

# Planes de clase de historia: Un momento en la formación docente

*Maricarmen Cantú Valadez y César Morado Macías*

*Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad  
Autónoma de Nuevo León, México*

*mccantu@gmail.com - cesarmorado614@gmail.com*

## Resumen

Esta investigación examinó, cómo el contenido de los cursos de la línea curricular de Historia en la formación de profesores de primaria en México (Plan 2012), se refleja en la producción de un plan de clase de Historia para educación primaria. Se obtuvo una fotografía metodológica, luego de dos años de formación, empleando el análisis de contenido en los planes de clase elaborados por estudiantes normalistas. Los hallazgos muestran que los estudiantes al centrarse en las actividades de aprendizaje y el llenado de formatos en la planificación no se apropian de las actividades de aprendizaje peculiares de la disciplina.

**Palabras clave:** Plan de clase; enseñanza de la historia; educación normal; formación docente; planeación; didáctica de la historia.

## Lesson Plans of History: A Moment in Teacher Education

### Abstract

This study examined how the content of the History courses, from a curriculum delivered to Elementary school teachers in training (Mexican Plan 2012), it is reflected into their class plan. After two years of educational training, using the method of content analysis in lesson plans designed by teachers in training, some results were found. The main result

showed when future teachers focus on learning activities and fill out planning forms, they cannot assimilate or master the learning activities peculiar to History teaching.

**Keywords:** Lesson Plans; history education; teacher training; teacher education; planning; teaching history.

## INTRODUCCIÓN

Las políticas educativas para la formación inicial docente para educación básica en México son nacionales, bajo la responsabilidad del gobierno federal. En los últimos años, la Secretaría de Educación Pública (SEP) en México ha dado un seguimiento y evaluación a la formación docente para educación básica; especialmente, la formación inicial docente: estudiantes en formación, planes de estudio y escuelas normales -espacios tradicionales para esta formación-. Como respuesta a los resultados de este proceso de valoración, la SEP inició un proceso para la reforma curricular para la formación del profesorado en educación primaria y educación preescolar en 2011. Para el caso de la formación inicial docente para educación primaria se pretende formar un docente capaz de responder a las demandas que plantea la educación básica donde el referente fundamental es el aprendizaje del estudiante (SEP, 2012). Uno de los retos que estos futuros docentes deben hacer frente son los bajos desempeños de México en lectura, matemáticas y ciencias (OCDE, 2012).

El plan de estudios (2012) para la formación de docentes en primaria tiene una duración de cuatro años y su aplicación restringida para las Escuelas Normales -públicas y privadas-. El enfoque curricular, de acuerdo al marco normativo, tiene tres orientaciones enfoque centrado en el aprendizaje, enfoque basado en competencias y flexibilidad curricular. Adicionalmente, se observa en comparación con el plan de estudios anterior (1997); a) un énfasis en las perspectivas teóricas-metodológicas de las disciplinas que son objeto de enseñanza en educación básica: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Geografía, Historia y Educación Artística (SEP, 2012), b) la continuación de los acercamientos a la práctica docente en condiciones reales de la vida escolar y de los patrones culturales de la comunidad, y c) la reformulación del perfil de egreso basado en competencias categorizadas en dos clases: genéricas y profesionales. Competencias que los estudiantes normalistas deben alcanzar al término de su formación docente. Las competencias genéricas, asociadas a los desempeños

que debe alcanzar un estudiante educación superior, y las competencias profesionales, asociadas al ejercicio del quehacer docente.

Para el caso particular, la preparación de los estudiantes normalistas para la enseñanza de la Historia y su didáctica en la escuela primaria, se conforma en el plan de estudios (2012) por un bloque de tres cursos que el estudiante recibe en los primeros dos años de formación. Los cursos Historia de la educación en México, Educación histórica en el aula y Educación histórica en diversos contextos están ordenados en una secuencia donde el estudiante normalista a través del aprendizaje de la Historia de México se va situando en el campo de la Historia como disciplina científica para luego transitar al aprendizaje de la didáctica de la Historia. En conjunto, el contenido de estos cursos, promueven un modelo de educación histórica para educación básica, basado en el uso de fuentes históricas y la aplicación de procesos de indagación asociados al desarrollo del pensamiento histórico. En un momento dado de la formación docente, durante los acercamientos a la práctica docente en condiciones reales, los estudiantes normalistas pondrán en juego sus aprendizajes para la enseñanza de la historia.

