



APROXIMACIONES / MULTIDICCIPLINARIAS E INTERDISCIPLINARIAS

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y LA EDUCACIÓN HISTÓRICA

2020

Escuela Normal Superior de Querétaro
Universidad Pedagógica Nacional 22 - A Querétaro
Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Filosofía
Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México
Red de Especialistas de Docencia, Difusión e Investigación en Enseñanza de la Historia
Seminario de Cultura Mexicana, Corresponsalía Querétaro



DIRECTORIO

Gobernador Constitucional del Estado de Querétaro

MVZ. Francisco Domínguez Servién

Secretario de Educación

Lic. José Alfredo Botello Montes

Director de Educación

Lic. René Rentería Contreras

Director de la Escuela Normal Superior de Querétaro

Lic. Jesús Hernández Briseño

Presidente del Comité científico y coordinador de la obra

Siddharta Alberto Camargo Arteaga

Lista créditos del comité científico

Cuerpo Académico “Lenguaje comprensivo y práctico en la formación docente” y académicos de la Escuela Normal Superior de Querétaro:

- María Concepción Leal García
- Sara Suleyma Rivera Soto
- Gabriela Valeria Villavicencio Valdez
- Rogelio González Hernández
- Jannet Guadalupe Figueroa Hidalgo
- Jesús Alejandro Báez Rodríguez

Cuerpo Académico “Historia de la educación y educación histórica” de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco:

- Belinda Arteaga Castillo
- Edith Castañeda Mendoza
- Andrea Torres Alejo
- Andrea Meza Torres

Universidad Autónoma de Querétaro

- Paulina Latapí Escalante

Comunidad Normalista para la Educación Histórica

- José Martín Hurtado Galves
- Maricarmen Cantú Valadez
- Martina Alvarado Sánchez
- Martín Escobedo Delgado

Todos los derechos reservados. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización expresa de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

D.R. © 2020 Escuela Normal Superior de Querétaro (por la presente edición)

D.R. © 2020 Los autores de sus respectivos textos, Colón 14, Centro Histórico, C.P. 76000

TEL: 2144941 Querétaro, Qro.

ISBN: 978-607-9435-12-7

PROFESIONALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA HISTORIA Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO Y LA CONCIENCIA HISTÓRICA CON FUENTES PRIMARIAS.

Autores: Dra. Laura Rangel Bernal (UPN 321/UAZ) y Dr. René Amaro Peñaflores (UPN 321/UAZ)

RESUMEN

En el contexto de las últimas reformas educativas (2011, 2013, 2017 y 2019) se enfatiza la necesidad de formar profesionalmente a los docentes en el campo de la pedagogía y la didáctica pues se estima que, en México, más de un millón y medio de docentes que laboran en educación básica carecen de este tipo de formación. En el caso de la enseñanza-aprendizaje de la historia, un porcentaje considerable de docentes en activo se encuentran en tal situación. En atención a esta problemática, proponemos un programa formativo para la enseñanza-aprendizaje de la historia que se inscribe en un programa de profesionalización docente más amplio, cuya finalidad es aportar herramientas para desarrollar competencias de acuerdo con la disposiciones de la más reciente reforma a la Ley General de Educación. Los sujetos participantes tienen dos perfiles: i) docentes con formación pedagógica (licenciatura y/o posgrado), pero sin formación específica en la enseñanza de la historia y, ii) docentes con estudios en historia, pero sin formación pedagógica previa. En su desarrollo investigativo, el proyecto consta de tres fases: diseño del programa, implementación (incluye una prueba piloto) y evaluación de los resultados. Asimismo, incluye una propuesta de intervención educativa para desarrollar el pensamiento y la conciencia histórica del alumnado a partir del trabajo sistemático con fuentes primarias y el análisis/recreación de procesos históricos vinculados con la

historia de la educación, específicamente, la educación moderna y la incorporación de las mujeres a la educación en el siglo XIX.

Palabras clave: enseñanza-aprendizaje de la historia, profesionalización de la enseñanza de la historia, trabajo con fuentes primarias, pensamiento histórico, conciencia histórica.

