

Capítulo 2

Experiencia pedagógica de profesores sobre la enseñanza de la historia. Estudio de cuarto grado de primaria, Zacatecas, México

María del Refugio Magallanes Delgado, Ismael de Jesús Altamirano Torres

Magallanes Delgado, M del R., & Altamirano Torres, I. de J. (2026). Experiencia pedagógica de profesores sobre la enseñanza de la historia. Estudio de cuarto grado de primaria, Zacatecas, México. En L. Rangel Bernal, & M. del R. Magallanes Delgado, (Coords). *Innovaciones didácticas e intervención pedagógica. Repensar las estrategias de enseñanza para promover el aprendizaje*. (pp. 40-72). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.477.c985>



*Experiencia pedagógica de profesores sobre la enseñanza de la historia.
Estudio de cuarto grado de primaria, Zacatecas, México*

Resumen

En México, el estudio de la experiencia pedagógica de profesores es poco común en el campo de la enseñanza de la historia, particularmente de la manera en que conceptualizan los docentes la historia. Esta investigación tiene como objetivo explorar estos dos aspectos como parte de la experiencia educativa que desarrolla el profesorado de cuarto grado de primaria de un centro escolar de organización completa de la ciudad de Zacatecas, México. Se analizan cuatro conceptos básicos: historia como conocimiento del pasado, pensamiento histórico como enfoque teórico y práctico de la educación histórica, conciencia histórica y estrategias didácticas de la historia que se derivan de una matriz de tres categorías: saber sabio de la historia, saber enseñado de la historia y transposición didáctica. Los participantes tienen una formación inicial en educación primaria e intervención educativa, trayectoria profesional de 5 y 20 años y no han participado en cursos de formación continua en enseñanza de la historia. Se aplica una metodología cualitativa y las técnicas de la encuesta y la comunicación personal para interpretar con más amplitud la manera en que los profesores enfocaron los contenidos de historia. Se concluye que la experiencia pedagógica sobre la enseñanza de la historia sin un marco teórico conceptual claro y preciso coloca a los docentes en desventaja frente un marco curricular creado para enseñar y aprender el marco conceptual del conocimiento histórico. Palabras clave: Enseñanza de la historia; Experiencia pedagógica; Didáctica de la historia.

Introducción

En México, la enseñanza de la historia en educación básica se ha posicionado como objeto de estudio en área del conocimiento de la investigación educativa y la investigación histórica desde los años ochenta del siglo XX. El interés por comprender la función social de la historia en los planes y programas de educación primaria y secundaria se acompañó del análisis de la naturaleza del conocimiento histórico, de la relevancia del desarrollo cognitivo del pensamiento y conciencia histórica en el alumnado, de la transposición didáctica de esta disciplina, de la renovación de los perfiles de egreso de historiadores, entre otros tópicos más (Sánchez Quintanar, 2000; Salazar Sotelo, 1999; González y Magallanes, 2011; Latapí et al., 2017; Rodríguez Román y Guerrero Hernández, 2019; Dominguez et al., 2023).

El quehacer docente frente a esta disciplina y el desinterés del alumnado por memorizar un contenido abrió la puerta a la búsqueda y repetición de fórmulas didácticas, pero sin comprender a cabalidad su sentido (Salazar Sotelo, 1999), por tanto, el profesorado necesita adentrarse a procesos formativos que aprecien la enseñanza de la historia desde su naturaleza didáctica. Una alternativa de diálogo interdisciplinar para encontrar soluciones es la Red de Especialistas en Docencia, Difusión, Investigación y Enseñanza de la Historia (REDDIEH) constituida en el 2010 para contribuir a la revisión de las problemáticas en el campo de la formación de historiadores y la enseñanza y aprendizaje de la misma en nivel básico (preescolar, primaria, secundaria y bachillerato) y superior (licenciatura y posgrado), pero también para mostrar los resultados de algunas intervenciones educativas desde varias aristas.

Aportes teóricos para la enseñanza de la historia

Sánchez Quintanar (2000), exhorta a los historiadores a enseñar o difundir la historia en ámbitos alejados de los especialistas, dicho en otras palabras, frente a un público no especializado, teniendo en

cuenta que el conocimiento histórico que el historiador recrea necesita ser integrado en la mente de quien aprende, para tal aprehensión se necesitan conceptos y una posición teórica específica, en este caso, la teoría de la historia para “el abordaje de los temas, los diferentes niveles de precisión fáctica, las fuentes con las cuales trabajar, y sobre todo, las formas de captación, de aprehensión de los contenidos históricos” (p. 54).

Salazar Soleto (1999), señala que se necesita “que el docente revise su propia práctica sobre la enseñanza de la historia, y de esa manera puede detectar al enemigo a vencer; es decir, a una historia tradicional agazapada en los currículos” (p. 12). Una vez realizada dicha identificación, se procede a elaborar una explicación histórica nueva recurriendo a conceptualizaciones teóricas y confrontando “la presencia de un referente teórico del conocimiento que se posea [...] para lograr transcender la mera descripción de los sucesos o acontecimientos” (Salazar Sotelo, 1999, p. 26), al momento de enseñar el contenido frente al alumnado.

Cabe precisar que en la enseñanza de la historia no se trata solamente de qué enseñar sino del “cómo enfocar los procesos del acontecer histórico para llevarlos a la comprensión de quienes habrán de aprenderlos y aprehenderlos” (Sánchez Quintanar, 2000, p. 56), es decir, pensar históricamente. En consecuencia, el análisis histórico en la enseñanza de la historia es un procedimiento que ha de efectuar la persona que enseña historia apoyándose en seis categorías: la temporalidad, la periodización, la espacialidad, los sujetos de la historia, el papel del individuo en la historia, la interrelación de los aspectos de la vida social y la relación con el presente.

Por tanto, propiciar la investigación teórica-metodológica en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de la historia es algo vital para incidir en prácticas docentes comprensivas e interpretativas de la historia. De este modo, la propuesta de González Barroso (2011), el marco situacional como esquema que permite el encuadre o delimitación del origen y desarrollo de un evento histórico, abarca varios factores:

los agentes históricos, el tiempo y las circunstancias en que un evento aconteció, es recomendable para los enseñantes de la historia, esto es, historiadores o profesores de cualquier grado escolar de educación básica. A esta aportación teórica González Barroso (2013), suma el factor lugar como posición espacial, tanto en el sentido geográfico como histórico para contribuir a comprender subfactores como la causalidad, el

Los estudios de REDDIEH de 2010 a 2023 muestran desde la óptica de los profesores, con o sin formación en la disciplina histórica, que en cada grado escolar de nivel básico, el proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos de la asignatura de historia es un desafío debido a la naturaleza epistémica de esta área del conocimiento, a la densidad temática de los libros de texto, a la singularidad de su didáctica y a la función formativa de la historia en los planes de estudio, principalmente del desarrollo del pensamiento y conciencia histórica como competencias para situar a las y los educandos como parte del devenir histórico, entre otros.

