



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA



TESIS:

**Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una propuesta académica
de Formación Continua para profesores de secundaria**

Que para obtener el título de:

MAESTRA EN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Presenta:

Sandra Sánchez Franco

Asesor:

Doctor en Historia Marco Antonio Landavazo Arias

Morelia, Michoacán; enero de 2014.

AGRADECIMIENTOS

Llegar a este momento de mi trabajo y escribir este apartado resulta ser un poco complicado; el sentir como soy invadida por un sinfín de emociones, es en verdad un instante muy difícil. La nostalgia, la primera en hacer acto de presencia trae consigo el recuento de todo lo que viví en estos dos años de permanencia en el programa de Maestría en Enseñanza de la Historia. Procesos donde se detonaron fuertes lecciones, mismas que resultaron ser un parte aguas donde a través del dolor surgieron aprendizajes que hoy determinan de alguna manera mi vida; procesos que al mismo tiempo me conceden el enorme anhelo de agradecer, en primer lugar a Dios, a mi padre bueno por todo lo vivido, gracias por tu luz y la fortaleza que tu Espíritu Santo me ha dado para seguir, y con sabiduría, cumplir poco a poco con tu voluntad. Gracias Padre porque a pesar de mí misma, tu gracia se sigue manifestando.

Agradezco infinitamente a mis queridos padres, Ana María y Agustín porque no hubo un instante en que dejara de sentir su gran amor y apoyo; de mi madre, a través de sus palabras que siempre llenaron esos huecos en mi alma provocados por la soledad y el desánimo; de mi padre, por sus abrazos y su sonrisa que iluminan mi vida. A mi querido hermano René, porque en momentos me llenó de ánimo. Nunca olvidaré sus mensajes que en instantes de soledad calmaron mi angustia y dieron paso a la esperanza. Mi agradecimiento también a mi querida madrina Liliana que me ha acompañado fielmente en este proceso, gracias por ser esa guía que Dios ha puesto en mi camino para aprender a vivir.

También deseo enormemente expresar mi gratitud al Dr. Marco Antonio Landavazo, mi asesor. Sin duda fue una de las personas que a través de su

enorme paciencia y su interés por mi proyecto me ayudó a seguir y ahora concluir este trabajo de tesis. Gracias profe por estar ahí, por escucharme y sobre todo por respetarme en esos instantes de confusión, angustia y desesperación. Gracias por su confianza que al sentirla, sembró en mí el anhelo de querer concluir con éxito esta etapa de mi vida.

Gracias a mis profesores y amigos todos porque en esas charlas reafirmaron aquél deseo que surgió en mí hace tiempo, cuando decidí ser maestra de historia, pero ahora con una gran responsabilidad, la responsabilidad que me otorga la conciencia histórica.

De manera especial quiero dar las gracias al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), a los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM) y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) por el apoyo económico brindado y por la oportunidad de superación académica que ofrecen estos organismos a innumerables personas que anhelan un mejor futuro para niños, adolescentes y jóvenes que están convencidos –al igual que yo- de que la educación es uno de los medios para lograrlo.

Finalmente, quiero agradecer de manera muy especial a mi querida hermana Liliana por ser el mejor ejemplo de vida que Dios me ha dado. Como te lo prometí aquel bello día cuando supe que no estarías más aquí en la tierra y con todo mi amor, este trabajo lo dedico para ti que ahora habitas en alguna bella esfera del cielo. Lo hice lo mejor que pude. Te sigo extrañando.

ÍNDICE

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
CAPÍTULO I. CONCIENCIA, SABERES Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	
1.1 Un problema en la enseñanza de la historia.....	12
1.2 Un acercamiento a la concepción y saberes históricos de los profesores de educación secundaria (Sectores Escolares V y VII del Valle de México).....	22
1.3 Un acercamiento a los saberes y concepciones sobre la Historia de los futuros docentes (Escuela Normal Superior de México).....	30
CAPÍTULO II. DOCENTES, ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y FORMACIÓN CONTINUA	
2.1 El perfil docente en la escuela secundaria.....	39
2.2 Los programas de Formación Continua.....	52
2.3 La enseñanza de la historia en los programas de Formación Continua.....	63
CAPÍTULO III. CONCIENCIA HISTÓRICA Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: UNA PROPUESTA ACADÉMICA DE FORMACIÓN CONTINUA	
3.1 Justificación.....	71
3.2 Presentación del Diplomado.....	74
CONCLUSIONES.....	94
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	97
REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.....	101

RESUMEN

El objetivo general de esta tesis es el diseño y presentación de un Diplomado titulado *Conciencia histórica y enseñanza de la historia*, cuyo propósito es generar en los docentes una reflexión y una actualización sobre saberes y concepciones de la historia. Parte de la idea de que una conciencia histórica sólidamente fundamentada en saberes personales, profesionales e historiográficos es imprescindible en el docente. De ahí que la Formación Continua sea un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Formación Continua, Conciencia Histórica, Historiografía, Enseñanza de la Historia.

ABSTRACT

The general objective of this thesis is the design and presentation of a diploma titled *Historical awareness and teaching of history*, whose purpose is to generate teachers in reflection and an update on knowledge and conceptions of history. Part of the idea that a historical consciousness firmly based in personal, professional and historiographical knowledge is essential in teaching. Hence Continuing Education is a key element in the process of teaching and learning.

Keywords: Continuing Education, Historical Consciouness, Historiography, Teaching of History.

INTRODUCCIÓN

Reflexionando en torno a la problemática acerca de la enseñanza de la historia con adolescentes, inicié este proyecto a partir de las experiencias surgidas en mi trabajo a lo largo de varios ciclos escolares (desde el año de 2006) con docentes de la academia de Historia, nivel educativo Secundarias Técnicas, sectores escolares V y VII del Valle de México, en el marco de las semanas de Formación Continua para Maestros en Servicio.

Al compartir experiencias con estos profesores, surgieron numerosas situaciones relacionadas con el poco interés y los limitados aprendizajes de la asignatura de historia en la mayoría de los estudiantes. En lo que se refiere a los cursos de Formación Continua, éstos en un primer momento se encaminaron a cómo enseñar, giraron en torno a qué estrategias emplear y qué nuevos recursos utilizar para obtener mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos. La actualización de los profesores se centró entonces en el conocimiento de nuevas propuestas didácticas, en el enriquecimiento de recursos sobre todo las novedades de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el desarrollo de las clases, con la intención no sólo de facilitar el trabajo docente, sino de ir corrigiendo la problemática mencionada y lograr buenos resultados de aprendizaje de estos contenidos, la reflexión y el análisis histórico.

Estas intenciones fueron significativas en un primer momento, sin embargo perdieron el rumbo ya que al abastecer a los docentes de una gran promoción de cursos sobre las TIC, se pensó que la enseñanza de la historia resultaría más interesante y eficaz. Lo cierto es que a pesar de tal actualización el panorama parece ser el mismo: ahora los estudiantes se interesan por estos contenidos,

únicamente por la atracción que representan estos recursos y estrategias tecnológicas, es decir no hemos logrado ir más allá al sembrar la semilla en los estudiantes del interés, la utilidad y el sentido que encierra estudiar la historia en este nivel educativo.

Por esta razón, englobo la problemática central de este proyecto de investigación en la siguiente pregunta: ¿por qué a pesar del empleo de diversos recursos didácticos y la aplicación de novedosas estrategias en la enseñanza de la historia, para el alumno sigue siendo poco importante y significativo el aprendizaje de esta asignatura?

El trabajo en conjunto que he realizado con numerosos compañeros docentes del área de historia me han aportado una gran cantidad de elementos que suponen diversas razones por las cuales surge esta problemática: tal es el caso del poco interés de los profesores sobre estas nuevas aportaciones –en especial aquellos cuya antigüedad superan los 25 años de servicio-, la insuficiente preparación de los docentes en relación con la actualización de las nuevas tecnologías –pues es una realidad cada vez más usual en nuestros estudiantes que uno de sus códigos de aprendizaje sean los recursos multimedia- y la creencia de que estos recursos tecnológicos funcionan únicamente como medios para iniciar la enseñanza de temas históricos, y no como medios que posibilitan actividades permanentes de aprendizaje.

Sin embargo para el desarrollo de esta investigación, tengo la firme certeza de que existe un aspecto más que es determinante en el docente y que permita, además de incentivar el interés de nuestros alumnos generar en ellos una comprensión sobre la enseñanza de la historia y una clara utilidad acerca de estos

aprendizajes. Para ello es preciso volver nuestra atención al docente (pieza fundamental en el proceso de enseñanza de esta disciplina) y al espacio existente entre él y la didáctica de la historia. Llamo espacio o hueco al elemento que corresponde a la formación de la Conciencia Histórica porque se halla (en muchos de los casos) desconocido u oculto para los docentes; conciencia que da sentido a las estrategias didácticas y que trasforma la planeación de la enseñanza de esta asignatura. El abandono de esta conciencia considero es la razón por la cual los tan esperados resultados en función de los aprendizajes históricos siguen siendo insuficientes y poco significativos.

Parto entonces del planteamiento de que la formación de una conciencia histórica bien cimentada básicamente sobre saberes personales (identidad), profesionales e históricos es imprescindible en el proceso de enseñanza de esta asignatura, por lo que el objetivo central de esta tesis es el de generar en los profesores una reflexión sobre estos saberes que refuercen la construcción de esta conciencia. Con el diseño de un Diplomado que, en el futuro, buscará su inclusión en el Catálogo Nacional de Formación Continua para Maestros en Servicio tiene como propósito centrarse en la recuperación, y en algunos casos iniciar en conocimientos y concepciones sobre la historia, que promueva entre los docentes la recuperación del significado de enseñar historia.

Es importante mencionar que en el desarrollo de esta investigación, para fundamentar la pertinencia de esta propuesta, se analizaron también los saberes y concepciones históricos de una muestra de profesores de secundaria frente a grupo y de alumnos normalistas de esta especialidad, además se analizaron documentos oficiales como planes de estudio de educación básica, formación

continua y perfiles profesionales.

Los objetivos particulares de este proyecto son: a) realizar una aproximación a las concepciones y saberes históricos de los docentes de educación secundaria y de los estudiantes normalistas desde la razón de su quehacer docente; b) analizar el lugar que ocupa la enseñanza de la historia en los programas de formación continua y c) contribuir a mejorar la planeación de la enseñanza de esta asignatura en secundaria.

Para el logro de estos objetivos, he estructurado los temas en tres capítulos. En el primero de ellos planteo una de las razones por las cuales puede entenderse el problema de la enseñanza de la historia en el marco del poco interés y significado que tienen los estudiantes respecto de esta asignatura desde una reflexión sobre el papel del profesor, su quehacer frente a grupo y su responsabilidad en función de la enseñanza de la historia en secundaria. De esta manera se dio un primer acercamiento con futuros profesores de la Escuela Normal Superior de México y docentes de secundarias técnicas del Valle de México, mediante la aplicación de cuestionarios con la intención de fundamentar el planteamiento central de esta tesis.

Al ser el profesor de historia la razón de esta investigación, en el segundo capítulo realicé un estudio general del profesor tomando en cuenta algunas de sus características como su perfil profesional y su inclusión dentro del ámbito educativo. Para dar sentido a la conformación de mi propuesta académica, también describí el contexto que dio origen al surgimiento de los programas de formación continua para maestros en servicio, así como el análisis de las propuestas de actualización que se han desarrollado en materia de enseñanza de

la historia.

Finalmente, la propuesta académica, resultado de los diversos análisis y reflexiones, está contenida en el capítulo tres de este trabajo; se trata del diseño de un Diplomado de Formación Continua que está conformado por tres cursos presenciales, los dos primeros donde se tratan temas teóricos, metodológicos e historiográficos que buscan fortalecer la conciencia histórica de los docentes, y el último de ellos donde se unen las concepciones históricas con los saberes didácticos que contribuirán a mejorar la planeación de la enseñanza de la historia en este nivel educativo.

Cabe mencionar que esta investigación no ha sido la única que se ha desarrollado en función del fortalecimiento de la conciencia histórica y de la importancia de dar un sentido verdaderamente significativo a la enseñanza de la historia en nivel de educación básico. Existen algunas investigaciones que han surgido en este mismo contexto, aportes como los de Enrique Florescano, en *Para qué estudiar y enseñar la Historia*, Ma. Paula González en “Conciencia Histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto”; Carmen Cataño en “Jörn Rüsen y la conciencia histórica” y Alejandra Ojeda en “La potencialidad dialéctico-crítica de construcción de conciencia histórica” por mencionar algunos, la mayoría dirigidos básicamente a profesores de esta asignatura donde se hacen reflexiones sobre la importancia, utilidad y función que tiene el estudio de la historia.

En estos textos se recrea el contexto comúnmente expresado por los estudiantes sobre el desinterés que existe al intentar trabajar con estos contenidos y reafirman la importante labor del profesor desde su concientización al

comprender la utilidad y función social, su temporalidad y su razón de ser como agente formador de historia, como base para su enseñanza en cualquier nivel de educación básica y media superior. También se reflexiona en torno a la importancia de fortalecer la conciencia histórica en los estudiantes precisamente desde un enfoque centrado en el papel y uso de los libros de texto de historia, sus contenidos y de cómo los profesores -teniendo como cimiento ya esta cualidad bien fundamentada- pueden moldear estos contenidos para así construir esta conciencia en los educandos.

Por otro lado, existen algunos diplomados que se acerca al que propongo en este trabajo: el diseñado por la Universidad de Guadalajara, *Metodologías para el aprendizaje de la historia I, II y III* donde se plantean contenidos en materia de metodología e historiografía, además de estrategias para la enseñanza de la historia, y el curso *Educación histórica: estrategias para el aprendizaje de la historia* que promueve la Escuela Normal de Sinaloa donde se incluye contenidos sobre la conciencia histórica en el profesor como condición para la promoción de esta misma conciencia en los estudiantes.

Finalmente, deseo que este trabajo además de ser una investigación que se acercó a dar razón sobre un problema en la enseñanza de la historia, contribuya también a promover la revaloración del quehacer docente en función de una sólida conciencia histórica en los profesores, para así mejorar los aprendizajes de esta disciplina y con ello se reforme el sentido de estos contenidos en secundaria.

CAPITULO I

CONCIENCIA, SABERES Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

1.1 Un problema en la enseñanza de la historia.

A lo largo de décadas muchos especialistas en educación han realizado numerosas investigaciones sobre las diversas causas por las que la enseñanza de la historia ha tenido un impacto poco significativo en los estudiantes de educación secundaria, incluso (tema menos estudiado) en los profesores quienes imparten esta disciplina. Por supuesto que estos estudios han arrojado notables hipótesis que pretenden dar razón de este problema y ofrecen alternativas para resolver dicha dificultad.

Al mismo tiempo, algunas de las características que suelen ser poco abordadas por algunos historiadores son precisamente las referentes a la enseñanza de esta disciplina en nivel de educación básico, ya que es poco común que se relacionen, por un lado, la actualización de temas en función de la teoría de la historia y, por el otro, los que corresponden a la investigación en didáctica para impartir los contenidos del plan de estudios de dicho nivel de educación.

Desde mi experiencia, al realizar los estudios de licenciatura en la Escuela Normal Superior FEP en la especialidad de Historia, varios compañeros probaron diversas metodologías de enseñanza las cuales perseguían resolver, o ir corrigiendo paulatinamente, el escenario antes descrito, se formularon cuantiosas investigaciones en función del diseño de estrategias didácticas para ser aplicadas y evaluadas según la respuesta de los estudiantes, los tutores (profesor titular del grupo) y los asesores.

Esta evaluación se dio en torno a los siguientes aspectos. Primero, que esta planeación abandonara el marco tradicionalista, para que impactara de tal forma en los estudiantes por su novedad e interacción y así lograr interesarlos en contenidos históricos. Segundo, que al ser aplicada, fuera evidente el cambio en el proceso de enseñanza, notable el interés de los estudiantes y que al tiempo enriqueciera la práctica del profesor tutor. Finalmente, cada alumno normalista sería evaluado para comprobar y/o determinar si la estrategia didáctica favoreció el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, si estas propuestas se distinguían por incluir contenidos en función de las entonces consideradas nuevas tecnologías, aquellas resultaban más innovadoras.

Este tipo de propuestas planteadas en numerosos proyectos de investigación y documentos recepcionales, se han multiplicado no sólo dentro de las escuelas normales, sino también en otras instituciones superiores de educación, como institutos de investigaciones y/o departamentos quienes comparten el interés porque la enseñanza de la historia retome su importancia desde las escuelas de los diferentes niveles educativos a la sociedad en general. Es lamentable que estos resultados de investigación se concentren sólo en estas instituciones, que lleguen a las escuelas secundarias únicamente durante el proceso de su aplicación y que no trasciendan a otros centros escolares que demandan este tipo de apoyo.

Un rasgo notable de estos proyectos de investigación es que se basan en el diseño de estrategias de enseñanza, esto es, las propuestas están encaminadas en un primer momento a los profesores, sólo como medio para llevarlas a cabo, ya que finalmente son dirigidas a los estudiantes y a los resultados de su

aprovechamiento en esta asignatura. Por supuesto que estos proyectos han mejorado la enseñanza de la historia en los planteles de educación donde se llevan a cabo y donde se comparten con los compañeros de academia, de generación, o si es el caso, en algunos encuentros sobre Didáctica de la Historia; es indudable que de esta manera surgen tanto el interés y la motivación momentáneas, además de buenos resultados de aprovechamiento en los educandos durante su aplicación.