El propósito de estudio se enfocó en identificar en los planes de clase de historia para educación primaria elaborados por los estudiantes normalistas, elementos que reflejen los aprendizajes adquiridos, en dos años de formación, del modelo de educación histórica propuesto en el plan de estudios. Algunas de las preguntas que se plantearon fueron: ¿Qué conocimientos y habilidades para la enseñanza de la historia del modelo de educación histórica se observan en los planes de clase?, ¿cuáles son los recursos didácticos que proponen?, ¿cuáles procesos de indagación para favorecer el pensamiento histórico son considerados para abordar los contenidos?, ¿cuáles son las fuentes históricas de consulta?, ¿cuáles son las propuestas de interacción entre estudiantes de primaria y las fuentes?, ¿cómo evalúan los aprendizajes logrados?

## **1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

### **1.1. Modelo de educación histórica: características**

El modelo de educación histórica del plan de estudios (2012) para la formación docente contiene elementos innovadores que contrastan con el enfoque de la enseñanza tradicional. Especialmente, resalta la promoción de

una historia que se construye, se indaga, se discute y se argumenta desde distintas perspectivas, no sólo desde la perspectiva de los historiadores o del libro de texto. El propósito es favorecer el desarrollo del pensamiento histórico mediante la observación, exploración, interrogación, análisis e interpretación de fuentes históricas en el aula; en conjunto, promover un enfoque didáctico de la historia, donde la construcción, la duda y el cuestionamiento son permisibles. Es una invitación a la insurrección de sujetos comunes y en formación desde el aula para estudiar las verdades históricas desde diferentes perspectivas y a partir de la información de diversas fuentes, en favor de la comprensión de los hechos o procesos históricos. En este escenario, el trabajo del docente es relevante, al ser éste el promotor de la lectura de la información de diversas fuentes históricas, el cuestionamiento del contenido y del alcance de la información que ofrecen éstas ofrecen para comprender el fenómeno histórico de estudio.

Estudios realizados en Estados Unidos y Canadá basados en un enfoque similar y con resultados muy alentadores, señalan el papel fundamental del docente en la construcción de la historia (Peck y Seixas, 2008; Wineburg, 1991). La idea básica de este enfoque, es que los estudiantes “hagan historia” de forma similar al ejercicio que hacen los historiadores, los profesionales de la disciplina. Seixas y Peck (2004) y Lomas (1990) definen los procesos para el estudio de la historia, similares a los procesos que usan los historiadores para “hacer historia” a partir de fuentes primarias: significancia histórica, evidencia, continuidad y cambio, causa y consecuencia, y perspectiva histórica. El trabajo con fuentes y la aplicación de estos procesos con estudiantes de educación básica facilitan el desarrollo del pensamiento histórico. Estos autores aclaran que no se pretende hacer historiadores en educación primaria y que la aplicación de estos procesos, que Seixas denomina *conceptos de segundo orden*, no deben tomarse como la última palabra para el desarrollo del pensamiento histórico. Lo anterior, para marcar una diferencia entre los problemas de la investigación histórica realizada por los historiadores y los problemas para la enseñanza y el aprendizaje de la historia.

Es menester reiterar que los problemas que presenta la enseñanza de la historia no son los mismos que plantea la investigación, ni pueden ser abordados de la misma manera, si bien tienen el mismo origen: el acontecer histórico y su explicación (Sánchez Quintanar, 2002:67).

El desarrollo del pensamiento histórico no es un acto natural ni mucho menos espontáneo (Wineburg, 1999). Es el docente quien crea situaciones para los alumnos con el propósito de que contrasten lo que conocen y desconocen; lo que es familiar y próximo contra aquello que perciben lejano y totalmente extraño a su cultura. El uso de fuentes históricas en el aula y que el estudiante asuma un rol de historiador-investigador (aplicando los conceptos de segundo orden) pueden ser dos elementos que determine el docente en sus planeaciones didácticas que pueden ofrecer una experiencia formativa a los estudiantes con actividades y recursos coherentes a la práctica de la ciencia histórica (Dalongeville, 2003).

## **1.2. La planeación didáctica**

La enseñanza es una actividad compleja. Vista desde la perspectiva del docente, su complejidad radica en la diversidad de elementos o factores a considerar para la preparación de una clase: plan de estudios, contenidos temáticos de la asignatura, conocimientos previos de los alumnos, recursos con los que se dispone (tiempo, materiales, didácticos, etc.), estándares de aprendizaje, entre otros (SEP, 2011b; Zabala, 2000). El docente a través de la planeación didáctica busca anticipar situaciones para el aprendizaje a partir de los recursos a su disposición para un contexto determinado con el fin de favorecer el aprendizaje de sus estudiantes en un marco referencial delimitado por las intenciones formativas de los planes y programas de estudio. Por lo anterior, la enseñanza y su planeación son intencionales donde se ponen en juego a) desde el docente, los conocimientos, actitud profesional y las teorías sobre el trabajo docente de los maestros, y b) desde la institución educativa, los referentes teóricos para guiar las actividades, los contenidos de estudio y las formas de evaluación (Monroy, 2009; Zabala, 2000).