Las indagaciones en esta Red abarcan el impacto de las reformas educativas de las primeras dos décadas del siglo XXI. En el caso de educación primaria, se observan dos constantes esenciales para esta investigación: a partir de tercer grado, se colocó a los estudiantes frente a las asignaturas de Historia estatal; y en cuarto, quinto y sexto grado a la Historia de México e Historia universal; y el aprendizaje de la historia en la educación básica es “una fuente de conocimiento y de formación para que los alumnos aprendan a aprender y a convivir con los saberes que proporciona a partir del pensamiento crítico, el análisis de fuentes y de promover valores que fortalezcan su identidad” (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2017, p. 383).

Unas características destacadas de los propósitos generales de esta asignatura, en las dos décadas revisadas en REDDIEH, es que las reformas educativas de nivel primaria entendieran la importancia de aprender historia es ubicar en tiempo y espacio los procesos más importantes de la Historia mexicana y mundial; de relacionar el presente con acontecimientos de su pasado; de comprender las causas y conse-

cuencias de los procesos históricos, en virtud de que éstos, permiten argumentar a partir del uso de fuentes y reconocer su identidad, y valorar su patrimonio cultural y natural (SEP, 2017), esto es, valoraron la enseñanza de la historia desde los avances científicos de la disciplina. Tales avances combinan desarrollo de conciencia histórica y pensamiento histórico.

Frente a las expectativas formativas de la enseñanza de la historia y problemáticas pedagógicas, se consideró pertinente realizar un estudio en cuarto grado en educación primaria en un centro escolar de la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, México, cuya organización se define como completa (infraestructura física para los seis grados escolares, un docente para cada grupo y una figura directiva), para explorar la experiencia pedagógica que posee este profesorado sobre la conceptualización de la enseñanza de la historia; entendida esta experiencia como un fase de la experiencia educativa que es utilizada de manera consciente o inconsciente para enseñar los contenidos, en este caso, de la asignatura de historia. Se asume que el conocimiento conceptual del profesorado proviene de su formación inicial, su experiencia educativa, de procesos de formación continua que ofrece el sistema educación básica a los docentes durante el ciclo escolar y de los materiales educativos que las autoridades brindan al profesorado, esto es, las guías o libros para la enseñanza de las asignaturas.

En este sentido, esta investigación sobre la enseñanza de la historia desde el enfoque local se sitúa en la experiencia pedagógica que tiene el profesorado participante en enero-junio de 2023, el cual tiene como referente dominante para la enseñanza de las asignaturas, entre ellas, la historia, los planes y programas del modelo educativo 2017, *Aprendizajes clave para la educación integral*. Otro factor que justifica este estudio sobre la enseñanza de la historia proviene de la cancelación que hizo la NEM de la enseñanza de las disciplinas en nivel primaria por sí mismas, esto es, Matemáticas, Español, Geografía, Civismo e Historia.

Cabe aclarar, que las investigaciones de REDDIEH publicadas en 2023, dejaron fuera el influjo de la reforma educativa del modelo de la

Nueva Escuela Mexicana (NEM) de 2019. Esto se debe a que la implementación de los planes y programas del sistema educativo de la NEM se inició en el ciclo escolar 2022-2023.

La NEM estableció organizadores curriculares en cuatro campos formativos: Lenguajes, Ética, Naturaleza y Sociedad; Saberes y Pensamiento Científico y De lo humano a lo comunitario que contienen las disciplinas, entre ellas, la Historia. Pero los docentes al llevar a cabo una transversalización amplia a partir de siete ejes formativos para la vida: inclusión, igualdad de género, interculturalidad crítica, lenguajes, pensamiento crítico, educación estética y vida saludable; y proyectos de aula, escuela y comunidad, no enfatizan el conocimiento específico de las disciplinas.

Metodología

Encuadre metodológico cualitativo

En términos generales, la metodología que se aplicó en esta investigación fue un enfoque cualitativo, descriptivo y transversal con un alcance exploratorio. Para Barraza (2021), la metodología aplicada a la investigación educativa es de carácter cualitativo y convoca a la persona dedicada a la enseñanza a la acción, ya sea con los recursos acostumbrados o los diseñados para tal fin. Por tanto, el profesor ha de comprender y analizar fenómenos desde una perspectiva subjetiva y contextual de las experiencias vividas y los significados que las personas involucradas les asignan a ciertas experiencias, ya sean profundas o cotidianas.

En este sentido, la enseñanza de la historia de cuarto grado es una experiencia pedagógica que vivieron los dos docentes participantes en la investigación. Se recurrió a varias técnicas para la elaboración del marco teórico contextual: el documental, el levantamiento de información empírica mediante una encuesta y una comunicación personal con la figura directiva del plantel. La encuesta cuenta con tres seccio-

nes: datos generales, experiencia pedagógica en cuarto grado y conceptualización de la enseñanza de la historia. La pregunta general es ¿Cuál es la conceptualización de la enseñanza de la historia que tienen los docentes de cuarto grado de la escuela primaria “Francisco Villa” de la ciudad de Zacatecas, México?

Las temáticas articuladas en esta investigación son tres: experiencia educativa, experiencia pedagógica y enseñanza de la historia (en este caso de cuarto grado) en virtud de que enseñar es una vivencia de lo educativo y la manera directa en que el profesorado concreta contenidos curriculares mediante la planeación e implementación de estrategias didácticas; la enseñanza es un acto relacional entre docente-estudiante, por tanto, la experiencia pedagógica se construye según las circunstancias y en el día a día.

La experiencia educativa y experiencia pedagógica: visibilizar lo cotidiano

Para Trujillo (2010), investigar la experiencia educativa es adentrarse a la educación y a lo educativo como *vivencia*, es decir, a la experiencia pedagógica desde la perspectiva de quien la ha trascendido, es decir, la ha recuperado de su memoria y trayectoria. Con este enfoque, el profesorado “tiene la oportunidad de dejar de verse solamente como un sujeto que ejecuta prescripciones diseñadas [...] puede convertirse en constructor de su saber y hacer profesional” (Trujillo, 2010, p. 891). En efecto, “el significado de la experiencia pedagógica no es exclusivamente privado de un sujeto sino se contrasta en lo público, en la relación social, fundamentalmente a través de la educación” (Parra, 2006, p. 42).

