojuegos
- Redes sociales
- Páginas web, blogs, podcast.
- Canciones
- Otros

Las respuestas del cuestionario se encuentran en el siguiente enlace:

<https://docs.google.com/forms/d/1LXAwVXzBxZuRuK6vH7YqzeI-6FJZjOv4IxxkWVH-hCzI/viewanalytics>

Anexo D. Informes de Juicio de expertos sobre el cuestionario.



VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO SOBRE CONCEPCIONES DOCENTES A CERCA DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.

Estudiante: ~~Anakary~~ Guadalupe Castro Torres
 Correo: anakary96@gmail.com
 Tutor: Dr. Rosendo Martínez Rodríguez
 Correo: rosendo.martinez@uva.es

El motivo de contactarle es solicitar su ayuda con el propósito de elaborar un instrumento válido y fiable que nos permita recabar información para comprender los procesos de enseñanza y las finalidades educativas de la asignatura de Historia desde la perspectiva del profesorado de Educación Primaria en México.

Esta investigación forma parte de un Trabajo de fin de Máster titulado

“Concepciones docentes sobre la enseñanza de la historia en México”.

Por ello **solicitamos su colaboración, como experto, para la revisión y validación del cuestionario.**

Este cuestionario, tal y como se presenta para su validación, consta de 10 ítems, tanto de reactivos abiertos, como de opción múltiple. Algunos ítems están acompañados de una escala de actitud tipo Likert de cuatro valores, oscilando desde 1-Nunca hasta 4-Siempre.

Lo que solicitamos es:

(1) Que conteste lo que se solicita, haciendo referencia a la evaluación del cuestionario y con posibilidad de que proponga alternativas, si no lo considera adecuado (por ejemplo, título, instrucciones de cumplimentación, ítems, escalas empleadas, secuenciación de ítems, etc.).

(2) Que valore para cada ítem en una escala de 1 a 5 (**1-Ninguna; 2-Poca; 3-Suficiente; 4-Bastante; 5-Total**) las siguientes cuestiones:

Grado de Pertinencia: grado de pertinencia del ítem para la obtención de información que ayude a la consecución del objetivo de investigación.

Grado de Claridad: grado en que el ítem, tal y como está redactado, no induce a error por sesgos gramaticales. Redacción comprensiva, sin ambigüedades.

Grado de Adecuación: grado en el que el ítem, tal y como está redactado, es adecuado para la obtención de información que ayude a la consecución del objetivo de investigación.

En la redacción de este instrumento se ha utilizado el masculino genérico sin intención de ocultar el género femenino.

La versión revisada del cuestionario debe hacerla llegar a: anakary96@gmail.com

Muchas gracias por el tiempo dedicado y su colaboración en este estudio

Questionario sobre concepciones docentes a cerca de la enseñanza de la historia.

Texto de introducción al cuestionario

Hola, el objetivo de este cuestionario es conocer sus percepciones sobre la enseñanza de la historia en educación primaria. El cuestionario está dividido en dos partes; la primera consta de preguntas sociodemográficas y la segunda parte de cuestiones relacionadas con la historia como asignatura.

Por favor, responda a todas las preguntas, el cuestionario le tomará 10 minutos contestar. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales y los datos de esta investigación serán reportados en conjunto.

1. Género.

Masculino

Femenino

2. Edad.

25 años o menos.

De 26 a 35 años.

De 36 a 45 años.

Más de 45 años.

3. Último nivel de estudios

Técnico superior.

Licenciatura.

Maestría

Doctorado.

4. Experiencia docente.

Menos de 5 años de servicio.

Entre 6 y 10 años de servicio.

Entre 11 y 20 años de servicio.

Más de 20 años de servicio.

Los datos de identificación se presentan con claridad

Sí

No



Aquí se utiliza una introducción diferente. Una sugerencia es: Compañero docente: El objetivo de este... Una segunda opción es entrar directamente con: El objetivo de este...



El instrumento está...



Sociodemográficas, y la segunda...



preguntas; le tomará 10 minutos contestar el cuestionario.



Falta un agradecimiento breve.



Ya hay algunos posdoctorados aquí, no sé si los docentes han accedido a ellos. Puede ser otra opción.

Propuesta alternativa:

3. Último nivel de estudios:

Ya hay algunos posdoctorados aquí, no sé si los docentes han accedido a ellos. Puede ser otra opción.

Además, considero que sería interesante incluir información sobre la formación docente inicial del participante: normalista, universitario.

5 ¿Qué es para usted la historia?

PERTINENCIA					CLARIDAD					ADECUACIÓN				
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Añada cualquier comentario que considere relevante sobre este ítem:														
Estimo que así planteada la pregunta puede generar diversidad de respuestas. ¿La intención es conceptualizarla? Si es así, la pregunta debiera ser ¿Cómo concibe o conceptualiza la historia? La pregunta requiere estar relacionada directamente con la intención de incluirla.														

6. ¿Qué finalidad tiene la enseñanza de la historia en la educación primaria?

PERTINENCIA					CLARIDAD					ADECUACIÓN				
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Añada cualquier comentario que considere relevante sobre este ítem:														

7. ¿Qué contenidos históricos considera más relevantes en la Educación Primaria? Ponga algún ejemplo y justifique su elección.

PERTINENCIA					CLARIDAD					ADECUACIÓN				
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Añada cualquier comentario que considere relevante sobre este ítem:														
Considero que la pregunta no debe centrarse en los contenidos, porque no hay contenidos comunes de primero a sexto; quizá la pregunta debiera referirse a hechos históricos.														

8. ¿Qué método considera más adecuado para enseñar historia? Descríbalo.

PERTINENCIA					CLARIDAD					ADECUACIÓN				
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Añada cualquier comentario que considere relevante sobre este ítem:														

9. A continuación se presentan distintas estrategias para la enseñanza de la historia. Seleccione aquellas que utiliza habitualmente en sus clases.

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
En la enseñanza de la historia me centro en impartir información disponible en textos y lecturas claves.				
En las sesiones de clase planifico e impulso investigaciones autónomas por parte de los alumnos.				
Diseño proyectos de trabajo en torno a un tema, dando espacio al aprendizaje autónomo de los estudiantes.				
En la enseñanza de esta asignatura utilizo problemas o casos del mundo real como vehículo para promover el aprendizaje de conceptos históricos por parte de los estudiantes.				
Mi manera de enseñar historia se centra en transmitir a los estudiantes los conocimientos históricos más relevantes.				
Considero importante brindar a mis estudiantes ejercicios recreativos como juegos de simulación o dramatizaciones.				
En la enseñanza de la historia lo más importante es presentar a los estudiantes una información muy clara y completa.				
En las clases de esta asignatura hago uso de fuentes históricas (textos, objetos, imágenes, restos materiales...), fomentando la observación, la comparación y la interpretación histórica.				
Realizo exposiciones orales, apoyadas por recursos visuales (diapositivas), y/o esquemas en la pizarra.				



Debiera decir: a continuación se enlistan algunas aseveraciones que integran distintas estrategias para la enseñanza de la historia. Seleccione la frecuencia con la que se presentan en su práctica.



real, como vehículo...



transmiso a los estudiantes...



brindo....



¿cuál es la estrategia?

Considero que esta no debe ir en esta parte, ya que no refiere a una estrategia.



Empleo diversas fuentes históricas....

PERTINENCIA					CLARIDAD					ADECUACIÓN				
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Añada cualquier comentario que considere relevante sobre este ítem:														
Sugiero que lo resaltado en amarillo se elimine, en tanto que la indicación del ítem, ya ofrece esa información.														
Hice las observaciones en comentarios, sobre el texto.														

10. Seleccione los recursos didácticos que suele utilizar habitualmente en las clases de historia.

- Libro de texto
- Apuntes/escritos del profesor
- Fuentes textuales
- Fuentes orales
- Juegos (de estrategia, simulación, históricos, aventura)
- Fuentes audiovisuales (documentales, películas, series, videos)
- Fuentes iconográficas (Pinturas, fotografías, ilustraciones...)
- Videojuegos
- Redes sociales
- Páginas web, blogs, podcast.
- Otro: _____



Sugiero: que utiliza habitualmente en...

PERTINENCIA					CLARIDAD					ADECUACIÓN				
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Añada cualquier comentario que considere relevante sobre este ítem:														
Podría incluir: revistas, cómics, canciones, corridos, etc.														

Anexo E. Instrumento de entrevista

Estimado compañero (a), soy docente investigadora y actualmente estoy realizando una investigación respecto a las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia como asignatura y sus fines educativos en educación primaria. Le haré unas preguntas sobre su concepción de la asignatura y de las metodologías que utiliza en clases. La información que me brinde es estrictamente confidencial y de uso exclusivo de dicha investigación. Le agradezco que me brinde una parte de su experiencia a través de sus opiniones. Primero le pido unos datos para contextualizar sus comentarios y después que responda verbalmente a () preguntas.