INTRODUCCIÓN

En el contexto de las últimas reformas educativas (2011, 2013, 2017 y 2019) se enfatiza la necesidad de formar profesionalmente a los docentes en el campo de la pedagogía y la didáctica pues se estima que, en México, más de un millón y medio de docentes de educación básica carecen de ella (INEE, 2015: 85-123). En el caso de la enseñanza-aprendizaje de la Historia, un porcentaje considerable de profesionistas que laboran como docentes carecen de este tipo de formación previa a su incorporación laboral. Al mismo tiempo, se da el caso de que docentes con estudios en pedagogía (egresados de escuelas normales, por ejemplo) que no poseen formación específica en la enseñanza de la Historia. Ambas situaciones se relacionan de manera directa con resultados de aprendizaje insuficientes en el alumnado, lo que hace necesario el diseño de programas de profesionalización, y de su posterior implementación y evaluación de su impacto.

En este sentido, se trabajó en el diseño de un programa de formación dirigido a docentes que imparten la materia de historia con dos perfiles: i) docentes con formación pedagógica de nivel licenciatura y/o posgrado, pero sin formación específica en la enseñanza de la historia y, ii) docentes con estudios en historia (licenciatura y/o posgrado), pero sin formación pedagógica previa.

El objetivo es atender las necesidades de desarrollo profesional de docentes de nivel básico en lo que respecta al desarrollo de las competencias docentes específicas para fomentar el aprendizaje bajo el modelo de educación histórica. Dicho objetivo se alinea con la Ley General de Educación cuyo artículo 43 señala la necesidad

de desarrollar competencias docentes sustentadas en “las adecuaciones curriculares que les permitan mejorar su desempeño para el máximo logro de aprendizaje de los educandos...” (Ley General de Educación, 2019: 18) Por tanto, el planteamiento se ubica en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, la cual busca impulsar una enseñanza democrática, humanista, equitativa, inclusiva, intercultural e integral. (Ley General de Educación, 2019) Esta concepción de educación encaja con la función formativa y educadora que tiene la historia, en tanto que ésta contribuye a “desarrollar un criterio y una visión crítica del presente” empleando para ello el análisis social y la perspectiva interdisciplinaria “que hace posible la incorporación de muchas situaciones didácticas que posibilitan trabajar las diversas habilidades intelectuales y la potenciación del desarrollo personal”. (Prats y Santacana, 2011: 29)

En su desarrollo investigativo, el proyecto consta de tres fases: diseño del programa, implementación (incluye una prueba piloto) y evaluación de los resultados. La fase de diseño se centró en la elaboración de un mapa curricular que comprende tres campos formativos, tres ejes curriculares y siete competencias específicas. Dichas competencias se orientan a favorecer la aplicación de las tres competencias fundamentales para el aprendizaje de la historia en el nivel básico: 1) la comprensión del tiempo y el espacio históricos, 2) el manejo de la información histórica y 3) la formación de una conciencia histórica para la convivencia (SEP, 2011). Cabe señalar que en este documento se presenta la fase de diseño; queda pendiente la fase de evaluación la cual se realizará una vez que se implemente el programa con maestros y maestras del estado de Zacatecas, teniendo como sede la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 321.

Asimismo, se contempla el diseño de una propuesta de intervención didáctica que se insertará en el programa y mediante la cual se pretende aportar herramientas tanto prácticas como conceptuales que les permitan a los docentes participantes coadyuvar a que sus alumnos y alumnas desarrollen el pensamiento y la conciencia

histórica, ello a través del trabajo sistemático con fuentes primarias, así como, del análisis y recreación por distintos medios, de procesos históricos vinculados con la historia de la educación en México, específicamente, la emergencia de la educación moderna y la incorporación de las mujeres a la educación pública a partir de las legislaciones educativas de mediados del siglo XIX.

APROXIMACIÓN TEÓRICA

En las últimas décadas, a nivel mundial, se han desarrollado y adoptado perspectivas pedagógicas centradas en el aprendizaje, es decir, en los procesos cognitivos que tienen lugar cuando los estudiantes aprenden en situaciones cercanas a su realidad cotidiana (aprendizaje situado). Esta orientación teórico-práctica ha motivado el viraje de las tendencias en la enseñanza de la historia que han buscado transitar de un modelo transmisionista, donde la exposición o cátedra, junto con la lectura de materiales que resumen y proporcionan interpretaciones fijas de acontecimientos históricos, así como de las biografías de personajes destacados, constituyen las principales formas de enseñar, a un modelo que prioriza el desarrollo de habilidades para pensar históricamente, esto es, motivar una forma específica y contraintuitiva de razonamiento (Wineburg, 2001) que involucra “la capacidad de comprender el tiempo histórico y razonar causalmente”, así como, “la capacidad de valorar e interpretar críticamente las fuentes de información histórica” (Carretero y Montanero, 2008: 135). A ello se suma la convicción de que la enseñanza-aprendizaje de la historia debe ir más allá de la simple formación de identidad nacional o patria y plantearse como una herramienta conceptual y metodológica para la democratización de la sociedad. (Pagés y Santisteban (2010). Así pues, pensar históricamente significa “comprender el mundo en que se vive”, y aquí la función educativa de la historia es enseñar a que los alumnos adquieran competencias que apunten a desarrollar su pensamiento histórico para comprender el presente. (Salazar Sotelo, 2001: 95)