A partir de lo anterior, es posible señalar que investigar una experiencia educativa docente implica adentrarse en un aspecto, la experiencia pedagógica, que casi siempre se da por entendida y reconocida por el andar diario de una persona en el aula, por tanto, su reconstrucción representa un aporte para la investigación educativa. Para Suárez

y Metzdorff (2018), el valor de indagar en las experiencias educativas está centrado en “activar la memoria pedagógica de la formación y la escuela, y profundizar narrativamente el discurso público y especializado acerca de la educación mediante relatos de experiencia” (s/p).

Dicho de otra manera, se trata de dar visibilidad a lo que el personal docente tiene para decir acerca de su propio manejo de un salón de clases, de su contexto escolar y de los contenidos de los planes y programas de estudio que siguen para impartir las asignaturas en el aula. Este relato de la experiencia contribuye a que la didáctica y la práctica docente sean imaginadas de una manera diferente a la tradicional, recopilando interpretaciones sobre algo que, a pesar de las diferencias y semejanzas, permanece en el hacer docente (Suárez & Metzdorff, 2018).

En este sentido, en esta investigación, solamente se hace una exploración de las nociones conceptuales sobre la enseñanza de la historia del personal docente de cuarto grado de la escuela “Francisco Villa” como constructo de la experiencia pedagógica mediante una descripción breve de su experiencia educativa general al enseñar las asignaturas de este grado y un análisis de la enseñanza de la asignatura de historia de México.

Categorías y subcategorías a priori de la enseñanza de la historia

Para operacionalizar la investigación de las nociones conceptuales sobre la enseñanza de la historia del personal docente de cuarto grado de la escuela “Francisco Villa” como constructo de la experiencia pedagógica, se diseñó la siguiente matriz de categorías y subcategorías a priori, que para Cisterna Cabrera (2005), son parte de la estructura de las etapas heurísticas de la investigación cualitativa. La categoría tiene su origen en un ámbito temático, el cual permite expresar una problemática, una pregunta de investigación y objetivos (generales y específicos); de éstos últimos emerge una categoría, y de una categoría

surgen las subcategorías. En esta investigación la operacionalización se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 1.
Matriz de categorías y subcategorías sobre la enseñanza de la historia

Categoría	Descriptor	Subcategorías	Descriptor	Indicador
Enseñanza de la historia	La enseñanza de la historia se define como el saber científico de la historia convertido en un saber enseñado, que baja a las aulas mediante una transposición didáctica. (Plá, 2009).	Saber científico de la historia	Es el estudio del pasado, el estudio de las causas y hechos, y la relación del pasado con el presente (Pagés, 2007).	Estudio del pasado Pensamiento histórico
		Saber enseñado de historia	Es un conocimiento importante en la formación educativa de cualquier persona; una disciplina escolar que ayuda a los alumnos para la vida adulta; ayuda en la comprensión de las raíces culturales propias y de la herencia común (Prats, 2001).	Conciencia histórica
		Transposición didáctica	Es el proceso de adaptaciones realizadas a los saberes para que el conocimiento erudito se transforme en conocimiento a enseñar y conocimiento a aprender (Buchelli, 2009).	Recursos y estrategias didácticas

Nota: elaboración propia.

Características contextuales de la escuela primaria

La Escuela Primaria Federal “Francisco Villa” se encuentra ubicada en la capital del estado de Zacatecas. Esta institución educativa celebra su 27 aniversario en el mes de octubre del 2024. Posee una matrícula de 328 personas entre los 6 y 12 años, 169 del sexo femenino y 156 del masculino; el cuerpo docente, está compuesto por 13 personas, 8 son docentes mujeres y 5 son docentes hombres. De este colectivo, se desprende una docente de apoyo en el área de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) (Director, Comunicación personal, abril del 2023).

La institución cuenta con dos grupos para cada grado escolar, donde cada salón se encuentra conformado por un promedio de 30 estudiantes. Esto indica que la misma es una escuela de organización completa, ya que son impartidos los seis grados y contiene una maestra o maestro por cada uno. Para el caso particular del cuarto año, el grupo de cuarto grado, el grupo “A” estaba compuesto de 30 estudiantes, de los cuales 15 son niñas y 15 niños. En el caso del grupo “B” son 28 estudiantes, de los cuales son 14 niñas y 14 niños (Director, Comunicación personal, 18 abril de 2023).

Participantes

Los participantes en esta investigación son dos docentes de cuarto grado, un profesor (P1M-GA) y una profesora (P2F-GB). Para salvaguardar su identidad de los participantes se utiliza una clave nominal acompañada de un numeral que aluden a su género y grupo. Su perfil profesional es el siguiente:

Tabla 2.
Perfil profesional de participantes

Datos generales	P1M-GA	P2F-GB
Antigüedad laboral en nivel primaria	5 años	20 años
Veces que ha sido docente de cuarto grado	Tercera vez	Sexta vez
Formación profesional de licenciatura y año de egreso	Licenciatura en Intervención Educativa	Licenciatura en Educación Primaria

Nota: elaboración propia.

La formación profesional de los participantes indica que en el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria en la década de los 90' que se imparte en las escuelas normales del país, específicamente en 1997, en la malla curricular, estaban las materias de *Historia y su Enseñanza I* e *Historia y su Enseñanza II* (SEP, 1997, p. 53).

En el caso de los planes de estudio de la Licenciatura en Intervención Educativa impartidas por Universidad Pedagógica Nacional (UPN), no se encuentra una materia relacionada con la enseñanza de la Historia como tal, sino más bien, materias vinculadas con la intervención educativa en diferentes contextos sociales y pedagógicos, tales como la educación de las personas jóvenes y adultos; la gestión educativa; la interculturalidad, entre otras (Universidad Pedagógica Nacional (UPN, 2002).

