

LA HISTORIA EN UN CURSO: RELATOS SOBRE SU ENSEÑANZA EN ÉPOCA ESCOLAR

HISTORY IN A COURSE: ACCOUNTS OF ITS TEACHING IN SCHOOL TIME

HISTÓRIA EM UM CURSO: RELATOS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA

Wilmer Edwin Valverde-Rodríguez¹; María Isabel Gonzáles-González²; Lui Trilce Oyuki Morey-Huansi³

wilmer.ed.23@gmail.com; migonzalesg@ucvvirtual.edu.pe; lui.morey@gmail.com

¹Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú

²Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú

³Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Lima, Perú



*Correspondencia: Wilmer Edwin Valverde-Rodríguez. Telf: +51 944 222 031 Email: wilmer.ed.23@gmail.com

Recibido: 11.02.23 | Aprobado: 10.07.23 | Publicado: 20.07.23

RESUMEN

El presente artículo explora los relatos de estudiantes de educación superior pedagógica respecto al curso de Historia o Ciencias Sociales que vivenciaron en su época escolar. A través de un foro de discusión, se obtuvieron los aportes de 16 estudiantes de un instituto pedagógico público del Perú, a cuyos relatos se les realizó un análisis temático para identificar categorías iniciales que posibiliten posteriores estudios de profundización. Se halló que la historia como contenido escolar se materializa en el curso de ciencias sociales, además que la vivencia del curso durante su etapa escolar y del contenido histórico que se les brindó, les ha reportado aprendizajes significativos y útiles en su vida en los aspectos personal, social, vocacional y laboral.

PALABRAS CLAVE: Escuela, historia, curso de historia, enseñanza de la historia.

ABSTRACT

This article explores the narratives of higher education students regarding the History or Social Sciences course they experienced during their school years. Through a discussion forum, we obtained the contributions of 16 students from a public educational institute in Peru, whose stories were subjected to a thematic analysis in order to identify initial categories that would allow further in-depth studies. It was found that history as school content is materialized in the social sciences course, and that the experience of the course during their school years and the historical content provided to them, has provided them with significant and useful learning in their personal, social, vocational and professional lives.

KEYWORDS: School, history, history, history course, history teaching.

RESUMO

Este artigo explora os relatos dos estudantes de ensino superior a respeito do curso de História ou Ciências Sociais que eles experimentaram durante seu tempo na escola. Através de um fórum de discussão, foram obtidas contribuições de 16 estudantes de um instituto educacional público no Peru, cujos relatos foram submetidos a uma análise temática a fim de identificar categorias iniciais que tornariam possíveis estudos mais aprofundados. Verificou-se que a história como conteúdo escolar é materializada no curso de ciências sociais, e que a experiência do curso durante seu tempo na escola e o conteúdo histórico fornecido a eles lhes proporcionou um aprendizado significativo e útil em sua vida pessoal, social, vocacional e profissional.

PALAVRAS CHAVES: Escola, história, curso de história, ensino de história.



INTRODUCCIÓN

Los escenarios educativos formales, tales como escuelas, colegios o universidades, siempre han sido el foco de atención de las humanidades y las ciencias sociales. No solo por ser un escenario de intensas relaciones humanas, sino, porque en ellos se condensa y refleja la esencia misma de la sociedad. En estos escenarios educativos podemos observar procesos de interacción social, de integración/exclusión, de construcción simbólica, de intercambios culturales, de roles de género y división del trabajo, de estructuras de poder, de jerarquías y estratos socioeconómicos, currículos ocultos (Trahtemberg), entre otros.

Las escuelas y demás instituciones afines son escenarios en disputa. En ella se hallan y renuevan diversos relatos sobre la vida y la sociedad. En la escuela -sea pública o privada- reforzamos o reorientamos nuestras prácticas sociales y culturales, creencias, valores, actitudes y comportamientos. Padres y abuelos siempre decían que la escuela “es como un segundo hogar”, pues en ella pasamos buena parte de nuestra vida y estrechamos lazos afectivos con otros coetáneos. En la escuela vamos asimilando aquello que la sociedad quiere de nosotros. En muchos casos seguimos los mandatos, en otros, los transgredimos. De tal manera que, al egresar de sus aulas, pasamos a formar parte del conglomerado social a través de la ciudadanía -condición legal y legitimada- que nos confiere derechos, deberes y las oportunidades para desenvolvernos en todos los circuitos y redes socioculturales preexistentes. La certeza que escuela y sociedad son interdependientes, aunque cada uno mantiene su propia identidad, funciones, institucionalidad y autonomía, provino de la sociología de la educación (Chávez, 2014). Desde la antropología, según Velasco y Reyes (2011), el interés por el fenómeno educativo transitó del interés por los sistemas formales de educación y enculturación de la infancia, (1925-1954), los procesos de transmisión cultural (1955-1974), la desigualdad, estatus de minoría y escolarización (1990) y el currículo escolar y formación del profesorado (1999-actualidad). Desde la ciencia educativa, a partir de 1960, “la exploración de los estudios culturales en historia de la educación, [ha contribuido] en la construcción de un nuevo objeto de estudio: la cultura escolar” (Ayuso, 2010, p. 77). Agustín Escola Benito es un referente importante a este respecto, ya que sus investigaciones dan cuenta de la potencialidad de la escuela como un espacio que desarrolla una cultura escolar determinada, donde sus integrantes se desenvuelven con base a códigos, reglas, identidades, expresiones y representaciones propias de la institución escolar (2000).

No obstante, hay una cuestión muy importante que la escuela se encarga de forjar en nosotros: la identidad (Cajani, 2007; Carretero, 2011; Carretero y Kriger, 2008; Morras, 2014; Pagés, 2007 citado por Valle, 2020). Morras (2014) reconoce la identidad como el punto de referencia para una identificación de los individuos con un pasado común, un legado nacional que les genera un sentido de pertenencia. Lo hace a través de mecanismos sutiles como los símbolos (banderas, escudos, insignias, vestimentas) y las narrativas que se despliegan desde las autoridades e instituciones (discursos de orden, diálogos, monólogos, folletos, publicidad, etc.) los cuales se consolidan en las aulas con las clases impartidas por los profesores a través de diferentes narrativas y representaciones. En las escuelas dichas cuestiones tienen que ver con los contenidos enseñados, las perspectivas epistemológicas adoptadas, los documentos de gestión interna y los currículos aprobados. Todo Estado-nación requiere de un “relato de origen” que lo legitime y sostenga, para ello usará mecanismos y narrativas que sean reconocidas por su población (Chávez, 2006; Gatica, González y Navarro, 2014; Valle, 2020).