Fecha: _____

Sexo: () F () M Edad _____ Experiencia docente _____

Último grado de estudios: () Licenciatura () Maestría () Doctorado () Posdoctorado

Institución de la cual egresó: () Universidad () Escuela Normal () Otro

Municipio: _____

Escuela Primaria donde labora: _____

Grado que atiende: _____

OBJETIVO ESPECÍFICO	UNIDAD DE ANÁLISIS	PREGUNTA
Analizar las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia y sus finalidades educativas.	Concepciones sobre el concepto de historia.	1. ¿Qué es para usted la historia?
	Concepciones sobre la finalidad de la historia en la formación integral del alumnado.	2. En su opinión, ¿qué finalidad debe tener la enseñanza de la historia en educación primaria?
	Relevancia de la asignatura en la jornada escolar.	3. ¿Qué dificultades se le presentan al momento de impartir la asignatura?
Determinar la influencia del contexto sociocultural y socioeconómico en las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la Historia.	Concepciones sobre el contexto sociocultural y socioeconómico de acuerdo a la ubicación de la institución educativa.	4. Por su experiencia, ¿considera que el contexto del centro afecta de alguna manera al desarrollo de la asignatura de historia?

Conocer las metodologías y estrategias didácticas empleadas por parte del profesorado de Educación Primaria en la asignatura de Historia.	Criterios de selección para trabajar con algún tipo de metodología	5.¿Qué métodos utiliza habitualmente en sus clases de historia? ¿Por qué ha decidido utilizar ese método?
	Experiencias previas sobre la aplicación de estrategias didácticas en historia.	6.Dentro del plan de estudios vigente se habla sobre el desarrollo del pensamiento histórico, ¿qué entiende usted por este concepto? 7.Desde su experiencia, ¿Qué estrategias didácticas promueven el pensamiento histórico en los estudiantes?
Identificar el tipo de recursos didácticos utilizados por los docentes de primaria en la asignatura de Historia.	Concepciones sobre recursos didácticos y su utilidad en clases.	8. Respecto al uso de recursos didácticos, ¿cuáles utiliza con más frecuencia? ¿cuáles de los siguientes que aparecen en esta lista ha utilizado en sus clases y cuáles no? ¿Por qué? <ul style="list-style-type: none"> • Libro de texto • Apuntes/escritos del profesor • Fuentes textuales • Fuentes orales. • Juegos (de estrategia, simulación, históricos, aventura) • Fuentes audiovisuales (documentales, películas, series, videos) • Fuentes iconográficas (Pinturas, fotografías, ilustraciones...) • Videojuegos • Redes sociales • Páginas web, blogs, podcast. • Canciones

Anexo F. Consentimiento informado

Carta de Consentimiento Informado

Yo _____, declaro que se me ha explicado que mi participación en el estudio titulado “Percepciones docentes sobre la enseñanza de la historia y sus finalidades educativas. Análisis en dos centros de educación primaria en México”, cuyo objetivo es comprender los procesos de enseñanza en la asignatura de Historia y su finalidad educativa desde la perspectiva del profesorado de Educación Primaria en México; consistirá en responder una entrevista que pretende aportar al desarrollo de este objetivo, comprendiendo que mi participación es una valiosa contribución.

Acepto la solicitud de que la entrevista sea grabada en formato de audio para su posterior transcripción y análisis, a los cuales podrá tener acceso la Universidad de Valladolid, que guía la investigación. Declaro que se me ha informado ampliamente sobre los posibles beneficios, riesgos y molestias derivados de mi participación en el estudio, y que se me ha asegurado que la información que entregue estará protegida por el anonimato y la confidencialidad.

La investigadora responsable del estudio, Anacary Guadalupe Castro Torres, se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que le plantee acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo, riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con la investigación. Asimismo, la entrevistadora me ha dado seguridad de que no se me identificará en ninguna oportunidad en el estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma confidencial. En caso de que el producto de este trabajo se requiera mostrar al público externo (publicaciones, congresos y otras presentaciones), se solicitará previamente mi autorización. Por lo tanto, como participante, acepto la invitación en forma libre y voluntaria, y declaro estar informado de que los resultados de esta investigación tendrán como producto un informe, para ser presentado como trabajo final de Máster. He leído esta hoja de Consentimiento y acepto participar en este estudio según las condiciones establecidas.

H. Caberca, a 2 de mayo de 2022



Firma Participante

Anexo G. Transcripción de entrevistas

Entrevista 1

Estimado compañero (a), soy docente investigadora y actualmente estoy realizando una investigación respecto a las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia como asignatura y sus fines educativos en educación primaria. Le haré unas preguntas sobre su concepción de la asignatura y de las metodologías que utiliza en clases. La información que me brinde es estrictamente confidencial y de uso exclusivo de dicha investigación. Le agradezco que me brinde una parte de su experiencia a través de sus opiniones. Primero le pido unos datos para contextualizar sus comentarios y después que responda verbalmente a () preguntas.

Fecha: 03 mayo 2022

Sexo: (x) F () M Edad 26 Experiencia docente 4 años

Último grado de estudios: () Licenciatura (x) Maestría () Doctorado ()

Posdoctorado

Institución de la cual egresó: () Universidad (x) Escuela Normal () Otro

Municipio: Puerto Peñasco

Escuela Primaria donde labora: Francisco Urrea Bermúdez

Grado que atiende: 4 grado

1.¿Qué es para usted la historia?

Bueno creo que definir la historia como tal puede ser un poco complicado porque abarca muchísimas cosas, para mí la historia es una ciencia que es muy necesaria para la vida cotidiana porque es la ciencia que nos ayuda a comprender los hechos históricos que han pasado alrededor del mundo por siglos y años y nos hacen entender un poco la actualidad en la que vivimos, las decisiones que hemos tomado, eh los héroes, los personajes históricos que han actuado por el bien de la sociedad, ya sea desde el punto de vista económico, social o político, todas esas revoluciones, independencias, guerras que han marcado eh, lo que es la humanidad verdad, lo que es la identidad cultural que tenemos cada uno; y pues claro la historia va a ser diferente para cada persona porque cada quien la va a percibir de manera distinta, no es lo mismo la historia que sucede en México a la que sucede en Estados Unidos, o la que sucede en

Europa, entonces eh yo considero que la historia es esa ciencia, esa disciplina que nos permite eh conocer un poco más sobre nuestro pasado, saber de dónde venimos, y también nos ayuda un poco a poder guiarnos hacia dónde queremos ir, y poder eh considerar o tomar en cuenta aspectos que ya sucedieron y que puede que se repitan ahora y no cometer los mismos errores no.

Tengo, recuerdo mucho una frase que nos decía un profesor cuando estábamos estudiando la licenciatura, nos decía pueblo que no conoce su historia, está condenado a repetirla, y es muy cierto porque muchas veces escuchamos, no sé, cosas que pasan en la actualidad, guerras que ya han pasado en otros contextos tal vez, claro, porque la diferencia temporal puede ser amplia pero es prácticamente muy parecido; entonces em creo que es eso, la historia es una ciencia muy compleja porque no hay una manera de asegurar verídicamente así 100% objetiva que los hechos históricos que conocemos sean totalmente ciertos, porque claro, dicen por ahí que solo los héroes escriben la historia, igual quien nos garantiza, como no estuvimos en el momento no podemos garantizar que realmente esos hechos hayan pasado, solo nos podemos servir de las fuentes no, que tengamos a disposición, documentos, imágenes, audios, narraciones, pero más que nada creo que ahorita es para un hecho histórico que ya transcurrió hace mucho sería más que nada los documentos; entonces creo yo que la historia es muy compleja, muy difícil de entender y debes tener un pensamiento desarrollado para comprenderla, no solo conocerla, sino poderla aplicar a la vida cotidiana.

2. En su opinión, ¿qué finalidad debe tener la enseñanza de la historia en educación primaria?

Bueno como mencioné anteriormente a mí se me hace que es una ciencia muy complicada por lo tanto su enseñanza en educación primaria también lo es, porque muchos niños no tienen una noción sobre lo que es la historia y a veces a los docentes se nos dificulta poder enseñarles qué es la historia; muchos estudiantes piensan que la historia es solamente los hechos que ocurrieron en el pasado pero no ven esa transición de cómo se aplica en el presente, cómo se puede aplicar en el futuro o como hay ciertas similitudes, o que la historia es prácticamente lo que somos verdad, porque somos, es nuestra identidad, todo lo que ha ocurrido antes de nosotros que nos ha forjado a ser las personas que somos ahora, entonces considero que la finalidad que debe tener la historia

deber ser eso no, formar en el sentido de identidad que tenemos como sociedad, como comunidad y como individuos claro, porque cada individuo es diferente.