Resultados

Cualificación de la experiencia educativa en cuarto grado

En cuanto a su experiencia educativa en cuarto grado en cada materia, los resultados de los participantes se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 3.
Experiencia educativa de participantes en cuarto grado

Variables en la enseñanza en cuarto grado	Participante 1M-GA	Participante 2F-GB
Asignaturas de cuarto grado que imparte con mayor facilidad	Matemáticas Historia Español Formación Cívica y Ética Ciencias Naturales	Español. Matemáticas
Factores que facilitan la práctica pedagógica de esas asignaturas	Las diferentes actividades implementadas día a día	Su práctica y aplicación en todas las materias
Asignatura presenta mayor dificultad para su enseñanza.	Geografía. Por las actividades que están demasiado complejas para el grado.	Formación Cívica
Asignaturas en las que logra los aprendizajes esperados que indican los Planes y programas de estudio vigentes	Matemáticas Español Ciencias Naturales	Ninguna por lo extenso del programa
Asignaturas en la que logra parcialmente los aprendizajes esperados que indican los Planes y programas de estudio vigentes	Geografía Historia Formación Cívica y Ética	La práctica de valores, creo que hay una ausencia de ellos en las prácticas cotidianas
En el trabajo diario en el aula, aspectos didácticos del Plan de estudios que favorecen el desarrollo de una clase	Metas y contenidos en el mismo plan	La aplicación de diversas estrategias didácticas, sin embargo, puede tardar varias sesiones para comprender un tema
Aspectos didácticos del Plan de estudios que obstaculizan el desarrollo de una clase	Actividades, Metodología y Programación	Suponer que en determinado tiempo lectivo es suficiente para comprender un tema, éste puede variar

Nota: elaboración propia.

Cualificación del nivel de facilidad o dificultad para enseñar asignaturas

Los resultados que cualifican el nivel de facilidad o dificultad para enseñar las asignaturas de cuarto grado, en los dos participantes muestran situaciones muy diferenciadas. PrM-GA tiene presente 6 de las ocho materias del plan de estudios, solamente omitió la asignatura de tecnologías y de lengua extranjera inglés; de las seis asignaturas, reconoce que en Geografía le es difícil enseñar debido a la complejidad de las actividades sugeridas en el libro de texto, es decir, factor de carácter externo a su dominio disciplinar; y la enseñanza de la Historia es una tarea que desarrolla con facilidad porque implementa actividades diferenciadas en esta asignatura y en las otras cuatro. La omisión del inglés se justifica debido a que en la licenciatura en educación primaria de los años noventa, no era parte de la formación normalista, pero también porque suele contratarse a un docente con ese perfil concreto.

Para PrF-GB el panorama es poco claro. Solamente cualifica tres asignaturas e ignora cinco, entre ellas Historia. Desde su punto de vista, la facilidad que tiene para enseñar español y matemáticas proviene del tiempo lectivo dedicado a la semana y el uso transversal de estas asignaturas. El olvido de la mayor parte de las materias y no cualificación de las mismas refieren una situación recurrente en la práctica docente: una jerarquización en el gusto personal de una asignatura por encima de otras derivado de la asimetría del tiempo lectivo programado para cada materia y quizá de un dominio temático y didáctico restringido de aquellas de asignaturas de menor tiempo lectivo.

Nivel de logro de aprendizajes esperados

Para PrM-GA, la satisfacción en el logro de los aprendizajes esperados de las seis materias que enseña se divide en dos bloques; en el primero están matemáticas, español y ciencias como asignaturas en las que el logro es más robusto, lo cual es consistente con un tiempo

lectivo que abarca los cinco días de la semana. Mientras que en bloque dos mencionó a las materias que se imparten solamente tres veces a la semana, en consecuencia, los aprendizajes esperados no se alcanzan cabalmente. Esta valoración es consistente a la relevancia que se atribuye en planes y programas a aprendizajes esperados, los cuales cumplen un papel esencial en la tarea docente, ya que orientan el rumbo de la enseñanza y permiten dar sentido a cada actividad dentro del aula. Se dice que son una referencia clara que ayuda a planificar con intención, a valorar los avances reales del alumnado y a construir experiencias educativas que vayan más allá de la simple transmisión de contenidos. Gracias a ellos, es posible asegurar que lo que se enseña responde a metas definidas y que cada estudiante encuentra un camino claro hacia su propio desarrollo.

Para P2F-GB el logro de los aprendizajes esperados es algo inalcanzable en todas las asignaturas debido a la extensión de los programas. Esto sugiere que no establece una correlación entre su experiencia pedagógica, el tiempo lectivo en cada materia, la planificación y enseñanza transversal indicada en el modelo educativo 2017.

Aspectos didácticos aplicados en la clase

En cuanto a los aspectos didácticos que favorecen y obstaculizan la enseñanza de una clase, es decir, de una asignatura, P1M-GA considera que existe una correlación entre metas y contenidos predefinidas, por tanto, esto favorece la enseñanza a través de una estrategia didáctica, pero la complejidad de las actividades, la metodología, se infiere que demanda cada asignatura, y la programación, esto es, el tiempo estimado para la enseñanza de un contenido o un bloque temático, lleva a la docente a considerar que frenan su manera de enseñar y los logros alcanzados de lo que enseña.

Para P2F-GB algo favorable del plan de estudios es que le brinda diversas estrategias didácticas para que las aplique en las asignaturas, pero la aplicación en sí misma no garantiza que el estudiantado com-

prenda un tema en el tiempo estimado en la programación de los contenidos temáticos de los bloques de las asignaturas, las cuales tienen un tiempo lectivo semanal asimétrico. Por tanto, el docente necesita establecer metas.

Experiencia pedagógica sobre el conocimiento conceptual para enseñar historia

Los indicadores que reúnen nociones conceptuales básicas a priori para la enseñanza de la historia son el saber científico de la historia, pensamiento histórico, conciencia histórica y estrategias didácticas. Los resultados de cada indicador se presentan a continuación.

Historia como saber científico

La historia como saber científico tiene dos indicadores: estudio del pasado y pensamiento histórico. Como estudio del pasado, para P1M-GA, “la historia es un conocimiento muy amplio; la historia que se enseña debe ser más concreta para que el profesorado tenga mayor dominio disciplinar del pasado; en mi caso, conozco más del bloque 2 sobre Mesoamérica y del bloque 3 sobre el Encuentro de América y Europa”. Por lo tanto, P1M-GA advierte el aspecto disciplinar de la historia, pero señala que los contenidos de historia de cuarto grado son bastos, lo cual limita su dominio disciplinar a dos de los bloques temáticos.

Para el P2F-GB, la historia “es el estudio del pasado, pero no tiene dominio de los cinco bloques que componen el libro de historia; además observa que al alumnado se siente parte del entorno histórico cuando conoce cosas del pasado de la entidad”. En efecto, la progresividad del aprendizaje conceptual va de lo menor a lo mayor, esto es, elementos de lo concreto, lo tangible, a construcciones conceptuales. P2 sugiere que enseñar historia de contenidos históricos de la entidad

remite al alumnado a un pasado más significativo, que el pasado que ofrece el contenido de historia nacional de cuarto grado.

Para P1M-GA, el desarrollo del pensamiento histórico es algo que consiste en “la trascendencia de cada una de las fechas conmemorativas y del qué trató cada una de ellas”. Esto es, llevar al estudiantado más allá de la memorización de efemérides históricas como hechos aislados; memorizar no es suficiente. Para P2F-GB pensar históricamente es “desarrollar conocimientos que permitan investigar, analizar y realizar un producto sin dificultad. En este caso de hechos históricos”.