En el Perú, tras el proceso de independencia (1821-1824), la expansión e institucionalización de los centros de formación -escuelas de primeras letras, escuelas normales, liceos- se suceden lentamente. Tal como apunta Robles (2004), en esta época, la educación peruana “no sufrió cambios cualitativos, prosiguió como privilegio de la élite económica, heredera y continuadora de la nobleza colonial. Sin embargo, fue objeto de preocupación de las nuevas autoridades” (p. 59). La naciente República necesitaba no solo fortalecer su estructura política, económica y militar, sino, sobre todo,

su base social, el fundamento vivo de ella (Apaza, 2016). Y la escuela es el instrumento por excelencia para tales fines. Al respecto, Valle (2020), tomando los aportes de Anderson (1993) y Halbwachs (1992), señala que los relatos escolares sobre la historia nacional dejan “una profunda huella en nuestra forma de vernos, de ver a otros países y de ver el pasado” (p. 10), por tanto, dichos relatos han contribuido con la configuración de una identidad en sus miembros más jóvenes, respecto de otras sociedades y países.

La escuela, pues, ha tenido un rol determinante para la construcción de nuestro orden político, social y cultural (Morrás, 2014). Y el curso de historia ha sido uno de los pilares que han sostenido esa construcción. La historia escolar construyó un relato hegemónico acerca de la edificación y consolidación del país. En dicho proceso, los contenidos del curso de Historia del Perú bien pudieron haber generado el interés de los alumnos “en la medida en que estos les permitan conocer y amar al Perú” (Chávez, 2006, p. 26).

La enseñanza de la historia como curso de escuela: inicios y actualidad.

La historia como curso de escuela siempre ha generado simpatías y antipatías en la comunidad estudiantil, la plana docente, las autoridades educativas y en la sociedad en general. No es difícil, por ejemplo, encontrar comentarios negativos hacia el curso por parte de los estudiantes. Calificativos como aburrido, monótono, repetitivo, memorístico, tedioso, cansado, entre otros, son la constante cuando se pretende conversar sobre dicha materia escolar. Incluso, la gestualidad de los consultados es elocuente. Hay quienes cuestionan su utilidad en pleno siglo XXI, pues entienden que dicho curso ya cumplió su función de generar en las primeras generaciones un sentido de pertenencia hacia un determinado Estado nación. Ciertamente es que su inserción en los currículos escolares pretendió fortalecer y consolidar un ideal republicano de nación unitaria (Valle, 2020). Por ello no es infrecuente en los profesores discursos y relatos con gran contenido político, cultural, etnocéntrico, religioso y, sobre todo, militar (Prats y Santacana, 2011), pero muy poca alusión a la vigencia y actualidad de las consecuencias de las acciones contenidas en dichos discursos y relatos, poca asociación entre el pasado y el presente (Aguilera, 2017; Muñoz, 2016). En tal sentido, Soto (2020) señala que “existe una disociación entre la experiencia individual y social de los y las estudiantes con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia desarrollado en la escuela” (p. 15). Esta desunión permite evidenciar el impacto negativo del curso en las vidas de los estudiantes de educación básica regular, y cuya experiencia acompañará tanto al joven o señorita que pueda continuar estudios en la educación superior como a aquellos que no. Autores como Monteagudo, Pérez, Escribano y García (2020), refieren que esta “mala fama” del curso se debe a la mecánica de enseñanza: repetitiva, memorística y acrítica. Chávez (2006), advierte que la enseñanza-aprendizaje del curso de Historia del Perú ha representado “una carga pesada de nombres, datos y fechas que conducen al rechazo de la disciplina” (p. 26).

Esta realidad, sumado a las reformas educativas neoliberales, ha promovido que el curso de historia haya visto reducido su importancia en los currículos nacionales, perdiendo su denominación original, pasando a mezclarse con un título más genérico como el de Ciencias Sociales (Ocaña, 2009), a su vez que ha ido perdiendo el número de horas para su dictado. Ha sido el caso de países como España, Colombia y Chile (Cordero-Fernández y Estefante, 2019; Saldarriaga, 2017; Zafra, 2021).

En contextos institucionales, políticos y sociales frágiles como el caso peruano -polarización y fragmentación por las sucesivas crisis políticas desde 2016 a la fecha- el contenido para la enseñanza de la historia en las escuelas está en disputa, debido a que esta asignatura (con el nombre genérico de Ciencias Sociales) deviene como un instrumento para borrar o tergiversar hechos históricos clave de la vida nacional y reforzar las narrativas y representaciones de las élites y los grupos de poder hegemónicos (Pacheco, 2019; Tapullima, 2002), muy a pesar de las buenas intenciones expresadas

en el Currículo Nacional de Educación Básica - CNEB (2017) que explícitamente refiere la implementación de un sistema educativo que forme “ciudadanos conscientes de sus derechos y sus deberes, con una ética sólida, dispuestos a procurar su bienestar y el de los demás trabajando de forma colaborativa, cuidando el ambiente...” (p. 13).