Así pues, antes de realizar una intervención pedagógica, el docente realiza un ejercicio de planeación, para configurar una serie de actividades articuladas para el logro de los objetivos de aprendizaje. Actividades que los estudiantes en formación docente plasman en el documento: planes de clase. En el contexto de la formación de docentes, el ejercicio de la planeación de clases, es una actividad elemental y relevante. Elemental pues da sentido a la preparación docente al poner en juego sus conocimientos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Relevante ya que a partir de los productos que se generan se puede evidenciar algunos logros o habilidades que los sujetos en formación han adquirido sobre la docencia, un punto de partida para la evaluación y reflexión de la práctica docente.

El perfil de egreso de la formación inicial docente en México, representa un referente básico como apoyo durante el trayecto formativo de los estudiantes normalistas. Con respecto a la planeación didáctica y la aplicación de los enfoques de las disciplinas enuncia las siguientes competencias profesionales,

Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de educación básica.

[...]

Diseña situaciones didácticas significativas de acuerdo a la organización curricular y los enfoques pedagógicos del plan y los programas educativos vigentes (SEP, 2012:11).

Con este referente, y considerando, que la metodología docente representa un elemento clave en la formación de sujetos y condiciona las formas de aprender (Zabalza y Zabalza, 2010); así como, los contextos formativo y de práctica docente de los estudiantes normalistas, ¿cómo valorar la práctica de la planeación didáctica? Para el caso, específico de la enseñanza de la historia, ¿cuáles serían los elementos básicos que deben evidenciarse en una planeación de clase para educación primaria?

A partir de las unidades de análisis de Zabala (2000): a) secuencia de actividades, b) relaciones interactivas, c) organización social, d) espacio y tiempo, e) organización de contenidos, f) materiales curriculares y otros recursos didácticos, y g) criterios de evaluación; se analizarán planes de clase realizados por los estudiantes normalistas en formación con la intención de provocar un ejercicio reflexivo no exhaustivo.

## 2. METODOLOGÍA

Bajo un enfoque cualitativo empleando el método de análisis de contenido descriptivo se pretende conocer las características de los planes de clase de historia que elabora el estudiante normalista previo a su intervención pedagógica. El propósito es identificar en estos documentos, reflejos, ideas, conceptos los aprendizajes adquiridos sobre la práctica docente, específicamente con respecto al modelo de educación histórica del plan de estudios (2012).

Los 45 documentos recabados que conforman el *corpus* del estudio, fueron elaborados por estudiantes normalistas (Ingreso 2013) para ser aplicados durante la quinta jornada de acercamiento a la práctica docente (Mayo 2015). Todos ellos, estudiantes de una institución pública para la formación inicial docente del norte de México; reconocida a nivel local y nacional por contar con la distinción de ser centenaria y benemérita, y por los logros académicos de sus estudiantes y egresados.

### **2.1. Descripción del contexto con respecto a la recolección de los planes de clase**

Los estudiantes normalistas de segundo año han estado realizando acercamientos a la práctica docente en condiciones reales en contextos temporal y espacialmente definidos, donde han puesto en juego sus habilidades y conocimientos aprendidos, desarrollando un pensamiento y práctica sustentada en fundamentos teóricos. Durante el primer año han realizado al menos seis visitas de duración de tres a cuatro días de duración para observaciones y entrevistas a la comunidad escolar. En el segundo año, iniciaron sus prácticas docentes, empezando por al menos seis días de ayudantía divididos en dos periodos consecutivos, para luego realizar cinco semanas de práctica docente no consecutivas como parte del modelo de acercamiento a la práctica docente en condiciones reales.

Estos acercamientos no son espontáneos. Cada ejercicio de práctica docente ha sido preparado, sistematizado y documentado a partir de la experiencia propia del estudiante con el apoyo de sus tutores -docentes responsables del grupo de primaria- y asesores -personal docente de la escuela normal-.