Historia como saber enseñado

La historia como saber enseñado, esto es, presentado en forma de contenido y adaptado por el docente, remitió a los participantes a la noción utilitaria de la historia. Para P1M-GA “el impacto de los contenidos de historia que se enseña es muy poca ya que falta mucho por desglosar y también le falta actividades en el libro”. Para P2F-GB lo que se enseña de historia tiene un propósito formativo, por tanto, si es útil. La enseñanza de la historia permite “reconocer que somos parte de la historia con identidad nacional y parte del mundo”, esto es, favorece tomar conciencia histórica, pero “el estudiantado tiende a memorizar fechas”.

Recursos y estrategias didácticas

Algo claro para los participantes que es la enseñanza de la historia, los docentes necesitan recursos y estrategias didácticas. Para P1M-GA, las estrategias recurrentes en su práctica al enseñar historia es “el trabajo por proyectos y vídeos sobre el tema a impartir”. Ambos le han generado “resultados muy buenos”. Sin embargo, al libro de historia “le faltan actividades más didácticas y lúdicas”. El reto profesional inmediato es el “bloque I de historia de América”. La solución a la problemática de ausencia recurrente del alumnado queda fuera de su alcance;

la ausencia de recursos tecnológicos en el plantel se resuelve cuando “descarga vídeos en su computadora y los proyecta en la clase”.

Para P2F-GA enseña historia con las estrategias disponibles, esto es, “Las que se cuentan en el lugar de trabajo, por ahora libro y libreta”, en cuanto son recursos que posee el estudiantado, aunque tiene pleno conocimiento que las problemáticas a resolver cuando enseña historia a sus estudiantes son varias, entre ellas “la memorización de nombres y la ubicación temporal”; por tanto, un reto profesional es tener dominio sobre la conceptualización “de la ubicación temporal y espacial”. El problema de la falta de recursos y estrategias didácticas queda resuelto con mapas, realización de esquemas conceptuales y uso de líneas del tiempo”. Además, el libro de historia tiene una composición sintética en algunos bloques, particularmente en el bloque de poblamiento de América.

Discusión

En el análisis de la experiencia pedagógica sobre los conceptos de la historia del profesorado de cuarto grado de educación primaria del plantel Francisco Villa de la ciudad de Zacatecas, México se notó en los resultados de la experiencia educativa de todas las asignaturas, que para ninguno de los participantes, la enseñanza de esta materia se considera fácil frente a las demás, más bien aparece como la materia que presenta dificultades, ya que la obtención de logros es limitada o casi imposible.

De la experiencia educativa llama la atención la respuesta dada a la variable “Trabajo diario en el aula, aspectos didácticos del plan de estudios que favorecen el desarrollo de una clase”. Para P1M-GA que es interventor educativo, tener a la mano contenidos es importante porque le facilitan el diseño de metas acordes a la situación que observa en su alumnado, esto según Barraza (2021), es parte final del procedimiento metodológico de la intervención situada que ha creado el docente que diseñó una pregunta de logro y una hipótesis de logro, las cuales acompañó de acciones y meta consistentes para un fin concreto.

En consecuencia, la respuesta de la variable “aspectos didácticos del Plan de estudios que obstaculizan el desarrollo de una clase” que da P1M-GB es congruente con la resolución situaciones-problema elaborados por la persona que enseña y no por las actividades y metodología programada en el plan de estudios.

Esta racionalidad profesional es diferente en P2F-GA debido a que es profesional en educación primaria que tuvo dos materias formativas sobre enseñanza de la historia en la escuela normal (I y II) que operan bajo la lógica de estrategias didácticas predefinidas en el plan de estudio.

Noción de historia como pasado

Para los participantes, el pasado como conocimiento histórico es un conjunto de temas que se presentan en bloques temáticos en un libro, por tanto, el pasado es un saber cerrado. Al respecto, Trejo Barajas (2013), confirman esta situación y reiteran que la historia nacional impartida principalmente en los niveles básicos de instrucción es percibida como la historia de los otros; por ende, se considera ajena y carente de significación. Urge, entonces, promover una visión centrada en la historia del nosotros y el reconocimiento como sujetos históricos. Se trata de enseñar a historizar el pasado, es decir, hacer que el estudiante aprenda a ubicarse en el movimiento histórico y a problematizar respecto a la manera en que entienden y resignifican la historia a partir de las creencias y saberes comunes. En esta perspectiva, el pasado es parte de una red social y cultural en donde comparece un sujeto en relación a otros sujetos.

Desde la vertiente de la educación histórica, la enseñanza del pasado como conocimiento que está en proceso de reconstrucción constante. Por ello, el enseñante debe provocar un shock empático -correlación entre presente y pasado- en el alumnado a través de conceptos de primer y segundo orden, y la aplicación del método heurístico del

investigador. De esta manera, el estudiante logra situarse en el devenir histórico (Arteaga y Camargo, 2014).

Algo es cierto, los fines formativos de la enseñanza de la historia alusiva a México y a historia universal (la primera se imparte en cuarto y quinto grado; y la segunda en sexto grado), se diseñaron a partir de la noción de pasado como saber abierto, son amplios y complejos. Los propósitos formativos en historia de México de cuarto grado son seis:

Entender la importancia de aprender Historia y cómo se construye el conocimiento histórico; ubicar en el tiempo y el espacio los principales procesos de la Historia de México y del mundo; relacionar acontecimientos o procesos del presente con el pasado para comprender la sociedad a la que pertenece; comprender causas y consecuencias, cambios y permanencias en los procesos históricos para argumentar a partir del uso de fuentes; reconocer la importancia de comprender al otro para fomentar el respeto a la diversidad cultural a lo largo del tiempo; reconocer que valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural contribuye a fortalecer la identidad. (SEP, 2017, p. 397)

Esta complejidad también se advierte en los ejes orientadores y aprendizajes esperados que ha de promover el profesorado al momento de enseñar el contenido del libro de texto. Los ejes orientadores son: construcción del conocimiento histórico, civilizaciones y formación del mundo moderno. En el primer eje se concentran cinco aprendizajes esperados relacionado con la conceptualización de la historia:

identificar la definición de la historia, reconocer objetos y costumbres heredadas del pasado, reconocer la variedad de fuentes históricas, valorar que las niñas y los niños tienen una historia propia y que pueden reconstruirla, y reconocer la importancia de aprenderlas. (SEP, 2017, p. 397)

El desarrollo del pensamiento histórico

En cuanto al desarrollo del pensamiento histórico, los participantes infieren que el saber enseñado de historia, es decir, el que fue seleccionado en las temáticas de los bloques y el que ellos adaptan para sus estudiantes, necesita ir más allá del aprendizaje de acontecimientos cívicos. Para P2F-GB este tipo de pensamiento es un proceso y un resultado, en tanto que es un conjunto de habilidades cognitivas -investigar y analizar- que se despliega el estudiantado para realizar investigación histórica, la cual se materializa en un producto.