Así pues, Monteagudo et al (2020), concluye que mientras continúe una enseñanza de la historia de manera factual y memorística, será difícil formar ciudadanos críticos, capaces de conllevar su propio aprendizaje; sobre todo, en un estudiantado nativo digital, tan imbuido en las lógicas de la modernidad mediática: facilismo, inmediatez, fragmentarismo y superficialismo (Denegri, citado por Caballero, 2020). Por su parte, Morras (2014) afirma que el área curricular de historia es una disciplina adecuada para pensar la diversidad cultural como un “construcción sociohistórica”, y no tanto como realidad natural o entidad objetiva. Soto (2020) nos indica que debemos recuperar la voz de los estudiantes rastreando su conciencia histórica presente en sus narrativas. A partir de Schmidt (2016), Soto afirma que “los educandos consideran relevante la Historia, pero muy pocos logran usarla y relacionarla con sus actividades políticas fuera de la escuela” (p. 14). Cavalcanti (2022) nos refiere que la historia y los conocimientos que se imparten en las aulas escolares están vinculados predominantemente al pasado, en desmedro de reflexiones más integradas al presente o al futuro. Por ello, señala que en la impartición del curso de historia persiste una desarticulación entre el aprendizaje histórico escolar y la vida práctica de los estudiantes. En el caso del Perú, Valle (2020) nos dice que la enseñanza de la historia, en general, debería centrar sus empeños en comprender, criticar y resolver los problemas más relevantes que nos aquejan como sociedad. Esto nos lleva a interrogarnos ¿Qué piensan al respecto los jóvenes que han cursado el curso de historia o de ciencias sociales durante su etapa escolar? ¿Qué experiencias o lecciones les dejó? ¿Qué recuerdan de aquellas clases? ¿De algo les sirvió lo enseñado por el profesor? ¿Saber historia puede ayudar a resolver nuestros problemas más urgentes y álgidos? Teniendo en cuenta la diversidad geográfica y cultural del país, podemos señalar que las experiencias y vivencias escolares de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes peruanos difieren unos de otros. La realidad educativa de la costa es distinta a la de la sierra, lo mismo que de la selva. A pesar de los avances del estado por superar las brechas educativas, estas aún persisten y se acentúan a medida que las instituciones educativas se alejan de la costa o de las capitales de región, provincia o distrito.

Por eso, nos parece interesante, conocer las vivencias y experiencias obtenidas de su paso por la escuela de los estudiantes de educación superior y futuros profesores de Ciencias Sociales quienes se están formando en el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Nuestra Señora de la Asunción” de la provincia de Otuzco, departamento de La Libertad, República del Perú. En el marco de una actividad formativa del curso “Historia, Sociedad y Diversidad”, semestre 2021-I, se estableció un foro participativo cuya pregunta de discusión fue: ¿Qué fue lo más significativo o impactante que recuerdas del curso de Historia o de Ciencias Sociales que llevaste en la secundaria? ¿En qué te sirvió?, planteándonos como objetivo conocer sus vivencias a través de los relatos escritos en el foro, a los cuales se les hará un análisis temático para identificar categorías iniciales que posibiliten posteriores estudios de profundización.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se desarrolló una investigación exploratoria con enfoque cualitativo, diseño narrativo-descriptivo, cuya población estuvo conformada por 21 estudiantes matriculados en semestre 2021-I del Programa de Educación Secundaria - Especialidad de Ciencias Sociales del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Nuestra Señora de la Asunción”, provincia de Otuzco, departamento de La Libertad, República del Perú. Fueron 16 estudiantes quienes participaron de un Foro de discusión: 5 mujeres y 11 varones.

La recolección de los datos se realizó mediante un Foro de discusión creado en la plataforma institucional de dicha casa superior de estudios, como parte de una actividad formativa del curso “Historia, Sociedad y Diversidad”, para lo cual los estudiantes tuvieron una semana como plazo de desarrollo de la actividad. La pregunta de discusión del foro fue: ¿Qué fue lo más significativo o impactante que recuerdas del curso de Historia o de Ciencias Sociales que llevaste en la secundaria? ¿En qué te sirvió?

Es importante mencionar que los nombres reales de los participantes el Foro han sido codificados con una letra E correspondiente a cada estudiante y diferenciada con un número correlativo (Ejem: Estudiante 1 = E1, Estudiante 2 = E2, Estudiante 3 = E3).

RESULTADOS

Este estudio buscó conocer los relatos de estudiantes de educación superior pedagógica con respecto al curso de Historia o Ciencias Sociales que desarrollaron en su época escolar. En tanto, seres sociales, los relatos que despliegan estos estudiantes dan cuenta de la existencia y territorialidad de los cursos aprehendidos y la comunidad educativa que va más allá de lo meramente tangible o material, y cuya máxima expresión son los discurso, las narrativas que plasman o expresan (Carballeda, 2015; Certeau, 2000). Tras haberse analizado las respuestas del foro, se identificaron dos temas principales que contienen sus narraciones, cada tema, a su vez, se componen de cuatro categorías. La Tabla 1 da cuenta del campo temático elaborado a partir de los datos recabados.

Tabla 1

Campo temático

Aprendizajes significativos	Utilidad de los aprendizajes
Personajes históricos	Cultura general
Acontecimientos nacionales	Vocación profesional
Acontecimientos internacionales	Prácticas ciudadanas
Enseñanza de la historia	Pensamiento crítico

Fuente: Elaboración propia.

Es importante señalar que, en el foro, la mayoría de estudiantes reconoce que el curso donde les enseñaban contenido histórico en la educación secundaria se denominaba Ciencias Sociales, mismo que sigue vigente en el sistema educativo peruano.

Finalmente, es de precisar que tal actividad se desarrolló en el marco del inicio del primer semestre académico de la institución (2021-I); es decir, durante la primera semana, una etapa de reencontro de toda la comunidad educativa después de las vacaciones de verano (enero-marzo). Por ello, tras los saludos respectivos, la socialización del sílabo y el intercambio de expectativas sobre el curso “Historia, Sociedad y Diversidad”, se comunicó que debían revisar el artículo Las Ciencias Sociales y su enseñanza: formemos estudiantes creativos, críticos y cooperativos de Yolvi Ocaña (2009), luego ingresar a la plataforma institucional y participar de un Foro de discusión dando respuesta a las preguntas: ¿Qué fue lo más significativo o impactante que recuerdas del curso de Historia o de Ciencias Sociales que llevaste en la secundaria? ¿En qué te sirvió? El foro estuvo abierto durante siete días. Los estudiantes participantes serán futuros docentes de la especialidad de Ciencias Sociales.