Los planes de clase son diseñados por los estudiantes normalistas bajo ciertas condiciones de producción y criterios institucionales establecidos: 1) la actividad de elaboración de los planes de clase representa un requisito para asistir a la jornada de práctica docente, 2) la elaboración de los planes representa una evidencia para valorar parte del desempeño académico de estudiante, 3) el uso del formato preestablecido por la institución para la elaboración de los planes de clase, y 4) los contenidos temáticos que se abordan para el estudio en el plan de clase son acordados en conjunto con el maestros responsable del grupo de primaria -tutor del estudiante normalista-. Sobre este último punto, debe aclararse que para el caso de México, los contenidos de cada asignatura de primaria están organizados en cinco bloques temáticos y son abordados para su estudio en forma secuencial durante el ciclo escolar (Agosto-Junio).

Los planes de clase que se analizaron se diseñaron para ser impartidos en la quinta semana de práctica docente, programada para realizarse con alumnos de primaria de cuarto grado, en el mes de mayo. Para el caso particular de historia, los contenidos temáticos abordados son dos del Bloque V, El camino a la Independencia: 1) El inicio de la guerra y la participación de Hidalgo y Allende, y 2) El pensamiento social y político de Morelos.

## **2.2 Descripción del análisis del contenido**

Las unidades de análisis se establecieron a partir de la propuesta metodológica para el análisis de la práctica docente de Zabala (2000) (véase Tabla 1). Al momento de realizar planes de clase, los estudiantes normalistas, van preestableciendo algunos rasgos de su práctica docente como el conocimiento del material curricular, las actividades con los alumnos de primaria, uso de recursos didácticos, técnicas de enseñanza, formas de comunicación, entre otros.

Considerando que estos estudiantes de nivel superior se encuentran en un proceso de formación inicial docente en la escuela normal, el estudio cobra relevancia porque puede evidenciar logros y ausencias en la apropiación de: 1) el modelo educativo sugerido por la Secretaría de Educación Pública para educación básica y 2) los contenidos de aprendizaje de los cursos de la línea curricular de historia, donde el estudiante cuenta con referentes teóricos basados en investigación.

## **3. RESULTADOS**

Los documentos analizados están realizados bajo un formato predefinido por la institución; donde se incorporan elementos de identificación de la escuela primaria y del grupo asignado, la secuencia de actividades a desarrollar, aspectos a evaluar, materiales didácticos y referencias de apoyo.

Los grupos de cuarto grado para los cuales se prepararon los planes de clase de historia pertenecen a 24 escuelas primarias ubicadas en la zona metropolitana de Monterrey, Nuevo León donde se ubica la escuela normal.

A continuación se presenta el análisis de contenido descriptivo organizado de acuerdo a las categorías definidas. Cabe aclarar, en los resultados la figura del maestro es asumida por el estudiante normalista.

Tabla 1. Cuadro de unidades y categorías de análisis

Unidad de análisis	Categorías	Definición conceptual
Secuencia de actividades	Estructura organizativa Redacción de las actividades Tipo de actividades	Forma en que se articulan las diferentes actividades entre sí para el logro de los objetivos de aprendizaje.
Relaciones interactivas	Interacción docente-estudiante	Las relaciones que se producen en el aula entre el docente y los alumnos.
Organización social	Intercambio con pares con respecto al análisis de las fuentes	La dinámica grupal en la que los alumnos conviven y se relacionan.
Espacio y tiempo	Visitas escolares a espacios históricos o museos	Los espacios donde se realiza las actividades y duración de las mismas.
Organización de contenidos	Procesos de indagación relacionados con la disciplina de la Historia (Conceptos de segundo orden) Investigación histórica	La lógica que proviene de la estructura formal de las disciplinas, o bien, formas organizativas centradas en modelos globales.
Materiales curriculares y otros recursos didácticos	Fuentes de información Fuentes históricas primarias Uso de fuentes en el aula Recursos didácticos para el apoyo de las actividades en el aula	Instrumentos para la comunicación de la información, para el apoyo en las exposiciones, estrategias, ejercitación y/o aplicación de actividades.
Criterios de evaluación	Evaluación en función del desarrollo del pensamiento histórico	Valoración de los resultados de aprendizaje conseguidos y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 3.1. Secuencia de actividades