Si bien esta noción conceptual no es contundente para los participantes, para Ibagón y Minte (2019), desarrollar el pensamiento histórico se convierte en una alternativa práctica y teórica que permite fundamentar el trabajo pedagógico de la historia en el aula enfocado a la superación del poco alcance de visión analítica desde la que se estructuran las narraciones tradicionales en la educación básica, como de las metodologías educativas que enfrasan la repetición y reproducción simplificada de la información.

El pensamiento histórico se entiende como “una forma de comprender la realidad que permite asumir al presente como un constructo histórico [...] como resultante de procesos del pasado y, a la vez, como fundamento desde el presente, de los procesos que tendrán lugar en el futuro” (Arteaga y Camargo, 2014, p. 122). Así, Ibagón y Minte (2019), dicen que propiciar el pensamiento histórico requiere que el profesorado realice una adaptación didáctica de los contenidos a enseñar sin perder de vista que necesita propiciar en su alumnado: la empatía histórica para comprender la causalidad histórica, la pluriperspectividad histórica y la relevancia histórica.

La conciencia histórica

El concepto de conciencia histórica se desvanece en los referentes conceptuales de los participantes. Para P2M-GAB propiciar la iden-

tividad nacional y mundial es evidencia de la conciencia histórica. Sin embargo, Pagés y Santisteban (2010), indican que la formación de la conciencia historia es el estadio cognitivo final de pensar históricamente porque en este pensamiento se requiere, en primer lugar, pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en el tiempo y tener conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica que relacione pasado con presente y se dirija al futuro. Sin que se implique la identidad nacionalista y mundial.

Pero tomando en cuenta que la enseñanza de la historia se ha asociado el fortalecimiento de la identidad nacional y al pasado propio, esto es, a la historia nacional, y no en el papel que juegan las dimensiones temporales en la estructura mental de los estudiantes, es fácil equiparar conciencia histórica con identidad nacional. De tener en cuenta, las maneras en que se lleva a cabo la comprensión del tiempo desde el aspecto cognitivo, se tendrían que considerar para la enseñanza de la conciencia histórica, las siguientes percepciones del tiempo de las niñas y los niños.

Tabla 4.
Percepción del tiempo en niñas y niños

Percepción	Edad	Características
Tiempo vivido	Antes de los 6 años	- Comprenden el tiempo basándose en sus rutinas, entienden el significado de las rutinas y de poner un orden. -Se basan en sus propias actividades y experiencias cotidianas.
Tiempo percibido	Entre los 6 y los 12 años	-Se piensa de una forma más lógica. Se observa con el movimiento del entorno que las y los rodea. - Comprenden el concepto de duración, así como el pasado, el presente y el futuro.
Tiempo concebido	De los 12 a los 16 años	-Pueden situar de mejor manera los hechos históricos.

Nota: elaboración propia con base en Sanz (2022).

Con esta claridad conceptual, la historia que se enseña puede ser una historia que se aprehende de forma paulatina dentro del desarrollo académico del alumnado en su formación educativa. Luna señala que “pedagógicamente se parte del principio del aprendizaje que va de lo próximo a lo lejano, no en sentido cronológico sino en sentido territorial, se mantiene la idea de la Historia nacional para desplazarse a la general, universal” (p. 916).

Sin embargo, señala Trejo Barajas (2021), que hacer historia y aprender historia no necesariamente posibilitan la emergencia de la conciencia histórica. Esta conciencia se entiende como la,

facultad de pensar las situaciones y circunstancias que se viven en un momento, en un proceso de reflexión histórica, esto es, tratando de encontrar causas y posibles consecuencias de aquello que se vive, con el objeto de comprender lo que pasa o ha pasado. (p. 300)

Recursos y estrategias didácticas

Para los participantes, los recursos y las estrategias didácticas para enseñar histórica es algo vinculante. La mención de enseñanza por proyectos, con vídeos, con mapas, esquemas conceptuales y con líneas del tiempo no es suficiente para una enseñanza de la historia conceptualizada desde la perspectiva de la educación histórica y la historización del pasado como red cultural. Ambos ignoraron la sugerencia metodológica para cuarto grado, respecto a la elección de las estrategias didácticas para cubrir dos aspectos sustantivos de los fines formativos de la historia: cómo se hace Historia y 2) para qué se estudia la Historia. En el primer caso, se remite al estudiantado a dos categorías disciplinares: tiempo y espacio, que desde la teoría de la duración del tiempo, se usan para notar las cosas que cambian y las cosas que permanecen casi igual en el tiempo largo, el coyuntural o el corto (SEP, 2017).

Las principales estrategias didácticas para la enseñanza de la Historia en el aula de primaria abarcan el uso de las fuentes materiales, las escritas y las iconográficas, además de los recursos digitales, como presentaciones en computadora, así como las líneas de tiempo y esquemas cronológicos; mapas que contribuyen a un análisis crítico e interpretativo de acontecimientos pasados y presentes (SEP, 2017).

Sobre las líneas del tiempo, Álvarez (2020), señala que éstas resultan efectivas para que el alumnado logre comprender de una mejor manera las divisiones, subdivisiones y las convenciones temporales y cronológicas del tiempo, además de que son necesarias para visualizar los procesos de cambio, los de continuidad en el pasado, presente y futuro de cada experiencia histórica.

Para Verstrete (2013), indica que “la historia utiliza la cronología para medir el continuum, ordenar cronológicamente los hechos y poder establecer relaciones cuantitativas entre ellos (cuál duró más, cuál menos” (p. 9), de tal suerte que el tiempo se puede medir, porque cuenta con un principio y un final, lo que puede hacer más asequible el conocimiento histórico para niñas y niños en un contexto áulico. Sin embargo, es importante matizar que, si bien esta herramienta metodológica adentra al alumnado a una enseñanza del pasado más práctica, “la cronología no equivale automáticamente al tiempo social o histórico porque, a pesar de que mide el decurso de las experiencias personales y colectivas, de hecho, no dice ni explica nada sobre lo que mide” (Trepát, 2006, p. 26). Esto es, la labor del docente, así como lo referido en el libro de texto, lo que complementa y profundiza lo que cada acontecimiento cronológico tiene que decir.