Este “giro pedagógico” en el campo de la historia implica trabajar directamente con fuentes primarias en tanto que dicho acercamiento

permite a los estudiantes “encontrar, seleccionar, contextualizar e interpretar fuentes para argumentar la historia” (Seixas, Gibson y Ercikan, 2015: 103). Tal metodología que se asemeja (con sus matices, variantes y limitantes) al trabajo de investigación que realizan cotidianamente historiadoras e historiadores, considera el uso de categorías analíticas tales como *relevancia histórica*, *evidencia*, *continuidad y cambio*, *causalidad*, *perspectiva histórica* y *dimensión ética* (Seixas, Gibson y Ercikan, 2015: 102 y 103), que algunos denominan conceptos de segundo orden (en oposición a los conceptos de primer orden que se han usado tradicionalmente para enseñar la historia de forma episódica y muchas veces descontextualizada y despojada de un sentido social más amplio), posibilita comprender la historia como proceso y conjunto de procesos, al formular preguntas mediante las cuales se puedan plantear problemas históricos, construir hipótesis y buscar ver dichos problemas desde sus diferentes aristas y ángulos, es decir, con una perspectiva total o global (Braudel, 1986: 33-44).

Siguiendo esta línea de pensamiento, se concibe al aprendizaje de la historia “como un proceso activo de descubrimiento e indagación [que] requiere trabajar[se] en las aulas con observaciones racionales” (Pratts y Santacana, 2011: 38), y cuyo resultado es la modificación de los esquemas cognitivos de los estudiantes. Asimismo, entendemos por enseñanza de la historia la construcción de significados sobre el pasado dentro de la escuela, es decir, la enseñanza de dichos significados acontecimentales, coyunturales, y estructurales que cobran sentido en los usos públicos que se da en la historia con la finalidad de comprender el presente. Esta construcción es situada, histórica y culturalmente. En ella entra en primer plano la institución escolar que norma y disciplina las formas particulares de pensar la historia. Las reglas aplicadas en la escuela responden, según el momento histórico, a lógicas curriculares, códigos lingüísticos y extralingüísticos específicos, a relaciones de poder dentro y fuera de la institución, y al papel que desempeñan diferentes sujetos en el proceso educativo, (Plá, 2012: 169). Por ello es primordial que los docentes que enseñan historia mantengan una postura crítica con respecto a la escuela, sus normas y lógicas,

y al aparato educativo en su totalidad, lo cual solo puede lograrse mediante el conocimiento de la historia de la educación, tanto del nivel nacional como regional.

Otro de los conceptos fundamentales a partir de los cuales desarrollamos nuestra propuesta es la noción de conciencia histórica la cual opera mediante la responsabilidad ética que adquieren los individuos frente al presente y que se vincula de manera directa con la función y el valor social que adquiere el trabajo de las y los historiadores (Habermas, 1989). Entendemos desde esta postura que la enseñanza de la historia, y la historia misma como disciplina, debe servir para enriquecer la esfera pública, la democracia y el papel de la sociedad civil. De ahí su relación directa con la educación para la ciudadanía.

Dadas sus características, este modelo de educación histórica involucra el desarrollo de competencias para la enseñanza, esto es, conocimiento de índole conceptual, procedimental, actitudinal y metacognitivo que tiene la cualidad de ser transferible a diferentes situaciones y que permite a quienes lo poseen “reflexionar sobre sujetos y problemas históricos cambiantes” (Köber y Meyer-Hamme, 2015: 92).