*Estructura organizativa.* Se observa una estructura única en los planes de clase para organizar las secuencias de actividades en tres momentos: Inicio, Desarrollo y Cierre. Cada actividad enunciada en los espacios tiene especificado un tiempo de duración propuesto. En el Inicio, predominan actividades donde los alumnos de primaria comentan sus conocimientos previos o escuchan narraciones de los maestros, en ocasiones estas actividades son apoyadas con estímulos gráficos (videos o fotografías). Los cuestionamientos son dirigidos para que el alumno comente lo que sabe y conoce sobre algún concepto histórico o hechos particulares. En el Desarrollo, la mayor cantidad de actividades están enfocadas a escuchar narraciones del docente, a la lectura de fuentes secundarias y a la escritura de diversos productos como fichas de trabajo, historietas o cartas a un personaje histórico. En el Cierre, predomina actividades dirigidas a escribir ya sea en el libro de texto, libreta o en productos prediseñados por los estudiantes normalistas en fichas de trabajo con preguntas, ejercicios para relacionar o cuadros comparativos. Así también, invitaciones para comentar en el grupo o con pares tema visto: conclusiones, reflexiones y/o puntos de vista.

*Redacción de las actividades.* Las actividades están redactadas en función de lo que el alumno de primaria debe realizar o desarrollar, por lo que encontramos frases como: “Escuche la narración...”, “Analice la información...”, “Conteste los cuestionamientos...”, “Redacte...”, entre otras. No se enuncian las actividades de enseñanza o específicas para el docente. En algunas ocasiones se observa en los planes, acciones del docente a partir de la actividad dirigida al alumno, ejemplos: “Conteste las preguntas hechas por el docente”, “Ubique espacialmente las principales...en el mapa que le proporcionará el maestro”, “Observe la línea del tiempo y escuche la explicación del maestro”. Este estilo de redacción, obedece a reconocer al aprendizaje como un proceso fundamental; que debe ser de calidad en los estudiantes. Sin embargo, los docentes en formación, también deben reconocer que la enseñanza es un proceso que no debe disociarse del aprendizaje, al menos, no en el contexto escolar.

*Tipo de actividades.* Considerando que los estudiantes normalistas ya ha realizado sus cursos de historia, por ende, se asume que conocen el modelo de educación histórica que promueve el plan de estudios (2012). Es de extrañar que se observa ausencia de actividades asociadas al modelo; entre ellas se destaca el describir, contextualizar y/o analizar la fuente

de información, del concepto/periodo/situación histórica de estudio; especialmente si considera que la competencia enunciada a fortalecer es manejo de información histórica. Para el caso, donde los alumnos previamente realizaron investigación histórica en casa, que posteriormente, comparten con sus pares los hallazgos y resultados de la misma; no queda claro que aspectos desde la planeación y propuesta del docente propone se compartan entre los pares; por ejemplo a) tipos de fuentes de consulta, b) hallazgos, etc.

A partir de la información de los planes de clase, se visualiza una brecha entre los aprendizajes esperados y el conjunto de actividades propuestas para su logro. Lo anterior, por las generalizaciones que existen en las actividades de aprendizaje enunciadas y la ausencia de la actividad de enseñanza que apoya dicha acción; especialmente si revisamos las propuestas de cierre de los planes de clase.

### **Ejemplo:**

Aprendizaje esperado:

Reconoce la importancia de las guerrillas para la resistencia del movimiento insurgente.

Actividades de Cierre:

Muestre ante el grupo su carta (redacción de una carta para un personaje histórico destacado de la Independencia de México) y explique porque escogió a ese personaje en particular.

Socialicen y compartan sus escritos.

En los planes de clase, se observa antes de la estructura de las actividades (inicio-desarrollo y cierre) etiquetas alusivas a una técnica de aprendizaje: estudio de casos, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en proyecto; a la cual denominan “método”. Considerando esta información y el conjunto de actividades, se observa un desconocimiento de cómo éstas técnicas se plantean a los alumnos y los momentos que se proponen para su desarrollo.

Finalmente, en la propuesta de actividades de los distintos planes de estudio, se aprecian elementos y características estandarizados; por lo que se deduce, que los contextos y las características de los alumnos de educación básica no son factor diferenciador para realizar los planes de clase: tipo de actividades, espacios escolares, recursos didácticos, etc.

### 3.2. Relaciones interactivas

*Interacción docente-estudiante.* Se aprecia una distancia entre el docente y el alumno; quizá sea un reflejo de una relación autoridad-subordinado. En los siguientes ejemplos, se observa actividades que por su redacción, remiten a la idea de comandos u órdenes: “Lea de forma individual y conteste las preguntas hechas por el docente”, “Pase con el docente a revisar su trabajo” o “Forme equipos de trabajo y tome un papel del escritorio”.