A través de mi relación con profesores frente a grupo, se testifica el escenario arriba planteado, al señalar que si no es mediante el uso de las tecnologías, juegos, historietas y demás propuestas análogas, los alumnos no se interesan, no prestan atención a la clase; lo que supone que en la realidad escolar lo que toma importancia para el educador en las sesiones de historia son los medios para agradar a los alumnos y no el fin de lograr en éstos el interés y la comprensión del porqué de esta disciplina dentro del currículo en secundaria.

Esta reflexión permite centrar mi atención en el profesor de historia, ya que al desempeñar un papel imprescindible en la enseñanza de esta asignatura, es quien ha confundido la acción de los medios con el fin preciso arriba citado, esto al considerar como suficiente la atención súbita de los estudiantes como único objetivo en su ejercicio docente.

Con esto, es preciso lograr mediante una propuesta pedagógica la revaloración de sus objetivos en función del desarrollo de una conciencia histórica en él, que dé pie a nuevos enfoques históricos, al complemento de propuestas didácticas y por ende, al surgimiento de un nuevo sentido de la historia en él y en los estudiantes. Para el logro de estos propósitos, reflexionaré en torno a algunos

elementos que considero precisos para fortalecer esta conciencia en el profesor de historia.

Uno de los rasgos esenciales que considero tendría que desarrollar todo profesional de la educación que realiza su labor como profesor de historia, es precisamente el tener clara la razón de su quehacer frente a grupo y con ello asumir la responsabilidad de la enseñanza de esta disciplina en la educación básica; estoy convencida de que estos saberes son elementos fundamentales en la formación continua de los profesores y que trascienden a la sociedad de forma inmediata.

Sabemos que a partir de la conformación de las tribus en adelante, la historia ha tenido la función de otorgar identidad, a través de la transmisión de un pasado común; así como el historiador es el especialista en llevar a cabo esta misión, en la escuela es el maestro de historia quien tendría que adoptar esta función para dotar a sus alumnos de "...lo que todo grupo necesita saber: quiénes somos, cuáles fueron nuestros orígenes, quiénes fueron nuestros antepasados...".¹ Cuando este escenario se logra, cuando el profesor es consciente del sentido de investigar y de entender la historia, considero es entonces, y sólo así, el momento ideal de echar mano de los aportes didácticos, tecnológicos y metodológicos para el aprendizaje de la historia, lo que supone que mientras esta cualidad no se construya en el docente, seguirá siendo la enseñanza de la historia un fracaso como lo ha sido hasta ahora en la mayoría de las escuelas, es decir, un intento malogrado de la función social de la historia.

¹ Florescano, Enrique, *Para qué estudiar y enseñar la Historia*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 2000, p. 39.

Es menester que los docentes se involucren en los elementos antes citados, ya que es una realidad que en las escuelas existen profesores con pocos conocimientos “para impartir una clase de historia, y mucho menos poseen formación de historiadores para conocer la disciplina; cómo se constituye y cómo se debe enseñar”.²

Durante el desarrollo de este trabajo asistí a algunas reuniones de historiadores que me parecieron realmente significativas, fue interesante ver con que ahínco realizan numerosas investigaciones sobre infinidad de temas históricos; acercarme a estos especialistas reafirmó mi percepción, misma que comparto con Gisela von Wobeser: “...lamentablemente gran parte de los resultados de investigación sólo se conocen en los círculos académicos y no trascienden hacia la sociedad, así mismo parece existir una desvinculación entre la investigación histórica, la enseñanza y difusión de esta disciplina”.³ Sin embargo, esta realidad podría irse modificando al tiempo que profesores de los distintos niveles educativos vayan en busca de esas investigaciones y que acompañen las experiencias conocidas por *otros* (los historiadores) a manera de retroalimentación.

La enseñanza de la historia es una práctica a la que tanto historiadores como investigadores sobre educación tendríamos que reconocer como un elemento sustancial para la construcción de identidades y de una conciencia en los

² Lerner, Victoria, “La enseñanza de la historia en México en la actualidad. Problemas y aciertos en el nivel básico” en *Historia y Nación I. Historia de la educación y enseñanza de la historia*, (Pilar Gonzalbo Aizpuru, coordinadora), México, El Colegio de México, 2002, p.205.

³ Von Wobeser, Gisela, “Presentación” en (Luz Elena Galván Lafarga, coordinadora), *La formación de una conciencia histórica. La enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la Historia, 2006, p. 7.

individuos; es necesario el acercamiento del docente de historia a estos encuentros para entonces poder apropiarse de esas experiencias y promover una participación social desde los centros escolares. Los profesionales de la educación quienes imparten esta disciplina histórica tendrían que reflexionar a propósito de lo que Sánchez Quintanar considera, al señalar que “los procesos educativos, cualquiera que sea la forma que adopten, llevan siempre un mensaje, una interpretación, que parte de quienes conducen tales procesos: los historiadores-enseñantes, sean conscientes de ello o no”.⁴ Es importante que el maestro reconozca que él es quien acerca la historia a sus alumnos en un contexto institucional, él es quien tiene el deber de enseñar a los alumnos cómo aprender Historia desde la pregunta ¿para qué?, esto es, no sólo sembrar la semilla del interés, sino de la utilidad y el sentido de aprender esta asignatura; él es el primero en asumir el compromiso desde su historicidad, de revalorar su conciencia histórica y de comprender que aprender historia es determinante para la conformación de esta misma conciencia en sus estudiantes.

En la mayoría de las ocasiones, el profesor de historia no es consciente en su totalidad del tipo de historia que transmite, independientemente de su formación profesional o de las diversas formas y/o metodologías que emplea en su quehacer docente, por lo que el tener una conciencia histórica y una concepción sobre la historia poco formadas puede “conducir al rechazo y aún al odio por el conocimiento histórico cuando llegan a concebirse como una manera cronológica

⁴ Sánchez Quintanar, Andrea, “Enseñar a pensar históricamente” en *Historia y Nación I. Historia de la educación y enseñanza de la historia*, (Pilar Gonzalbo Aizpuru, coordinadora), México, El Colegio de México, 2002, p.219.

de hechos y fechas, sucesivos o inconexos, pero sin ninguna vinculación con el presente de quien los estudia”.⁵

Algunos historiadores se han ocupado de persuadir acerca de la razón de su objeto de estudio, arrojando numerosas reflexiones que permiten al profesor acercarse a esta disciplina y darse cuenta que su aprendizaje va más allá de conocer datos, lugares, los buenos, los malos, en fin, todo aquello que tradicionalmente nos han transmitido en las escuelas y que sabemos propiamente no es Historia.

Partir de adentrar al docente en una dinámica donde reconstruya su noción sobre la historia considero es determinante en la conducción de sus clases con adolescentes y, sin ahondar en su perfil profesional, es importante que se nutra de saberes que le permitan modificar estas concepciones en función de entender a la historia ya no como la ciencia que estudia solo hechos pasados, sino aquella que sirve para comprender los procesos históricos como parte de la explicación del sistema en que se vive hoy y, de esta forma, como agente histórico, se reconozca como un ser participativo en la sociedad presente. Estoy convencida que desde un espacio institucional, los profesores no solo pueden sino tienen la responsabilidad de que esta concepción de la historia transforme la planeación de la enseñanza y que, en función de ésta, se prepare a los estudiantes para estar dispuestos a aprender historia.

El sentido de la historia es dar a los hombres identidad, ayudar a que éstos construyan saberes que les permitan reconocerse como seres y actores históricos, y con ello formar una conciencia que por supuesto no se desarrolla únicamente en

⁵ Ibíd. p.220.

la escuela, mas es la institución que contribuye a su construcción, pero no a través de la memorización de datos y personajes:

...la conciencia histórica no se construye de esta forma, sino poco a poco, por medio de una buena enseñanza de la historia desde la primaria hasta el bachillerato. Sólo así se obtendrá ese elemento que nos permita comprender que todo lo que nos rodea forma parte de lo que somos hoy día.⁶

Gran parte de los profesores que imparten esta materia en secundaria –o por lo menos los que elegí como muestra- no son plenamente conscientes de esto, porque limitan su concepción de la historia al conocimiento de una buena cantidad de datos históricos y dan prioridad a otros aspectos que menciono en el análisis del siguiente apartado con los resultados de la aplicación de cuestionarios. Lo que es indudable, es que estas ideas determinan la transmisión de estos conceptos en los estudiantes, en quienes no se forma una buena apreciación de la historia. Por eso es inevitable la necesidad de que el conocimiento histórico sea fortalecido en los profesores de historia, ya que es realmente inconcebible que un profesional de la educación que imparte esta asignatura carezca de los elementos que conformen su conciencia histórica y que de pronto desee desarrollar proyectos educativos históricos que pretendan interesar a los estudiantes y fomentar valores de participación democrática y ciudadana en nuestro país.

Es entonces un reto para los docentes tomar posición consciente respecto de esta transmisión y revertir la noción de la historia entendida como “...un conjunto de acontecimientos que se produjeron hace mucho tiempo [...] que no tuvieron valor alguno, o que lo tuvieron solo para su momento, y que no guardan

⁶ Galván Lafarga, Luz Elena, “Introducción” en (Luz Elena Galván Lafarga, coordinadora), *La formación de una conciencia histórica. La enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la Historia, 2006, p. 9.

relación con la actualidad ni menos aún con el presente tangible, concreto y cotidiano”,⁷ por aquella en la que la proyección en el tiempo y en el espacio de los procesos históricos tienen relación con la vida actual.

La conciencia histórica surge cuando el ser humano se concibe como un ser histórico y temporal activo en un entorno social que se ha creado a lo largo del tiempo y en diversos procesos históricos. El hombre con esta conciencia histórica se reconoce a sí mismo como un ser hacedor de historia que se ve en la necesidad de realizar en el presente acciones con valores implícitos y construir espacios prósperos en un tiempo que sin duda llegará:

...la historia es el espejo de la realidad pasada en el cual el presente mira para aprender algo acerca de su futuro. La conciencia histórica debe ser conceptualizada como una operación del intelecto humano para aprender algo en este sentido. La conciencia histórica trata del pasado como experiencia, nos revela el tejido del cambio temporal dentro del cual están atrapadas nuestras vidas, y las perspectivas futuras hacia las cuales se dirige el cambio.⁸

Enseñar historia no es la condición primordial en este análisis, enseñar historia es, sin duda, lo que han venido realizando numerosos profesores en las escuelas secundarias, a través de dotar de información a sus alumnos; enseñar a comprender la historia es la competencia didáctica que se requiere frente a la crisis de la enseñanza de esta asignatura y que los docentes y aquellos quienes se están formando como profesionales de la educación tendrían que desarrollar. Educarse para contribuir a ubicar a sus estudiantes en su contexto social y

⁷ Sánchez Quintanar, Andrea, “Reflexiones sobre la historia que se enseña”, en (Luz Elena Galván Lafarga, coordinadora), *La formación de una conciencia histórica. La enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la Historia, 2006, p. 43.

⁸ Rösen, 1992, citado por Santisteban Fernández, Antoni, “La formación de competencias de pensamiento histórico” en *Memoria académica. Clío & Asociados*, Universidad de la Plata-FaHCE, 2010, p.40.

temporal, para construir su concepción sobre esta disciplina y que actúen como protagonistas de su devenir histórico.

Sabemos que un elemento importante para el desarrollo de esta conciencia es la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina de la historia a lo largo de su formación profesional, pero debemos señalar que la conciencia histórica también se conforma en las diferentes instancias de la vida social (la familia y la comunidad) y cultural de los profesores y de los futuros docentes de historia, quienes a su vez brindan estos saberes a los alumnos; por eso es ineludible que éstos fortalezcan dicha conciencia a través del estudio y la reflexión permanente de la teoría y metodología de la historia, de sus fuentes y de sus categorías fundamentales: tiempo, memoria, historicidad. Propósito fundamental de la propuesta pedagógica de este trabajo de tesis.

1.2 Un acercamiento a la concepción y saberes históricos de los profesores de educación secundaria (Sectoros Escolares V y VII del Valle de México).

Para el desarrollo de este trabajo de investigación, decidí tomar como sujetos de estudio a un grupo de profesores quienes imparten esta asignatura en las diversas escuelas secundarias técnicas de los sectores escolares V y VII pertenecientes a los municipios de Ecatepec, Coacalco y Tultitlán en el Estado de México. Es preciso señalar el contexto laboral de estos docentes, por lo que a continuación describo los aspectos más significativos de los mismos.

Contexto laboral oficial y sindical

De manera oficial, el Departamento de Escuelas Secundarias Técnicas en el Valle de México se desprende del organismo público descentralizado de la Secretaría de Educación del Estado de México: los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM).

Este organismo fue creado el 30 de mayo de 1992 a través del Decreto no. 103 de la legislatura local en el marco de la descentralización de la educación básica a los Estados, cuyo objetivo primordial es el de ofrecer educación básica y normal a los mexiquenses, proporcionando una “cultura amplia constituida por habilidades intelectuales, conocimientos básicos en disciplinas científicas, humanísticas y tecnológicas”, además de “valores que incorporen los principios de libertad, justicia y democracia; que propicie en ellos un desarrollo integral y una identidad estatal y nacional; que les permita en el futuro, con responsabilidad

social, participar en la conformación de un país más competitivo en el concierto de las naciones”.⁹

En el ámbito de la educación básica, los SEIEM brindan diversas modalidades de educación como lo son: educación inicial, especial, preescolar, primaria general, primaria rural, educación intercultural bilingüe, alfabetización y educación básica para adultos; educación secundaria general, secundaria técnica y telesecundaria.

El Departamento de Secundarias Técnicas está conformado por un total de 124 escuelas secundarias técnicas en el Valle de México distribuidas en cinco sectores escolares, mismos que se subdividen en quince supervisiones escolares, tres por cada sector. Como ya lo he mencionado antes, los profesores a quienes apliqué los cuestionarios para el desarrollo de esta investigación, pertenecen de manera oficial a los sectores V y VII, supervisiones XX y XXV que comprenden los municipios de Ecatepec, Coacalco y Tultitlán respectivamente.

Sindicalmente el Estado de México se encuentra fragmentado en dos secciones sindicales: la sección 17 que comprende el Valle de Toluca y la Sección 36 del Valle de México, ambas secciones federalizadas forman parte del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE. Esta última sección está conformada por 57 municipios los cuales están divididos sindicalmente en seis regiones: Región I, Nezahualcóyotl; Región II, Tecámac; Región III, Izcalli; Región IV, Chalco; Región V Ecatepec y Región VI, Naucalpan; cabe indicar también que estas regionales se subdividen a su vez en un total de cuarenta y cuatro sectores sindicales por

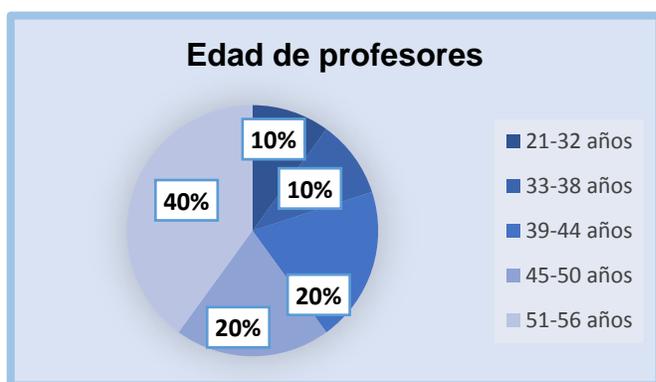
⁹ <http://www.seiem.gob.mx>

región. Para el caso de este proyecto de estudio, me centraré sólo en las regiones de Ecatepec, Tecámac e Izcalli que es donde sindicalmente pertenecen los profesores a quienes realicé los cuestionarios de indagación.

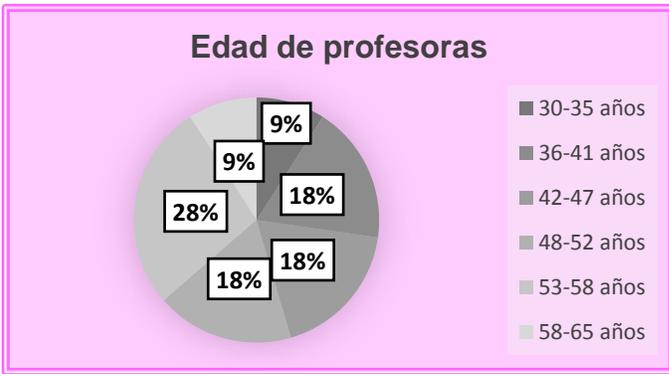
Resultados de la aplicación de cuestionarios

Los cuestionarios elaborados se encaminaron básicamente a los saberes y concepciones sobre la disciplina de la historia que poseen estos profesores frente a grupo quienes imparten esta asignatura en segundo y tercer grado de educación secundaria, así como los juicios que en función de los cursos de Formación Continua sostienen estos educadores, mismos que proporcionan los elementos centrales de la propuesta pedagógica que desarrollo en este trabajo de tesis.