Para definir las competencias a desarrollar en el programa de formación que proponemos, nos basamos en la propuesta de Tejada (2009), quien plantea una clasificación de competencias para el diseño de programas de formación de formadores las cuales se dividen en competencias teóricas o conceptuales, psicopedagógicas y metodológicas y sociales. Todas ellas involucran la integración de conocimientos, habilidades y destrezas relativas a la profesión, al contexto educativo, a las “bases psicopedagógicas de la formación” y al “saber hacer cognitivos (implicando el tratamiento de la información, estrategias cognitivas, etc.)” (Tejada, 2009: 11).

METODOLOGÍA

La investigación de corte mixto, contempla tres fases: diseño del programa, su implementación y evaluación. Estas fases concuerdan

con las condiciones para asegurar procesos de formación docente exitosos a la cual se aúna “un acompañamiento cercano a los educadores que los ayude a incorporar los nuevos conceptos y herramientas en su práctica cotidiana” (de Mateo Gorráez y Rigo Lemini, 2017: 2).

En este documento detalla la primera fase en la que se realizó una revisión documental para dar cuenta del estado del conocimiento disponible en español e inglés. Dicha revisión también nos llevó a establecer las categorías de análisis, las cuales derivan de la clasificación de competencias para la formación de formadores de Tejada (2011) arriba citadas, a las cuales se agrega la competencia didáctica la cual “involucra habilidades, conocimientos, actitudes y valores que el estudiante [docente] desarrolla en relación al diseño e implementación de estrategias didácticas acordes con la diversidad del aula y necesidades educativas de los niños, para favorecer un ambiente de aprendizaje idóneo” (Dávila, López y López, 2017: 2).

Tras examinar las características de la población, se determinó establecer como sujetos de estudio a docentes que imparten la materia de Historia en nivel básico con dos perfiles: i) docentes con formación pedagógica de nivel licenciatura y/o posgrado, pero sin formación específica en la enseñanza de la Historia y, ii) docentes con estudios en Historia (de nivel licenciatura y/o posgrado), pero sin formación pedagógica previa. Con base en las características de ambos grupos y en un diagnóstico de necesidades-formación, que diseñamos el mapa curricular del programa. Los elementos que componen dicho mapa se detallan a continuación.

FASE DE DISEÑO

El objetivo que orienta el programa formativo es el desarrollo de competencias docentes que a su vez se orienten a favorecer el desarrollo de competencias en el alumnado. Como se mencionó en la introducción, este planteamiento se basa en las tres competencias fundamentales para el aprendizaje de la Historia que

aparecen en los planes de estudios de primaria y secundaria de la Secretaría de Educación Pública (2011). Estas competencias son: 1) La comprensión del tiempo y el espacio históricos, 2) El manejo de la información histórica y 3) La formación de una conciencia histórica para la convivencia.

CAMPOS DEL CONOCIMIENTO

Con la finalidad de que docentes que participen en el programa desarrollen las competencias que les permitan intervenir (mediante una propuesta psicopedagógica o socioeducativa y un plan de acción), en forma estratégica y pertinente para favorecer en sus alumnos el desarrollo de las competencias fundamentales para el aprendizaje de la historia, se contempla abarcar tres campos de conocimiento que, a su vez, se dividen en tres ejes curriculares. Estos campos son:

- I) Educación: comprende un conjunto de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales sobre los fundamentos teóricos de la pedagogía general y de la didáctica específica de la historia.
- II) Investigación: comprende un conjunto de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales sobre los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación histórica.
- III) Historia: comprende un conjunto de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales sobre temas específicos de la historia de México que contribuyen a comprender la complejidad del contexto social actual y permiten enfrentar sus problemáticas con conciencia social, formación de un concepto de ciudadanía “que haga visible la pluralidad de identidades, la diversidad y alteridad como características básicas de la actual democracia” (Pagès y Santisteban, 2010: 2).

EJES CURRICULARES Y COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

El primer eje se denomina: “Bases teóricas de la pedagogía y didáctica de la historia” y está orientado a fortalecer los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los docentes respecto de los fundamentos teóricos de la pedagogía general y de la didáctica específica de la historia. Con base en ello, se espera que los docentes sean capaces de explicar de manera coherente cómo construyen conceptualmente el conocimiento histórico los niños y adolescentes, así como, explicar de forma comprensiva los modelos pedagógicos y los enfoques didácticos desde los cuales se ha enseñado la Historia en México.