### 3.3. Organización social

La organización del grupo para las actividades se enuncia en la redacción de la actividad. No existe un espacio determinado para indicarla, como lo existen para otros aspectos de la planeación. Las formas de organización predominantes que se perciben o infieren son las grupales, por equipo e individuales; todas ellas se realizan en el salón de clase.

*Intercambio con pares con respecto al análisis de fuentes.* Este aspecto se enuncia utilizando verbos como socialice, comparta, comente, discuta, entre otros. No se indica qué aspectos deben intercambiarse, en el mejor de los casos, se presentan dos o tres preguntas para establecer el intercambio de ideas entre los alumnos. De acuerdo al modelo de educación histórica, se pueden analizar las fuentes desde su procedencia, contexto de producción, contenido, relevancia del contenido con respecto al tema de estudio, entre otros aspectos. En cuarto grado de primaria, el estudio de la Historia se aborda formalmente, al integrarse la asignatura en el mapa curricular; de ahí, que los primeros acercamientos a su estudio y aprendizaje, se orienten a reconocer las fuentes de información.

### 3.4 Espacio y tiempo

Con respecto al Espacio, se infiere que la ubicación espacial donde se realizan las actividades es en aula, en su totalidad con la existencia de una organización espacial tradicional: Pizarra al frente, bancas organizadas en filas, sin espacios o áreas de aprendizaje. Es evidente, que en los planes de clase no se hace referencia a otros espacios de la institución, como el patio, jardines o biblioteca. Y con respecto al Tiempo, se aprecia que los tiempos para desarrollar las secuencias de actividades están acotados entre 40 y 45 minutos.

*Visitas escolares a espacios históricos o museos.* En ningún plan de clase, existe la propuesta de alguna visita a un espacio de esta naturaleza.

### **3.5 Organización de contenidos**

*Procesos de indagación relacionados con la disciplina de la Historia (Conceptos de segundo orden).* Continuidad y cambio, perspectiva histórica, causalidad son los conceptos de segundo orden que son más enunciados, implícitos en las actividades de aprendizaje propuestas. En un porcentaje mínimo, algunas redacciones son acompañadas con a) algunas dos o tres preguntas interrogantes, b) alguna ficha de trabajo con cuadros comparativos, y c) invitaciones a contestar ejercicios en el libro de texto. Ejemplos: “Platique sobre las consecuencias de la Independencia de México y cómo se reflejan en nuestra vida diaria”, “Realice un cuadro de causas y consecuencias sobre las principales desigualdades que existían en el Virreinato”, y “Comente las similitudes y diferencias entre la época virreinal y la actual”.

*Investigación histórica.* En algunos planes de clase de identifica que hay actividades previas para realizar fuera del aula escolar que refieren a realizar investigaciones sobre determinados temas. Los hallazgos y productos de investigación son insumo para el desarrollo de la clase, para discutirse, comentarse o socializarse entre pares. Cómo no se enuncian los criterios para realizar estas actividades, se ignora si la intención es comentar la experiencia de localización de fuentes de consulta, medios de consulta, o contenidos sobre el tema.

### **3.6 Materiales curriculares y otros recursos didácticos**

*Fuentes de información.* Las fuentes de información para acceder al contenido histórico en el aula son: el docente, el libro de texto, videos que abordan el tema y en algunos casos, documentos históricos que los docentes proporcionan a los alumnos para ser proyectados en el pizarrón.

*Fuentes históricas primarias.* En tres planes de clase se enuncia la lectura del documento “Sentimientos de la Nación” de José María Morelos y Pavón de 1813. No se enuncia en alguna parte del plan de clase, si los alumnos de primaria están consultando una imagen del documento o su transcripción, aunque el contenido sea el mismo, no se percibe igual, especialmente si se desea que el alumno “haga historia” en condiciones similares a los historiadores. Ver la diferencia en la Figura 1.

Extracto del original (imagen):

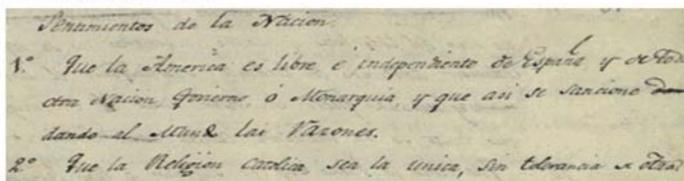


Imagen tomada de: <http://www.bicentenarios.es/doc/8130914.htm>

Transcripción:

**Sentimientos de la Nación**

1.º. Que la América es libre é independiente de España y de toda otra Nación, Gobierno ó Monarquía, y que así se sancione, dando al mundo las razones.