Claro que es importante también conocer eh los hechos del pasado porque siento que cualquier persona debe conocer de dónde viene, entonces, por ejemplo, si estamos hablando de México, es vital que un niño reconozca hechos tan importantes como lo es la Independencia y la Revolución mexicana, porque son los hechos que nos marcaron, es lo que somos los mexicanos hoy en día, si no hubiera sido por la independencia no seríamos ni mexicanos, ni nos llamaríamos así, entonces creo que también es importante eso, que una de las finalidades debe ser la comprensión de los hechos históricos en el sentido de identidad, de saber de dónde venimos y quiénes somos; también para la toma de decisiones, tener un criterio un poco más amplio, más crítico, tener como esa empatía de poder eh situarnos en esos hechos históricos en su contexto en su temporalidad y comprender el por qué se tomaron ciertas decisiones, entonces eh yo creo que es eso no, la comprensión de los hechos históricos más relevantes que marcan lo que es la sociedad, el desarrollo de un pensamiento más analítico y el sentido de identidad tanto individual como en colectivo.

3. ¿Qué dificultades se le presentan al momento de impartir la asignatura?

Para empezar uno de los más grandes problemas que tenemos creo la mayoría de los profesores es que la jornada laboral es muy corta, entonces eh, muchas veces no nos rinde el tiempo para poder realizar la asignatura porque, bueno, lo que nos enmarca la Secretaría de Educación y Cultura, la SEP, muchas veces es que los niños dominen que son muy importantes también lo que es la alfabetización, eh, la comprensión lectora, la escritura, la lectura, las operaciones básicas, cálculo mental, entonces muchas veces sentimos mucha presión por eso que nos enfocamos en que los alumnos desarrollen este tipo de habilidades y en ocasiones no rinde el tiempo dentro de una jornada escolar para poder darle a la historia la relevancia que se le tiene, entonces creo que ese es una dificultad que se presenta mucho en todos los profesores, porque también a parte no recibimos un apoyo por parte de los padres de familia, entonces tratamos de abarcar en una jornada que es muy corta de 5 horas, hacer lo máximo que podamos y desarrollar habilidades en el estudiante que sean, podría decirse, más apropiadas que le van a servir más para la vida cotidiana no, en su vida en sociedad; entonces al no recibir esa ayuda de los padres muchas veces nos podemos sentir un poco frenados, porque claro, si

estamos eh, un pensaría, uno como profesor piensa que si estas dando matemáticas y estás viendo la suma, multiplicaciones, en casa lo van a reforzar pero no lo hacen, entonces es algo que tienes que estar haciendo diario, es como un orden de prioridades, que todas las asignaturas son importantes, pero es también lo que nos exigen las autoridades educativas desde arriba, que los niños sepan leer, sepan escribir, sepan sumar, restar, multiplicar, dividir, entonces no nos exigen tanto que conozcan hechos históricos o que puedan realizar un análisis no, de causalidad, de causas y consecuencias de hechos históricos no, entonces yo creo que es eso.

Y aparte, otra dificultad es que los niños no están muy interesados en la asignatura, se les hace muy tediosa, eh, y consideran que no es relevante, que no es relevante conocer estos hechos, claro, por ejemplo, en cuarto grado no, en cuarto grado que se ve lo de las culturas mesoamericanas eh, los niños no le toman tanta importancia o no conocen las alturas, o las ven por encimita, pero no le toman tanta relevancia; o por ejemplo el periodo virreinal, que también es un conflicto, porque los temas, creo, en los planes y programas de estudio pueden llegar a ser un poco extensos y sin mucha calidad de información, entonces creo que ahí es también donde nosotros como docentes tenemos que adecuar los temas para que sean de entretenimiento para los estudiantes; que muchas veces se dificulta, porque claro, también, no nos rinde el tiempo, como comento, eh, porque también tenemos vida saliendo de la jornada laboral, tenemos hijos, familiares, parientes u otras obligaciones que tenemos que realizar, entonces no podemos dedicarle todo el día a estar planeando, diseñando, entonces suele ser un poco complicado no, , si el que abarca mucho aprieta poco, algo así dice el dicho, pero bueno, se hace lo que se puede.

4. Por su experiencia, ¿considera que el contexto del centro afecta de alguna manera al desarrollo de la asignatura de historia?

Sí claro, el contexto influye muchísimo, sobre todo como te digo, más que nada por el apoyo que se pueda recibir por parte de los padres de familia, y sobre todo el contexto donde está ubicada la escuela, por ejemplo, pues, la escuela donde yo laboro es urbano marginada, la situación de los padres, tengo muchos padres que no saben leer, que no saben escribir, entonces se les dificulta enseñar, a parte que no tienen las habilidades pedagógicas que obviamente tenemos los profesores, porque tenemos una formación; muchos padres se desesperan en querer ayudar a los niños y eso hace que los

frustren más y en vez de querer aprender sienten esa negatividad hacia la escuela. O también tiene esta ideología porque claro, fueron educados en otros tiempos de que la historia tiene que ser memorizada, entonces los papás cuando pretenden ayudar, no se si a veces perjudican en vez de aportarle al niño, porque eh, se trata de memorizar quien fue eh, Hidalgo, quien fue Morelos, eh quien fue Agustín Iturbide, y que fechas, y las fechas marcadas no, cuando fue el día de la independencia, cuándo fue el día de la revolución mexicana, entonces creo que también afecta; o igual que los padres tampoco están muy bien informados eh la misma comunidad y a los niños les llega información como tipo teléfono descompuesto no, que unas partes dicen una versión, en otra parte otra, entonces los niños no generan un criterio propio.

Entonces el contexto si afecta, además que, por lo mismo eh, como los padres trabajan mucho eh, y son trabajos no fijos, porque la mayoría de los padres de familia que tenemos en la institución, al ser zona turística, Puerto Peñasco, pues trabajan largas jornadas en lo que es la playa, vendiendo refrescos, sombrillas, gafas, lo que puedan vender, entonces al estar trabajando todo el día no le prestan atención a los niños, y los niños quedan un poco descuidados por así decirlo, y son niños, pues, no quiero decir la palabra vagos, pero niños de calle, que, que tiene que madurar a una corta edad y tienen que hacer las cosas por ellos mismos, y muchas veces estos niños se pueden perder en el camino por las malas influencias, las malas amistades, hay también padres con problemas de drogadicción o la comunidad aquí donde está situada la escuela no es un buen contexto, entonces siento que eso también puede afectar muchísimo el desarrollo de la asignatura, y eso, mucha ignorancia en los hechos históricos, no se comprenden y al final el niño se queda con mil ideas, por ejemplo de un hecho histórico, o por lo mismo que los padres le dicen que no es importante no, tienen la ideología como te digo, que la historia fue algo que ya ocurrió, ya no es importante, entonces transmiten ese sentimiento, esa manera de pensar a los estudiantes y eso hace que también sientan que la historia no es tan relevante aprender.

5.¿Qué métodos utiliza habitualmente en sus clases de historia? ¿Por qué ha decidido utilizar estos métodos?

En métodos creo que hay una gama y depende mucho del contenido que vayas a enseñar verdad; siento yo que para historia eh, un buen método es trabajar por proyectos porque puedes generar el trabajo en equipo y asignar a los estudiantes un tema en

específico, por ejemplo, si se va a hablar de la independencia de México, al tratarse de etapas, como son 4 etapas, se puede crear cuatro equipos y cada equipo que le toque una etapa y realizar un proyecto o un aprendizaje por casos, en los cuales los equipos tienen que investigar y desarrollar el tema, ya sea presentar a través de, no sé, diapositivas, mapa conceptual, o una dramatización. Algo que solía realizar cuando recién egresé eran lo que le llamamos las clases magistrales no, que es yo explicar el tema, tratar de contárselos como si fuera un cuento, sobre todo con los niños chiquitos funciona mucho esto, porque me ha tocado, claro en primer y segundo grado no se ve la historia como tal, tenemos la asignatura de conocimiento del medio, pero también de esta asignatura vienen fechas históricas, por ejemplo, el descubrimiento de América, entonces eh, los niños, es muy difícil que un niño investigue a tan corta edad, entonces lo que yo solía hacer era contárselos como un cuento, como una película, como algo que les interesara, entonces creo que ahí juega mucho el papel de entusiasmo que ponga el docente para contagiarlos. Yo lo que hacía era eso, primero se los contaba y ya después ponía una canción o algo que ellos que pudieran asociar a ese hecho histórico, o un video no, que ahora con la tecnología y los niños siendo nativos digitales pues les encanta todo esto de lo multimedia, de los videos, lo que más les gusta.

