



# ¿CÓMO SON LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS DE LA REGIÓN NORTE DEL ESTADO DE GUERRERO?

**PEDRO ORTIZ OROPEZA**

CENTRO DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO DE IGUALA  
Oro\_paaei@live.com.mx

**MA. DEL CARMEN JAIMES RUIZ**

CENTRO DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO DE IGUALA  
mjaimesruiz@gmail.com

## RESUMEN

El reporte parcial de investigación que presentamos expone avances de un proyecto dirigido a obtener las bases para el diseño curricular de programas de formación continua. El proceso está a cargo de los miembros y asociados del CAMI-CA-1, perteneciente al Centro de Actualización del Magisterio de Iguala, en el estado de Guerrero, México. Inició en el mes de octubre del 2014, proyectamos concluir en julio del presente año. Las sesiones de trabajo colegiado respecto de las tareas previas a la definición de la naturaleza y el tipo de programas a desarrollar apuntaron a la construcción de una ruta metodológica que nos ubicó en la realización de proyectos de investigación, previos a la integración de propuestas curriculares. Mostramos tanto tareas desarrolladas como resultados parciales. Seleccionamos únicamente los resultados presentados por el equipo de historia, específicamente lo referente a la investigación temática, el análisis de las propuestas para la enseñanza de la historia (vigente, 2006 y 1993), además de los hallazgos de una discusión colectiva entre profesores que imparten la asignatura en diferentes secundarias en la región norte del estado de Guerrero. A través de las acciones realizadas detectamos que existen dificultades serias tanto en la enseñanza como en el aprendizaje de la asignatura de historia, los docentes comprenden poco el enfoque de enseñanza propuesto en relación con la comprensión del tiempo histórico y el desarrollo de competencias.





**Palabras clave:** prácticas de enseñanza, aprendizaje, historia,

## INTRODUCCIÓN

Las actividades del CA *Formación docente, curriculum y prácticas educativas* (CAMI-CA-1) del Centro de Actualización del Magisterio de la ciudad de Iguala (CAM-Iguala) se centran actualmente en el análisis de los *currícula* para la educación secundaria, con miras al diseño de propuestas de formación continua para los profesores de este nivel que contribuyan a la mejora de su práctica docente y repercuta favorablemente en los aprendizajes de los educandos. En este trabajo presentamos resultados parciales de la investigación sobre las problemáticas objetivadas en la asignatura de historia, la estructura del programa correspondiente, además de la opinión de los profesores que imparten los cursos de historia I y II en escuelas secundarias de algunos municipios de la región norte del estado.

Las preguntas de investigación fueron: ¿Cómo se expresan los problemas relacionados con el aprendizaje y la enseñanza de la historia en la escuela secundaria? ¿Cómo se estructura el programa de la asignatura de historia? ¿De qué manera los profesores interpretan e interactúan con los elementos del programa vigente? Desarrollamos las actividades de investigación en apego a las tradiciones cualitativas donde se trabaja inductivamente en un espacio situado, con miras a develar características singulares de las organizaciones escolares.

Se construyó una vía metódica en tres momentos: el análisis documental del plan y programas de la asignatura de Historia de educación secundaria, contrastado con las tendencias actuales de la educación histórica en México; identificación de los estudios más recientes acerca de la enseñanza de la historia en la educación secundaria y empleo de la técnica de los grupos focales desde la perspectiva de Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013) y Mella (2012), con el propósito de obtener información empírica, relacionada con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, así como con las dificultades percibidas en su práctica docente para la consecución de los aprendizajes de sus alumnos.

Los datos aportados por el grupo focal se validaron mediante la revisión temática en revistas de investigación, cuyo contenido aborda las mismas preocupaciones investigativas, además del análisis del contenido y la forma de organización de los programas de historia I y II.





## DESARROLLO

Los integrantes del CAMI-CA-1 decidimos emprender un proyecto de investigación que nos permitiera comprender la situación de las prácticas de enseñanza en la escuela secundaria y así develar los derroteros para el diseño curricular de programas de formación continua dirigidos a profesores del nivel educativo.

Andere (2005) señala que las formas de enseñanza en el modelo educativo mexicano son principalmente expositivas, preocupadas por brindar información verbal que los alumnos deben repetir, no existe una cultura que lleve a los estudiantes a emplear la información en situaciones de la vida cotidiana, por ende, existe una educación eficiente en el manejo de información pero débil en cuanto a la construcción de conocimientos sólidos que puedan ser utilizados en contextos diversos a los que fueron aprendidos.