2.º. Que la Religión Católica sea la única, sin tolerancia de otra.

**Figura 1. Imagen del documento Sentimientos de la Nación (1813), primeros dos párrafos. Dos presentaciones distintas: imagen facsímil y transcripción.**

*Uso de fuentes en el aula.* El uso de las fuentes a disposición de los alumnos es para extraer información a fin de dar respuesta a preguntas elaboradas por el docente y realizar ejercicios escritos en el libro de texto o fichas de trabajo elaboradas por los estudiantes normalistas.

*Recursos didácticos para el apoyo de las actividades en el aula.* El formato de plan de clase estandarizado con el que cuentan los estudiantes normalistas, cuenta con un espacio para enunciar los materiales didácticos con los que trabajará el alumno y el docente. La mayoría enuncia como material didáctico, las fichas de trabajo y el libro de texto. No se identificó que en esta parte se mencionaran documentos relativos a fuentes históricas primarias. Cuando se enuncian los videos, se presenta poca información relativa a quién produce el video, duración y medio de reproducción. Para el caso de los mapas geográficos, no queda claro si los alumnos disponen de un mapa de México con la división política actual o del período de estudio (Nueva España). Entre otros materiales que se enuncian se identifican: líneas del tiempo, juegos, hojas de máquina e imágenes de personajes históricos.

### 3.7 Criterios de evaluación

*Evaluación en función del desarrollo del pensamiento histórico.* La plataforma estandarizada que usan los alumnos para realizar las planeación cuenta con un espacio para enunciar qué y con qué realizarán la evaluación del contenido abordado en el plan de clase. Por lo que no fue

difícil identificar los criterios de evaluación en todos los documentos. A partir de esa información, se aprecia que algunos estudiantes normalistas, tienen claro qué evaluar en función del aprendizaje esperado y la aplicación de los conceptos de segundo orden. Otros estudiantes muestran generalidades de conceptos a evaluar, en muchas ocasiones enfocado a información histórica específica; por lo que se aprecia un distanciamiento entre el aprendizaje esperado, el contenido a evaluar y la valoración del desarrollo del pensamiento histórico.

#### **4. DISCUSIÓN**

En el contexto nacional actual de formación inicial docente en México, donde se exige que el sistema educativo mexicano este conformado por docentes altamente capacitados como condición para una educación, parece pertinente contar con elementos valorativos desde diferentes perspectivas sobre los estudiantes normalistas en formación, especialmente, con respecto a su práctica docente y las perspectivas teórico-metodológicas de las distintas disciplinas que se imparten en educación básica. Analizar productos elaborados por ellos, enfocados a la planeación de clases, permite tener una idea del nivel de apropiación de los contenidos del plan de estudio y potencialidades de crecimiento y desarrollo profesional.

A partir de la evidencia, parece un recurso no óptimo el uso de formatos predeterminados para los estudiantes normalistas en proceso de formación. Se percibe que estos formatos determinan nivel de desempeño o ruta a seguir, donde se da prioridad a la presencia del elemento (objetivos de aprendizaje, actividades, recursos didácticos, etc.), quedando en segundo término, la relevancia y coherencia entre éstos para el logro del aprendizaje esperado. Hacer el proceso de planeación cobra relevancia sobre la integración de los elementos y el respeto al enfoque de la disciplina de la Historia.

La forma de redactar las actividades, tiene como fin de que el futuro docente identifique que el enfoque curricular de los planes de estudio de educación primaria tiene un énfasis en el aprendizaje teniendo como centro el alumno (SEP, 2011a). Sin embargo, la primera impresión que se percibe del conjunto de acciones de las distintas secuencias de actividades, es la de un conjunto de comandos u órdenes que recibe el alumno y éste debe realizar. Bajo el actual esquema para la planeación, resulta difícil asegurar, que el estudiante normalista sabe que para propiciar los

aprendizajes de los alumnos, debe asumir acciones para la enseñanza debido a que éstas son ausentes en los actuales formatos de planes de clase.

La Reforma Integral de la Educación Básica, como política pública, define cinco requerimientos para impulsar la formación integral de los alumnos de educación básica, uno de ellos: “Transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje” (SEP, 2011: 10). A partir de este requerimiento, nace la siguiente interrogante en el contexto de la formación inicial docente, ¿cómo puede transitar un estudiante normalista en formación de un modelo basado en la enseñanza a otro basado en el aprendizaje, cuando no se le proporciona la oportunidad de reconocer las diferencias que implica cada modelo en la práctica docente? Más allá de la simple redacción de actividades dirigidas a los alumnos. Existe la duda sobre cómo el normalista favorece, apoya e interpreta cada acción enunciada en el plan de clase; por ejemplo para, “Comente lo que sabe” y “Observe las imágenes”. Especialmente, cuando es difícil apreciar la articulación que existe entre las actividades y los aprendizajes esperados.