DISCUSIÓN

En relación a los aprendizajes significativos se tiene lo siguiente:

Primera categoría: Personajes históricos.

Los estudiantes comentaron que, en su etapa escolar, mientras desarrollaban el curso de historia o de ciencias sociales, la presencia de los personajes históricos ha sido una constante en los temas de clase, manifestada no solo en el énfasis discursivo del docente, la parafernalia del aula a través de

pósteres, recuadros, almanaques o en las figuras y fotos de los textos escolares, sino también en las ceremonias conmemorativas institucionales y en las representaciones teatrales, oratoria y monólogos con motivo de efemérides del calendario cívico escolar.

E1: “(...) que todos los años nombraban a los mismos personajes históricos creyendo todo lo que decía los libros que entregaba el ministerio de educación”.

E8: “(...) aprendí la organización de las autoridades antiguas y las de ahora”.

E9: “(...) sobre los diversos personajes históricos que han existido a lo largo de la existencia de nuestro Perú”.

Entre los personajes más mencionados tenemos a: Miguel Grau Seminario, Francisco Bolognesi, Alfonso Ugarte y Andrés Avelino Cáceres. Todos ellos, considerados héroes de la Guerra del Pacífico. Seguidamente mencionan a José Abelardo Quiñones, héroe de la Guerra con el Ecuador. En menor medida mencionan a José de San Martín, libertador del Perú, Ramón Castilla, presidente del Perú en dos ocasiones y José Gabriel Condorcanqui, mejor conocido como Túpac Amaru II. Solo dos mujeres fueron mencionadas: Micaela Bastidas Puyucahua, esposa de Túpac Amaru II, y María Parado de Bellido, mártir independentista.

La presencia de personajes históricos -más precisamente, un panteón de héroes- confirma lo señalado por Chávez (2006) respecto a que en la enseñanza del curso de historia se ha tenido -y tiene- una pesada carga de nombres (hegemónicamente masculinos) asociados a eventos bélicos, épicos y ejemplarizantes que nos legaron una patria o la defendieron. No se niega el aporte de estos personajes, solo se observa la existencia de discursos y relatos con fuerte carga política, militar, religiosa y etnocéntrica (Prats y Santacana, 2011).

Segunda categoría: Acontecimientos nacionales

Los recuerdos que más afloran en los estudiantes de educación superior pedagógica respecto al curso de Historia de su etapa escolar agrupan a todos aquellos acontecimientos desarrollados en el territorio nacional a través de su devenir histórico: “todos los hechos importantes que pasaron en el Perú” y que nos ha ido configurando como sociedad y diferenciando en lo cultural respecto de otros países de la región latinoamericana.

E3: “Los profesores nos contaban acerca de... por ejemplo: la guerra entre Perú y Chile, donde Perú perdió la guerra con Chile y los peruanos perdimos nuestros territorios más ricos como la provincia de Tarapacá que Perú le cedió a Chile...”.

E6: “(...) nos daban a conocer sobre los sucesos que sucedieron [sic] en años anteriores, ya que eso fueron hechos importantes que pasaron en el Perú”.

E8: “Recuerdo (...) También los eventos que han marcado un antes y después de cada episodio, como lo son la colonización, el esclavismo, la independencia y nuestra era republicana de ahora”.

E12: “(...) los profesores contaban lo que había pasado en años anteriores sobre nuestro Perú y me parecía muy interesante”.

E15: “Que era un curso muy bonito que nos enseñaban sobre nuestros antepasados, las culturas, las sociedades, etc.”.

E16: “(...) porque nos hablaba de cómo fueron las costumbres de nuestros antepasados, en la forma de comunicarse y cómo ellos podían obtener sus productos de alimentación; también de vestimenta”.

Notamos que, ante la relevancia de la generalidad “de todo lo acontecido en el Perú”, algunos participantes especifican sendos acontecimientos representativos de nuestra historia nacional, tales como el virreinato, el proceso de independencia, la proclamación de independencia y la guerra del Pacífico. Lo que tienen en común estos relatos es que todo lo recordado son hechos que pertenecen al pasado; no habiéndose identificado hechos de la historia más reciente, ello nos da indicios acerca de la concepción sobre historia que manejan los estudiantes: la historia como la suma de

hechos pretéritos con dosis de épica, turbulencia y violencia. Una concepción que, proviniendo de ellos, futuros docentes de la especialidad, probablemente replicarán en aulas.

Por otro lado, coincidimos con Morras (2014), que para estos jóvenes la historia escolar se gesta como un punto de referencia donde -a través de mecanismos sutiles como símbolos, representaciones y narrativas- se identifican en un pasado común y conocen el legajo de la nación, su currículum. Se gesta un sentido de pertenencia. Entonces, coincidiendo con Valle (2020), diríamos que esta historia escolar cambia la forma en que nos vemos, vemos a otros y nos recordamos. Pero hasta allí. ¿Y del futuro qué nos dicen? ¿Alguna relación con la vida cotidiana? No hay mayor vinculación en sus relatos.

Tercera categoría: Acontecimientos internacionales

Los estudiantes consignaron algunos acontecimientos relevantes de carácter mundial -y bélicos- tales como el expansionismo imperial, la Revolución Francesa y las dos guerras mundiales.

E2: “(...) el profesor nos contó sobre la segunda guerra mundial y la independencia del Perú”.

E7: “(...) el más resaltante que recuerdo es sobre el Gran Imperio de los Hunos, que en tiempo récord iban conquistando diversos territorios hasta llegar al Gran Imperio Romano con su líder Atila pero sin embargo cayó este Gran Imperio por la ambición de sus hijos”.

E9: “(...) es cuando el profesor nos hablaba sobre la segunda guerra mundial, la proclamación de la independencia”.

E14: “(...) el profesor trataba sobre la revolución francesa, la llegada de la primera guerra mundial todos estos sucesos me sirvieron de mucho para yo poder saber sobre la historia global”.