Asimismo, se espera que los docentes sean capaces de planear y evaluar situaciones de aprendizaje mediante las cuales se fomente el desarrollo de la competencia para la comprensión del tiempo y el espacio históricos. A la par, se espera que sean capaces de vincular esta competencia con proyectos educativos más amplios como es la educación para la ciudadanía y, por tanto, conciban el aprendizaje de la Historia como una manera de formar una conciencia histórica, tal como lo plantea Julia Salazar Sotelo (2001), como comprensión del presente desde el pasado, desde un aprendizaje reflexivo y crítico de la Historia (Salazar Sotelo, 2001: 95). Las áreas que incluye este eje son: aprendizaje y construcción conceptual de conocimiento histórico, modelos pedagógicos y enfoques de la didáctica de la Historia, y planeación y evaluación del aprendizaje del conocimiento histórico.

El segundo eje, “Bases metodológicas de la investigación histórica”, está orientado a fortalecer los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los docentes respecto de los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación histórica, de modo que, estos puedan explicar y justificar teóricamente la forma en que se realiza este tipo de investigación en entornos académicos, así como, valorar la pertinencia y correcta aplicación de los diferentes métodos y técnicas investigativas.

Se contempla también una revisión de la evolución de este tipo de estudios partiendo del momento en que la Historia misma adquirió un estatuto científico (siglo XIX) y pasó a formar parte del conjunto de disciplinas que se agrupan en lo que hoy conocemos como las ciencias sociales y humanísticas. Esta revisión tiene por finalidad que los docentes sean capaces de distinguir las diversas vertientes historiográficas y puedan explicar sus características, cambios de enfoque y sus fundamentos tanto epistemológicos como ideológicos y, promover que los docentes sean capaces de aplicar este conocimiento en sus clases involucrando al alumnado en la realización de proyectos que incluyan tareas de investigación, con lo cual propicien el desarrollo de la competencia para el manejo de información histórica provenientes de fuente primarias. Las áreas que componen este eje son: teoría general de la historia y metodología de la investigación histórica y corrientes historiográficas.

686 El último eje, "Ámbitos de estudio de la historia para comprender el presente", comprende cuatro áreas temáticas de los estudios históricos que se corresponden con los cuatro ámbitos de estudio de la historia, para comprender la complejidad del contexto social actual, desde la perspectiva de la historia total o global. Dichos ámbitos son el económico, social, político y cultural. (SEP, 2011) Mediante la revisión de estos contenidos, se espera que los docentes sean capaces de explicar el papel que tiene el aprendizaje de la historia en la comprensión del presente y su vínculo con la educación para la ciudadanía y la democracia. Además, se espera que sean capaces de aplicar este conocimiento en situaciones concretas de aprendizaje para promover el desarrollo de la competencia de formación de una conciencia histórica para la convivencia en el alumnado.

Con base en esta clasificación de ámbitos, se propone el abordaje de los siguientes campos historiográficos, historia política, historia económica y social, microhistoria, historia de las mentalidades, historia cultural, historia y género.

En cuanto a la metodología de trabajo, el programa que entra en el rubro de formación docente continua, será implementado en la modalidad de ambientes combinados, contemplando que un 50% del total de horas sean presenciales y, en el 50% restante, se trabaje en la plataforma educativa de la que dispone la universidad. Ello considerando que la mayoría de los docentes, tanto por su carga laboral como por sus actividades en el ámbito privado y familiar, disponen de poco tiempo para dedicar a la formación profesional, y que, la posibilidad de acceder a contenidos de esta índole en línea, les ofrece una ventaja. De igual modo, se busca brindar herramientas en el manejo de las tecnologías de la información complementarias, su formación en el campo de la enseñanza-aprendizaje de la Historia, que al mismo tiempo sean transferibles al trabajo que están desarrollando en el aula con sus propios alumnos y alumnas, dado el desarrollo de competencias, actualmente, es una de las prioridades de programas de formación docente.