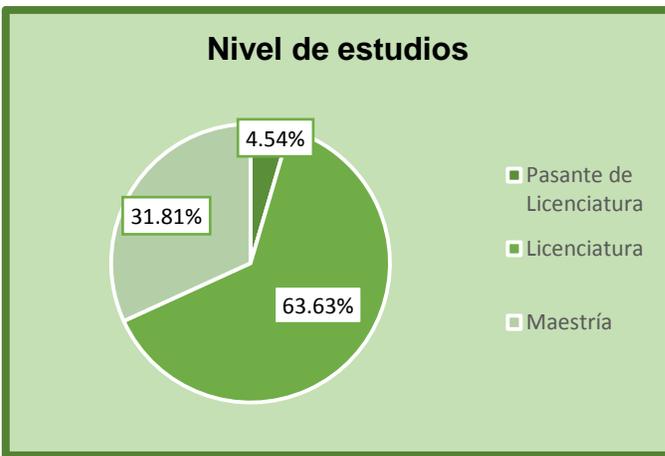
Con un total de veintidós profesores encuestados -50% hombres y 50% mujeres- a continuación describo los siguientes datos básicos:



Gráfica no. 1. Edades de los profesores frente a grupo encuestados



Gráfica no. 2. Edades de profesoras frente a grupo encuestadas



Gráfica no. 3. Nivel máximo de estudios del total de los profesores encuestados



Gráfica no. 4. Institución donde los profesores encuestados realizaron su último grado de estudios

Al aplicar estos cuestionarios puedo concluir que la mayoría de estos docentes (90.9%) están convencidos de que eligieron esta tarea educativa por gusto, ya que están convencidos de que su labor con adolescentes permite mejorar la educación en nuestro país, sin embargo también se reflexiona en torno a las problemáticas existentes en la enseñanza de esta asignatura; poco más de la mitad (59.09%) hace mención acerca de que deben mejorar las estrategias para que los estudiantes se interesen más por estos contenidos. Aquí cabría preguntarse entonces si están siendo efectivos los cursos y talleres que han surgido en materia de actualización docente ya que éstos en su mayoría buscan brindar las herramientas en función de la didáctica a los profesores. Por otro lado, el resto de los encuestados considera que han sido suficientes los ejercicios que realizan para impartir esta materia.

Otro elemento que apoya este trabajo de investigación es precisamente el que menciona el 18.18% al asegurar que la situación de desinterés que prevalece en los adolescentes es por la falta de formación continua del docente, y debido a la poca creatividad de los mismos en el diseño de recursos didácticos que brinden elementos necesarios para el logro de aprendizajes históricos en secundaria, esto al suponer (el 81% del total) que la asignatura debe ser considerada igual de importante respecto al grado de valor que se les asigna a las materias de español y matemáticas en este nivel educativo.

A propósito de la utilidad que los docentes le dan a la enseñanza de la Historia en secundaria, el 86.36% opina que es para que surja en los alumnos una conciencia crítica e histórica, sin embargo éstos mencionan que no saben cómo transmitir esta utilidad a sus educandos, por lo que el 45% reconoce que necesitan

de alguna capacitación para el logro de este objetivo en los estudiantes. Esto reafirma lo comentado por el 18.18% en el párrafo anterior acerca de la gran necesidad y del reconocimiento de los profesores por asistir y mejorar la formación continua. Esto es, el 59.9% habla de que no son suficientes y del todo adecuados los temas que se han abordado en las sesiones de actualización, no bastan las aportaciones en materia de didáctica y aseguran que es preciso innovar en otros contenidos que les permitan tener elementos para adentrar a sus estudiantes en la importancia de la enseñanza de la historia en secundaria.

En función de los saberes y concepciones sobre la Historia cabe citar que un porcentaje alto del total de los profesores encuestados (63%) admite su desconocimiento y/o confusión sobre las diversas corrientes historiográficas; el 58% ignora las aportaciones que han surgido en relación con la didáctica de la historia, incluso algunos de ellos confunden estas aportaciones con la historiografía, lo que supone que enseñan la historia como a ellos se la han transmitido en décadas anteriores. Por supuesto que al no tener claros estos conceptos, los saberes acerca de teoría de la historia no son lo suficientemente formados, tal es el caso de la pregunta relacionada con su concepto de historia, donde un 63% de los docentes sólo la definen como la ciencia que se encarga del estudio de los hechos pasados sin relación alguna con el presente, o bien, sin manejar otros conceptos tales como historicidad o comprensión histórica:

Docente:

“Conocer el pasado de la humanidad.”

Docente:

“Ciencia que se encarga del estudio de hechos y acontecimientos del pasado de la humanidad.”

Docente:

“Es el conocimiento de las personas y de los hechos del pasado.”

Respecto a la pregunta sobre si les son útiles, adecuados y suficientes los cursos ofrecidos por el organismo de Formación Continua, poco menos de la mitad (el 40.9%, porcentaje muy significativo) considera que hace falta mejorar los contenidos ya que les parecen poco innovadores, repetitivos e insuficientes para las necesidades que van surgiendo en su quehacer educativo diario:

Docente:

“No, porque no hay un proceso histórico de cómo enseñar; para qué enseñar la historia.”

Docente:

“No, hay que profundizar más en ciertos temas y cómo abordarlos.”

Docente:

“No son muy útiles porque se hacen o estructuran desde el punto de vista de personas que no trabajan frente a grupo y por ello no toman en cuenta las necesidades de los docentes frente a grupo.”

Este primer vistazo a la concepción de saberes históricos de los docentes nos brinda un panorama donde podemos apreciar que éstos poseen elementos básicos que se les han brindado a lo largo de su formación profesional cualquiera que esta sea, sin embargo es claro que no han sido suficientes para su trabajo frente a grupos que demandan el dar razón del porqué de la enseñanza de la historia en este nivel educativo. Es por ello que este primer análisis establece la necesidad del diseño de nuevas propuestas académicas de formación continua para profesores de historia que les brinden no únicamente herramientas didácticas que faciliten su práctica diaria, sino elementos que fortalezcan su identidad docente y con ello que refuercen sus saberes y concepciones sobre la historia

para conformar una conciencia histórica sólida que dé fundamento y sentido a las clases de esta disciplina en secundaria

1.3 Un acercamiento a los saberes y concepciones sobre la Historia de los futuros docentes (Escuela Normal Superior de México).

Contexto escolar

La Escuela Normal Superior de México (ENSM) ubicada en las instalaciones que actualmente pertenecen a la Universidad Pedagógica Nacional en Manuel Salazar no. 201, colonia Ex Hacienda el Rosario, delegación Azcapotzalco en la Ciudad de México, es una institución pública de educación superior que depende de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF) a través de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM) que brinda la Licenciatura en Educación Secundaria para aquellos quienes desean prepararse profesionalmente para ser docentes de este nivel educativo en el Distrito Federal en las siguientes especialidades:

- Español
- Matemáticas
- Historia
- Geografía
- Física
- Biología
- Inglés
- Pedagogía
- Psicología Educativa
- Francés
- Química
- Formación Cívica y Ética

La ENSM también ofrece la Maestría en Educación Básica (MEB) con campos de intervención en:

- Práctica Docente en Educación Secundaria
- Gestión Escolar en Educación Secundaria

Esta primera modalidad de terminación de la maestría está dirigida principalmente a todos aquellos profesores frente a grupo quienes no son docentes de formación, es decir, que no cuentan con la preparación pedagógica para impartir cualquiera de las asignaturas del programa de estudios de este nivel educativo.

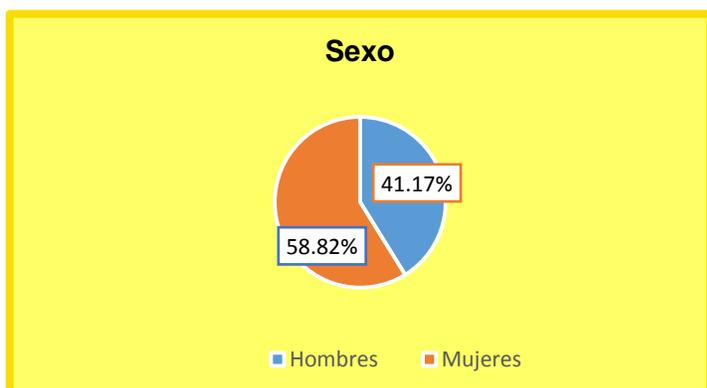
Actualmente esta institución de educación superior abre sus puertas en dos turnos. En lo que refiere a esta investigación, es importante indicar que se aplicaron los cuestionarios de indagación sólo a los alumnos del turno vespertino el cual cuenta con un número total de matrícula de 800 estudiantes inscritos, divididos en las áreas anteriormente señaladas. En el caso de la especialidad de Historia, ésta cuenta con un total de 56 alumnos quienes cursan cualquiera de los ocho semestres de esta licenciatura. A continuación describiré las características más relevantes de los estudiantes según los resultados de la encuesta.

Resultados de la aplicación de cuestionarios

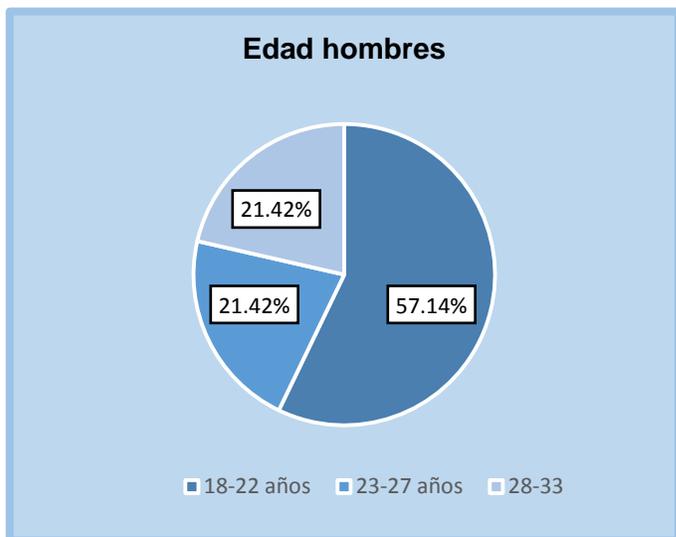
El diseño de los cuestionarios que se aplicaron con los estudiantes de la Escuela Normal Superior de México se hizo en función de los saberes y concepciones que los alumnos están construyendo sobre la disciplina de la Historia en su formación profesional y respecto a su importancia en el currículo de educación secundaria. Estas observaciones me permitieron arrojar los siguientes comentarios que

además brindan elementos que contribuyen a la construcción de la propuesta pedagógica de este trabajo de tesis.

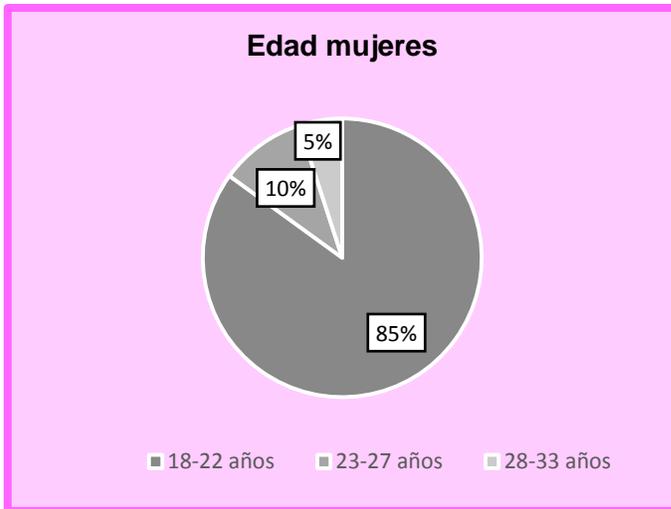
Con un total de treinta y cuatro alumnos encuestados, esto es el 60.7% del total de la población inscrita en esta especialidad, se obtuvo la siguiente información que presento:



Gráfica no. 1. Sexo del total de los alumnos encuestados



Gráfica no. 2. Rango de edad de los alumnos encuestados



Gráfica no. 3. Rango de edad de las alumnas encuestadas

Uno de los primeros datos que arrojó la aplicación de estas preguntas es el que corresponde a la elección de esta profesión, donde un 88.23% asegura que es por vocación que han elegido la docencia, mientras que sólo el 5.88% comenta que su decisión giró en torno a la necesidad de que los estudiantes de nivel básico encuentren un interés y le den un significado a la enseñanza de la historia en secundaria; a la par de estas respuestas, surgió un tercer rango del 5.88% quienes afirmaron que su ingreso a esta institución educativa fue debido a la tradición familiar que prevalece en sus hogares.

En función de la importancia que los alumnos de esta licenciatura le dan a la enseñanza de la historia en nivel básico de educación, el 82.35% opina que es importante la enseñanza de esta disciplina al igual que el resto de las materias impartidas en secundaria. El 17.64% de los estudiantes amplió su respuesta exponiendo que la asignatura de historia es una materia muy significativa para los alumnos de este nivel educativo, ya que centra las bases para el desarrollo de su conciencia histórica y con ello una participación ciudadana activa, esto es, se enfocaron en la necesidad de dar un giro a la enseñanza de esta disciplina desde

diversas concepciones y así, brindar un mayor sentido de los aprendizajes históricos.

En materia de los contenidos sobre didáctica que están presentes en el plan de estudios 1999 para su formación docente, la mitad de los encuestados comentan que sí les han sido adecuadas las temáticas impartidas, no obstante el 49.9% considera que éstos contenidos no han sido suficientes, incluso afirman que “siempre se manejan los mismos y que es preciso echar mano de nuevas aportaciones”¹⁰ las cuales lleven a la práctica según las necesidades que vayan surgiendo en su quehacer docente. Por otro lado, me parece muy importante destacar lo mencionado por los futuros docentes acerca de sí les son útiles y suficientes los contenidos de esta especialidad que maneja el mismo plan de estudios; un 29.4% comenta que para ellos si les han sido suficientes los contenidos en función de saberes históricos, metodológicos e historiográficos, incluso afirman que de alguna manera no es tan imperioso su estudio, pareciera que lo realmente importante es dar un sentido al cómo enseñar y no al qué enseñar:

Estudiante:

“Pienso que es el plan mas adecuado para la formación de docentes porque mas que solo hacer lo teórico practicas muy seguido y es lo que más te sirve para desenvolverte como docente porque aparte de tus conocimientos ya sabes como manejar a un grupo.”

En contraste con este tipo de respuestas, se encuentra otro grupo (el 70.5%), que por el contrario, reflexiona en función de la necesidad que ha surgido en el momento de realizar sus prácticas profesionales, donde aseguran que son

¹⁰ Información de un alumno encuestado

pocos los contenidos históricos, metodológicos e historiográficos que se les han brindado en los semestres que llevan estudiando:

Estudiante:

“No, se requiere una reestructuración de los contenidos, ya que a mi parecer se ha priorizado demasiado los contenidos psicológicos y pedagógicos por encima de la didáctica, la filosofía y el conocimiento histórico, lo cual nos deja demasiadas lagunas o falta de tiempo para alcanzar un potencial más allá [...]”

Estudiante:

“No, es claro que cuando decidimos formarnos como docentes debemos tener ciertos conocimientos sobre un área en específica, sin embargo en tercer semestre tenemos que hacer práctica docente ya sea con Historia de México e Historia Universal, cuando en licenciatura no hemos llevado una materia como tal en donde veamos contenidos históricos.”

Estudiante:

“No, porque no hay los espacios suficientes para ver los contenidos históricos y se va a practicar en tercer semestre antes de haber llevado algún curso de historia.”

Estudiante:

“No, porque vuelvo a lo mismo los contenidos históricos son escasos y realmente no concientizan al alumno, creo que debería hacerse una elección adecuada para desarrollarse durante todos los ciclos escolares, y esto debería de ir de acuerdo a lo que nosotros estudiamos, para sincronizar nuestros conocimientos con la práctica.”

Las afirmaciones anteriores describen la situación educativa de aquellos que en un futuro estarán impartiendo esta asignatura en las aulas de diversas secundarias y que tal vez esta problemática que ellos mismos mencionan sea una de las diversas razones o la que más se acerca al porqué no se ha logrado dar un avance significativo, quizá ya no propiamente en materia de enseñanza, sino en función de los aprendizajes, saberes, utilidad y sentido de esta disciplina en los estudiantes de secundaria. Otro cuestionamiento que en su resultado corrobora lo anterior es precisamente el de la utilidad de esta materia en secundaria, donde un 41% de los encuestados considera que es sólo para transmitir conocimientos

históricos a los adolescentes, sin embargo, un porcentaje de estudiantes conscientes de su papel frente a grupo y bastante alto (59%) reflexiona en torno a que la utilidad es, primordialmente, la de comprender la relación entre pasado-presente-futuro, además del desarrollo de una identidad y una conciencia histórica en los alumnos:

Estudiante:

“La importancia de crear conciencia histórica, que implica nuestras raíces y el proceso por el que pasamos para llegar hasta donde estamos.”

Estudiante:

“La utilidad radica en crear una conciencia histórica que permite al alumno reflexionar sobre los problemas económicos políticos y sociales que existieron y existen en la actualidad y poder crear soluciones ante los problemas que se presentan día con día, considerando que los jóvenes al estar inmersos en la sociedad deberán aplicar estos conocimientos como entes activos en la sociedad.”