Por ejemplo, el estudio de Casal (2011) realizado en tres secundarias de la ciudad de Morelia con más de 500 estudiantes de 1° a 3° grado y la mayoría de los profesores de la asignatura de historia muestra la opinión de los adolescentes en torno a tres cuestiones que se distinguen en el análisis: 1. La asignatura de historia es aburrida, 2. El aprendizaje de la asignatura implica únicamente la memorización de fechas, nombres de personajes ilustres y conflictos bélicos, 3. Los docentes privilegian la exposición, la lectura del libro de texto y la realización de resúmenes y cuestionarios. La preocupación radica en que las frecuencias de respuesta oscilan entre el 55% y el 70%, lo cual indica lo arraigado de las ideas y las prácticas en torno al trabajo con la especialidad.

Mientras que el programa de estudio 2011 (SEP, 2011) y los materiales de apoyo pugnan por el desarrollo de una historia formativa que evita la memorización y privilegia la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos. Al explorar lo sucedido en el trabajo cotidiano de las escuelas secundarias, se puede apreciar una tendencia en sentido inverso, sustentados en el enfoque de la educación histórica (Carretero, M. y Voss, J. (2004); Carretero, M. (2010); Galván, L. E. (2006); Sánchez, A. (2006); Ballesteros, M. D. (2012)).





La autora michoacana refiere que los profesores continuaban trabajando con el plan 1993 cuando éste fue reformado en el 2006. Dos puntos a considerar, en primer lugar el desfase con el plan de estudios, mientras el de 1993 hacía énfasis en los aprendizajes significativos, el del 2006 ya hablaba de competencias para la vida, y el del 2011 plantea estándares, basados en criterios internacionales y desempeños específicos designados por los aprendizajes esperados. En segundo lugar, cabe la consideración del abismo existente entre las habilidades docentes objetivadas a partir del estudio y las que demanda el desarrollo de habilidades de pensamiento, capacidades reflexivas y un saber movilizado exigido por las interpelaciones sociales y los planteamientos curriculares vigentes o venideros.

Los agentes investigados aportan datos relevantes en torno a la prioridad asignada a los contenidos educativos (información), a la realización de tareas escolares para aprobar las materias, y escasamente se toca lo relacionado a la elaboración de conjeturas o explicaciones de los fenómenos sociales actuales a través de los conocimientos abordados.

En un sentido similar se expresa Alanís (2011), quien imparte el programa de maestría en historia. El investigador señala la primacía de la exposición de los expertos en torno a los grandes temas históricos, el análisis de cuantiosos textos, así como formas arbitrarias de evaluar los aprendizajes, centradas principalmente en la información manejada.

En relación con el estudio de Casal (2011) donde devela el perfil profesional de quienes imparten la asignatura de historia que son licenciados en historia o ciencias sociales egresados de la normal superior, licenciados en historia egresados de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (de donde surgió el estudio) e incluso un licenciado en ciencias naturales, quienes, como revela el investigador de posgrado, fueron formados por las mismas prácticas.

Alanís (2011) expone a grandes rasgos su experiencia como docente en programas de posgrado reconocidos por el CONACyT (el colegio de Michoacán, San Luis, De la Frontera Norte, el Colegio de México), reconoce, como señalamos anteriormente, que la exposición y el análisis de textos es la constante. En los programas de formación, tanto inicial como en posgrado (maestrías y doctorados) privilegian el tratamiento de la disciplina histórica, marginan por completo, aspectos relacionados con la enseñanza. La literatura consultada ofrece un panorama sobre la situación que priva, tanto en las escuelas secundarias, como en los programas encargados de la profesionalización del magisterio.





Los estudios recientes (Prats y Santacana, (2008); Carretero y Kringer, (2011); Arista, (2011), entre otros) sobre la naturaleza de la disciplina histórica y el papel que juega en la formación de la ciudadanía insisten en señalar la necesidad de superar el aprendizaje de fechas, nombres y acontecimientos bélicos, para arribar a la reflexión sobre las relaciones espacio-temporales, causales, continuidad y cambio, que le dan sentido a las acciones humanas.

Para triangular la información localizada en la literatura decidimos recoger datos empíricos a través de un grupo focal. A continuación algunos pormenores: una vez identificados algunos puntos críticos sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia en investigaciones empíricas, así como revisados los últimos tres planteamientos curriculares mediante los cuales se ha enseñado la asignatura en la educación básica, específicamente en educación secundaria, procedimos a conformar un grupo focal que especificara formas de trabajar e interpretar la asignatura por parte del profesorado.

Procedimos en dos direcciones, por una parte, identificar y seleccionar a los participantes, por otra, la elaboración de preguntas guía para la entrevista y su correspondiente validación a partir de una entrevista-ensayo.

Sobre la primera tarea resolvimos invitar a profesores con quienes los estudiantes de la licenciatura escolarizada han practicado y algunos que estudian en el CAM la licenciatura en modalidad mixta. Éstos laboran en distintas escuelas secundarias de la Región Norte del estado.