Para terminar este apartado, cabe mencionar que, queda pendiente la evaluación del programa con base en los resultados obtenidos y el nivel de logro de los objetivos planteados. Dicha evaluación se efectuará en cuanto se dé su implementación con la participación de maestros y maestras del estado de Zacatecas.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La noción de intervención educativa cobra presencia y relevancia en los discursos que circulan hoy en el ámbito educativo en México. De ahí el interés por conocer, mostrar y expresar, "cuáles son los sentidos de distinción o diferenciación con respecto a la manera convencional de abordar los quehaceres teóricos, metodológicos y prácticos de la educación a partir de nociones como docencia, enseñanza, formación, didáctica, currículum, programa educativo, planeación, evaluación, investigación, entre otras." (Negrete, 2010)

En este sentido, la propuesta de intervención que proponemos se centra en la resolución de un problema relacionado con el

aprendizaje (de corte psicopedagógico) o acorde con una cuestión socioeducativa (integración-socialización, valores), respecto a contenidos y conceptos relacionados con la historia. Su abordaje debe estar anclado al “*significado de intervención educativa como un hacer*”, (Negrete, 2010, p. 36) a buscar coadyuvar y potenciar los aprendizajes situados desde praxis, así como, fundamentarlos en el campo de la educación histórica. Parte de la idea de que la intervención no es simplemente una aplicación de conocimientos científicos, en este caso de corte histórico, sino que, supone una interacción, un diálogo permanente entre teoría y práctica. En el proceso de intervención se entrelazarían dos funciones: la aplicación de conocimientos y la generación de nuevos conocimientos. Por tanto, concebimos, a la intervención educativa como una acción sobre [el] otro, con intención de promover mejora, optimización o perfeccionamiento social. (Froufe Quintas y Sánchez Castañón. 1994)

Su objetivo primordial es aportar herramientas tanto prácticas como conceptuales que les permitan a los docentes participantes coadyuvar a que sus alumnos y alumnas desarrollen el pensamiento y la conciencia histórica, ello a través del trabajo sistemático con fuentes primarias principalmente documentos, fotografías e ilustraciones que les permitan analizar y recrear dos procesos históricos vinculados con la historia de la educación en México, y que atraviesan el siglo XIX, específicamente, la emergencia de la educación moderna (Bazant, 1993) y la incorporación de las mujeres a la educación pública a partir de las legislaciones educativas promulgadas en Zacatecas en los años de 1831, 1868 y 1891.

La interrelación entre pensamiento y conciencia histórica se da en el análisis/recreación de ambos procesos, en tanto que, se busca que los docentes participantes como sus alumnos sean capaces de explicar dichos procesos como concomitantes, interdependientes y, a su vez, vinculados estrechamente con otros procesos como la laicización de la educación, la adopción por parte de los liberales en el gobierno de la filosofía y los ideales positivistas, así como, el progresivo reconocimiento de los derechos de las mujeres, al

tiempo que demuestren capacidad para empatizar con los sujetos que participaron en dichos procesos, con sus problemáticas y vicisitudes, así como, ponderar el impacto que las acciones de estos tuvieron en la construcción de la escuela pública, tal como la concebimos actualmente.

REFLEXIONES FINALES

La profesionalización de la enseñanza de la historia es una tarea pendiente en nuestro país, dado que, un número considerable de docentes que imparten esta materia en la educación obligatoria, carecen de formación pedagógica y didáctica específica para realizar esta labor. Una forma efectiva de intervenir es implementar una serie de cursos, diplomados y otros programas de formación y de desarrollo profesional para docentes en activo. Tal objetivo se circunscribe a lo que estipula la Ley General Educativa (2019) citada: “desarrollar competencias en los docentes” (artículo 43); “capacitar a las maestras y los maestros respecto de su contenido y métodos, así como, generar espacios para el análisis y la comprensión” de los planes y programas y de las asignaturas respectivas (artículo 28); y establecer propósitos específicos de aprendizaje, criterios y procedimientos evaluativos, así como, metodologías que fundamenten el aprendizaje colaborativo, recreativo (lúdico) y activo, “para verificar que el educando cumple los propósitos de cada nivel educativo.” (artículo 29)

Un aspecto fundamental en este proceso es la nueva concepción acerca de la enseñanza-aprendizaje que articula docencia, didáctica y educación histórica. Ahora bien, una forma de vincular tales “componentes”, es mediante el desarrollo de competencias docentes, tal como lo proponemos con base en nuestra propuesta. Se requiere precisar que a diferencia de otros modelos de educación histórica (Mora y Ortiz, 2012), que se alejan de una conceptualización de competencias didáctico-pedagógicas, enfocándose más los aspectos cognitivos-conceptuales; nosotros sostenemos que la formación en un modelo de competencias docentes posibilitan el desarrollo de aprendizajes significativos específicos del dominio

de la Historia en el alumnado, además de que, proporcionan la ventaja de permitir la adquisición y desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos transferibles y adaptables a diversas situaciones y contextos educativos. Por ejemplo, la necesidad de generar andamiajes (trabajo desde las fuentes y cotidianidad), para que, tanto los maestros como los alumnos alcancen nuestro objetivo último, aprender y aprehender a pensar históricamente, comprender desde el pasado y el presente (reflexiva y críticamente) y, con ello adquirir y fortalecer una conciencia histórica, una concienciación que les permita forjar la ciudadanía plena.