También suelo usar el método deductivo, verdad, el de las preguntas, el de ¿por qué creen que pasó esto? ¿qué piensan que pensaba tal personaje al tomar esa decisión? o ¿qué consecuencias creen que hubo? Y es muy interesante porque haces, se puede realizar como una lluvia de ideas sobre lo que ellos digan y se pueden llegar a conclusiones muy buenas. Pero sobre todo yo creo que el trabajo en equipo es lo que más funciona dentro de las clases de historia, y eso se refleja, porque los estudiantes conversan entre ellos, y a los niños lo que les gusta es hacer, no les gusta que les estén hablando por mucho tiempo; algo que me ha funcionado mucho son las dramatizaciones o la creación de un tipo de esquema, ya sea conceptual, mapa mental, cuadro sinóptico, que ellos hagan. Lo que, si no me gusta y no he hecho, pero creo que es más por un trauma que tuve cuando era estudiante es el de leer y subrayar las ideas principales o contestar un cuestionario, eso para mí, recuerdo que se me hacía muy tedioso, y creo que, para los estudiantes igual, y considero que no hay mucha reflexión, solo es leer y contestar, el niño no está haciendo una reflexión, lo único que hace es copiar la respuesta. Y como mencionaba, algunas veces funciona para mí, esos dos métodos del trabajo por proyectos, el trabajo en equipo, que los alumnos investiguen un tema y lo

presenten en la modalidad que ellos elijan, ya sea por medio de una presentación en PowerPoint, un video que ellos realicen, una canción, o algo parecido. Y con los niños chiquitos si es mas de realizar lo de las clases orales, donde yo les cuento la historia como si fuera un cuento y podemos hacer una representación, y después hacer un trabajo relativo a ello, una manualidad, por ejemplo, en el descubrimiento en América, que ya pasó bastantes meses, pero lo que hicimos este ciclo escolar fue eso, yo les conté la historia, vimos un video, y después hicimos una manualidad, que era con un globo lo inflábamos, y pegábamos los continentes y marcábamos el trayecto que realizó Cristóbal Colón, entonces ahí a ellos se les queda más al momento de estarlos haciéndolo, y pues claro, siempre la retroalimentación al finalizar la clase para que quede más consolidado lo que se aprendió.

Utilizo esos dos métodos porque como te digo, depende mucho de los niños y del tema que se vaya a impartir, no creo que exista un método al cual te puedas casar, por decirlo así, porque va a depender del alumnado y los contenidos, porque hay contenidos más largos, otros más cortos, entonces no. Por ejemplo, una vez también me tocó sobre las culturas mesoamericanas, y lo que hicimos fue un trabajo en equipo, un proyecto, donde cada equipo le tocó una cultura diferente, investigaron sobre lo que les tocó, ya yo les ponía como una rúbrica, una lista de cotejo sobre lo que tenían que investigar, ya sea por ejemplo, rituales, vestimenta, y al finalizar ellos hacían como un cuadro donde rellenaban esta información y presentaban maquetas sobre la arqueología, no, las pirámides o edificios que realizaban en esa época, y recuerdo que a los niños les había gustado mucho llevar sus maquetas y enseñar a los demás compañeros o que habían aprendido, entonces creo que eso es lo que más funciona, que los niños sean participes del conocimiento.

6. Dentro del plan de estudios vigente se habla sobre el desarrollo del pensamiento histórico, ¿qué entiende usted por este concepto?

El pensamiento histórico creo que conlleva muchísimas cosas, no soy una erudita en el tema, pero considero que el pensamiento histórico es eso no, poder pensar desde una perspectiva más amplia, no solamente lo que se está viviendo ahorita en el presente, sino poder contextualizarnos al momento que ocurrieron los hechos históricos y poder comprender el por qué se tomaron ciertas decisiones o porqué se generaron ciertos movimientos sociales, políticos, económicos, que influenciaron en las personas

que somos ahora; creo que el pensamiento histórico conlleva un poco de esa empatía no, de esa capacidad de poder transportarnos en el tiempo, por decirlo así, y poder comprender el porqué de lo que está sucediendo hoy en día, o por qué ciertos personajes tomaron ciertas decisiones, o cuáles fueron las causas no, porque a lo mejor ahorita muchos hechos históricos no podemos entenderlos desde la actualidad, sería un poco complejo enseñarles a los estudiantes desde lo que estamos viviendo una realidad que ya no es nuestra realidad, pero que lo fue en años anteriores, entonces creo que el pensamiento histórico es eso no, poder comprender desde la temporalidad donde ocurrieron los hechos históricos.

7. Desde su experiencia, ¿Qué estrategias didácticas promueven el pensamiento histórico en los estudiantes?

Uy pues estrategias didácticas eh, hay muchísimas, creo que la que más funciona, como te lo mencioné anteriormente es el trabajo en equipo, los niños comparten ideas, entonces eso enriquece mucho el desarrollo de las clases, también del pensamiento, porque claro, un niño puede pensar una cosa y otro otra y se complementa la información que tienen. La dramatización, los juegos sirven muchísimo, porque los niños se interesan, lo ven, por ejemplo, las dramatizaciones las ven como un juego en el que tiene que jugar no, el juego de roles, simular ser otras personas, y eso hace que entren en personaje y puedan comprender más los contenidos que se están enseñando. También, la creación de mapas mentales, porque los niños les gustan muchísimo dibujar, colorear, muchísimo, y creo que podemos aprovechar eso y llevarlo a las clases. Entre más estrategias, creo también el uso audiovisual, ya sea canciones, videos, películas, documentales, sirve muchísimo, porque, como te digo, los niños son nativos digitales, y el uso de las TICS ya no creo que sea algo que se pueda usar o no, ya es una necesidad a la realidad que estamos viviendo hoy en día. Y los debates, que pueden ser muy enriquecedores, que puede ser muy parecido al trabajo en equipo verdad, porque es un poquito difícil realizar los debates en educación primaria cuando los niños todavía no tienen ese grado, ese pensamiento complejo, esa reflexión necesaria de los debates, pero aun así pueden surgir debates muy buenos, de acuerdo al contenido que se esté enseñando. Pero más que nada es eso, el trabajo en equipo y la realización de esquemas, o la visualización de videos, aprenderse una canción, la dramatización, el juego, son cosas que a los niños les gusta, y si el niño está contento, está motivado, o le gusta lo

que está realizando, pues eso va a permitir que aprenda, que algo se le quede de lo que estamos viendo en clase.

8. Respecto al uso de recursos didácticos, ¿cuáles utiliza con más frecuencia? ¿cuáles de los siguientes que aparecen en esta lista ha utilizado en sus clases y cuáles no? ¿Por qué?

Bueno en los recursos yo siempre me apoyo mucho del libro de texto porque es una base, que nos permite llevar un rumbo en lo que son los contenidos y que los estudiantes conozcan de una manera general los temas que se están viendo, porque claro, hablar de un contenido histórico eh, conlleva muchísimo y tu como docente debes saber discernir qué temas se van a ver y qué temas no, porque es imposible poder abarcar todo y hacerles comprender a los estudiantes todo, sobre todo como te digo, por la cuestión de los tiempos que tenemos dentro de la jornada escolar. También utilizo muchos videos eh, canciones, imágenes, porque con las imágenes se puede comparar muchísimo la situación de antes a la de ahora. También suelo utilizar mapas, porque claro, la historia se relaciona mucho con la geografía, bueno con muchas asignaturas, es esa transversalidad, entonces eh, también suelo apoyarme en ocasiones de diapositivas que yo misma realizo para enseñarle a los niños, eh, y material en específico de acuerdo a lo que se vea no, por ejemplo, se podría llevar, no sé, un objeto antiguo que lo estudiantes lo puedan ver y viajen en el tiempo no, artefacto que no se utilizan hoy en día pero que pueden ser interesantes, o compararlos con los que tenemos ahora a través de las imágenes, en dado caso de no poderse conseguir.