Observamos en la presente categoría que existen generalidades respecto a los acontecimientos internacionales identificados. No existe mayor conexión en lo señalado por los estudiantes salvo por las alusiones bélicas. No obstante, mencionamos que Carretero (2011), advierte que, en la mayoría de países en Europa, Latinoamérica y Asia, los estudiantes han asimilado la versión histórica oficial, excluyendo otras “versiones”, lo que se evidencia en “el tipo de explicaciones causales que [ellos] dan a determinados acontecimientos históricos” (p. 103), sobre todo de temática bélica. Frente a otros pueblos o países, los estudiantes contraponen tópicos como civilización-barbarie, libertad-opresión, progreso-tradición. El historiador Hugo Pereyra, entrevistado por Segura (2013), para el caso de las relaciones peruano-chilenas (previa a la guerra de 1879), nos habla de ciudadanos que ven a determinados países como decadentes, primitivos, atrasados y peligrosos.

Cuarta categoría: Enseñanza de la historia

En relación a la enseñanza de la historia como curso escolar, la mayoría de los estudiantes perciben la impartición del referido como ameno, divertido, entendible, además rememoran las estrategias de enseñanza del docente, entre ellas se tiene la elaboración de recursos pedagógicos como mapas, maquetas, la escenificación teatral, los anecdotarios y los cuestionarios tipo prueba objetiva. También advierten momentos de aburrimiento y hastío, a pesar del esfuerzo del docente (como en todo proceso pedagógico). En un caso se ha identificado un discurso de desencanto por la alta rotación de docentes del área en torno a lo que el curso pudo significar para el estudiante: “aprendía solo algunas cosas de un curso que sí me gusta”.

E4: “[De] mi profesor de ciencias sociales nos gustaba su clase porque nos reíamos, dormíamos, y sacaba su libro y dictaba solo las preguntas y después nos dictaba las respuestas algunas clases nos explicaba así aprendíamos”.

E5: “Cada 28 de julio el profesor encargado del área realizaba una obra de teatro donde participábamos todos los alumnos, en esta obra escenificábamos la independencia del Perú”.

E7: “Recuerdo que el profesor nos enseñaba de una manera que podíamos comprender, lo cual me parecía interesante en poder dibujar los mapas antiguos”.

E10: “Cada año cambiaban de docentes y no se entendía; en general para mí ya era un curso abu-

rrido porque solo dictaban clase y no era dinámico para nosotros los alumnos prestar atención”.

E11: “Lo que más recuerdo de historia en los años que estudié son buenas anécdotas, la clase con el profesor eran entretenidas las actividades que nos dejaba, dibujar las diferentes batallas, el mapa de Perú, dibujar también a los héroes, las culturas, cada clase tenía su toque divertido como también algunas clases eran bien aburridas, pero lo bueno que el profesor siempre era entendible”.

E13: “[Lo] más significativo que recuerdo del curso en la secundaria, es que siempre el profesor nos enseñaba sobre mapas [que] tenía en blanco y nosotros [para] escribir el país que nos tocaba en el sorteo, y luego nos dejaba para hacer el libro de trabajo que nos daba el ministerio de educación y luego nos daba para hacer mapas o resumen para exponer temas básicos y eso era nuestra nota de unidad”.

E15: “El profesor era dinámico; sus clases siempre los hacía divertidas”.

El curso de historia es motivo de simpatías y antipatías, sobre todo en la comunidad estudiantil. La mayoría de los participantes dan cuenta de su afinidad con la materia, lo cual es entendible, toda vez que se están preparando para ser futuros profesores de ciencias sociales, a pesar de la poca alusión a temáticas de vigencia y actualidad de los hechos nacionales (Muñoz, 2016; Aguilera, 2017) y el divorcio de la enseñanza del curso con las experiencias individuales y sociales de los estudiantes (Soto, 2020).

Lo relevante de esta sección es la figura del profesor; y más específicamente del profesor desempeñándose en el aula, lo que equivale decir: cuando dicta la clase. En la mayoría de los relatos transcritos, los estudiantes testimonian el desempeño del profesor en la impartición de los conocimientos. Advertimos docentes dinámicos, participativos, amigables y conocedores de su materia. Nótese en los relatos no la referencia estricta a las estrategias metodológicas usadas por el profesor en clase, sino a su figura misma, la centralidad que tiene el profesor en el proceso educativo. Ello nos lleva a resaltar la importancia del profesor -en tanto experto y ser humano- en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, aún más en un escenario escolar, donde los otros seres humanos con los que va a interactuar el profesor son adolescentes (con sus particulares procesos de desarrollo cognitivo, psíquico y físico).

Con respecto a la utilidad de esos aprendizajes significativos, se tiene lo siguiente:

Primera categoría: Cultura general

Los estudiantes perciben útil al curso de historia desarrollado en su etapa escolar como parte del conocimiento y reconocimiento de su persona en relación al espacio geográfico donde le tocó nacer y desarrollar sus actividades. Reconocen que lo brindado en clase les ha permitido generar un sentido de pertenencia hacia el Perú, condición necesaria para poder compartir con otros con-ciudadanos y contemporáneos suyos: “¿Quién no sabe que las fiestas patrias es en julio (sic) o que el ocho de octubre es feriado por el combate de Angamos y del héroe Miguel Grau?” (E1). Sin embargo, no logran relacionar ese conocimiento recabado para sus actuales estudios en la materia.

E2: “Me sirvió para poder saber sobre la historia de mi Perú en esos años y la proclamación de independencia del Perú”.

E6: “(...) y eso fue una motivación para poder aprender más sobre la historia del Perú”.

E9: “(...) ayudándome a conocer mucho más sobre la historia de nuestro Perú y sobre cómo logró ser un país libre e independiente”.

E14: “Yo me interesaba saber más sobre el mundo ya que la mayor parte de la historia del Perú ya la conozco”.