Por último, cabría destacar que la funcionalidad o aplicabilidad de programas de formación como el que proponemos, depende de la evaluación de sus resultados y, que éstos, en última instancia, den cuenta de que los educandos han aprendido a pensar históricamente, es decir, que sean capaces de evaluar reflexivamente las evidencias históricas para comprender el presente. Tal objetivo, es acorde con el planteamiento de la Nueva Escuela Mexicana: la necesidad de que los alumnos desarrollen un pensamiento crítico, "como una capacidad [competencia] de identificar, analizar, cuestionar y valorar fenómenos, información, acciones e ideas, así como, tomar una posición frente a los hechos y procesos para solucionar distintos problemas de la realidad". (Artículo 26 de la Ley General de Educación, 2019).

REFERENCIAS

Bazant, M. (1993). *Historia de la educación en el Porfiriato*. México: El Colegio de México.

Braudel, F. (1986). A manera de conclusión. *Cuadernos Políticos*, 48, México: Era, octubre-diciembre, 33-44.

Carretero, M. y Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Revista Cultura y Educación*, 2008, 20(2), 133-142.

Dávila Gutiérrez, A., López Cano, X. y López Victoriano, M. (2017). Competencia didáctica. Su desarrollo en las estudiantes de la Licenciatura en educación preescolar. *Memoria, XIV Congreso de Investigación Educativa-COMIE*, San Luis Potosí, S. L. P.

De Mateo Gorráez, M. y Rigo Lemini, M. A. (2017). Formación docente en ejercicio dentro de la educación básica y media superior: la conformación de un sistema institucional permanente en una escuela de la Ciudad de México. *Memoria del XIV Congreso de Investigación Educativa-COMIE*, San Luis Potosí, S. L. P.

Froufe Quintas, Sindo y Sánchez Castaño, María de los Ángeles (1994). *Planificación e Intervención Educativa*, 2ª ed. España, Amarú (Col. Ciencias Sociales), 217-221.

Gobierno de México (2019). *Ley General de Educación*. *Diario Oficial de la Federación*, 30 de septiembre. En: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm> [Consulta 14 de octubre 2019]

Habermas, J. (1989). *El discurso filosófico de la modernidad (doce lecciones)*. Madrid: Taurus.

INEE (2015). *Formación de los docentes de educación básica y media superior. Los docentes en México*. Informe 2015. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 85-123.

Köber, A. y Meyer-Hamme, J. (2015). Historical thinking, competencies, and other measurement. Challenges and approaches. Ercikan, K. y Seixas, P. (2015). New direction in assessing historical thinking. Nueva York: Routledge, 89-101.

Mora Hernández, G. D. y Ortiz Paz, R. (2012). El modelo de educación histórica. Experiencia de innovación en educación básica de México. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 11: 87-98.

Negrete Arteaga, Teresa de Jesús, La intervención educativa. Un campo emergente en México. *Revista de Educación y Desarrollo*, 13. Abril-junio de 2010, 35-43.

Pagès, J. y Santisteban, A. (2010). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 64, 8-18.

Prats, J. y Santacana, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? Prats, J., Santacana, J., Lima Muñoz, L., Acevedo Arcos, M. del C., Carretero Rodríguez, M., Miralles Martínez, P. y Arista Trejo, V. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. México: Secretaría de Educación Pública/Universidad Pedagógica Nacional, 18-68.

Seixas, P., Gibson, L. y Ercikan, K. (2015). A design process for assessing historical thinking. The case of a one-hour test. Ercikan, K. y Seixas, P. (2015). *New direction in assessing historical thinking*. Nueva York: Routledge, 102-116.

Salazar Sotelo, J. (2001). *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿...Y los maestros qué enseñamos por historia?* México: Universidad Pedagógica Nacional.

Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios 2011. Educación básica*. México: SEP. En: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf

Tejada Fernández, J. (2009). Competencias docentes. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 13(2), 1-15.

Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: charting the future of teaching*. USA: Temple University Press.