Estudiante:

“La utilidad para los alumnos de secundaria sería el poder conocer el pasado de nuestro país, así como la del mundo para así poder comprender el presente en el cual nos encontramos y dar respuestas a todas las dudas sobre lo que hoy estamos, y sobre todo para poder tener una conciencia en que lo que hacemos en el presente va a repercutir en el futuro.”

Con estos elementos podemos destacar y aplaudir el hecho de que existe una importante cantidad de alumnos que es consciente de la importancia de estudiar historia en nivel básico de educación y que se conciben como un elemento fundamental en este proceso, mas es imprescindible que estos futuros profesores construyan como base fundamental -incluso antes de los saberes didácticos- conocimientos históricos, metodológicos e historiográficos que finalmente den cuenta de la razón de la historia, que les permitan encontrar otras respuestas a la problemática de la enseñanza de la historia desde la pregunta ¿para qué?.

Por otro lado, en cuanto al conocimiento de las nuevas aportaciones didácticas, es importante indicar que poco más de la mitad de los encuestados (55.88%) las confunden con materiales y/o recursos didácticos, lo cual testifica que no ha quedado clara la diferencia entre las propuestas didácticas para la enseñanza de esta asignatura y los recursos que se han de emplear para el logro de aprendizajes; aportes que dependen los unos de las otras, mas no contienen el mismo significado.

En lo que corresponde a teoría de la historia e historiografía, el 94.11% dice conocer lo suficiente respecto a las diferentes corrientes historiográficas, sin embargo al preguntar sobre su concepto de historia, el 76.45% refieren dicho concepto sólo al estudio de los hechos pasados, esto es, pareciera que su concepto sigue siendo el ofrecido a lo largo de su trayecto de formación desde la educación básica, en cambio, el 23.52% (aunque es mucho menos de la mitad) posee una concepción más elaborada, es decir, emplean otros elementos como temporalidad y la utilidad de la misma. Sobre la pregunta relacionada con la conciencia histórica, cabe mencionar que la respuesta de poco más de la mitad de los estudiantes (58.81%) se dio básicamente a través de una consulta e investigación previa, lo cual da pie a considerar que –de alguna manera- está siendo poco fundamentado su concepto y por ende, su propia conciencia histórica. El 11.76% consideran a la conciencia histórica como una herramienta para la enseñanza de esta disciplina, es decir, la conciben como un elemento más que forma parte de alguna estrategia didáctica, finalmente un porcentaje importante como lo es el 29.41% tiene una concepción más formada:

Estudiante:

“Aquella que nos permite entender que somos sujetos creadores de historia.”

Estudiante:

“La conciencia histórica es aquella que se logra a través del conocimiento de la misma historia, y sobre todo es la que necesitamos lograr formar en nuestros alumnos, para que comprendan que cualquier acontecimiento repercute en el futuro.”

Por último, la mayoría de los alumnos encuestados (47.05%) opina que la competencia más importante que un profesor de historia debe poseer al estar frente a grupo es precisamente la relacionada con los conocimientos históricos, seguida de un 17.64% que refieren esta importancia al dominio de saberes didácticos y en último lugar, el 35.39% considera que la cualidad más trascendental de un profesor de historia es la que corresponde a la construcción de la conciencia histórica.

Los elementos que han sido descritos con base en las respuestas de los estudiantes de diferentes semestres de esta licenciatura en la especialidad de historia, me permite tener un primer acercamiento a las características de cómo se están formando los futuros profesores de esta asignatura, además de conocer aquellas debilidades presentes incluso desde la institución y en los estudiantes, que posteriormente trascienden en corto tiempo a las aulas de nuestras escuelas, que es ahí precisamente donde surgen numerosas y diversas complicaciones que finalmente tienen su origen al no tener claro el por qué la enseñanza de la historia.

CAPÍTULO II

DOCENTES, ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y FORMACIÓN CONTINUA

2.1 El perfil docente en la escuela secundaria.

Antecedentes

Con la intención de mejorar el salario, ser especialista en una disciplina y laborar en un nivel educativo más alto, muchos profesores mexicanos en décadas anteriores decidieron cambiar su plaza de educación primaria por una en secundaria, ya que entonces éste era considerado como un nivel de mayor prestigio. Estos profesores quienes contaban únicamente con la normal básica tenían que asistir a cursos de nivelación pedagógica, lo que implicaba cubrir un ciclo escolar más, extendiendo así sus estudios a un total de cinco años.

Al enfrentarse a grupos de más de 45 estudiantes, los maestros que optaron por elevar su estatus laboral se percataron de que a los trabajos de nivel secundaria les correspondía un sueldo igual o incluso menor que el que obtenían en primaria y con ello un nuevo reto, ya que este nivel cuenta con peculiaridades incomparables respecto del de primaria. Aunado al mayor número de horas de trabajo para igualar su sueldo anterior esto provocó que aquellos profesores decidieran regresar a la escuela primaria dejando así numerosas vacantes en este nivel educativo.¹¹

Por otro lado, quienes pretendían ingresar al nivel secundaria decidieron realizar sus estudios en la Escuela Normal Superior, ya que contaban con algunas ventajas: sus estudios se reducían a cuatro años y aseguraban la obtención de su

¹¹ Sandoval, Etelvina, "Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas", en *Revista Iberoamericana de Educación* no. 25, 2001, s/p.

plaza de base al concluirlos, y en el mejor de los casos esto implicaba ganar casi el doble que un docente de primaria en caso de obtener un mínimo de 35 horas clase, aunque el alcanzar este número de horas requería de actualización y con ello elevar su escalafón.

Estas particularidades fueron las que dieron pie a la ausencia de docentes en las escuelas secundarias. Esta realidad fue cada vez más notoria y, aunado al egreso lento de profesores normalistas provocó el contrato de un gran número de profesionistas con carreras distintas, egresados de universidades, politécnicos e incluso carreras técnicas, aunque éstos no contaran todavía con el título del grado correspondiente y sin formación pedagógica previa.

El contrato de profesionistas diversos en los ciclos escolares posteriores se encaminó a ubicarlos según su perfil profesional, esto con la intención de mejorar la enseñanza de las muchas disciplinas. A propósito de la asignatura de historia, la preparación profesional no parece corresponder con las demandas pedagógicas que las reformas sugieren, pareciera que basta con que el docente conozca y en muy pocos casos domine los contenidos a enseñar.

A continuación describo aquellas profesiones que iniciaron y siguen estando presentes en la mayoría de nuestras escuelas y que además son aceptadas por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la Secretaría de Educación Pública¹²:

¹² *Perfiles Profesionales. Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial, México, SEP-SNTE, p. 13.*

Perfiles Profesionales Educación Secundaria

Comisión Nacional SEP-SNTE

HISTORIA

- Licenciado en Ciencias de la Educación en Ciencias Sociales
- Licenciado en Educación Media en Ciencias Sociales
- Licenciado en Educación Media en Historia
- Arqueólogo
- Licenciado en Antropología Cultural
- Licenciado en Antropología Física
- Licenciado en Antropología Social
- Licenciado en Ciencias Antropológicas
- Licenciado en Ciencias Antropológicas en Historia
- Licenciado en Ciencias Políticas
- Licenciado en Ciencias Sociales
- Licenciado en Economía
- Licenciado en Estudios Latinoamericanos
- Licenciado en Etnohistoria
- Licenciado en Historia
- Licenciado en Historia del Arte
- Licenciado en Historia Económica
- Licenciado en Humanidades en Historia
- Licenciado en Sociología

A pesar de que en estos perfiles profesionales existe una relación estrecha con los contenidos de la asignatura de historia, los resultados que se han venido arrojando en cuanto al nivel de aprovechamiento han sido poco satisfactorios ya que en un primer momento fue cada vez más evidente la necesidad de los conocimientos pedagógicos para su enseñanza.

Ante tal acontecimiento, las autoridades sindicales en los últimos años (además de la presencia de cambios ocurridos en distintas reformas educativas en la última década), están dando un giro en materia de contratación docente, ya que sólo inscriben a la aplicación de exámenes para la obtención de plazas a aquellos cuya formación académica proviene de Escuelas Normales según la entidad federativa y en su mayoría a quienes realizaron sus estudios en la Universidad Pedagógica Nacional en cualquiera de sus licenciaturas.

Mientras tanto, algunos profesores cuya antigüedad rebasa los 15 años de servicio están siendo partícipes del ingreso a estudios de posgrado (concretamente a Maestrías encaminadas a la formación pedagógica), sin embargo sigue siendo mínimo el porcentaje de docentes que a nivel sector forman parte de dicha actualización, como es el caso de los sectores escolares V y VII donde de un total de 36 profesores de historia, sólo el 17% de éstos tienen el grado de Maestría.

Para el caso de este estudio, decidí tomar como sujetos de investigación a los docentes de historia con quienes he trabajado a lo largo de más de cuatro ciclos escolares durante los talleres de Formación Continua de los sectores escolares V y VII del Valle de México, de quienes sólo describiré a manera de información su perfil académico y situación profesional (Ver Tablas 2-3).

Tabla 2
Zona Escolar XX
Sector VII

Secundaria	Profesión	Situación profesional
Esc. Sec. Tec. 51	1. Lic. en Historia	1. Pasante
	2. Lic. en Administración	2. Titulado
	3. Lic. en Derecho	3. Pasante
	4. Lic. en Ciencias Políticas	4. Pasante
Esc. Sec. Tec. 56	1. Lic. en Historia	1. Pasante
Esc. Sec. Tec. 59	1. Maestro en Ciencias de la Educación	1. Titulado
	2. Lic. en Sociología	
	3. Lic. en Educación Secundaria con especialidad en Ciencias Sociales	2. Pasante
	4. Lic. en Administración Educativa	3. Titulado 4. Pasante
Esc. Sec. Tec. 113	1. Lic. en Educación Media con especialidad en Ciencias Sociales	1. Titulado
	2. Lic. en Psicología	2. Titulado
	3. Lic. en Sociología	3. Pasante
Esc. Sec. Tec. 127	1. Maestría en Sociología Educativa	1. Titulado
	2. Maestría en Sociología Educativa	2. Titulado
	3. Lic. en Pedagogía	3. Pasante
Esc. Sec. Tec. 142	1. Lic. en Educación Secundaria con especialidad en Historia	1. Titulado
	2. Lic. en Educación Secundaria con especialidad en Historia	2. Titulado

Tabla 3
Zona XXV
Sector V

Secundaria	Profesión	Situación profesional
Esc. Sec. Tec. 25	1. Maestría en Ciencias de la Comunicación	1. Titulado
	2. Lic. en Educación Media en el área de Ciencias Sociales	2. Titulado
	3. Lic. en Historia	3. Titulado
	4. Lic. en Educación	4. Titulado
	5. Lic. en Economía	5. Titulado
Esc. Sec. Tec. 48	1. Lic. en Economía	1. Pasante
	2. Lic. en Relaciones Comerciales	2. Pasante
	3. Lic. en Trabajo Social	3. Titulado
	4. Lic. en Derecho	4. Titulado
Esc. Sec. Tec. 71	1. Lic. en Educación Media en el área de Ciencias Sociales	1. Titulado
	2. Lic. en Educación Secundaria con especialidad en Historia	2. Pasante
	3. Lic. en Trabajo Social	3. Titulado
Esc. Sec. Tec. 76	1. Lic. en Ciencias Políticas	1. Titulado
Esc. Sec. Tec. 136	1. Lic. en Derecho	1. Titulado
	2. Lic. en Educación Media en el área de Ciencias Sociales	2. Pasante
Esc. Sec. Tec. 137	1. Lic. en Administración Educativa	1. Titulado
Esc. Sec. Tec. 167	1. Lic. en Economía	1. Titulado
Esc. Sec. Tec. 192	1. Lic. en Economía	1. Titulado

En el caso de la asignatura de historia, estos sectores cuentan con algunos profesores quienes van respondiendo a las demandas del perfil docente según la reforma educativa 2011 al incorporarse a estudios de posgrado, a pesar de esto, la renuencia de muchos alumnos y la pregunta ¿para qué estudiar historia? es cada vez más presente en las generaciones de adolescentes que ingresan a sus estudios de secundaria.

La reforma educativa

A lo largo de la pasada administración federal (2006-2012), se ha venido desarrollando una reforma educativa encaminada a mejorar la calidad de la educación en nuestro país a partir de rediseñar el currículo de la educación preescolar, primaria y secundaria, que concluyó en la consolidación de la Educación Básica en el marco de la RIEB (Reforma Integral de la Educación Básica) y en el *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. Esta propuesta plantea la necesidad de elevar la calidad de la educación a través de la mejora de todos sus componentes y de los aspectos relacionados a enfoques, asignaturas y contenidos escolares.¹³

La enseñanza de la historia también sufrió modificaciones. Para los docentes que imparten esta disciplina, se debe trabajar con un enfoque didáctico

¹³*Plan de Estudios. Educación Básica 2011, México, SEP, 2011, p.9.*

encaminado a una historia formativa, lo que evitará privilegiar la memorización y con ello aproximar al alumno a comprender su realidad, sentirse parte de ella y así considerarse un ser histórico. Para este logro, se pretende que el docente resignifique esta asignatura, prestando atención en cómo enseñar sin descuidar el qué enseñar, lo que propiciará entonces el interés y gusto por esta materia.¹⁴

La visión de estos documentos oficiales es la de concebir al profesor como el agente fundamental en el proceso de enseñanza de la historia. Sin embargo, a pesar de las buenas intenciones el enfoque se centra en destacar las competencias y habilidades que en función de la aplicación de novedosos recursos didácticos se debe poseer, así como el impacto que debe surgir en los estudiantes durante su aplicación. Esto es, el papel de un buen profesor está determinado por los resultados finales de los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Los profesores deben ser profesionales de la educación capaces de fortalecer las habilidades intelectuales de los alumnos, promover aprendizajes y formas de convivencia en un aula multicultural y diversa, y propiciar el desarrollo de las competencias necesarias para continuar aprendiendo a lo largo de su vida.

...el maestro moderno deberá estar preparado para formar a los alumnos en la selección de datos y la organización del conocimiento, para que puedan apoderarse de él y utilizarlo en la vida cotidiana, personal y social.¹⁵

¹⁴ "Enfoque Didáctico", en *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Historia*, México, SEP, 2011, p. 15.

¹⁵ "Prospectiva de la Formación Continua y la Superación Profesional. El perfil de los profesionales de la Educación básica del siglo XXI", en *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio*, México, SEP-Subsecretaría de Educación Pública-Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, s/a, p.28.

Formación docente en las escuelas normales

La idea de entender al maestro como actor imprescindible en el proceso de enseñanza de nivel básico me permite indagar en torno a su formación profesional, particularmente desde la institución que se creó en función de su quehacer educativo: la Escuela Normal. Para este caso, realizaré una pequeña reseña histórica del origen de este organismo mencionando las reformas de las cuales ha sido sujeta, dando pie a una reflexión concreta de la situación actual del docente de historia en formación.

La necesidad de formar profesores que cubran con los requerimientos precisos en determinados momentos a lo largo de la historia, ha sido determinante para los actores políticos de nuestro país. A lo largo del siglo XIX se dieron numerosos aportes que fijaron las bases para el logro de esta misión. En un primer momento, con la Compañía Lancasteriana se cubrieron algunas necesidades educativas básicas tales como la lectura, la escritura y el cálculo elemental. Con la instauración de la Normal Lancasteriana en 1823, se preparó a maestros al habilitar a aquellos alumnos destacados como monitores, quienes tendrían que instruir a su vez a un pequeño número de estudiantes en estos saberes.

A partir de 1887, con la inauguración de la Escuela Normal para Profesores en la Ciudad de México se establecieron las bases para formar a un profesorado de éxito para la época. Con la creación de esta Escuela Normal, se diseñaron planes de estudio con duración de cuatro, cinco y seis años (Planes 1892 y 1902). Con la transformación de la Escuela Normal de Profesores de la ciudad de México en Escuela Nacional de Maestros en 1924, se pretendió un egreso de maestros en

diversas modalidades: maestros rurales, maestros misioneros, educadoras, maestros de primarias urbanas y maestros para las diversas actividades técnicas.¹⁶

Cabe señalar que en el periodo de transformación de la Escuela Normal ingresaron a nuestro país varias corrientes didácticas extranjeras con la llamada pedagogía de la acción; algunos de los pedagogos que influyeron en la educación nacional fueron John Dewey, Kerchensteiner, Claparede y Decroly.¹⁷ Estos paradigmas en primera instancia considero fueron la base para el incremento de problemáticas educativas en esta época posrevolucionaria, en décadas siguientes y hasta nuestros días.

Lo reflexiono así porque al ser concebidas fuera del ámbito educativo nacional, no se lograron erradicar las insuficiencias pedagógicas en nuestro país (situación que sigue presente en nuestra realidad educativa actual). Parto de la idea de la necesidad de crear un modelo pedagógico propio sin rechazar las propuestas didácticas del extranjero, antes bien, retomar estas corrientes sólo a manera de retroalimentación y complemento sin descuidar un programa nacional.

En el Plan de estudios de 1973 se dio una extensión de los estudios de educación Normal a cuatro años, lo cual representó la separación del nivel educativo básico. Para 1985 el Plan de estudios resultó ser de gran trascendencia, ya que un año atrás se reconocieron de manera oficial los estudios de educación Normal como parte del sistema de educación superior, por lo que fueron elevados al rango de licenciatura teniendo como antecedente el nivel de bachillerato. Este

¹⁶ Curiel Méndez, Martha, "La Educación Normal" en *Historia de la educación pública en México*, Edición conmemorativa del LX aniversario de la Secretaría de Educación Pública, México, FCE-SEP, 1981, p. 446.