Bueno de la lista, puedo verla, bueno el libro de texto si lo utilizo mucho, como te digo, es un apoyo, que me sirve de base para poder enseñar los temas; apuntes/escritos del profesor claro, lo que te decía, si a veces puedo usar unas diapositivas en PowerPoint, si hay la facilidad de utilizar el cañón no, porque hay ocasiones que no, muchas escuelas no están equipadas para poder usar herramientas tecnológicas, entonces muchas veces son escritos que se hacen en el pizarrón. Fuentes textuales casi no utilizo, curiosamente no, orales tampoco, orales podría entrar lo que te digo de documentales y películas, pero así de utilizarlos no. Juego, bueno, los juegos yo diría más de simulación, lo que te decía de la dramatización que es algo que a los niños les encanta, porque, algo que se me hace complicado con los juegos es poderlos adecuar a los contenidos históricos, sea juegos comunes, cotidianos, por así decirlo, que los

niños suelen hacer se me podría dificultar, a menos que se haga, por ejemplo también, no lo he hecho, pero me gustaría, lo que son, lo que le llaman jeopardy, de las preguntas y que generan puntos y que los niños, aunque es de competencia no, pero los niños se entusiasman, así que juegos solamente dramatización, ya que creo que es la que más se asocia a lo que es el aprendizaje histórico.

Eh, fuentes audiovisuales, bueno, esas si las utilizo muchísimo, cuando hay la posibilidad, bueno dependiendo, porque, en ocasiones, el cañón no está en sus mejores condiciones, y tener que utilizarlo en una computadora, en mi computadora personal por ejemplo, les puedo llevar un video corto, imágenes o documentales, pues suele ser complicado para un salón de treinta, veinte tantos niños que lo ven en una pantalla tan pequeña pues no es muy pertinente, además que, en ocasiones, también el internet suele fallar un poco, entonces con eso tendría que tener los videos descargados y a veces el tiempo me gana, y poderlos descargar conlleva tiempo. Fuentes iconográficas, más que nada ahí yo creo que son fotografías, o ilustraciones, dibujos, que se les presentan a los niños y ya ellos sacan las conclusiones de lo que puede ser, un análisis de esas imágenes, pero también son a través de computador, porque imprimirlo pues también genera un costo que desafortunadamente los docentes no tenemos esos recursos para poder llevar a cabo, tener más material didáctico dentro de las aulas.

Videojuegos, no, debido a que, pues no están los medios para poder utilizarlos, redes sociales tampoco porque considero que los niños todavía no están en edad para poder, aunque calor, muchos niños ya tienen redes sociales, pero creo que no es muy recomendable utilizarlas en educación primaria ya que es muy fácil caer en las redes sociales, en información falsa, además que, no tenemos computadoras dentro de la institución ni un aula de medios para los niños puedan utilizarlas, entonces redes sociales no considero que tengan la edad apta para poder utilizarlas. De páginas web, blog, podcast, tampoco, porque el podcast suele ser muy largo, entonces los niños pueden llegar a aburrirse, además que no he encontrado un podcast histórico que esté adecuado a la edad de los niños, porque hay muchos podcasts que hablan de historia, pero que tienen un vocabulario más elevado que los niños difícilmente pueden comprender, además, como te digo, utilizar internet dentro de las aulas es muy complejo

Las canciones si las utilizo bastante, pero porque a mí me gusta la música, porque muchas de las cosas que a mí me gustan difícilmente puedo, bueno, más bien, fácilmente lo que me gusta suelo aplicarlo con mis alumnos, además que el niño se la

aprende y puede memorizar partes importantes de los hechos históricos, entonces también suelo utilizar bastante las canciones; y eso también no hay tanta necesidad de internet, o de una imagen sabes, porque yo llevo mi bocina personal y me conecto a través de mi teléfono, puedo tener la canción en mi teléfono y no genera tanto consumo de electricidad, o que conlleve una preparación más rigurosa por mi parte, porque como te digo, en ocasiones, el tiempo no ayuda y los recursos que nos brindan por parte de Secretaría no son los más óptimos, entonces uno debe adecuarse a la situación en la que estamos y aprovechar los recursos que se puedan; igual pedirles a los niños que traigan objetos de casa sabes, que sirvan para ver un hecho histórico en concreto; creo que en estos de los recursos hay una amplia gama, depende mucho de lo que quiera enseñar en historia para poderlos utilizar, pero si se dificulta por las situaciones en las que están las escuelas, no tenemos los recursos suficientes, porque se habla mucho de TICS, pero no están adecuadas las escuelas para aprovechar al máximo las tecnologías, y ahí nos quedamos un poco estancados en desarrollar clases más interactivas para los niños o enriquecedoras, entonces siento que nos falta mucho por mejorar.

Entrevista 2

Estimado compañero (a), soy docente investigadora y actualmente estoy realizando una investigación respecto a las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia como asignatura y sus fines educativos en educación primaria. Le haré unas preguntas sobre su concepción de la asignatura y de las metodologías que utiliza en clases. La información que me brinde es estrictamente confidencial y de uso exclusivo de dicha investigación. Le agradezco que me brinde una parte de su experiencia a través de sus opiniones. Primero le pido unos datos para contextualizar sus comentarios y después que responda verbalmente a () preguntas.

Fecha: 06/05/2022

Sexo: () F (x) M Edad 25 Experiencia docente 3

Último grado de estudios: () Licenciatura (x) Maestría () Doctorado ()
Posdoctorado

Institución de la cual egresó: () Universidad (x) Escuela Normal () Otro

Municipio: Puerto Peñasco

Escuela Primaria donde labora: Francisco Urrea Bermúdez

Grado que atiende: cuarto grado

1.¿Qué es para usted la historia?

Para mí la historia es una ciencia que se encarga de estudiar el pasado, eh, como se dice banalmente, es para conocer el pasado, para poder entender nuestro presente y trascender en el futuro, pero también la historia creo que es una oportunidad, más que verlo como una ciencia, para mi es como una oportunidad de poder reconocer como llegamos a ser lo que somos actualmente, pero te digo que, para mi es una oportunidad de saber cómo llegamos a ser lo que somos nosotros como sociedad o hasta como personas mismas, la historia te permite conocer eh, todo lo que ya pasó, todo lo que pasó anteriormente, y te permite formarte en el presente, y como te dije pues, poder asimilar o comprender nuestro futuro también.

2. En su opinión, ¿qué finalidad debe tener la enseñanza de la historia en educación primaria?

La finalidad que debe tener la enseñanza de la historia en educación primaria para mí es desarrollar un pensamiento crítico en los alumnos porque, porque debemos enseñarles no solamente que pasó, sino que puedan comprender por qué pasó, y que beneficio o que mal nos dejó tal suceso tal situación que haya sucedido en el pasado no; además del pensamiento crítico es que los alumnos puedan conocer eh, pues su historia, puedan conocer la historia para que ellos puedan crearse su propio criterio, puedan identificar y puedan ser parte de, que conozcan sus raíces de la historia, y conozcan como llegaron a ser lo que son, que conozcan cómo su país llegó a ser lo que es, como su continente llegó a ser lo que es, etcétera.

3. ¿Qué dificultades se le presentan al momento de impartir la asignatura?

Entre las dificultades que se me presentan para impartir la asignatura de historia, es más que nada el poder captar la atención de los alumnos, porque como es bien sabido, la historia eh, por mucho tiempo se ha catalogado como una materia que debería de ser de memorización y repetición; memorizas tal fecha, lo repites, memorizas tal suceso, lo repites, memorizas tal acontecimiento, lo repites, hasta ahí; entonces creo que se me dificulta ¿por qué? Porque muchos, mucho tiempo la enseñanza de la historia, pues en mi caso que tuve maestros de historia desde la primaria, eh, era más que nada como eso, repetir información, hacer un resumen, contestar ciertas preguntas, y hasta ahí pues, no había como el desarrollo de un pensamiento o no había un espacio histórico en el que me pudieran a mí asimilar en tal situación, no había un tiempo histórico que mí me dijeran mira pasó tal cosa trata de situarte en ese tiempo, no pues, y la dificultad es eso, que para los alumnos muchas veces la materia de historia es una materia tediosa que no les llama la atención, que los aburre, porque es solamente texto, es solamente repetir información no, en caso de, que se ha visto generalmente; en mi caso, casi no tengo problema con la materia de historia porque trato de hacerla un poquito más divertida, más dinámica, más didáctica, para que llame su atención pues, y eso los motiva.

4. Por su experiencia, ¿considera que el contexto del centro afecta de alguna manera al desarrollo de la asignatura de historia?

Sí, porque eh, por ejemplo, pues en cualquier escuela creo que se nos solicita más, que le demos más tiempo a la asignatura de español o matemáticas, que a la alfabetización, el cálculo mental, operaciones básicas, etcétera. Entonces eh, como se nos pide muchas actividades que pongamos para regularizar a los alumnos, para nivelarlos, vamos dejando de lado materias como la historia, y no le podemos dar el tiempo necesario, que a lo mejor como nos piden tantas cosas para las otras asignaturas, no podemos enfocarnos nosotros a darle más prioridad a la historia, a darle más, como te puedo decir, pues darle el tiempo que se merece la asignatura no, entonces sí considero que el contexto del centro afecta porque si nos dieran la libertad de hacer las cosas pudiera ser distinto.