En cuanto al uso de los mapas que contribuyen a un análisis crítico del pasado, Parellada (2017), refiere que este recurso didáctico se encuentra presente en la mayoría de los manuales de enseñanza, así como en los libros de texto y sirve para ilustrar la información histórica que se explica dentro del mismo. La ilustración del mapa dentro del libro de texto de historia, y señala que las “representaciones del espacio elaboradas contribuyeron a la formación de identidades nacionales en

varios países del mundo” (Parellada, 2017, p. 317); esto es, atiende a varios de los propósitos formativos que tiene la enseñanza de la historia en la escuela, y que han sido señalados con anterioridad en la presente investigación.

Sobre los recursos digitales existen diversas concepciones en torno a su aplicación en el aula, desde las que señalan la importancia de esta estrategia didáctica para la enseñanza del pasado, hasta las que infieren sobre las problemáticas en la aplicación de estos recursos, sobre todo en escuelas ubicadas en regiones donde no existe acceso, ni siquiera al internet (Elaksar, 2013). Lo cierto es que, en las escuelas primarias, estos recursos tienen un impacto:

en cuanto a la motivación e interés que genera entre sus estudiantes, se destaca el uso de dispositivos digitales como medio para el aprendizaje. Es decir, por el entusiasmo, atracción y positiva predisposición que genera su uso al momento de ubicar a sus estudiantes en diferentes situaciones de aprendizaje. (Muñoz y Salto, 2019, p. 937)

Estas estrategias, además de fortalecer aspectos didácticos que faciliten la enseñanza de la historia en el aula, tienen la finalidad de provocar en el profesorado la capacidad de “convertir una parte de las actividades didácticas en un proceso de aprendizaje por descubrimiento, en el que los estudiantes sean capaces de simular el trabajo del Historiador dentro de un “laboratorio histórico” (Álvarez, 2020, p. 445). Por lo cual, niñas y niños, además del profesorado, poseen algunas ideas acerca de cómo fue el pasado del país y de su propia comunidad.

Conclusiones

Explorar la experiencia educativa y pedagógica del profesorado de una escuela de primaria respecto a la enseñanza en cuarto grado, con énfasis en la enseñanza de la historia en ese grado escolar, desde los lineamientos del modelo educativo *Aprendizajes clave para la educación integral* de 2017 en un contexto de transición educativa provocado por

la puesta en marcha de planes y programas de la NEM en el ciclo escolar 2022-2023 fue complejo y relevante a la vez.

Para el profesorado participante fue complejo dar respuesta a interrogantes que tienen que ver con el conocimiento conceptual de la historia en un marco referencial disciplinar y especializado desconocido para ellos, educación histórica e historización de la historia, que sostiene los fines formativos de educación primaria, los aprendizajes esperados y las estrategias didácticas.

Cabe decir, que los participantes, afirmaron carecer de cursos de formación continua sobre enseñanza de la historia en su trayectoria activa como docentes. Para P1M-GA, el primer y único acercamiento a los lineamientos generales del modelo educativo 2017 tuvo lugar en su evaluación de ingreso al sistema educativo en 2018; año en que cerraba el sexenio y se anuncia una reforma educativa que toma distancia del enfoque educativo vigente. Para P2F-GA las continuas reformas educativas vividas en su trayectoria profesional de 2002 a la fecha de la encuesta – mayo de 2023-, mantenían una constante: los docentes eran elementos clave en la enseñanza.

Para ambos participantes, la influencia científica de las disciplinas y las estrategias didácticas específicas, en este caso de la historia, existen, pero, tanto en el modelo educativo que se dejaba atrás, como en el iniciado en el ciclo 2022-2023. No obstante, al momento de adaptar el saber científico a saber que debe ser enseñado, la experiencia pedagógica del docente y de los conocimientos adquiridos en su formación inicial y su trayectoria profesional son los mediadores que toman la palabra. Pero si se toma en cuenta el último aspecto de la transposición didáctica, el saber aprendido, la última palabra la tendrá el estudiantado.

Por último, esta investigación muestra que la enseñanza de la historia sin un marco teórico-conceptual claro y preciso, deja a los docentes en desventaja frente a un marco curricular fundamentado en el enfoque teórico-práctico de la educación histórica y de la historización del pasado, a fin de incidir en el desarrollo del pensamiento histórico

y la conciencia histórica, habilidades añoradas en planes y programas del siglo XXI en México. Queda por indagar el impacto de la enseñanza de la historia en educación primaria desde los campos formativos y su transversalización; de la manera en que adapta el profesorado las progresivos de aprendizaje de la historia del plan sintético del modelo educativo de la NEM.

Referencias

- Álvarez, H. (2020). Enseñanza de la Historia en el siglo XXI. Propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad de Zulia (Venezuela)*, 26, 442-457.
- Arteaga, B., & Camargo, S. (2014). Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012 para la formación de maestros de Educación Básica. *Revista Tempo e Argumento*, 6(13), 110-140.
- Barraza Macías, A. [Asesoría de Investigación Educativa]. (2021, 11 de octubre). Elaboración de proyectos de intervención educativa [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=zTg26ACF4bE>
- Buchelli, G. (2009). Transposición didáctica: bases para repensar la enseñanza de una disciplina científica – I parte. *Revista Académica e Institucional Páginas de la UCPR*, (85), 17-38.
- Domínguez Cardiel, J., Alvarado Sánchez, M., & Torres Salazar, H. J. (2023). *La historia: su investigación y su enseñanza en tiempos pandémicos*. Astra Ediciones.
- Elaskar, M. (2013). *El uso de las TICs para resignificar la enseñanza de la Historia en las aulas* [Ponencia]. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia, Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.
- González Barroso, A. (2011). El marco situacional en la enseñanza de la historia en nivel básico. En A. González Barroso & M. R. Magallanes Delgado, (coords.). *Teoría y metodología en la enseñanza-aprendizaje de la Historia. Problemas de la educación básica en Zacatecas* (pp. 29-52). Pictographia.
- González Barroso, A. (2013). El lugar. En A. González Barroso & A. Román Gutiérrez, (coords.). *Teoría, consideraciones y experiencias* (pp. 17-40). Pictographia.