¹⁷ *Ibíd.* p. 440.

hecho representó un logro para la comunidad magisterial, ya que a partir de entonces se les reconoció como profesionistas de un nivel cultural y social semejante “a la de médico, el ingeniero, el abogado, entre otras profesiones, todos los cuales se forman en instituciones superiores y universitarias”.¹⁸ Sin embargo, este apuro por diseñar numerosos planes de estudios terminó por generar una nueva problemática para los profesores que egresaban de sus estudios de Normal, debido a que como lo menciona Lilia Figueroa “todavía no termina de salir un plan de estudios cuando ya está en puerta otro, por lo que los maestros y alumnos se ven obligados a adecuar sus interacciones cotidianas a la racionalidad imperante del plan de estudios en turno”, problemática que hasta nuestros días enfrentan los maestros en los distintos centros escolares.

La implantación de diversos planes de estudio siempre buscó cubrir las demandas educativas de formación docente en nuestro país, pero en la década pasada este rumbo se dio en función de un panorama globalizador, ya que los planes de estudio más recientes muestran que los avances tecnológicos y científicos, además de las políticas internacionales, son los que condicionan el funcionamiento educativo en nuestro país.

Por otro lado, en función de las características de las escuelas normales, la Ley Orgánica de Educación de 1939, en su artículo 71, se designan los cuatro tipos de educación normal para aquellos tiempos, quedando establecidas las siguientes modalidades: Educación Normal Rural, Educación Normal Urbana, Educación Normal para Educadoras de Jardín de Niños y la Enseñanza

¹⁸ Maya, Catalina y Zenteno, Ernesto, “Las escuelas normales: espacios de tensión y controversia”, en *Visión retrospectiva*, México, 2002, UPN-La Jornada. Tomo I, pp. 140-154.

Normal Superior. A pesar de los cambios que han surgido a nivel básico en cuanto a las reformas educativas, es importante señalar que sólo las modalidades de educación normal que se han visto sujetas a estos cambios han sido la normal preescolar, primaria, intercultural preescolar e intercultural primaria, cuyo plan de estudios vigente según la DGESPE (Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación) es el 2012.

Para el caso de los aspirantes que desean realizar sus estudios de Educación Normal Superior (Lic. en Educación Secundaria) siguen sujetos al Plan de Estudios 1999, plan que dio inicio en ese mismo ciclo escolar. Este plan de estudios forma parte del Programa para la Transformación y Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Cabe mencionar que este plan se formó con las acciones iniciadas desde 1996 y que, según la DGESPE, se continuará así durante el presente gobierno federal.

Si reflexionamos en torno al perfil de egreso establecido en el *Plan de estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria*, donde se concentran los criterios básicos para la formación de profesores de educación secundaria, encontramos dos características importantes. Primera, como ya se ha mencionado, este plan de estudios es el que se encuentra vigente en las Escuelas Normales del país, sólo que sus contenidos están referidos a los lineamientos, propósitos y enfoques del Plan de estudios 1993 de Educación Secundaria, mismo que en numerosas escuelas ha dejado de aplicarse, dando paso a las nuevas reformas educativas vigentes desde 2006.

Segundo, la base fundamental de dicho perfil de forma general es el desarrollo de habilidades didácticas, lo cual demanda saber diseñar, organizar y

poner en práctica estrategias adecuadas a las necesidades de los estudiantes con la finalidad de que éstos obtengan los conocimientos y valores establecidos en el plan y programas de estudio de la educación secundaria 1993.¹⁹

Por otra parte, al no existir un documento que especifique los rasgos de egreso del futuro profesor de historia, puedo concluir que de manera general para nuestras autoridades educativas sólo es importante que éste desarrolle competencias y habilidades vistas desde su capacidad de respuesta para resolver situaciones didácticas y no en el fortalecimiento de su conciencia histórica.

Con este análisis podemos fundamentar una de las posibles razones por las cuales a pesar de la existencia de nuevos métodos y recursos didácticos sigue sin tomar sentido esta asignatura en el interior de las aulas. Quizá tendríamos que cuestionar tanto a los futuros profesores de historia como aquellos que ya se encuentran frente a grupo, acerca del porqué de esta disciplina dentro del mapa curricular, así como en torno al significado que tiene para ellos ser profesor de esta asignatura.

¹⁹ “Los rasgos deseables del nuevo maestro: “Perfil de egreso”, en *Plan de estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria. Documentos básicos*, México, SEP, 2010, p. 11.

2.2 Los programas de Formación Continua.

Características generales

Desde hace algunas décadas y hasta nuestros días la capacitación de los profesores de Educación básica ha sido objeto de preocupación en diversas administraciones, ya que este aspecto incide de forma indiscutible en el proceso educativo, mismo que ahora nos permite revalorarla en función del logro de mejores resultados en dicho proceso.

Como lo he señalado en el capítulo anterior, la presencia de un gran número de docentes frente a grupo de profesiones diversas y con pocos conocimientos pedagógicos está demandando el diseño de diversos cursos que proporcionen nuevos aprendizajes y que se conviertan en una actualización permanente.

La formación inicial de los profesores ofrece los saberes básicos para su trabajo frente a grupo, sin embargo es necesaria la adquisición permanente de conocimientos y acciones que atiendan a la diversidad existente en nuestras escuelas. Por lo que estas innovaciones requieren un esfuerzo prolongado, ya que las horas que se han dedicado para ello suelen no ser suficientes para enriquecer la práctica del profesor y brindar resultados óptimos en las aulas.

Algunos programas de actualización que la SEP ha promovido y que se desarrollan en los centros escolares resultan ser únicamente de carácter informativo, donde se dan a conocer los cambios en torno a los Planes y Programas de estudio, por lo que algunos docentes deciden buscar otros medios para actualizarse. Cabe mencionar que en su mayoría, esta búsqueda se da en función de la mejora económica al ingresar al programa de Carrera Magisterial.

Hoy día existen un gran número situaciones sociales, políticas y culturales que vuelven más compleja la práctica docente al mismo tiempo que plantean nuevos retos. Hay muchos factores que demandan el conocimiento de diversos paradigmas educativos y de estrategias didácticas que transformen la enseñanza en la educación básica, “estos elementos inciden profundamente en el quehacer de los profesionales de la educación y plantea desafíos para la construcción de un modelo integral y pertinente de profesionalización que, al tiempo que ponga al día sus saberes y capacidades, incorpore una reflexión sistemática sobre las características, necesidades y aportes de los maestros como agentes para la mejora educativa y el desarrollo social”.²⁰ En este sentido, debemos de entender al profesor como el agente que contribuye al desarrollo de las competencias educativas necesarias de los estudiantes.

Ante las exigencias actuales, se ha creado el Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio, organismo que surgió con el apoyo conjunto de la Subsecretaría de Educación Básica y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio. Veamos algunos de sus antecedentes.

En 1992 se estableció una disposición para la revaloración del papel del magisterio en nuestro país, dando como resultado dos planteamientos específicos: el programa de Carrera Magisterial y el programa de Actualización para profesores en Servicio. Para 1994, se puso en marcha el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica (PRONAP) con el

²⁰ “Introducción”, en *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio*, México, Subsecretaría de Educación Pública-Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, p.13.

apoyo de la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), en el cual se incluyeron elementos para la evaluación de los logros de aprendizaje y su reconocimiento en Carrera Magisterial.

Con este programa se crearon Instancias Estatales de Actualización y numerosos Centros de Maestros, “lo cual permitió hacer de la actualización y la capacitación, actividades regulares del sistema educativo”.²¹ Ante este hecho muchos de los profesores comenzaron a actualizarse año con año, por un lado en los Talleres Generales de Actualización (TGA) que se impartían en sus propios centros escolares y por otro, en los Cursos Nacionales de Actualización con el propósito de ingresar al programa de Carrera Magisterial.

A partir de 2001 y hasta 2008 el PRONAP ha tenido numerosos logros entre los que destaca concebir a “la docencia como una profesión colectiva y al colectivo docente como el sujeto central de la formación continua, se concibió el aprendizaje permanente como parte y requisito de la vida profesional de los docentes, se reconoció al docente como sujeto de la formación, cuya responsabilidad, convicción y profesionalismo resulta condición indispensable en la mejora de los procesos y resultados educativos”.²²

²¹ “Antecedentes”, en *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio*, México, Subsecretaría de Educación Pública-Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, p. 17.

²² “Antecedentes”, en *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio*, México, Subsecretaría de Educación Pública-Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, p. 19.

En 2009, en el marco de la Alianza por la Calidad de la Educación, inició el programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio en sustitución del PRONAP. Este programa constituye una política que busca articular diversas instituciones educativas, tales como de educación superior, centros de investigación, centros educativos públicos y privados y diversos organismos de evaluación. Su objetivo primordial es el de “generar las condiciones que promuevan el desarrollo de las competencias docentes que exigen las sociedades del conocimiento del siglo XXI y las necesidades de desarrollo y de creación de oportunidades para los niños y jóvenes mexicanos”.²³

Este sistema busca que sea eficiente el acceso no sólo de los maestros a la formación continua, sino también la presencia de directivos y asesores técnico-pedagógicos para elevar la calidad de la educación a través de buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes. Para ello se modificaron algunos de los objetivos con la intención de que en el discurso se cumplan los siguientes²⁴:

- 1) Regular, ordenar y articular la profesionalización docente.
- 2) Convocar a diversas instituciones académicas y de la sociedad civil, para construir programas de excelencia, diseñados especialmente para las necesidades de formación docente.

²³ “Presentación”, en *Marco para el diseño y desarrollo de Programas de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2011-2012*, México, SEP-SEB-SNTE-DGFCMS, 2010, p. 7.

²⁴ “El Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio”, en *Marco para el diseño y desarrollo de Programas de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2011-2012*, México, SEB- SNTE-DGFCMS, 2010, p. 11-12.

- 3) Tomar en consideración las debilidades disciplinares y didácticas a partir del análisis de los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales para el diseño de los programas de formación.
- 4) Dimensionar la profesionalización docente, en función de las capacidades y nuevas formas de identidad pedagógico-social.

Los documentos oficiales que fundamentan estos objetivos son el artículo 3º constitucional donde se establece que la educación que imparta el Estado desarrollará de manera armónica todas las facultades del ser humano; los artículos 12, 13 y 20 de la Ley General de Educación, que mandatan la creación de un Sistema Nacional de formación, actualización, capacitación y superación de los profesionales de la educación; el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica que “sitúa al docente como protagonista de la transformación educativa y compromete como una línea de acción la actualización, capacitación y superación del magisterio, con miras a fortalecer los conocimientos y coadyuvar así a mejorar el desempeño de su función”²⁵ y el Plan Nacional de Desarrollo; donde establece que en la formación continua de los profesionales de la educación es necesario reforzar la capacitación de los docentes en todos los niveles educativos, promoviendo un mayor número de profesores certificados y comprometidos con su labor.

²⁵ “Marco normativo y documentos rectores” en *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio*, México, Subsecretaría de Educación Pública-Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, pp. 39-40.

Como lo hemos visto, se han desarrollado un gran número de reformas en relación a la actualización donde se pretende que los profesionales de la educación se inicien en el proceso de una actualización permanente y efectiva, pero la respuesta de los maestros no ha sido del todo favorable, por lo menos hasta hace poco más de dos años, antes de que se establecieran los lineamientos para la aplicación de la evaluación universal.²⁶

Han sido muchos los obstáculos surgidos para el logro de estos propósitos, por ejemplo, el que existe un seguimiento desigual en cuanto a la formación continua por parte de los gobiernos Federal y Estatal; la inestabilidad del personal responsable de la formación continua en las entidades federativas; los recursos humanos, materiales y económicos que son insuficientes para impartir los cursos de formación continua; la disposición de los profesores para asistir a esta formación: se antepone la carga de trabajo en las escuelas, la lejanía de las sedes donde se imparten los cursos y la importancia que cada docente les asigna si es que son tomados en cuenta para ingresar a Carrera Magisterial.

Lo anterior supone que en quien tendría que surgir la necesidad de una formación continua es en el profesor, ya que ésta es un espacio de reciclaje en su vida profesional. Considero que esta actitud podría ser mejorada si se establecen opciones de formación basados en la reflexión, desde un análisis del contexto de cada profesor y así iniciar esta formación desde y con ellos en la construcción de conocimientos y revaloración de su trabajo en el aula.

²⁶ Este programa está orientado a la mejora de la eficacia de los profesores, así como de los aprendizajes de los estudiantes mediante un diagnóstico de los mismos, a través de la valoración básicamente del aprovechamiento escolar.

El Programa Nacional de Carrera Magisterial

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992) estableció el Programa Nacional de Carrera Magisterial. Este sistema de estímulos tiene como finalidad elevar la calidad de la educación y fortalecer la profesionalización mediante la formación continua de los docentes, así como reconocer su desempeño en función del aprovechamiento escolar de sus estudiantes. Este sistema, además de coadyuvar a elevar la calidad de la educación, estimula de forma económica a los profesores que obtengan logros educativos relevantes para mejorar sus condiciones tanto de vida, como profesionales y laborales.

Una de las características requeridas para que los docentes puedan participar en este programa es el estar afiliados al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y cuya plaza sea alta definitiva o bien, interinato indefinido, además de laborar en cualquiera de los siguientes niveles educativos:

- Educación inicial, preescolar, primaria, internados, educación secundaria indígena, general, técnica, telesecundaria. Educación física, artística, educación especial, educación extraescolar y Centros de Formación para el Trabajo.

Este programa está constituido por cinco niveles de estímulo (A, B, C, D y E) correspondientes al salario base de la plaza inicial de cada participante quienes se promueven según su función, esto es, docentes frente a grupo (primera vertiente), directivos y supervisores (segunda vertiente) y asesores técnico-pedagógicos (tercera vertiente) subscritos en cualquiera de los niveles educativos ya mencionados.

Para quienes su objetivo sea elevar su calidad profesional y laboral, deberán cubrir satisfactoriamente los factores que establece el Sistema de Evaluación de Carrera Magisterial y la Evaluación universal que a continuación describo²⁷:

	FACTORES	PUNTAJES MÁXIMOS		
		1 ^a . Vertiente	2 ^a . Vertiente	3 ^a . Vertiente
1	Aprovechamiento Escolar	50	40	30
2	Formación Continua	20	20	20
3	Actividades Cocurriculares	20	20	20
4	Preparación Profesional	5	5	5
5	Antigüedad	5	5	5
6	Gestión Escolar	-----	10	-----
	Apoyo Educativo	-----	-----	20
	Total	100	100	100

Para el caso de la Formación Continua que establece la evaluación de Carrera Magisterial, ésta se maneja en función de acciones que permiten la actualización de la práctica educativa tanto en cuestiones didácticas y

²⁷ Programa Nacional de Carrera Magisterial. Lineamientos Generales, México, SEP-SNTE, 2011, p. 29.

metodológicas, como en saberes tecnológicos, científicos y culturales. Esto es, se plantea la inclusión de los profesores en las distintas opciones presentes en el Catálogo Nacional emitido por la SEP (Cursos de 40 horas, Diplomados de 120 horas, Especialidades, Maestrías y Doctorados) para iniciar su trayecto formativo y quienes obtendrán el puntaje señalado al completar el número de horas requerido y presenten la documentación correspondiente.

Sin embargo, este discurso no parece ser del todo efectivo en la realidad de los docentes (por lo menos en el caso de los sectores V y VII del Valle de México), ya que al llevar a cabo mi trabajo como facilitadora en diversos cursos para profesores de la asignatura de historia y en constantes charlas, observé que la mayoría de éstos inician su trayecto de formación por ser un requisito que deben cubrir y así obtener el puntaje obligatorio para ingresar al programa de Carrera Magisterial o bien, ascender de nivel y mejorar su salario quedando en último lugar de importancia su actualización y con ello el mejoramiento de su labor diaria.

Cabe señalar que este programa ha estado vigente desde hace ya dos décadas y que de manera oficial no se ha llevado a cabo un estudio nacional por parte de la Dirección General de Formación Continua para evaluar si Carrera Magisterial (CM), además del aspecto económico, está contribuyendo a elevar la calidad de la educación y los niveles de aprovechamiento en la educación básica. Considero que es importante revisar si las opciones que deciden tomar año con año los maestros están impactando en el desarrollo de cada clase y optimizando los aprendizajes de los estudiantes.

En este sentido, deseo mencionar que se han elaborado algunas investigaciones de manera particular en algunos estados de nuestro país,

concernientes a los efectos que ha tenido CM en la enseñanza en ciertos centros escolares. Estas averiguaciones han señalado que es muy poco el efecto que han alcanzado los docentes con un nivel de CM en cuanto a las mejoras en el aprovechamiento de los estudiantes respecto de los profesores que no han ingresado a este programa: "...el efecto es inverso [...] cuantos más estímulos económicos reciben los docentes por parte de Carrera Magisterial, el aprovechamiento de sus estudiantes es más bajo. Y a la inversa, cuantos menos estímulos económicos recibidos, se logra un mejor rendimiento escolar".²⁸

A pesar de que con la reforma educativa se ha incrementado la demanda de docentes en el ciclo escolar 2012-2013 intentando formar parte de este programa, o bien obtener el puntaje solicitado en la próxima Evaluación Universal, sabemos que un alto porcentaje de éstos son susceptibles a tomar la actitud ya descrita, por lo que se considera que CM se ha convertido en una necesidad extrínseca para mejorar el salario y no una motivación privativa para perfeccionar la labor magisterial en la mayoría de los casos.