5.¿Qué métodos utiliza habitualmente en sus clases de historia? ¿Por qué ha decidido utilizar estos métodos?

Entre los métodos que utilizo en mis clases de historia eh, como te mencionaba anteriormente, más que nada son estrategias didácticas, dinámicas, que llamen la atención de los alumnos; a mí no me gusta trabajar con el libro la verdad, detesto trabajar con el libro de historia, ¿por qué? Porque es nomas estar repitiendo la información, si acaso, algunas veces para introducir a un tema, o ya que hubo una introducción previa perdón, ya es como que ah bueno miren en tal página del libro dice esta información sobre lo que acabamos de ver, o de la dinámica que hicimos, y vamos como que entrelazando la información, pero me gusta mucho que sea dinámico que sea con juegos, que sea con estrategias, que sea más que nada, que vaya más allá de la memorización, porque siento que el juego los despierta un poquito más y los hace que se interesen más por los temas de historia.

6.Dentro del plan de estudios vigente se habla sobre el desarrollo del pensamiento histórico, ¿qué entiende usted por este concepto?

Yo entiendo por pensamiento histórico la manera en la que quiero trabajar la historia, así lo veo yo; eh no sé si esté bien o esté mal, pero para mí el pensamiento histórico es visualizar el tema, suceso, evento, la fecha, la situación, etcétera, y buscar la manera de trabajarlo con mis alumnos. Para mí el pensamiento histórico es eso, el poder

yo visualizar los sucesos, visualizar la historia y saber cómo lo voy a trabajar con mis alumnos; reflexionar y pensar en qué estrategias voy a utilizar, pensar de qué manera lo voy a aterrizar con ellos, etcétera, para mí eso es el pensamiento histórico. Yo poderme imaginar las situaciones, los contenidos o temas que voy a trabajar y pensar, visualizarme como lo voy a trabajar con mis alumnos.

7. Desde su experiencia, ¿Qué estrategias didácticas promueven el pensamiento histórico en los estudiantes?

Eh, las estrategias que pongo en el pensamiento histórico de los estudiantes, para mí, pudiera ser los juegos, juegos de simulación, sketches, que sea como representación de ciertos sucesos; en pues utilización de juegos, de páginas web donde se utilicen juegos, por ejemplo Kahoot, eh por ejemplo, educaplay, que vienen distintas estrategias, como crucigramas, sopa de letras, etcétera; eh, la visualización de videos también, porque eso permite que los alumnos se sitúen en los eventos, que no sea nomas en su imaginación, de que, ah, mes está diciendo el libro que paso tal cosa, tal suceso, no, bueno, ya dijiste que pasó tal cosa, miren en este video se muestra más o menos como pasó, o con tal juego puedes identificar cómo pasó, o cómo se dio a cabo. Cómo sucedió, etcétera, siento que es lo que lo promueve un poco más.

8. Respecto al uso de recursos didácticos, ¿cuáles utiliza con más frecuencia? ¿cuáles de los siguientes que aparecen en esta lista ha utilizado en sus clases y cuáles no? ¿Por qué?

En cuanto al uso de recursos didácticos, creo que va muy relacionado con lo anterior, porque, pues por ejemplo, utilizo los videos, utilizo los juegos, utilizo pues ya sea, como se dice, mostrarles fotografías, ilustraciones, etcétera; de los de la lista, utilizo el libro de texto, pero un poco, como lo dije ahorita, trato de casi no utilizarlo para que sea más que nada como de otros recursos donde me tenga que basar, y el libro de texto que sea como un recurso extra, de apoyo, que no sea indispensable; apuntes o escritos del profesor, en ocasiones también, porque hago escritos de cuando investigo para los temas, pero no es tanto como que con ese escrito me baso para la clase; fuentes textuales y fuentes orales también, porque pues siempre hay que buscar información, creo que siempre hay que estar buscando la información, no quedarnos nomas con lo que dice el libro, pero no es como que lo utilice en gran medida; los juegos sí, de

estrategias, de simulación, de aventura sí, trato eh, ya sean juegos que hago yo aquí dentro del salón, o juegos que les pueda traer de alguna, eh, que se encuentren en internet; fuentes audiovisuales también, cuando les he puesto videos, eh, no he puesto documentales, sí hemos platicado de ciertas películas donde se abordan varios temas o así, pero sería interesante utilizar algún documental o alguna serie, pero videos eso sí; fuentes iconográficas también, porque regularmente les muestro fotografías e ilustraciones; eh videojuegos, hasta el momento no he encontrado, no me he dado la tarea de buscarlo; redes sociales, creo que es una herramienta muy importante, las redes sociales actualmente, pero no la he utilizado para el grado de mis alumnos, de decir, ah miren tal red social hay una página, hay un grupo donde se habla de tal cosa no, no lo he utilizado la verdad; eh, páginas web, blog y podcasts, no se los he mostrado, pero de ahí encontré información que me ha servido, o que he buscado, por ejemplo, de tal tema, y me aparecen imágenes en una página web, en un blog, y ya con eso; y canciones, no tanto de ponerles, que escuchen una canción, pero sí los he puesto a que elaboren canciones, que por ejemplo les doy un tema, y ya por equipos van a a inventar, pueden cambiarle la letra a una canción que ya exista o inventar una canción ustedes, donde se aplica, donde estén abordando el tema que les tocó, y hasta ahí.

Entrevista 3

Estimado compañero (a), soy docente investigadora y actualmente estoy realizando una investigación respecto a las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia como asignatura y sus fines educativos en educación primaria. Le haré unas preguntas sobre su concepción de la asignatura y de las metodologías que utiliza en clases. La información que me brinde es estrictamente confidencial y de uso exclusivo de dicha investigación. Le agradezco que me brinde una parte de su experiencia a través de sus opiniones. Primero le pido unos datos para contextualizar sus comentarios y después que responda verbalmente a () preguntas.

Fecha: 07/05/2022

Sexo: (x) F () M Edad 50 Experiencia docente 28 años

Último grado de estudios: (x) Licenciatura () Maestría () Doctorado ()
Posdoctorado

Institución de la cual egresó: (x) Universidad () Escuela Normal () Otro

Municipio: Caborca

Escuela Primaria donde labora: Oswaldo Ballesteros Ballesteros

Grado que atiende: tercer grado

1. ¿Qué es para usted la historia?

La historia para mí es una ciencia social que se encarga de estudiar los sucesos o hechos del pasado desde la construcción de la humanidad hasta la actualidad, eh, considero muy importante que se siga un orden cronológico para ubicarnos mejor y para que se comprenda mejor lo que estamos estudiando.

2. En su opinión, ¿qué finalidad debe tener la enseñanza de la historia en educación primaria?

Yo considero que va más a formar o ayudar a crear en nuestros alumnos un sentido de pertenencia, también de formación ciudadana, que el alumno conozca sus orígenes, cómo se construyeron las bases de la sociedad, este, con una narrativa de hechos y etapas por las que su país ha atravesado hasta llegar a los tiempos actuales.

3. ¿Qué dificultades se le presentan al momento de impartir la asignatura?

Una de las dificultades que considero muy relevante y que lo hemos comentado mucho los compañeros ha sido siempre la queja sobre el libro de texto que maneja el alumno; consideramos que le falta, no sé, seleccionar bien los temas que se van a tratar, y estos ya previamente bien seleccionados, este, que contaran con mayor información, ya que los libros vienen con información muy escueta muy básica, entonces nosotros tenemos que complementar obviamente con otras herramientas para que el aprendizaje sea más significativo, que eso sería lo de menos para uno, porque el docente siempre se prepara y va buscando diferentes técnicas o herramientas, para que el tema que vas a desarrollar quede más, que sea más significativo para el alumno, pero, por ejemplo, ya en casa, él cuenta nada más con el libro de texto, entonces muchas veces esa información que viene en el libro no es suficiente, y ellos a veces no cuentan con otras herramientas para complementar la información, entonces eso sería para mí una de las dificultades.

4. Por su experiencia, ¿considera que el contexto del centro afecta de alguna manera al desarrollo de la asignatura de historia?

Considero que, si influye en los procesos de enseñanza y aprendizaje de nuestros alumnos, pero pienso que el contexto le da significado y apoya en cierta manera la contextualización, la ubicación temporal y la secuencia de los hechos, y con ello se promueve la reflexión y análisis de los sucesos que estamos abordando.

5. ¿Qué métodos utiliza habitualmente en sus clases de historia? ¿Por qué ha decidido utilizar estos métodos?