Los estudiantes valoran al curso de historia como una asignatura que brinda conocimientos necesarios para la continuidad de la vida en sociedad. El hecho de sentirse afines a un pasado e historia común hace de ellos personas con posibilidades de iniciar contactos y socializar en los diversos circuitos socioculturales del país. A pesar de la distancia temporal en que fue llevado el curso, se advierte como fortaleza su utilidad instrumental en la generación de formas de interacción, cooperación y solidaridad entre los miembros de su comunidad: “algunos temas de la historia pueden ser temas de conversación con cualquiera...” (E7).

Segunda categoría: Vocación profesional

Con respecto al despertar vocacional, solo un estudiante se refiere explícitamente a esta categoría. Recuerda las estrategias didácticas que su profesor desplegaba en el aula, además reconoce que esas experiencias vividas y los conocimientos adquiridos durante la impartición del contenido histórico del curso en su etapa escolar fueron determinantes en su elección de estudiar la carrera docente en la especialidad de ciencias sociales.

E7: "... recuerdo que el profesor nos enseñaba de una manera que podíamos comprender, lo cual me parecía interesante (...). Y hoy me sirvió mucho porque de esta manera he tomado la decisión de vocación de ser docente del área de sociales".

Siguiendo a Valle (2021), podemos señalar que la figura del docente y su desempeño en aula, así como "su propia experiencia como estudiante..." (p. 17) ha influido significativamente en su decisión de estudiar para profesor de ciencias sociales.

Tercera categoría: Prácticas ciudadanas

La utilidad inmediata que el desarrollo del curso legó a los estudiantes está relacionada con el ejercicio de la ciudadanía; en este caso, se advierte que existen impulsos por contribuir a la mejora de las relaciones sociales "para que nuestro país sea cada vez mejor", puesto que "nos ayuda a ser mejores personas" dentro de la comunidad donde desarrollarán sus actividades.

E5: "(...) esto me ha servido de mucho ya que siempre estaremos orgullosos de las personas que lucharon para lograr la libertad del Perú y así luchar que nuestro país sea cada vez mejor".

E15: "Me sirvió bastante porque ahora entiendo y comprendo todo lo que vivieron nuestros antepasados y nos ayuda para ser mejores personas".

Las reflexiones, críticas y debates sobre el curso de Historia y su enseñanza en las escuelas, también se nutren de los aportes técnico-pedagógicos que el mismo estado ha promovido en el sector educación. Por ejemplo, la implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica - CNEB (2017), declara aspirar a una educación que forme "ciudadanos conscientes de sus derechos y sus deberes, con una ética sólida, dispuestos a procurar su bienestar y el de los demás trabajando de forma colaborativa..." (MINEDU, 2016, p. 13). Muchos de los jóvenes participantes aún estaban en la escuela cuando se inició la implementación del nuevo currículo (2017 en adelante). No obstante, en lo dicho por ellos, notamos una concepción de ciudadanía clásica, pasiva, receptiva. Hoy se habla del enfoque ciudadanía crítica, que permita pensar nuestras realidades también como "construcciones sociohistóricas" (Morras, 2014). De lo contrario, será difícil formar ciudadanos críticos (Monteagudo et al, 2020)

Cuarta categoría: Pensamiento crítico

Otro de los aspectos identificados se refiere al pensamiento crítico, entendido este como aquel proceso cognitivo donde el receptor cuestiona la información que recibe del mundo exterior, información que cada persona procesa de acuerdo a su propia formación y lectura de la realidad. Se destaca la reflexión hecha por algunos estudiantes en torno a las actividades memorísticas promovidas en la escuela, sobre todo en áreas curriculares cercanas a las humanidades y ciencias sociales.

E1: "(...) me sirvió para poder conocer parte de lo que realmente es la historia, más ahora, que sé que cada historia contada fue solo una parte de la real".

E7: "(...) me parece muy interesante la forma de enseñar sin memorizar ni esforzarse; como si fuéramos "bibliotecas andantes" (Freire); ya que no se manejaba mucha teoría, sino que se hacía más práctica, además creo que nos hace reflexionar respecto a que, si somos ambiciosos y quererlo todo para ti solo, terminas mal y sin felicidad".

Con relación a lo dicho por el estudiante E7, es necesario precisar que la memorización es una condición necesaria en la práctica pedagógica. No se le puede excluir del proceso pedagógico. Tal como lo había señalado el estudiante E1 en relación a las fechas del calendario cívico escolar, estas

fechas están muy arraigadas en nuestra “conciencia nacional”, pues coinciden con los feriados y días no laborables. El actual perfil de egreso del CNEB (2017), señala que el estudiante, tras reconocer sus derechos, deberes y comprender los procesos históricos y sociales, promoverá la vida en democracia. Dicho currículo se sustenta en un enfoque por competencias. En el caso de historia contenida en el curso de Ciencias Sociales, será la competencia 17 “Construye interpretaciones históricas”, la que declare y pretenda que:

“El estudiante sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el presente y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes; la comprensión de los cambios temporales y la explicación de las múltiples causas y consecuencias de estos. Supone reconocerse como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, como tal, producto de un pasado, pero que, a la vez, está construyendo su futuro” (p. 109).

Para cerrar la discusión de resultados de este trabajo, es importante destacar la pluralidad de concepciones y perspectivas que presentan los estudiantes que participaron en la investigación, además de la naturaleza de las preguntas, que permitían una variedad interpretativa que se ha visto plasmadas en el foro y las transcripciones aquí presentadas. Si bien fue una “tarea”, su cumplimiento no exigía ni implicaba una temática preestablecida. Los estudiantes tuvieron plena libertad para responder las preguntas, tanto como para elegir los temas que les resultaban significativos, destacándose la centralidad hegemónica del profesor de aula. Esperamos contar con el desarrollo de estudios sobre dicha temática pues conocer los avances de los estudiantes en relación a esta compleja competencia educativa servirá para el diseño de políticas públicas educativas y la mejora de los servicios educativos en la educación básica




CONCLUSIONES

En el nivel secundario del sistema educativo peruano, la historia como contenido a enseñar en aula se materializa en el curso de ciencias sociales, siendo reconocido por la mayoría de los participantes del presente estudio. Tras el análisis temático de los relatos de los estudiantes que participaron del foro, se tiene que la vivencia del curso de ciencias sociales de su etapa escolar y del contenido histórico que se les brindó, les ha reportado aprendizajes significativos y útiles en su vida en los aspectos personal, social, vocacional y laboral.