No obstante, existe un número de maestros digno de comentarse en este apartado. Me refiero a aquellos profesionales de la educación quienes poco a poco deciden no solo participar en los cursos que se imparten en los Centros de Maestros de cada zona escolar, sino que han optado por inscribirse a Diplomados que estos mismos centros ofrecen o bien, en formar parte de los que son convocados por los Centros de Actualización del Magisterio (CAM). También hay quienes optan por inscribirse a instituciones de educación superior para realizar

²⁸ Martínez Escárcega, Rigoberto y Vega Villarreal, Sandra, "Un acercamiento al impacto de Carrera Magisterial en la educación primaria" en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXVII, núm. 1-2, 1ero y 2do trimestre, México, Centro de Estudios Educativos A. C., 2007.

sus estudios de posgrado, básicamente los estudios de maestría, y los de doctorado, aunque este último con menor postulación en los docentes de educación secundaria.

Carrera Magisterial se ha vuelto dentro de muchas escuelas una competencia que determina la buena preparación de los profesores y por ende el slogan de “buen maestro” a pesar de que en el salón de clases las actividades sigan siendo las mismas y los resultados del aprovechamiento se den en función de pruebas memorísticas; esta situación es la que a lo largo de veinte años de su creación ha tergiversado la formación continua y actualización de los profesores porque al final se convierte en una lucha anual por saber quién de ellos percibirá un mejor salario (dependiendo de elementos tales como el número de horas frente a grupo, antigüedad, entre otras) y de aquél que cuenta con los mayores conocimientos didácticos dentro de la institución educativa.

2.3 La enseñanza de la historia en los programas de Formación Continua.

Desde hace más de cuatro años han surgido diferentes modalidades de programas de formación continua para profesores de historia. Estos cursos, diplomados y maestrías se han hecho presentes en los Catálogos Nacionales desde 2008, cuyo objetivo básico ha sido el ofrecer a los docentes un mayor número de herramientas que les permitan enriquecer su práctica educativa y de esta forma generar mejores resultados en torno a los índices de aprovechamiento de esta asignatura.

En la mayoría de los casos todas estas ofertas son poco conocidas para los docentes, ya que en primera instancia no se acercan a estos catálogos por el poco interés que la actualización representa en su vida profesional. Segundo, estas modalidades de formación sólo se dan a conocer a través de las convocatorias que la Dirección General de Formación Continua (DGFC) abre para aquellos que deseen participar en el Programa Nacional de Carrera Magisterial y ahora de forma obligatoria según la Reforma Educativa 2012.

La DGFC es quien selecciona los cursos que se impartirán durante el ciclo escolar vigente, ofreciendo para el caso de Historia sólo uno del total que aparecen en el Catálogo Nacional, es decir, a pesar de que existen numerosos cursos y diplomados creados por distintas instituciones educativas del país, solamente los profesores asisten al único que se ofreció para su formación.

Para los docentes de esta disciplina de nivel secundaria, fue hasta 2009 cuando se abrió el primer curso, ya que años atrás éstos tenían que incorporarse a otros que les proporcionaran conocimientos que pudieran ser aplicables para la enseñanza de la historia como es el caso de aquellos cuyo objetivo fundamental

era el manejo y aplicación de las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Haciendo una revisión de los Catálogos Nacionales desde 2008, existe una menor cantidad de cursos y diplomados de esta disciplina respecto al resto de las asignaturas y áreas que se incluyen en este documento, en su mayoría, son aquellos dirigidos a los docentes de las asignaturas de español y matemáticas, y a los profesores de educación primaria. Cabe mencionar que en el catálogo del ciclo 2008-2009 se inicia el apartado de Historia con una breve, pero muy interesante justificación del porqué de estos cursos. En ésta, se hace referencia a la necesidad de crear una Conciencia Histórica en nuestros estudiantes para así lograr una futura convivencia entre los mexicanos y sobre todo un pensamiento crítico acerca de los procesos sociales, económicos y políticos que se desarrollan en nuestro país.

Me parece importante aludir a la redacción general del propósito, el cual se refiere al logro de competencias en los maestros de Historia al concluir esta actualización:

Considerando que es necesario que desde la educación básica se sensibilice al alumno en el conocimiento histórico y sus importantes repercusiones para el presente y para la convivencia colectiva, es necesario que la práctica docente otorgue un nuevo significado a la asignatura, propiciando el interés y el gusto por el conocimiento histórico, poniendo énfasis en tres elementos básicos: la comprensión del tiempo y del espacio históricos, el manejo de información histórica y la formación de una conciencia histórica para la convivencia democrática en una sociedad pluricultural.

...el programa de formación docente debe estar dirigido a fortalecer los contenidos y los recursos didácticos para que los maestros y maestras puedan promover dichas competencias en los alumnos.²⁹

Es así como en este argumento se muestran las intenciones de la DGFC desde este ciclo escolar por dar un sentido relevante a esta disciplina que, como ya he mencionado antes se inició con cursos orientados al conocimiento y adquisición de diversas estrategias, así como el uso de variados materiales didácticos para de esta forma lograr los objetivos citados. Es importante mencionar que este catálogo únicamente ofrece cuatro cursos de actualización y sólo uno de ellos está dirigido al nivel secundaria; en el caso de los diplomados, son dos y uno de ellos es de igual manera dirigido a profesores de este nivel.

Un paso determinante en la formación y actualización de los docentes de Historia, fue el ingreso de cuatro maestrías en el Catálogo de 2009-2010 dirigidas a todos los niveles de la Educación básica y con la participación de instituciones superiores de diversos estados de la república: la Universidad Autónoma de Zacatecas, Zacatecas; la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Michoacán; la Universidad Pedagógica Nacional (Toluca) Estado de México y el Centro de Actualización del Magisterio con sede en Nayarit. De igual manera se incrementó el número de cursos a doce y el de diplomados a cinco, todos estos dirigidos algunos sólo a nivel primaria y otros, a todos los niveles y modalidades educativos.

Cabe señalar que dentro de los cursos de este catálogo se destaca solamente uno relacionado al desarrollo de la conciencia histórica, cuya sinopsis

²⁹ "Historia en la Educación Básica", en *Catálogo Nacional 2008-2009. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*, México, SEP-SNTE-SEB-SEDESOL-SHCP-SALUD-DGFCMS, 2008, pág. 175.

se refiere al fortalecimiento de esta conciencia en los profesores como premisa para su desarrollo en los estudiantes.³⁰ Aquí también se incluye el curso *Metodologías para el aprendizaje de la Historia* (que más adelante describiré), el cual fue el primero en ser ofrecido en este ciclo escolar por la DGFC para maestros de historia en el Valle de México. Es importante destacar la existencia de una mayor participación de otras entidades federativas en estos cursos como Tamaulipas, Nuevo León, Chihuahua, Sinaloa, Quintana Roo, Hidalgo, Oaxaca, Jalisco y el Distrito Federal.

Para el ciclo escolar 2010-2011 en el Catálogo Nacional se mantienen los mismos cursos y diplomados que en catálogo anterior. Para el caso del posgrado, cabe apuntar que se incorpora El Colegio de San Luis, A. C. con la Maestría en Historia, dirigida a todos los niveles de Educación Básica.

Otro aspecto que contribuyó de forma significativa en la formación del docente fue la cobertura que se dio durante el siguiente ciclo escolar 2011-2012. En este catálogo además de enlistar los cursos, diplomados y maestrías, los niveles y modalidades a quienes están dirigidos y la institución de procedencia, se subraya el tipo de cobertura que éstos tienen, lo cual permite que aquellos trayectos de formación cuyo origen es de algún estado apartado, éstos se retomen en los centros escolares de forma local.

Tal es el caso de los que ofrece la Universidad de Guadalajara que de manera continua en tres partes se brindó el curso *Metodologías para el aprendizaje de la Historia* y con una cobertura nacional. El curso: *Metodologías*

³⁰ "Historia", en *Catálogo Nacional 2009-2010. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*, México, SEP-SNTE-SEB-DGFCMS, 2010, pág. 214.

para el aprendizaje de la Historia I fue elaborado por la Universidad de Guadalajara en unión con la Dirección de Formación Continua para Maestros en Servicio de la SEB. Este curso se brindó a profesores de educación secundaria adaptando sus contenidos para este nivel, ya que en un primer momento fue dirigido sólo a docentes de educación primaria.

Este curso tiene una doble visión de la enseñanza de la historia en la escuela primaria, por un lado una posición disciplinar y por el otro una orientación formativa. Este último resulta importante mencionarlo, ya que marca el inicio de un estudio de la historia desde otra perspectiva, es decir ofrece a los docentes ya no únicamente aspectos didácticos, sino también plantea el estudio de la historia en función del desarrollo de una conciencia histórica y ciudadana en los estudiantes, aspectos que siempre han existido en numerosos cursos, pero sin eco dentro de los salones de clase. Además propone “enfoques alternativos para aprender historia y ubicar estrategias para la enseñanza a través de una metodología para el aprendizaje de la historia basada en la reflexión y reestructuración de las representaciones y conceptos individuales y sociales, la investigación, el estudio colaborativo y la construcción del conocimiento histórico”.³¹ Está conformado en tres secciones de 40 horas presenciales cada una.

Durante el ciclo escolar 2009-2010, el curso se impartió sólo en algunas escuelas primarias piloto, ya para el siguiente ciclo escolar ingresó a la oferta de cursos estatales de formación continua que brindaban los Centros de Maestros con un gran número de docentes de historia, pero ya no únicamente de educación

³¹ “Fundamentación” en *Metodologías para el aprendizaje de la Historia. Descripción del curso*, México, SEP-SNTE-SEB-DGFCMS-UDGVIRTUAL, 2009, p. 6.

primaria, sino todos de educación secundaria con diversos perfiles profesionales pero con una gran apertura a los nuevos saberes en relación a la enseñanza de esta asignatura.

Los contenidos que se desarrollaron estuvieron enfocados al conocimiento de nuevas estrategias didácticas tales como, la Situación-Problema; se dio énfasis al método de la Historia oral y la interpretación narrativa, así como innovar en ámbitos digitales. Cabe señalar que este curso se retomó para el ciclo escolar 2011-2012 *Metodologías...II*, el cual ya la presentación general del documento está dirigido no exclusivamente a profesores de educación primaria, sino también a docentes de educación secundaria en todas sus modalidades.

Este segundo curso retoma nuevamente la estrategia Situación-Problema y encamina a los profesores a una reflexión sobre la importancia de su práctica docente y de la enseñanza de esta disciplina, cuestiona acerca de cómo se concibe la historia dentro y fuera del aula. Retoma también aspectos de la memoria histórica, así como la importancia del conocimiento historiográfico para la planeación de la enseñanza de la historia.

Durante este ciclo escolar 2012-2013 se ha retomado el tercer y último curso de *Metodologías para el aprendizaje de la Historia III*, donde se manejan contenidos encaminados al conocimiento de la historiografía, estrategias didácticas como la enseñanza de la historia basado en problemas, así como el estudio de las nuevas reformas educativas en función de la enseñanza de la historia.

Cabe destacar que los que en los catálogos anteriores estaban inscritos como cursos de actualización, se han convertido en diplomados aumentando así

su duración como es el caso del que propone la Escuela Normal de Sinaloa³² y los que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional. Es preciso comentar la presencia de una “Especialidad en metodología interpretativa en la investigación educativa” convocada por el Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales de Jalisco, la única en esa índole.

En lo que respecta a los diplomados, en este catálogo se ha incrementado la presencia de otros estados ofreciendo algunos, tal es el caso de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo que convoca a dos de ellos: Actualización en Historia de México y Problemas teóricos y prácticos de la didáctica de la Historia. En cuanto al nivel de maestría, las tres únicas que están presentes en este catálogo son las de instituciones superiores de otras entidades como El Colegio de San Luis A. C., el Centro de Actualización del Magisterio de Zacatecas y la Universidad Veracruzana, Veracruz.

Finalmente, el Catálogo Nacional 2012-2013 es un tanto alarmante, ya que la ausencia de maestrías y especialidades que iniciaron con gran impulso en el catálogo anterior algunas instituciones educativas -además de la disminución de cursos y diplomados en relación con las ofertas anteriores- es un asunto importante de considerar por la DGFC. En este sentido opino que tendrá mucho que ver la gran promoción que se le ha dado a las licenciaturas y posgrados de la Universidad Pedagógica Nacional y el grado de importancia respecto a la condición para realizar los exámenes de asignación de plazas, por lo menos en los

³² “Historia”, en *Catálogo Nacional 2011-2012. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*, México, SEP-SNTE-SEB-DGFCMS, 2011, pág. 354.

Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM), lo cual resta atención de otras opciones que se han propuesto en estos catálogos.

Por otro lado, ante la presencia de los cursos de actualización y diplomados para la enseñanza de la historia, surge una problemática centrada en la ausencia de facilitadores que impartan estos cursos, esto debido a la poca preparación y capacitación de los asesores técnico-pedagógicos que en su mayoría no cuentan con el perfil profesional idóneo para darlos, o bien los mismos profesores cuya formación es básicamente la requerida para impartir la clase de historia, ya que para el desarrollo de estos cursos se requiere de facilitadores que sean expertos en esta disciplina y en didáctica de las Ciencias Sociales, que cuenten con el grado mínimo de licenciatura y que posea las competencias necesarias para el trabajo con grupos de adultos para establecer procesos de evaluación y que ofrezca una retroalimentación significativa para sus compañeros docentes.

Con lo anterior podemos concluir a manera de diagnóstico que la Formación Continua para el caso de la asignatura de historia está siendo poco efectiva no por la ausencia de cursos, sino porque éstos no llegan a sus destinatarios en su totalidad, ya que es como lo he mencionado antes, la Dirección General de Formación Continua quien indica la promoción que habrá para los docentes y la que en determinado momento contribuye a la poca presencia de profesores en los cursos, y a una apatía de los mismos durante su trayecto formativo.

CAPÍTULO III

CONCIENCIA HISTÓRICA Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: UNA PROPUESTA ACADÉMICA DE FORMACIÓN CONTINUA

3.1 Justificación

Como lo he señalado en el capítulo anterior, los cursos y diplomados dirigidos a los profesores de historia que se incluyen en los programas de Formación Continua -según la oferta que se presenta para la inscripciones a estos cursos-, se han enfocado básicamente en el conocimiento y adquisición de estrategias didácticas que apoyan a los profesores para enriquecer su práctica docente, sobre todo aquellas vinculadas con el uso de las nuevas tecnologías. Pocos son, por el contrario, aquellos que se centran en los saberes y concepciones de la historia.

Sin embargo, durante mi experiencia personal como facilitadora en estos programas de actualización, han surgido numerosos comentarios encaminados al supuesto de que existe poca presencia de cursos para esta especialidad, por lo que la mayoría, al no contar con otra opción, acuden únicamente con el objetivo de ingresar al programa de Carrera Magisterial y obtener una buena calificación en el proceso de la Evaluación Universal.

Ante esta realidad de que la mayoría de los profesores asisten a los cursos para cubrir el número de horas requerido para asegurar su permanencia o bien su ascenso a los niveles del programa mencionado, la oferta de cursos se vuelve entonces un obstáculo al que autoridades en materia de Formación Continua deben dar solución, esto lo comento porque de un gran número de cursos y diplomados que se encuentran en los catálogos, este organismo sólo promueve uno de ellos, dejando sin opción a numerosos profesores quienes demandan un

mayor número de opciones que se adecuen a sus necesidades o bien, intereses profesionales.

Parece dominar en el imaginario del docente, y en el de los diseñadores de programas de Formación Continua, la premisa de despertar en los educandos el interés por la disciplina histórica, ya que se considera que el obstáculo mayor en la enseñanza de la historia es el tedio y la poca utilidad de esta asignatura. De ahí que la mayoría de las propuestas de cursos y diplomados para la actualización docente esté orientada a corregir dicho obstáculo, centrándose en una temática en función de estrategias y recursos didácticos para volver más interesante esta clase. En ese conjunto destacan normalmente los cursos y talleres sobre el uso y aprovechamiento de las TIC's.

Aunque esa oferta tiene un valor y una importancia innegables, considero que subsiste un problema de base en relación con la Formación Continua y la superación profesional del docente en materia de historia: a menudo, los profesores parecen no tener claro el sentido de enseñar historia porque, al parecer, no han reflexionado lo suficiente acerca de la naturaleza del conocimiento histórico, por lo que este Diplomado propone brindar a los profesores de historia una serie de elementos teóricos, metodológicos e historiográficos en relación con la didáctica de la historia, que les permitan revalorar y reforzar su Conciencia Histórica de manera personal y en su labor docente.

Ante esta situación, la propuesta de Diplomado que ahora diseño busca brindar a los profesores de historia una serie de elementos encaminados a revalorar la importancia de su Conciencia Histórica a nivel personal y como docente frente a grupo, así como diversos elementos que permitan fortalecer dicha

conciencia. Me centraré básicamente en los saberes y concepciones sobre teoría de la historia e historiografía, aspectos fundamentales para la conformación de la conciencia histórica y finalmente, con estos saberes, en estrategias para rediseñar la planeación de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes de la historia en secundaria.