Pues el método que utilizo comúnmente es el método inductivo-deductivo, narrando, por ejemplo, los sucesos en historia, narrando los sucesos del presente para asociarlos al pasado, tomando en cuenta también sus aprendizajes previos, se me facilita más este método así para que los temas se comprendan mejor y que el aprendizaje sea más significativo.

6. Dentro del plan de estudios vigente se habla sobre el desarrollo del pensamiento histórico, ¿qué entiende usted por este concepto?

El pensamiento histórico pues se puede definir como un proceso creativo que realizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar las narrativas históricas; yo considero que abarca desde la imaginación, la comprensión, la contextualización y las competencias para pensar alternativas al pasado, al presente y al futuro.

7. Desde su experiencia, ¿Qué estrategias didácticas promueven el pensamiento histórico en los estudiantes?

Yo considero que las estrategias que promueven el pensamiento histórico en mis estudiantes, pues, muchas veces depende el contexto y el grupo con el que cuentas, que son muy variados, pero previamente el estudio del tema que vamos a tratar; también el desarrollar el trabajo colaborativo, esto como que los mantiene más interesados, como que cada quien asume su rol y siento que se involucran más; crear debates también del tema que hemos visto, así se ven diferentes contextos o apreciación de los alumnos sobre el tema; también puede ser el manejar diferentes fuentes, como pinturas, para que refuercen el tema, fotografías, los mapas, las láminas videos, todo lo que pudiera ayudarnos a complementar la información; así también las visitas, por ejemplo aquí, a la biblioteca, algún monumento histórico, aquí tenemos varios lugares que han desarrollado orígenes en la historia de la comunidad, entonces podemos aprovechar, apropiarnos de ellos para que se logre un aprendizaje concreto, más claro, más palpable, también hay aquí por ejemplo lo que es el templo histórico que forma una parte indudablemente muy rica en historia de nuestra comunidad, que forma parte de la historia de Sonora, del país, también hay pinturas, las piedras, los petroglifos, ahí los hemos llevado algunas veces a los alumnos, y han visto ellos, han palpado y han experimentado esas piedras donde nuestros ancestros plasmaron su historia, como vivían, entonces es como una manera más concreta, más clara de que ellos experimenten, y construyan, y que se sitúen en esos momentos.

8. Respecto al uso de recursos didácticos, ¿cuáles utiliza con más frecuencia? ¿cuáles de los siguientes que aparecen en esta lista ha utilizado en sus clases y cuáles no? ¿Por qué?

De los recursos didácticos que nos exponen, yo pienso que los hemos utilizado todos, casi todos, y dependiendo también del contexto que tengas en tu grupo; por ejemplo, el libro de texto es básico, aunque comentábamos en una pregunta anterior, pues que no está muy, no tiene mucha información el libro pero es el recurso que los niños tienen, entonces hay que utilizarlo, claro que ya se complementa con la información que el maestro ya previamente prepara; también pues los apuntes, los escritos que el maestro lleva para engrandecer y para complementar el tema; las fuentes textuales pues definitivamente también las empleamos; los juegos también, hay, tenemos en el aula diferentes herramientas como memoramas, rompecabezas, líneas del tiempo también donde ellos van armando, es un rompecabezas que a mí me ha ayudado mucho sobre las etapas que ha enfrentado nuestro país, las principales etapas, entonces ellos van, con el rompecabezas, después de haber escuchado los temas, van armando con ese rompecabezas que es una línea del tiempo, van armando la historia de su país, de las principales etapas que vivió, entonces si se emplean algunos juegos como para complementar los temas;

Por ejemplo, lo que si se me complica poquito son las fuentes audiovisuales en el aula por ejemplo, es una escuela de gobierno, entonces no cuenta con mucha tecnología, entonces sí previamente yo les pasé el link a los niños o a sus papás, y ellos ven algún tema que quiero yo que lo estudien previamente que es el que vamos a analizar al día siguiente, entonces yo les envío el link, ellos lo ven en casa, ahí en computadora, en el teléfono de los papás, y al día siguiente ya lo estudiamos y entre todos vamos construyendo la historia, con lo que fue captando, fue entendiendo cada quien, y es una manera de complementar el tema, pueden ser videos, documentales o alguna películas incluso, pero es más bien previamente, se analiza y se ve en casa; algunas fuentes iconográficas, como te comentaba, pueden ser aquí las piedras, los petroglifos, pueden ser algún monumento que nos ha ayudado mucho a complementar temas; redes sociales pues no, como mi grado es, siempre he trabajado con grados pequeños pues ellos casi no manejan, no les permiten o no tienen una tableta, un celular, es más bien con lo que los papás les facilitan en casa, entonces esos no los he empleado; canciones sí, canciones que nos ayudan a complementar el tema sí, previamente

seleccionadas y ya en la escuela yo me llevo mi teléfono, tengo una bocina, conecto el teléfono a la bocinita y ahí les pongo las canciones o los corridos que nos ayudan a enriquecer el tema.

Entrevista 4

Estimado compañero (a), soy docente investigadora y actualmente estoy realizando una investigación respecto a las concepciones del profesorado sobre la enseñanza de la historia como asignatura y sus fines educativos en educación primaria. Le haré unas preguntas sobre su concepción de la asignatura y de las metodologías que utiliza en clases. La información que me brinde es estrictamente confidencial y de uso exclusivo de dicha investigación. Le agradezco que me brinde una parte de su experiencia a través de sus opiniones. Primero le pido unos datos para contextualizar sus comentarios y después que responda verbalmente a () preguntas.

Fecha: 09/05/2022

Sexo: () F (x) M Edad 52 Experiencia docente 30

Último grado de estudios: () Licenciatura (x) Maestría () Doctorado ()
Posdoctorado

Institución de la cual egresó: () Universidad (x) Escuela Normal () Otro

Municipio: Caborca

Escuela Primaria donde labora: Oswaldo Ballesteros Ballesteros

Grado que atiende: tercer grado

1.¿Qué es para usted la historia?

Bueno pues, hay mucho que hablar y que decir del tema de la historia, pero para mí la historia es la ciencia que estudia de una manera sistematizada los hechos más importantes y trascendentes del pasado humano; dichos sucesos son analizados pues en función de sus antecedentes, causas y consecuencias; cabe mencionar que su estudio no es un simple ejercicio memorístico, como tradicionalmente se tenía entendido, cargado de hechos, de nombres, de lugares, de fechas, y que los alumnos no tenían ninguna conexión, solo lo memorizaban, ahora pues, tratamos de analizar los acontecimientos en donde el ser humano es el protagonista principal y de ahí se deriva su análisis; pues también la historia es una ciencia social pues es la encargada de estudiar, de relatar los acontecimientos ocurridos en el pasado de la humanidad, también como ciencia social requiere la comprensión de fenómenos, abarcando la interpretación y el uso de otras ciencias como la arqueología, la cronología, la economía, la antropología no, y pues

como ciencia humanística que ahora más se está tratando de enfocar en los niños, pues tratar de conocer el patrimonio cultural que tenemos en cada contexto, en cada región, desde las civilizaciones del pasado en ese mismo contexto que se ha analizado, y que le permita construir una identidad al niño o al alumno.

2. En su opinión, ¿qué finalidad debe tener la enseñanza de la historia en educación primaria?

Podría ser, ya que nos ayuda a tomar mejores decisiones y a conocer la evolución de la realidad social, y de aquí que deriva digo yo un principal objetivo, que viene enmarcado también en la normatividad educativa en todo lo que nos enmarca el cuadro, la currícula, que su principal objetivo es el pensamiento histórico, y en ese sentido podemos decir que, para explicar la historia, que para enseñar la historia es necesario conservar la memoria histórica, en este lado pues, representa algo muy importante para la humanidad porque así se puede evitar ciertos acontecimientos que no se vuelvan a repetir, y de ahí el aprendizaje de la historia, que reafirmamos sobre la importancia de su enseñanza para enlazarlo en cuanto a la finalidad.

3. ¿Qué dificultades se le presentan al momento de impartir la asignatura?

Algunas dificultades que yo he enfrentado por ejemplo, la diversidad de definiciones y conceptos que tenemos en los diferentes periodos históricos que se han dado; las dificultades para que se entienda en las determinadas edades de los niños la concepción del tiempo, el pasado, la comprensión de causa y efecto, las multicausalidades de la explicación histórica, por ejemplo la localización geográfica y la identificación de espacios históricos y culturales de pronto se les complica mucho a los niños entender y analizar una línea del tiempo, también eso, otra de las cosas que se vuelve un poco difícil porque pues conlleva el uso de matemáticas, el uso de un lenguaje crítico, las situaciones de síntesis, procesos sintéticos de información y análisis de información en cuadros y tablas que necesitan previamente el niño en otras materias, tanto español como matemáticas, y de todas las áreas del aprendizaje.