Para la validación de las preguntas contamos con la participación de dos profesoras: una que labora en una secundaria general, además de otra invitada de Telesecundaria. Una tiene estudios de licenciatura y realiza de estudios en educación secundaria con especialidad en historia en el CAM y la otra es licenciada en educación primaria.

En relación con las preguntas a realizar nos dimos cuenta que en términos generales aportaban las respuestas necesarias y suficientes para justificar y fundamentar la especialización, el perfil de ingreso, el de egreso, así como los espacios curriculares a integrar. Además, agregamos preguntas de inicio y de cierre para dar mayor consistencia al proyecto. Las organizamos en tres categorías: docencia, contenido disciplinar y manejo del programa.





Los profesores refieren que efectivamente existen dificultades con la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura, entre lo que señalan destaca que los educandos traen dificultades de la educación primaria, que los maestros no le dan importancia a la asignatura puesto que priorizan el trabajo con español, matemáticas y ciencias; lo mismo refirió la profesora de telesecundaria, en virtud de que las exigencias institucionales se centran en dichos aspectos; otra problemática señalada fue que *los alumnos empiezan a odiar la historia a partir del tercer grado de primaria, porque los bombardean de información que desconocen y no comprenden*. Finalmente expresaron que los alumnos *tienen problemas porque no tienen el hábito de la lectura, no comprenden lo que leen y les cuesta interpretar inclusive películas*.

Otra pregunta introductoria intentaba explorar la opinión de los docentes sobre los programas de historia de las dos reformas anteriores a la del 2011, las respuestas giraron en torno a que el de 1993 era *memorístico*, y que el del 2006 y el actual *son muy similares*.

En la categoría de docencia los participantes mencionaron diversas de actividades, técnicas y estrategias para la enseñanza de la historia. Citaron entre otras cuestiones: *dramatizaciones, películas, esquemas, periódicos, diagramas de flujo, preguntas, relación con otras asignaturas, trabajo por equipos*. Además describieron ampliamente cómo es que las desarrollan en el aula, para mostrar ventajas y dificultades al hacerlo. Cabe destacar la honestidad de los profesores en cuanto a referir cuándo una actividad no resultó como pensaban o cuáles eran aquellas que recientemente iniciaron aplicar. Por otra parte, en esta misma categoría inquirimos a los docentes sobre cómo organizan sus actividades; dentro de las respuestas expresadas ubicamos lo siguiente: primero *leo el tema, luego pienso en los estudiantes o en los grupos, o los materiales requeridos*. Ésta prioridad que le otorgan los docentes al tema indica que a pesar de estar en contra de las formas de trabajo de los docentes de primaria, tampoco consideran al aprendizaje esperado como la guía en el trabajo docente. Únicamente un profesor, mencionó al aprendizaje esperado como el que le permite decidir la pertinencia de las actividades. Finalmente, en esta categoría incluimos las preguntas relacionadas con la evaluación. A pregunta expresa de cómo evalúan el aprendizaje de los educandos, los profesores mencionaron técnicas e instrumentos, sobre todo las que trabajan en escuelas secundarias técnicas. A pesar del conocimiento que expresaron, llama la atención de que no consideran la importancia de las evidencias de desempeño y priorizan los *trabajos en*





*clase, los cuadernos y las participaciones de los adolescentes a través de los cuestionamientos que ellos realizan.*

En la categoría disciplinar preguntamos a los docentes cuáles contenidos resultaban más fáciles de aprender para los adolescentes, las respuestas fueron: *los temas de los ámbitos político y social, relacionados con la vida cotidiana de los adolescentes, y lo prehispánico*. En contraparte se indagó respecto de cuáles temas resultan más problemáticos, sorprendentemente los docentes respondieron que en mayor medida: *la independencia y la revolución, (aunque también dos maestras dijeron que ninguno debería ser problemático)* a pesar de la cantidad de festividades nacionales relacionadas con ambos eventos. A los participantes también les cuestionamos sobre cuáles contenidos resultaban más difíciles de abordar para ellos, la mayoría de los docentes expresaron que *los temas referentes a la cultura, en tanto, desconocen ellos mismos la historia del arte y las características propias de cada corriente*.

Por otra parte, en esta misma categoría ubicamos preguntas en torno a la cuestión disciplinar como el tiempo histórico, la multicausalidad y la formación de la conciencia histórica para la convivencia y cómo es que la trabajaban con los adolescentes. A diferencia de las respuestas externadas en materia de actividades y cómo las instrumentaban, en esta categoría son muy escuetas. Sin mayor comentario sobre la naturaleza de los tópicos, los docentes únicamente dijeron cómo trabajan: la comprensión del tiempo y el espacio histórico con *mapas, esquemas y preguntas*; el manejo de la información histórica *con muchos libros, revistas, sólo una profesora habló de otros documentos, objetos o imágenes*; finalmente, los docentes asumen que *al aprender historia los alumnos se forman automáticamente la conciencia histórica para la convivencia*.