3.2 Presentación del Diplomado

A. Título de la propuesta

Conciencia histórica y enseñanza de la historia

B. Opción formativa

Formación Continua. Campo de formación: Exploración y comprensión del mundo natural y social. Cuarto periodo (Secundaria de 1º. a 3º. Grado)

C. Tipo de programa al que corresponde

Diplomado

D. Destinatarios

Maestros frente a grupo, jefes de enseñanza y personal técnico-pedagógico

E. Nivel al que está dirigido

Educación Secundaria

F. Servicios educativos a la que está dirigido

Secundaria General, Técnica y Telesecundaria

G. Temática a desarrollar o servicios que atiende

Historia

H. Duración

120 horas

I. Modalidad educativa de trabajo

Modalidad presencial. Tres cursos o módulos de 40 horas cada uno

J. Fundamentación

La práctica docente en historia al nivel secundaria plantea al profesor problemas y desafíos sobre los propósitos de la enseñanza de la historia, los contenidos históricos más apropiados para ser trabajados en el aula, y las estrategias y recursos didácticos que debe poner en juego para facilitar la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes. En la medida en que estos problemas y desafíos se encuentran en un proceso permanente de revisión y cambio -debido a los avances de la disciplina histórica, a los desarrollos en materia de teorías pedagógicas y estrategias didácticas, a la incorporación de nuevas tecnologías, y a las transformaciones que genera la propia práctica docente-, la Formación Continua del profesorado se ha vuelto una necesidad en la realidad escolar.

Este Diplomado encierra contenidos, saberes y concepciones sobre teoría de la historia e historiografía, que considero fundamentales para la construcción de la conciencia histórica y que pueden contribuir a lograr una mejor comprensión del tiempo y el espacio históricos, así como hacer más provechosos el manejo de la información histórica. De esta manera, el docente estará mejor preparado para diseñar su planeación de la

enseñanza y la evaluación de los aprendizajes de la historia en secundaria y dar un giro con mayor significado a las distintas estrategias y recursos didácticos a su disposición.

Esta propuesta de Diplomado atiende el compromiso de la Secretaría de Educación Pública de impulsar de manera permanente y sistemática la profesionalización, capacitación y actualización de los maestros, establecida en el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*, el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012* y la *Alianza por la Calidad de la Educación* y ha sido diseñado tomando en cuenta los criterios de calidad establecidos en el Marco para el Diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013. Esta propuesta hace suyo el enfoque por competencias, pues ofrece una serie de contenidos que se plantean el reto de fortalecer habilidades y actitudes propias del pensamiento histórico, tales como la comprensión del tiempo y el espacio históricos; el manejo crítico de información histórica y la formación de una conciencia histórica para la convivencia.

K. Competencias a desarrollar

- Capacidad para problematizar la realidad histórica a través de la comprensión de la diversidad de enfoques, perspectivas de análisis y propuestas historiográficas de un mismo proceso histórico, que lo lleve a repensar su concepción de la historia y de los contenidos del currículo.

- Manejo actualizado de información histórica e historiográfica para desarrollar habilidades que permitan confrontar diversas interpretaciones sobre el pasado.
- Podrá diseñar ambientes de aprendizaje que fomenten valores y actitudes de tolerancia con base en el reconocimiento del carácter diverso, complejo y contradictorio de la historia y de su aprendizaje.
- Mayor dominio de los contenidos pedagógicos y didácticos de los planes y programas de estudio de historia de educación secundaria, que faciliten el desarrollo de competencias intelectuales y de pensamiento complejo entre él y los estudiantes.

L. Perfil de Ingreso

Dado que este Diplomado pretende promover una reflexión sobre la importancia de la Conciencia Histórica del profesor de historia en su práctica docente, a partir de una serie de contenidos teóricos, metodológicos e historiográficos, es preciso que los asistentes sean, en primera instancia, docentes activos frente a grupo, o bien profesores que apoyan el proceso de enseñanza de los mismos.

Es importante que los participantes tengan disposición, tolerancia y apertura para el diálogo y la discusión en colectivo; posean el gusto por la lectura y que se reconozcan como los sujetos principales en el proceso de enseñanza de la historia.

M. Perfil de egreso

Al concluir el curso los participantes deberán haber fortalecido las siguientes competencias:

- Capacidad de reflexión y autocrítica en torno a sus saberes y concepciones de la historia.
- Comprensión de las bases históricas, sociales y culturales que conforman la conciencia histórica.
- Revalorar la importancia del impacto que tiene su conciencia histórica en la planeación de la enseñanza de esta asignatura.
- Fortalecer su conciencia histórica para entonces dar sentido a las estrategias de enseñanza y mejorar la clase de historia en secundaria.
- Manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación para el desarrollo de su propio aprendizaje

N. Descripción del programa

Propósitos generales:

Este Diplomado tiene como propósito generar una reflexión crítica sobre los saberes y concepciones de la historia, a partir de fundamentos teóricos, metodológicos e historiográficos, para así revalorar y reforzar la Conciencia Histórica del profesor de esta asignatura, y de esa manera dotar de sentido su práctica docente y el uso de recursos y estrategias didácticas.

Áreas de conocimiento:

Teoría de la Historia, Historia e Historiografía, Bases de la Conciencia Histórica y Enseñanza de la Historia, vinculadas al Campo Formativo “Exploración y comprensión del mundo natural y social”. Cuarto periodo (Secundaria de 1º. a 3º. Grado).

Organización de los contenidos:

Los contenidos propuestos se han organizado en tres cursos cuya duración es de 5 horas cada uno de trabajo presencial. Los cursos están organizados de forma articulada, de tal manera que se plantea una secuencia entre los mismos.

Los cursos son los siguientes:

- I. La naturaleza del conocimiento histórico
- II. Bases de la conciencia histórica
- III. De la teoría a la didáctica de la historia

CURSO I. LA NATURALEZA DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO

Propósito

Que el docente reflexione en torno al problema de la naturaleza del conocimiento histórico, sus fundamentos teóricos, metodológicos e historiográficos, así como los nuevos objetos y métodos de estudio en la historia, y los retos actuales de la disciplina.

Competencias específicas a desarrollar:

- Problematiza la noción de tiempo histórico y comprende la multiplicidad de factores que explican la permanencia y el cambio social.
- Manejo de información histórica e historiográfica para desarrollar habilidades de interpretación crítica del pasado, presente y su relación.

Aprendizajes esperados

- Plantea con claridad los problemas teóricos asociados a la naturaleza del conocimiento histórico.
- Define la categoría de tiempo histórico, y establece los retos para su instrumentalización en la práctica docente.
- Conoce e identifica los temas y problemas de las nuevas corrientes historiográficas y sus posibles impactos y aprovechamientos en la enseñanza de la historia.

Carga horaria:

5 sesiones de 8 horas cada una

Contenido

Sesión 1. ¿QUÉ ES LA HISTORIA?

- A. Una definición preliminar**
- B. El ámbito de lo histórico**
- C. Hechos y procesos históricos**
- D. Los documentos: límites y posibilidades**

E. Objetividad e imparcialidad en Historia

F. Historia y ficción

Sesiones 2 y 3. EL PROBLEMA DEL TIEMPO HISTÓRICO.

A. Tiempo natural y tiempo histórico

B. Concepciones del tiempo

C. El problema de la periodización

D. La relación pasado-presente-futuro

E. La larga duración: La propuesta braudeliana

Sesiones 4 y 5. HISTORIA DE LA HISTORIA.

A. La historiografía: definición, importancia y análisis

B. La historiografía: un recuento panorámico

C. Corrientes historiográficas contemporáneas

D. Nuevos objetos, nuevos temas, nuevos problemas

Material de apoyo

Sesión 1. ¿Qué es la Historia?

LE GOFF, Jacques, *Pensar la historia*, Barcelona, Editorial Gedisa, 1991, pp. 174-194.

GONZÁLEZ, Luis, *El oficio de historiar*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 2009, pp. 129-202.

POMIAN, Krzysztof, *Sobre la historia*, Madrid, Ediciones Cátedra, 1999, pp. 17-55.

CARR, Edward H., *¿Qué es la historia?*, México, Ariel, 2000, pp. 9-40.

Sesión 2 y 3. El problema del tiempo histórico

BRAUDEL, Fernand, “La larga duración”, en *La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial Mexicana, 1989, pp. 60-106.

LE GOFF, Jacques, *Pensar la historia*, Barcelona, Editorial Gedisa, 1991, pp. 174-194.

Sesiones 4 y 5. Historia de la Historia

MORADIELLOS, Enrique, *El oficio de historiador*, México, Siglo Veintiuno Editores, 1998, pp. 21-60.

BURKE, Peter, "Obertura: la nueva historia, su pasado y su futuro", en Peter Burke (ed.), *Formas de hacer historia*, Madrid, Alianza Editorial, 1993, pp. 11-37.

BURKE, Peter, *La revolución historiográfica francesa*, Barcelona, Crítica, 1999, 142 pp.

Evaluación (10 puntos):

- Participación en clase con elementos fundamentados en las lecturas (2 puntos).
- Reseña crítica de uno de los textos obligatorios –3 cuartillas- (4 puntos).
- Entrega de un pequeño ensayo (3-5 cuartillas) sobre la importancia de estos saberes y concepciones en la enseñanza de la historia (4 puntos).

CURSO II. BASES DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA

Propósito

El docente identifique las bases que conforman la Conciencia Histórica y reflexione a propósito de su importancia como elemento fundamental en su quehacer docente.

Competencias a desarrollar:

- Reconoce la importancia de la conciencia histórica en su vida personal, social y profesional.
- Fortalece su conciencia histórica, a partir de la comprensión de la noción de historicidad y del papel de la historia en la dinámica social.

- Reflexiona en torno a los saberes que fundamentan la Conciencia Histórica y su impacto en la enseñanza de la historia.

Aprendizajes esperados

- Explica los elementos que constituyen la conciencia histórica de los individuos.
- Identifica el papel del pasado en la vida presente.
- Reconoce el valor cultural y didáctico de los documentos y los monumentos históricos.
- Comprende las relaciones entre historia y construcción de identidades.

Carga horaria:

6 sesiones de 7 horas cada una (Sesión 2 de 5 horas)

Contenido

Sesión 1. LA IMPORTANCIA DEL PASADO.

- A. Necesidad del pasado**
- B. Conocimiento del pasado**
- C. La categoría de historicidad**

Sesión 2. UTILIDAD Y LEGITIMIDAD DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO.

- A. ¿Para qué sirve la historia?**
- B. Función cognitiva y función social de la historia**

Sesión 3. HISTORIA, MEMORIA Y OLVIDO.

- A. Memoria personal y memoria colectiva**
- B. ¿Qué recordamos? ¿Qué olvidamos?**
- C. Conmemoración y celebración**

Sesión 4. LAS HUELLAS DE LA HISTORIA: FUENTES, PATRIMONIO, ENSEÑANZA.

A. La importancia de las fuentes para la investigación histórica

B. El patrimonio histórico

C. Documentos/monumentos: sus posibilidades didácticas

Sesión 5. IDENTIDAD E HISTORIA.

A. La construcción de identidades

B. Mitos fundacionales de la nación mexicana

C. Hidalgo e Iturbide: contrapunto del héroe y el villano

D. Nacionalismo e historia: los libros de texto

Sesión 6. LA CONCIENCIA HISTÓRICA.

A. Bases de la conciencia histórica

B. Las funciones de la conciencia histórica

Material de apoyo

Sesión 1. La importancia del pasado

LOWENTHAL, David, *El pasado es un país extraño*, Madrid, Akal ediciones, 1998, pp. 307-346.

BLOCH, Marc, *Introducción a la historia*, México, FCE, 2000, pp. 9-41.

Sesión 2. Utilidad y legitimidad del conocimiento histórico

PEREYRA, Carlos, *Historia ¿para qué?*, México, Siglo Veintiuno Editores, 2007, pp. 11-31.

FLORESCANO, Enrique, *La función social de la historia*, México, FCE, 2012, pp. 21-51.

Sesión 3. Historia, memoria y olvido

BURKE, Peter, "La Historia como memoria colectiva", en *Formas de historia cultural*, segunda edición, México, Alianza Editorial, 2011, 65-85.

LE GOFF, Jacques *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*, Barcelona, Editorial Paidós, 1991, pp. 227-239.

Sesión 4. Las huellas de la historia: fuentes, patrimonio, enseñanza

BORGHI, Beatrice. “Las fuentes de la historia entre investigación y didáctica”, en R. M. Ávila Ruiz et. al. Coords., *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Institución Fernando El Católico, Zaragoza, 2010, pp. 75-84.

Sesión 5. Identidad e historia

HOBBSWAWM Eric, “Introducción: la invención de la tradición”, en Eric Hobswawm y Terence Ranger eds. *La invención de la tradición*, Barcelona, Crítica, 2002, pp. 7-21.

ÁLVAREZ JUNCO José, “Historia e identidades colectivas”, en Juan José Carreras Ares y Carlos Forcadell (eds.), *Usos públicos de la historia*, Madrid, Marcial Pons, Prensas Universitarias de Zaragoza, 2003, pp. 47-67.

HERREJÓN PEREDO Carlos, “La construcción del mito de Hidalgo” en *El héroe entre el mito y la historia*, México, UNAM, 2000, pp. 235-249.

DEL ARENAL Jaime, “Ley y verdad histórica”, en *Un modo de ser libres*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 2003, pp. 221-269.

Sesión 6. La conciencia histórica

ARON, Raymond, *Dimensiones de la conciencia histórica*, Madrid, Editorial Tecnos, 1962, cap. II.

CATAÑO BALSEIRO, Carmen, “Jörn Rüsen y la conciencia histórica”, en *Historia y Sociedad*, Colombia, Universidad Nacional de Colombia, 2011, pp.221-243.

OJEDA, Alejandra; Covarrubias, Francisco y Guadalupe Cruz, María, “La potencialidad dialéctico-crítica de construcción de conciencia histórica”, en *Cinta de Moebio*, Chile, Universidad de Chile, 2010, pp. 170-185.

Evaluación (10 puntos):

- Participación en clase con elementos fundamentados en las lecturas (2 puntos).
- Reseña crítica de uno de los textos obligatorios (4 puntos).
- Responder de manera amplia y suficiente un cuestionario de tres preguntas-problema (4 puntos).

CURSO III. DE LA TEORÍA A LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA

Propósito

Que los profesores empleen sus conocimientos sobre teoría, metodología e historiografía en su quehacer docente, así como revalore su papel social como un ser formador de historia.

Competencias a desarrollar:

- Maneja información actualizada sobre el campo problemático de la didáctica de la historia.
- Articula los conocimientos teóricos, metodológicos e historiográficos con sus saberes sobre didáctica de la historia.

Aprendizajes esperados

- Se reconoce a sí mismo como un ser formador de historia
- Cuestiona y emplea un razonamiento crítico sobre la historia que se enseña.
- Plantea los alcances y las limitaciones de la utilización de los textos y manuales de historia en la enseñanza.
- Planifica la enseñanza de esta disciplina con base en los fundamentos de los cursos anteriores.

Carga horaria:

6 sesiones de 7 horas cada una. (Sesión 3 de 5 horas).

Contenido

Sesión 1. CONCEPCIÓN Y QUEHACER DOCENTE

A. El papel del docente en la Educación Básica. Una reflexión

B. Identidad docente

Sesión 2. LOS FINES DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN SECUNDARIA.

A. ¿Para qué enseñar la historia en secundaria?

B. ¿Qué historia enseñamos?

C. Enseñar a aprender historia

Sesión 3. EL PERFIL DEL PROFESOR DE HISTORIA.

A. El maestro ideal & el maestro real. Una reflexión

B. El maestro de historia. Un ser formador de historia

Sesión 4. COMPETENCIAS DE PENSAMIENTO HISTÓRICO.

A. Competencias fundamentales del profesor de historia

Sesión 5: LÍMITES Y POSIBILIDADES DEL LIBRO DE TEXTO.

A. El libro de texto. ¿Un recurso o un abuso?

B. Algunos problemas sobre el recurso didáctico llamado libro de texto

C. Las posibilidades del libro de texto en la enseñanza de la historia

Sesión 6. PLANEACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LA HISTORIA.

A. Necesidad de planeación

B. Planeación de la enseñanza de la historia

C. Algunas consideraciones en la evaluación de los aprendizajes de la historia

Material de apoyo

Sesión 1. Concepciones y quehacer docentes

AMOS Comenio, Juan, *Didáctica Magna*, México, Porrúa, 2010, Parte II.

Sesión 2. Los fines de la enseñanza de la historia en Secundaria

FLORESCANO, Enrique, *Para qué estudiar y enseñar la Historia*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 2000, 166 pp.

PAGÉS, Joan, “¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿Qué debería aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado?”, en *Revista Escuela de Historia*, Argentina, 2007, pp. 17-30.

PRATS, Joaquim, “La selección de contenidos históricos para la educación secundaria: coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica” en *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Número 12. Barcelona: Abril, 1997.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo, “Diversidad cultural y contenidos escolares”, en *Revista de Educación*, 345. Enero-abril 2008, pp. 83-110.