4. Por su experiencia, ¿considera que el contexto del centro afecta de alguna manera al desarrollo de la asignatura de historia?

Más que lo afecte yo trato de retomarlo y partir de él, por ejemplo, ver la situaciones que están pasando de manera contextual y tratar de enlazarlas a los problemas históricos, por ejemplo, en retomar incidentes que se dan en el contexto escolar para partir hacia el análisis y la obtención de fuentes y relacionarlo con pruebas históricas que se dan o el desarrollo de una conciencia histórica sobre situaciones, por ejemplo, algo que sucedió en el recreo, cómo lo puedo enlazar con una situación contextual para construir una representación de alguna manera narrativa de algún incidente frente a una situación que se dio en el pasado; que más, por ejemplo, puedo tomar del contexto, cómo afecta de alguna manera la temporalidad, lo simultaneo que pueden ser los hechos, el ritmo en que se dan de los acontecimientos, que tan capaz es el alumno de describir esos acontecimientos de lo que sucede en el contexto y como lo puedo traer hacia el aprendizaje, de una manera práctica, y en este caso eso me permite una reconstrucción contextual de los acontecimientos y procesos históricos en cuanto al contexto.

5.¿Qué métodos utiliza habitualmente en sus clases de historia? ¿Por qué ha decidido utilizar estos métodos?

Bueno hay diferencia entre método y metodología, un método podría ser el tradicional o algo de alguna manera convencional utilizado en la enseñanza es el inductivo, nos permite narrar algún suceso, asociarlo al pasado, tomando en cuenta los conocimientos previos, y ver que estrategias voy a utilizar pues para poder llegar al conocimiento del aprendizaje: también es muy importante utilizar el método interrogativo, enseñarle al alumno a ser cuestionarios, entrevistas, algo que suceda en la comunidad, en un parque, contrastar los datos obtenidos, cuestionar de una manera individual, igual hacerlo en equipo, en exposiciones y sobre todo interpretar los resultados por medio de gráficas, que ellos hagan preguntas otra vez de una gráfica, qué preguntas pueden salir de alguna información; el otro método que a veces uso es la resolución de problemas, por ejemplo, plantear resolver problemas, algunos ensayos de situaciones que se hayan vivido en historia, en realizar alguna actividad, por ejemplo, experimental ahí en el salón, como sucedió algún hecho histórico, elaborar un reporte; la observación es muy importante también, es otra forma de método de aprendizaje, el aprendizaje basado en la observación, pues ya que los niños inmediatamente lo que ven lo tratan de imitar, y construir hechos a través de la observación es muy importante.

5.1 ¿Cómo es la actitud de los niños hacia la asignatura?

Fíjate en tercer año, que yo doy tercer año, si es importante, porque les interesa a ellos sobre todo porque ahora el nuevo programa, el enfoque de las actividades que se plantean, las parten por medio del contexto, todo surge por medio del contexto, has de cuenta que si vas a hacer una comparación, bueno, cómo es Caborca, cómo es Sonora, cómo es México, y lo enlazan ellos a parte de lo sucedido a nivel internacional o mundial, entonces la actitud de los niños aquí pues si se vuelve importante, y sobre todo que si están dispuestos y motivados a aprender la historia, porque como se lo estamos planteando parte de un acontecimiento de una situación que a ellos les permite relacionarla con sus vivencias, con su situación cotidiana, por eso digo que si les interesa.

6. Dentro del plan de estudios vigente se habla sobre el desarrollo del pensamiento histórico, ¿qué entiende usted por este concepto?

Pues ahí menciona de alguna manera que tiene varias aplicaciones, por ejemplo, tener conciencia de la relación del pasado y el presente, también es muy importante ahí para el pensamiento histórico que tengamos ubicados los acontecimientos en tiempo y espacio, y que exista el conocimiento de que el tiempo en que vivimos y el tiempo en que pasó, es decir, que haya, pues un desarrollo de las capacidades, del pensamiento crítico a partir del análisis de un suceso histórico, y sobre todo también es muy importante la interpretación de las fuentes históricas y del conocimiento para la construcción de la historia; sería eso, pensar en el tiempo, las capacidades y propiciar en el alumno una imaginación histórica para poder contextualizarla.

7. Desde su experiencia, ¿Qué estrategias didácticas promueven el pensamiento histórico en los estudiantes?

Pues hay varias estrategias, por ejemplo, el análisis de objetos del pasado, que les interesa mucho a los niños, cuando llevan una plancha muy antigua de su casa, un reloj muy antiguo; promover la visita a museos, ya ves que aquí en Caborca abrieron uno frente a Pueblo Viejo, al menos ya tenemos; los juegos ejemplificados, cómo podemos jugar a la independencia, cómo podemos jugar a la revolución mexicana, cómo podemos jugar a la primera guerra mundial; igual, la descripción de hechos, las

imágenes, los cómics, usar historietas de algunos hechos; el uso de mapas les ayuda mucho porque hay mucha maduración fina en los mapas, a parte del aprendizaje que están teniendo ellos en cuanto a la ubicación territorial de las situaciones y los hechos históricos que se han dado, les ayuda mucho en maduración fina, desde pintar, el trazo, la precisión, la observación, es la comparación de territorios y recorridos, las fechas históricas, por ejemplo, la rosa de los vientos les ayuda mucho a ellos a ubicarse geográfica en las situaciones que se les está platicando; entrevistar personas de la comunidad también es muy importante.

8. Respecto al uso de recursos didácticos, ¿cuáles utiliza con más frecuencia? ¿cuáles de los siguientes que aparecen en esta lista ha utilizado en sus clases y cuáles no? ¿Por qué?

Pues ahorita como acabamos de volver a lo presencial, pero por ejemplo, cuando estábamos en distancia utilizaba mucho recurso visual, por ejemplo YouTube por WhatsApp, les manda videos de los temas más importantes que quería que quedaran; el análisis de las líneas del tiempo, por ejemplo, en tercer año es muy importante que ellos conozcan, usen el árbol genealógico, eso les ayuda a entender muchas situaciones de su familia, sus abuelos, sobre todo les abre la perspectiva de que la historia no es monótona, de que la historia es importante para ellos, para su vida; analizar las causas y consecuencias de los hechos es un recurso muy importante; las canciones y los corridos les gustan muchísimo, por ejemplo, la máquina 501 , la Adelita, igual que ellos pueden hacer adaptaciones de lo que pasó en la historia a su canción favorita, eso lo utilizo yo mucho, les presento por ejemplo, una biografía o un resumen de lo sucedido, que te puedo decir, en la independencia de México, por decirte algo, y que asimilen ellos el contenido utilizando la música; también el teatro guiñol les llama mucho la atención, ver videos de caracterización de personajes; y pues analizar lecturas y realizar dibujos a partir de biografías, por ejemplo, yo les pongo la revolución y que ellos me dibujen el personaje o me dibujen lo sucedido, porque les permite a ellos el mapa mental, que es una estrategia de aprendizaje significativo que no falla, es muy importante, porque lo que se queda en la imaginación perdura. También uso el libro de texto, es muy importante porque nos da el perfil, como te podría decir, el trabajo diario, una pauta a seguir, porque ahí están los contenidos más importantes, claro que no se usa, no se abusa, sino que se usa como un material de apoyo, un recurso indispensable para

reafirmar el aprendizaje, lo que tu estás abordando en la clase, inclusive como, hasta parte de la evaluación es muy importante eso, porque de ahí se pueden dejar tareas o en su caso dejar una tarea antes y retomarlo para que el niño ya traiga activado el conocimiento previo.

Y les sigo dejando las tareas y actividades por semana a los niños, y si hay un video de Sonora sobre la diversidad cultural, que es lo que estamos viendo, porque en tercer año se ven por estados, en todo México cada uno de los estados tiene una materia, por ejemplo, Baja California tiene su propio libro de texto, Sonora, nosotros tenemos nuestro propio libro de tercer año, entonces venía precisamente la semana pasada un tema sobre la importancia de la diversidad cultural de Sonora, pero venía que nosotros lo hiciéramos de una manera práctica, entonces los niños estaban asistiendo mitad del salón un día, y otros otro día, o sea, no asistían todos por la distancia que hay que respetar, entonces les pasé un video, y a partir del video ellos me tenían que elaborar un reporte de lo más importante del video, entonces igual estamos trabajando, porque pues lo que más usan ellos es el WhatsApp, entonces lo más común que puedan tener en su casa es el WhatsApp, entonces le mando el enlace de YouTube y viene específicamente lo que se trata de abordar, pero sí, al menos trato de usar un video por semana en cuanto a la materia.