- González Barroso, A., & M. R. Magallanes Delgado, (2011). *Teoría y metodología en la enseñanza-aprendizaje de la Historia. Problemas de la educación básica en Zacatecas*. Pictographia.
- Ibagón, N., & Minte, A. (2019). El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío. *Zona Próxima*, (31), 107-131.
- Latapí, P., Blázquez, J., & Camargo, S. (2017). *Caminos en la enseñanza de la Historia*. Editorial Universidad Autónoma de Querétaro.
- Luna, M. (2019). Historia mundial, emociones y género: una relación en construcción desde el currículum prescrito. En M. Rodríguez, & M. Guerrero, (comps.). *Aportes a la didáctica de la Historia y de las ciencias sociales* (pp. 915-924). Editorial Universitaria UANL.
- Muñoz, M., & Salto, A. (2019). Valoraciones y razones del profesorado de escuelas primarias sobre la incidencia de los dispositivos digitales en el aprendizaje de las ciencias sociales. En M. Rodríguez, & M. Guerrero, (comps.). *Aportes a la didáctica de la Historia y de las ciencias sociales* (pp. 915-924). Editorial Universitaria UANL.
- Pagés, J. (2007). ¿Qué se debería enseñar Historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado? *Revista Escuela de Historia*, 6(6), 17-30.
- Parellada, C. (2017). Los mapas históricos como instrumentos para la enseñanza de la Historia. *Revista Tempo e Argumento*, 9(21), 312-337.
- Parra, J. (2006). El carácter humano de la experiencia educadora. *Educación y ciudad*, (11), 34-52.
- Plá, S. (2009). Desplazamientos en la didáctica de la Historia o transposición psicológica de una asignatura escolar. En R. Soriano, & M. Ávalos, (coords.). *Análisis político del discurso: dispositivos intelectuales en la investigación social* (pp. 313-327). Juan Pablos Editorial.

- Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Rodríguez Román, M. R., & Guerrero Hernández, M. G. (2019). *Aportaciones a la didáctica de la historia y las ciencias sociales*. Editorial Universitaria.
- Salazar, J. (1999). *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la Historia ¿... y los maestros qué enseñamos por Historia?* Universidad Pedagógica Nacional Dirección de Difusión y Extensión Universitaria—Fomento Editorial.
- Sánchez Quintanar, A. (2000). *Reencuentro con la Historia: teoría y praxis de su enseñanza en México* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México].
- Sanz, E. (2022, 14 de febrero). ¿Cómo y cuándo entienden los niños la noción del tiempo? Eres Mamá. <https://n9.cl/euszd5>
- Secretaría de Educación Pública. (1997). *Plan de estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. Secretaría de Educación Pública.
- Suárez, D., & Mertzdorff, V. (2018). Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. *Espacio blanco, serie indagaciones*, 28(1), 49-74.
- Trejo Barajas, D. (2013). Aprendiendo a historizar-se con el patrimonio natural y cultural. En D. Trejo Barajas, & M. A. Urrego Ardila, (coords.). *Por una historia de todos y para todos: epistemología de la historia, didáctica y formación docente* (pp. 264-295). Editorial UMSNH.

- Trejo Barajas, D. (2021). El problema de las concepciones sobre ciudadanía en México y las resistencias al cambio entre los profesores de educación básica. En J. Domínguez Cardiel, M. Alvarado Sánchez, & H. Torres Salazar, (coords.). *La historia: investigación y enseñanza en tiempos pandémicos* (pp. 291-303). Astra editores.
- Trepat, C. (2006). Fundamentos teóricos para una didáctica del tiempo en las ciencias sociales. En C. Trepat, & P. Comes, (eds.). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 7-112). Universitat de Barcelona.
- Trujillo, B. (2014). Experiencia y educación. Una relectura de temas clásicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 885-892.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2002). *Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN: Licenciatura en Intervención Educativa*.
- Verstraete, M. (2013). *El tiempo histórico y su enseñanza, un desafío aún vigente* [Ponencia]. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia, Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

CHAPTER 2

María del Refugio Magallanes Delgado

Universidad Autónoma de Zacatecas | Zacatecas | México

<https://orcid.org/0000-0002-7306-1950>

docencia.rmd@gmail.com

Ismael de Jesús Altamirano Torres

Universidad Autónoma de Zacatecas | Zacatecas | México

<https://orcid.org/0009-0001-0108-6825>

ismael.altamirano8819@gmail.com

Pedagogical Experience of Teachers on the Teaching of History: A Study of Fourth Grade Elementary School, Zacatecas, Mexico

Abstract

In Mexico, the study of the pedagogical experience of teachers is uncommon in the field of history teaching, particularly in the way in which teachers conceptualize history. This research aims to explore these two aspects as part of the educational experience developed by fourth-grade primary school teachers in a fully organized school in the city of Zacatecas, Mexico. Four basic concepts are analyzed: history as knowledge of the past, historical thinking as a theoretical and practical approach to historical education, historical awareness and didactic strategies of history that are derived from a matrix of three categories: wise knowledge of history, taught knowledge of history and didactic transposition. The participants have an initial training in primary education and educational intervention, a professional career of 5 and 20 years and have not participated in continuing education courses in history teaching. A qualitative methodology and the techniques of the survey and personal communication are applied to interpret more broadly the way in which the teachers approached the history contents. It is concluded that the pedagogical experience on the teaching of history without a clear and precise conceptual theoretical framework places teachers at a disadvantage compared to a curricular framework created to teach and learn the conceptual framework of historical knowledge.

Keywords: Teaching history; Pedagogical experience; Didactics of history.

Experiência Pedagógica de Professores sobre o Ensino de História: Estudo do Quarto Ano do Ensino Fundamental, Zacatecas, México

Resumo

No México, o estudo da experiência pedagógica de professores é pouco comum no campo do ensino de História, particularmente no que se refere à maneira como os docentes concebem a História. Esta pesquisa tem como objetivo explorar esses dois aspectos como parte da experiência educativa desenvolvida por professores do quarto ano do ensino fundamental em uma escola de organização completa na cidade de Zacatecas, México. São analisados quatro conceitos básicos: História como conhecimento do passado, pensamento histórico como abordagem teórica e prática da educação histórica, consciência histórica e estratégias didáticas do ensino de História, os quais derivam de uma matriz de três categorias: saber sábio da História, saber ensinado da História e transposição didática. Os participantes possuem formação inicial em ensino fundamental e intervenção educativa, trajetória profissional de 5 e 20 anos, e não participaram de cursos de formação continuada em ensino de História. Aplica-se uma metodologia qualitativa, utilizando-se técnicas de levantamento e comunicação pessoal para interpretar de maneira mais ampla a forma como os professores abordaram os conteúdos de História. Conclui-se que a experiência pedagógica no ensino de História, na ausência de um arcabouço teórico-conceitual claro e preciso, coloca os docentes em desvantagem diante de um currículo concebido para ensinar e aprender o arcabouço conceitual do conhecimento histórico.

Palavras-chave: Ensino de História; Experiência pedagógica; Didática da História.