VALDEÓN BARUQUE, Julio, “¿Enseñar historia o enseñar a historiar?”, en Julio Rodríguez F., Antonio Campuzano, et. al., *Enseñar historia. Nuevas propuestas*, México, Fontamara, 2005, pp. 21-33.

PAGÉS, Joan, “Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales”, en *Pensamiento Educativo*, Vol. 30 (julio 2002), pp. 255-269.

LIMA, L., F. Bonilla y V. Arista (2011). “Para qué futuro educamos: de la formación de la identidad personal a la identidad nacional en el contexto de la Educación Básica en México”, *Clío* 37 <http://clio.rediris.es>.

Sesión 3. El perfil del profesor de historia

PAGÉS, Joan, “Enseñar a enseñar historia. La formación didáctica de los futuros profesores de historia”, en *Miradas a la Historia*, Barcelona, pp. 155-178.

CASTRO PALACIOS, Guillermo, “La formación del profesor de Historia y Geografía: entre la fortaleza de la disciplina y el fantasma de la didáctica”, en *Revista Nuevas Dimensiones*, 2010, 15 pp.

Plan de Estudios. Educación Básica 2011, México, SEP, 2011, 93 pp.

Sesión 4. Competencias de pensamiento histórico

SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, Antoni, “La formación de competencias de pensamiento histórico” en *Memoria académica. Clío & Asociados*, Universidad de la Plata-FaHCE, 2010, pp. 34-56.

PAGÉS, Joan, “El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía”, en *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, no. 7, 2009, pp. 69-91.

Sesión 5: Límites y posibilidades del libro de texto

PAGÉS, Joan, “Los libros de texto de ciencias sociales, geografía e historia y el desarrollo de competencias ciudadanas”, en *Seminario Internacional Textos Escolares de Historia y Ciencias Sociales*, Santiago de Chile, Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2009, pp. 24-56.

GONZÁLEZ, Ma. Paula, “Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto” en *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Barcelona, 2006, no. 5, pp.21-30.

Sesión 6. Planeación de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes de la historia

DÍAZ BARRIGA, Ángel, *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*, Argentina, Aique, 1995, pp.14-146.

CASTELLÓ, Montserrat y Monereo, Carlos, “Las concepciones de los profesores sobre la enseñanza de estrategias de aprendizaje” en *Concepciones y prácticas en el aprendizaje y la enseñanza. Cuadernos de psicología y educación, ensayos y experiencias no. 33*, Buenos Aires Argentina, 2000, pp. 79-91.

IMBERNÓN, Francisco, “La programación de las tareas del aula: un proceso contextual, dinámico y flexible” en *Una propuesta de autoformación*, Colección Forum Didáctico, Madrid, Mare Mostrum, 1995, pp. 79-139.

SVARZMAN, José, “Enseñar procedimientos en Ciencias Sociales” en *La enseñanza de los contenidos procedimentales. El taller de Ciencias Sociales*, Argentina, Novedades Educativas de México, 1998, pp. 15-202.

HERNANDEZ RUIZ, Santiago, “El problema de la evaluación” en *El examen: textos para su historia y debate*, (Díaz Barriga, compilador), México, UNAM-CESU, 1993, pp. 294-303.

JORBA, Jaume, “La evaluación como instrumento para mejorar el proceso de aprendizaje de las ciencias” en *La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria. Cuadernos de Formación del Profesorado*, Barcelona, 2000, pp. 155-198.

Evaluación (total 10 puntos):

- Participación en clase con elementos fundamentados en las lecturas (2 puntos).
- Reseña crítica de algunos de los textos obligatorios (4 puntos).

- Elaboración de una unidad didáctica que recoge los planteamientos críticos del Curso (4 puntos).

O. Perfil de los docentes, instructores o asesores

Profesionistas en el área de la historia y/o de la enseñanza de la historia, con grado mínimo de licenciatura, preferentemente con estudios de postgrado. Que conozca las áreas de oportunidad existentes en los profesores de historia de este nivel educativo. Cuento con las competencias en el manejo de grupos de trabajo y domine las TIC.

P. Procedimiento de Evaluación

La evaluación será continua y comprenderá dos procesos:

1. Los productos de cada curso serán evaluados por el instructor, a partir de la rúbrica de evaluación ofrecida en el siguiente apartado.
2. Los participantes realizarán una reflexión, a partir de anotaciones en un diario de campo, empleado como portafolio de evidencias, que servirá para evaluar el diseño, la operación y el probable impacto en las concepciones y prácticas de los participantes, y que será entregado como producto final.

Q. Proceso de acreditación

Acreditarán el curso los participantes que logren un puntaje mínimo de 24, de un máximo de 30 puntos totales obtenibles a lo largo de todas las sesiones, de acuerdo con la siguiente rúbrica de evaluación:

CURSO	PRODUCTO OBSERVABLE			
	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BUENO	EXCELENTE
Curso 1	<p>Participa en clase sin elementos fundamentados en las lecturas (1 punto); elabora una reseña descriptiva de uno de los textos obligatorios (2 puntos); elabora un ensayo carente de crítica (2 puntos).</p> <p>0-5 puntos</p>	<p>Participa en clase sin elementos fundamentados en las lecturas (1 punto); elabora una reseña descriptiva de uno de los textos obligatorios (2 puntos); entrega un pequeño ensayo descriptivo sobre alguna de las temáticas del curso. (3 puntos).</p> <p>6 puntos</p>	<p>Participa en clase con elementos fundamentados en las lecturas (2 puntos); elabora una reseña descriptiva de uno de los textos obligatorios (2 puntos); entrega un pequeño ensayo medianamente crítico sobre alguna de las temáticas del curso. (4 puntos).</p> <p>8 puntos</p>	<p>Participa en clase con elementos fundamentados en las lecturas (2 puntos); elabora una reseña crítica de uno de los textos obligatorios (3 puntos); entrega un pequeño ensayo crítico sobre alguna de las temáticas del curso (5 puntos).</p> <p>10 puntos</p>
Curso 2	<p>Participación en clase sin elementos fundamentados en las lecturas (1 punto); elabora una reseña descriptiva de uno de los textos obligatorios (2 puntos); responde de manera parcial o carente de análisis un cuestionario de tres preguntas-problema (2 puntos).</p> <p>0-5 puntos</p>	<p>Participación en clase sin elementos fundamentados en las lecturas (1 punto); elabora una reseña descriptiva de uno de los textos obligatorios (2 puntos); responde de manera insuficiente un cuestionario de</p>	<p>Participación en clase con elementos fundamentados en las lecturas (2 puntos); elabora una reseña descriptiva de uno de los textos obligatorios (2 puntos); responde de manera suficiente un cuestionario de</p>	<p>Participación en clase con elementos fundamentados en las lecturas (2 puntos); elabora una reseña crítica de uno de los textos obligatorios (3 puntos); responde de manera amplia y suficiente un cuestionario de tres preguntas-problema (5</p>

		tres preguntas-problema (3 puntos). 6 puntos	tres preguntas-problema (4 puntos). 8 puntos	puntos). 10 puntos
Curso 3	Participa en clase sin elementos fundamentados en las lecturas (1 punto); elabora una reseña descriptiva de uno de los textos obligatorios (2 puntos); elabora una unidad didáctica que no recoge los planteamientos críticos del curso (2 puntos). 0-5 puntos	Participa en clase sin elementos fundamentados en las lecturas (1 punto); elabora una reseña descriptiva de uno de los textos obligatorios (2 puntos); elabora una unidad didáctica que recoge parcialmente los planteamientos críticos del Curso (3 puntos). 6 puntos	Participa en clase con elementos fundamentados en las lecturas (2 puntos); elabora una reseña descriptiva de uno de los textos obligatorios (2 puntos); elabora una unidad didáctica que recoge los planteamientos críticos del Curso (4 puntos). 8 puntos	Participa en clase con elementos fundamentados en las lecturas (2 puntos); elabora una reseña crítica de uno de los textos obligatorios (3 puntos); elabora una unidad didáctica creativa y que recoge los planteamientos críticos del Curso (5 puntos). 10 puntos
Totales	0-15	18	24	30

R. Requerimientos para la instrumentación

1. Selección de los facilitadores
2. Selección de las sedes para impartir los cursos del Diplomado
3. Establecer posibles fechas de inicio para cada curso

S. Número de participantes

Para dar inicio al desarrollo de estos cursos se debe contar con un mínimo de 5 y un máximo de 15 asistentes

T. Costo

U. Designación del responsable académico del programa

V. Designación del responsable administrativo del programa

W. Evaluación y seguimiento

CONCLUSIONES

El haber elaborado este trabajo de tesis en realidad fue muy significativo para mí, sobre todo en el ámbito profesional; siempre consideré que mi trabajo con profesores de secundaria resultaría enriquecedor, mas nunca imaginé que de tal relación surgieran aprendizajes tan relevantes que terminarían concediéndome el honor de diseñar una propuesta donde se establecen criterios con bases sólidas para compañeros profesores quienes han compartido conmigo infinidad de situaciones que surgen dentro del salón de clases.

Al intentar escribir este apartado no pretendo evidenciar negativamente al grupo de docentes y estudiantes normalistas que actuaron como muestra para el análisis en este proyecto, sino sólo indicar algunas de las necesidades presentes a las que quizás habría que dar continuidad para mejorar la enseñanza de la historia desde aquél que es considerado como la pieza fundamental en el proceso educativo: el profesor.

Después de haber finalizado este proyecto de investigación puedo concluir que existen una gran cantidad de jóvenes estudiantes que desean incorporarse al trabajo magisterial y docentes quienes se encuentran ya trabajando con grupos de adolescentes en la asignatura de historia, que no poseen una conciencia histórica sólida, bien fundamentada de acuerdo con saberes teóricos, metodológicos e historiográficos, que no han tenido clara la razón de esta disciplina en el currículo de educación básica y cuyas concepciones sobre la historia parecen ser aquellas que se les han dado a través de su trayecto de formación profesional, argumentos que sin más, estos profesores y docentes en formación seguirán transmitiendo en las aulas de incontables escuelas

secundarias.

Pude constatar que una definición poco clara de los fines y el sentido de enseñar historia en el docente es una de las principales causas del desinterés de los estudiantes por los contenidos históricos; mientras el profesor de historia no tenga claros estos saberes muy difícilmente podrá –a través de su clase- motivar a los estudiantes y hacer que para ellos les sea importante estudiar esta asignatura; ahora es más clara la idea de que no basta con que el maestro conozca innumerables estrategias y recursos didácticos o incluso que emplee la tecnología en el desarrollo de sus clases si antes no comprende el para qué enseñar esta disciplina, si no se reconoce así mismo como un ser histórico temporal, si no se concibe como un ser formador de historia, si no le es clara la función social de la historia en y desde la educación básica.

Es claro que la mayoría de los profesores frente a grupo no son historiadores ni docentes de formación en esta especialidad, y que para ir corrigiendo este escenario los programas de formación continua juegan un papel imprescindible, ya que es mediante este organismo que se brindan las herramientas necesarias para mejorar su quehacer educativo, sin embargo sabemos que los temas que se han venido trabajando en estos cursos no han sido suficientes para enfrentar las problemáticas que surgen dentro del aula, hecho que fundamentan la propuesta académica que planteo.

El Diplomado que propongo no se llevó a cabo por razones de que éstos tienen que ser validados por el Departamento de Formación Continua, quienes determinan qué cursos se insertarán en los próximos Catálogos Nacionales a los que los profesores deberán asistir como parte de su trayecto de formación y que

serán evaluados según los elementos de la evaluación universal. Esta propuesta no surge como la solución a las diversas problemáticas en la enseñanza de la historia, mas bien busca atender una necesidad poco asimilada por los programas de actualización y que va más allá de la simple promoción de instrumentos didácticos; se centra en el profesor y en las cualidades que desde mi experiencia debe poseer aquel que pretende enseñar historia para no caer en escenarios que se han venido desarrollando desde hace décadas y que se pretenden solucionar con fórmulas que parecen actuar sólo como simple atracción momentánea para el estudio de contenidos históricos y que no generan significados trascendentales en nuestros estudiantes.

Finalmente, esta propuesta es un llamado a las autoridades educativas en materia de formación continua para hacer notar que existen otros factores que es necesario sean tomados en cuenta, porque el profesor al ser considerado como el actor esencial en el proceso de enseñanza es quien tiene en sus manos a un puñado de jóvenes adolescentes que anhelan un enfoque diferente de la materia de historia, porque sé que nuestros estudiantes tienen el derecho de saber que existe algo más significativo que sólo fechas y personajes, que historias mal contadas que sólo les niegan el privilegio de re-conocerse como seres formadores de historia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARON, Raymond, *Dimensiones de la conciencia histórica*, Madrid, Editorial Tecnos, 1962, cap. II.
- BLOCH, Marc, *Introducción a la historia*, México, FCE, 2000, 199 pp.
- Catálogo Nacional 2008-2009. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*, México, SEP-SNTE-SEB-SEDESOL-SHCP-SALUD-DGFCMS, 2008, 355 pp.
- Catálogo Nacional 2009-2010. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*, México, SEP-SNTE-SEB-DGFCMS, 2010, 352 pp.
- Catálogo Nacional 2010-2011. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*, México, SEP-SNTE-SEB-DGFCMS, 2011, 299 pp.
- Catálogo Nacional 2011-2012. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*, México, SEP-SNTE-SEB-DGFCMS, 2011, 1158 pp.
- Catálogo Nacional 2012-2013. Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio*, México, SEP-SNTE-SEB-DGFCMS, 2011, 226 pp.
- CATAÑO BALSEIRO, Carmen, "Jörn Rüsen y la conciencia histórica", en *Historia y Sociedad*, Colombia, Universidad Nacional de Colombia, 2011, pp.221-243.

CURIEL MÉNDEZ, Martha, “La Educación Normal” en *Historia de la educación pública en México*, Edición conmemorativa del LX aniversario de la Secretaría de Educación Pública, México, FCE-SEP, 1981, 645 pp.

FLORESCANO, Enrique, *La función social de la historia*, México, FCE, 2012, 403 pp.

FLORESCANO, Enrique, *Para qué estudiar y enseñar la Historia*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 2000, 166 pp.

GONZÁLEZ, Ma. Paula, “Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto” en *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Barcelona, 2006, no. 5, pp.21-30.

Historia y Nación I. Historia de la educación y enseñanza de la historia, (Pilar Gonzalbo Aizpuru, coordinadora), México, El Colegio de México, 2002, 262 pp.

La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México, (Luz Elena Galván Lafarga, coordinadora), México, Academia Mexicana de la Historia, 2006, 487 pp.

Marco para el diseño y desarrollo de Programas de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2011-2012, México, SEP-SEB-SNTE-DGFCMS, 2010, 36 pp.

Marco para el diseño y desarrollo de Programas de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013, México, SEP-SEB-SNTE-DGFCMS, 2012, 27 pp.

MARTÍNEZ ESCÁRCEGA, Rigoberto y Vega Villarreal, Sandra, “Un acercamiento al impacto de Carrera Magisterial en la educación primaria” en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXVII, núm. 1-2, 1ero y 2do trimestre, México, Centro de Estudios Educativos A. C., 2007, pp. 91-114.

MAYA, Catalina y Zenteno, Ernesto, “Las escuelas normales: espacios de tensión y controversia”, en *Visión retrospectiva*, México, 2002, UPN-La Jornada. Tomo I, pp. 140-154.

Metodologías para el aprendizaje de la Historia. Descripción del curso, México, SEP-SNTE-SEB-DGFCMS-UDGVIRTUAL, 2009, 11 pp.

OJEDA, Alejandra; Covarrubias, Francisco y Guadalupe Cruz, María, “La potencialidad dialéctico-crítica de construcción de conciencia histórica”, en *Cinta de Moebio*, Chile, Universidad de Chile, 2010, pp. 170-185.

PAGÉS, Joan, “¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿Qué debería aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado?”, en *Revista Escuela de Historia*, Argentina, 2007, pp. 17-30.

PAGÉS, Joan, “Enseñar a enseñar historia. La formación didáctica de los futuros profesores de historia”, en *Miradas a la Historia*, Barcelona, pp. 155-178.

PEREYRA, Carlos, *Historia ¿para qué?*, México, Siglo Veintiuno Editores, 2007, 245 pp.

Perfiles Profesionales. Comisión Nacional SEP-SNTE de Carrera Magisterial, México, SEP-SNTE.

Plan de estudios 1999. Licenciatura en Educación Secundaria. Documentos básicos, México, SEP, 2010, 79 pp.

Plan de Estudios. Educación Básica 2011, México, SEP, 2011, 93 pp.

Programa Nacional de Carrera Magisterial. Lineamientos Generales, México, SEP-SNTE, 2011.

Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Historia, México, SEP, 2011, 119 pp.

SANDOVAL, Etelvina, “Ser maestro de secundaria en México: Condiciones de trabajo y reformas educativas”, en *Revista Iberoamericana de Educación* no. 25, 2001, s/p.

SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, Antoni, “La formación de competencias de pensamiento histórico” en *Memoria académica. Clío & Asociados*, Universidad de la Plata-FaHCE, 2010, pp. 34-56.

Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio, México, SEP-Subsecretaría de Educación Pública-Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, s/a, 73 pp.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- <http://www.seiem.gob.mx>