Los aprendizajes significativos se relacionan con el reconocimiento y valoración de personajes históricos, acontecimientos nacionales, acontecimientos internacionales y las prácticas de enseñanza que sus profesores desplegaron en el curso de ciencias sociales. Los personajes históricos son hegemónicamente masculinos, asociados a eventos bélicos, épicos o ejemplarizantes. Este panteón de héroes presenta una fuerte carga política, militar, religiosa y etnocéntrica. Los acontecimientos nacionales reconocidos refieren la lucha por la libertad o la defensa de la patria. En lo internacional, los acontecimientos siguen asociados a lo bélico e imperialista. Se percibe la enseñanza del curso de historia como ameno, divertido, entendible y práctico, aunque se evidenció dos casos de desencanto. Estos relatos se sostienen, puesto que los participantes se forman para ser futuros profesores de ciencias sociales.

Con respecto a la utilidad de lo aprendido encontramos que los jóvenes perciben útil al curso en relación al desarrollo de su vida personal, aspiracional-vocacional, en el centro laboral y en la sociedad, en suma, su vida como ciudadano; se advierte el curso como un instrumento potencial para interacción, cooperación y solidaridad entre los miembros de la sociedad. Entienden la importancia de desarrollar pensamiento crítico respecto a su realidad, pero se evidencian las limitaciones en sus respuestas ante la compleja realidad sociohistórica del país. Finalmente, estos hallazgos dan cuenta de la necesidad de promover estudios temáticos más profundos sobre la enseñanza de la historia en las escuelas y su impacto en la sociedad, tanto local como regional y nacional.

ORCID

-  **Wilmer Edwin Valverde-Rodríguez:** Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú.
 **María Isabel Gonzáles-González:** Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.
 **Lui Trilce Oyuki Morey-Huansi:** Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Lima, Perú.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

- Wilmer Edwin Valverde-Rodríguez:** Conceptualización, Metodología, Investigación, Administración de proyectos, Supervisión, Validación, Redacción: borrador original, Redacción: revisión y edición.
María Isabel Gonzáles-González: Investigación, Recursos, Validación, Redacción: revisión y edición.
Lui Trilce Oyuki Morey-Huansi: Metodología, Investigación, Validación, Visualización.

FUENTE DE FINANCIAMIENTO

Esta investigación fue autofinanciada.

CONFLICTOS DE INTERÉS

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Erinaldo Cavalcanti, por los aportes y orientaciones al primer borrador.

PROCESO DE REVISIÓN

Este estudio ha sido revisado por pares externos en modalidad de doble ciego.

EDITOR RESPONSABLE

-  **Cástor Saldaña.Sousa,** sousa@usal.es

DECLARACIÓN DE DISPONIBILIDAD DE DATOS

No aplica.

REFERENCIAS

- Aguilera Morales, A. (2017). La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy: contrasentidos y posibilidades. *Folios*, 46, 15-27. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6296/5228>
- Apaza Romero, A. (2016). Breve historia de la educación en el Perú. *Apuntes universitarios*, 6(2), 111-124. DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v6i2.215>
- Ayuso, M. L. (2010). Entrevista con Agustín Escolano Benito. Cultura material de la escuela y Educación Patrimonial: una mirada desde el Centro Internacional de Cultura Escolar. *Propuesta Educativa*, 34(2), 77-85. <http://propuestaeducativa.flasco.org.ar/wp-content/uploads/2019/12/entrevista-1.pdf>
- Caballero, J. (2020, 18 de mayo). Los 4 ismos de la era digital [Imagen adjunta] [Post]. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/pulse/los-4-ismos-de-la-era-digital-jin-caballero?originalSubdomain=es>
- Carballeda, A. J. M. (2015). El territorio como relato. Una aproximación conceptual. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, 76. <https://www.margen.org/suscri/margen76/carballeda76.pdf>
- Carretero, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. En Rodríguez Gutiérrez, L. F. y García García, N. (Eds.), Enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica. (69-104). Secretaría de Educación Pública, México.
- Carretero, M., & Kriger, M. (2008). Narrativas históricas y construcción de la identidad nacional: representaciones de alumnos argentinos sobre el “Descubrimiento” de América. *Cultura y educación*, 20(2), 229-242. DOI: <https://doi.org/10.1174/113564008784490406>
- Certeau, M. (2000). La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer (1ª ed.). México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente; Universidad Iberoamericana.
- Cordero Fernández, M. y Estefante, A. (2019, 28 de mayo). Carta pública de historiadores por eliminación de la obligatoriedad de su asignatura en 3º y 4º medio. *CIPER*. <https://www.ci->