En la última categoría referente al manejo del programa, los docentes fueron refiriendo algunas cuestiones como temas, aprendizajes esperados y cómo los integraban en sus clases, con escasa mención a las competencias, además del tiempo que ya habíamos dedicado a la entrevista (120 minutos) decidimos únicamente preguntar cuáles son las dificultades que tienen con el programa. Las participaciones mencionaron que *el tiempo era su mayor dificultad debido a la gran cantidad de temas que se deben analizar*.

## **CONCLUSIONES**





Una vez analizadas las sesiones de entrevista (pilotaje y grupo de discusión), podemos inferir que durante el ejercicio profesional y en la formación inicial, los docentes adquirieron un gran acervo de actividades didácticas que se pueden desarrollar en sus grupos, sin embargo, no son plenamente conscientes de la intención didáctica específica de cada una y por lo tanto la relación que guardan con las posturas historiográficas presentes en el planteamiento curricular. Al identificar los temas como el eje de su trabajo docente, objetivan una sujeción a la tradición histórica que ve a la disciplina como una acumulación de información, el trabajo por competencias no está interiorizado al subordinar los aprendizajes esperados vinculados a las temáticas. Esta hipótesis es confirmada cuando expresan la prioridad de la participación oral de los educandos y la ausencia de evidencias integradoras del logro de las competencias históricas.

Otro eje a considerar es la ausencia de una formación disciplinar en términos ontológicos y epistemológicos. Los docentes manejan información histórica pero no aludieron a la naturaleza de la disciplina, ni cómo se genera dicho conocimiento en el campo específico de la historia. Lo que les ayudaría a comprender la relación entre competencias, aprendizajes esperados, temas y actividades didácticas. Cabe destacar la honestidad con que aluden los temas que son problemáticos para ellos, como lo cultural, la Primera Guerra Mundial o la independencia de México. De alguna manera fueron enfáticos en que algo fundamental para el aprendizaje y la enseñanza de la historia es que a los propios docentes les emocione trabajar con la disciplina. Existe un argumento e-motivo, falta construir los cognitivos.

En torno al manejo del programa nos percatamos que hay un trabajo constante con los materiales que proporciona la Secretaría de Educación Pública, aunque no una clara comprensión de los mismos, sobre todo en cuanto al papel de los aprendizajes esperados en la propuesta curricular y la relación de éstos con las competencias de la asignatura y de ambos elementos con el perfil de egreso.





## **BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS**

- Alanís, F. S. (2011). Incapacidad pedagógica y desinterés en la práctica docente. Principios y práctica del trabajo docente de los historiadores en posgrado. En: Revista Mexicana de investigación educativa, 2011, vol. 16, no. 51. México, COMIE.
- Arteaga, B. y Camargo, S. (2012). Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar y primaria. Mecnograma. México: DGESE.
- Ballesteros, M. D. (2012). Cambios y continuidades en los contenidos curriculares de los programas de historia de México de educación secundaria (1993-2011). En Rodríguez, X. y et. al. 2012, Memoria Tercer Encuentro Nacional de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia y Primer Encuentro Internacional de la Enseñanza de la Historia. México: UPN.
- Camargo, S. (2008). El desarrollo de nociones históricas en tercero de secundaria mediante el uso de fuentes primarias y tic (Tesis de maestría inédita). México: UPN.
- Canadine, D. (2005). ¿Qué es la historia ahora? España: Universidad de Granada.
- Carretero, M. y Voss, J. (comps.) (2004). Aprender y pensar la historia. Argentina: Amorrortu.
- Carretero, M. (2010). Constructivismo y educación. Argentina: Paidós
- Casal, S. (2011). Aprender historia en la escuela secundaria. El caso de Morelia, Michoacán (México). En: Revista Mexicana de investigación educativa, enero-marzo 2011, vol. 16, no. 48. México, COMIE.
- Galván, L. E. (coord.) (2006). La formación de una conciencia histórica. México: Academia Mexicana de la Historia.
- Hamui-Suttón, A. y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. En: Elsevier. Investigación en educación médica. México, UNAM.
- Pla, S. (2012). Pensar históricamente: reflexiones para la investigación en la enseñanza de la historia. En Rodríguez, X. y et. al. Memoria Tercer Encuentro Nacional de Docencia,





Difusión y Enseñanza de la Historia y Primer Encuentro Internacional de la Enseñanza de la Historia. México: UPN.

Sánchez, A. (2006). Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México. México: UNAM.

SEP (2011). Enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica. México: SEP.

SEP (2011). Plan de estudios 2011. Educación Básica. México: SEP.

SEP (2011). Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria. Historia. México: SEP.