- perchile.cl/2019/05/28/carta-publica-de-historiadores-por-la-eliminacion-de-la-obligatoriedad-de-su-asignatura-en-3o-y-4o-medio/
- Chávez García, T. (2006). *La enseñanza de la historia del Perú en la educación secundaria durante la segunda mitad del siglo XX*. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.
- Chávez Pérez, H. (2014). *Texto compilado de la asignatura Sociología de la Educación*. Chimbote. Edición: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Escolano Benito, A. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gallardo Echenique, E. E. (2017). *Metodología de la investigación: manual informativo-interactivo*. Universidad Continental, Huancayo. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC_EG_MAI_UC0584_2018.pdf
- Gatica Villarroel, E., González Calderón, F., y Navarro Figueroa, D. (2014). La narrativa histórica oficial y el fantasma del héroe nacional en el aprendizaje histórico. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*, (14), 79-97. DOI: <https://doi.org/10.25074/07195532.14.405>
- López Serrano, M. J. y Guerrero Elecalde, R. (2021). Narrativas digitales y la didáctica de la historia local de Córdoba. Percepciones sobre su uso en el grado de educación primaria. *UNES. UNIVERSIDAD, ESCUELA Y SOCIEDAD*, (10), 74-82. DOI: <https://doi.org/10.30827/unes.i10.16998>
- Méndez, C; Mori, J.; Prada, M. F. y Sánchez, M. F. (9 de octubre de 2020). El futuro de la educación superior y técnico-productiva en el Perú. *ENFOQUE EDUCACIÓN*. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/futuroeducacionsuperiorperu/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Primera edición. Lima: Perú.
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Primera edición. Lima: Perú.
- Montanares Vargas, E. G. (2017). Estudiantes de Chile y la enseñanza de la historia en espacios de conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1237-1250. DOI: <https://doi.org/10.11600/1692715x.1523015072016>
- Monteagudo Fernández, J., Rodríguez Pérez, R. A., Escribano Miralles, A., y Rodríguez García, A. M. (2020). Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 23(2), 67-79. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.417611>
- Moreno Vera, J. R. y Ponsoda López de Atalaya, S. (2018). La percepción del alumnado sobre la didáctica del patrimonio en la enseñanza de la historia. En Roig-Vila, R. (Ed.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la enseñanza superior*. (317-325). Ediciones Octaedro.
- Morras, V. (2014). Intenciones y tensiones del vínculo entre Historia y ciudadanía en la escuela secundaria básica de la provincia de Buenos Aires. *Clío & Asociados*, (18-19), 183-197. DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i18/19.4743>
- Muñoz Rerey, E. (2016). *Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia*. [tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. Repositorio institucional UAB. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/400080/emr1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ocaña Fernández, Y. (2009). Las Ciencias Sociales y su enseñanza: formemos estudiantes creativos, críticos y cooperativos. *Investigación Educativa*, 13(24), 179-185. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/4144>
- Pacheco, L. (2019). La historia del Perú, según el fujimorismo. *Mano alzada*. <https://manoalzada.pe/politica/la-historia-del-peru-segun-el-fujimorismo>
- Prats, J. y Santacana, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En Rodríguez G, L. F. y García G., N. (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. (317-325). Secretaría de Educación Pública.

- Pérez Herrero, P. y García Fernández, G. A. (2019, 7 de agosto). La importancia de la enseñanza de la Historia para el futuro de los estudiantes. *The Conversation*. <https://theconversation.com/la-importancia-de-la-ensenanza-de-la-historia-para-el-futuro-de-los-estudiantes-121205>
- Redacción. (2021, 10 de marzo). Institutos de educación superior: los dilemas del licenciamiento. *EDUCACIÓN*. <https://www.educacionperu.org/institutos-de-educacion-superior-los-dilemas-del-licenciamiento/>
- Robles Ortiz, E. (2004). Las primeras escuelas normales en el Perú. *Rhela*, 6, 57-86. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/2374
- Saldarriaga, J. (2017, 30 de diciembre). La Historia regresa a clases después de 23 años de inasistencia. *El Colombiano*. <https://www.elcolombiano.com/cultura/clases-de-historia-en-escuelas-y-colegios-en-colombia-XG7945451>
- Segura, O. (2013). La relaciones peruano-chilenas en perspectiva histórica. *Enseñanza de la Historia*, (17), 18-23. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/173001>
- Soto Yonhson, A. F. (2020). Las voces de los estudiantes y la educación histórica: Oportunidades, tensiones y desafíos en la construcción de narrativas históricas con fragmentos autobiográficos. *Revista Sophia Austral*, (26), 13-31. <http://www.sophiaaustral.cl/index.php/shopiaaustral/article/view/369>
- Tapullima, G. (2020, 9 de enero). Es triste que ahora los chicos no llevan [el curso de] Historia del Perú. *Ojo Público*. <https://ojo-publico.com/1552/freigeiro-dio-dato-enganoso-sobre-ensenanza-de-historia-del-peru>
- Trahtemberg, L. (2008, 3 de febrero). ¿Y quién reforma el currículo oculto? *TRAHTEMBERG*. <https://www.trahtemberg.com/iy-quien-reforma-el-curriculo-oculto/>
- UNESCO - OREALC. (2017). *Educación para la ciudadanía mundial en América Latina y El Caribe: hacia un mundo sin muros: educación para la ciudadanía global en el ODS 4 - Agenda E2030*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe.
- UNESCO - OREALC. (2021). *12 claves para fortalecer la educación ciudadana en Chile*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe.
- Valle T., A. (2020). ¿Aprender historia, aprender a pensar nuestra sociedad? *Enseñanza de la Historia*, (20), 9-20. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/137428/Ensen%CC%83anza%20de%20la%20historia%2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Valle Taiman, A. (2021). Representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia reciente peruana de los estudiantes del profesorado en ciencias sociales. *Tempo e Argumento, Florianópolis*, 13(33), 1-36. DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/2175180313332021e0110>
- Velasco Orozco, J. J. y Reyes Montes, L. (2011). Antropología y educación: notas para una identificación de algunas de sus relaciones. *Contribuciones desde Coatepec*, 21, 59-83. <https://www.redalyc.org/pdf/281/28122683004.pdf>
- Ybáñez Flores, N. (s. f.). Importancia del Licenciamiento de Institutos de Educación Superior. *Instituto Continental*. <https://icontinental.edu.pe/importancia-del-licenciamiento-de-institutos-de-educacion-superior/noticias/>
- Zafra, I. (2021, 23 de octubre). Del avance de la democracia a la “diversidad” de sentimientos nacionales: así es la nueva asignatura de Historia de España que ha diseñado el Gobierno. *El País*. <https://elpais.com/educacion/2021-10-24/asi-se-estudiara-historia-de-espana-en-los-institutos.html>
- Zapata Agurto, C. (2012, 31 de octubre). ¿Porqué enseñar Historia del Perú? *El hombre y el tiempo*. <http://elhombreyeltiempo.blogspot.com/2012/10/por-que-ensenar-historia-del-peru.html>

CITAR COMO:

Valverde-Rodríguez, W. E., Gonzáles-González, M. I., & Morey-Huansi, L. T. O. (2023). La historia en un curso: relatos sobre su enseñanza en época escolar. *Puriq*, 5, e477. <https://doi.org/10.37073/puriq.5.477>