Kaufmann y Serulnicoff (2000) señalan la importancia de ofrecer actividades que posibiliten a los alumnos obtener información necesaria para obtener información con el fin de dar respuesta a las preguntas o situaciones problemáticas que se plantean en el aula. Para el caso de la observación, estrategia de aprendizaje recurrente en los planes de actividad, pudiera considerarse como una actividad sencilla por practicarse cotidianamente dentro y fuera del aula; sin embargo, las autoras consideran que para su aplicación el docente debe prepararse con instrucciones precisas para promover, orientar y guiar la observación, especialmente para que los alumnos aprendan a observar desde diferentes perspectivas.

Zabalza (2006) hace una recuperación de varios estudios donde ponen de manifiesto la importancia del espacio físico donde se desarrollan las situaciones de aprendizaje; pues éste junto con la organización social del mismo determinan las conductas de los alumnos. De ahí su invitación a considerar los espacios escolares como espacios de aprendizaje, crecimiento personal y de construcción de significados. Quizá esta ausencia se deba a una relación con el contenido de Historia que se aborda o por, la ausencia de emprendimiento para explorar otros espacios para las actividades. Por lo anterior, habría que preguntar a los estudiantes normalistas si se han percatado de la influencia que puede tener el espacio y organización social en las experiencias que ofrecen a los alumnos.

Con respecto a la inclusión en los planes de clase, de características y elementos con respecto al modelo de educación histórica, se evidencian algunas situaciones de alarma, principalmente para los docentes responsables de la formación de los estudiantes normalistas. En los planes de clase se incluyen actividades asociadas a un modelo de enseñanza tradicional: 1) el maestro como narrador de historias (Prats, 2001) y proveedor predominante de la información histórica; y, 2) prácticas asociadas con la memorización de datos que propician la falta de comprensión de los sucesos en su contexto y tiempo histórico. Pasando por alto, el enfoque formativo de la historia enunciados en los planes de estudio, que plante que el conocimiento histórico está sujeto a diversas interpretaciones, es crítico e inacabado (SEP, 2009).

Por lo expuesto, se plantea la necesidad de retomar con seriedad, las propuestas realizadas hace más de diez años por académicos e investigadores mexicanos sobre mejorar la preparación de los docentes, especialmente para que identifiquen y recuperen en sus prácticas en el aula los elementos propios de la Historia como disciplina (Sánchez Quintana, 2001; Florescano, 2000; López, 1996). En los cursos que los estudiantes normalistas recibieron, tiene un énfasis marcado en el uso de fuentes histórica, insumo elemental para “hacer historia” por lo que se esperaba que los estudiantes cuidaran este aspecto en sus planes de clase.

Hay que utilizar los textos, sin duda. Pero todos los textos. Y no solamente los documentos de archivo en favor de los cuales se ha creado un privilegio: el privilegio de extraer de ellos, [...] un nombre, un lugar, una fecha [...], todo el saber positivo, concluía, de un historiador despreocupado por lo real. También un poema, un cuadro, un drama son para nosotros documentos, testimonios de una historia viva y humana, saturados de pensamiento y de acción en potencia... ... (Febvre, 1982:29).

Con respecto a la lectura de imágenes, Kaufmann y Serulnicoff (2000) consideran de importancia este tipo de actividades, donde el docente puede trabajar con sus alumnos la observación y descripción. De ahí que ellas consideren que la selección de las imágenes se realice con anticipación y cuidado como la redacción de las preguntas que guiarán la observación. La lectura que se da a la selección de materiales que realiza el estudiante normalista es que la selección es ajena a las consideraciones del modelo de educación histórica y a las consideraciones didácticas en un marco general.

Cabe señalar que es en la selección de materiales, donde el normalista tiene total libertad para elegir y seleccionar aquellos materiales que propicien mejores aprendizajes en sus alumnos, en contraste con el contenido y estrategia pues estos elementos generalmente se enuncian en el libro de texto o guía para el maestro.

## 5. REFLEXIÓN DE CIERRE

La planeación didáctica durante la formación docente es relevante pues esa ahí, bajo un ilimitado inventario de ideas, recursos y propuestas innovadoras en un marco teórico metodológico, el estudiante normalista puede explorar y reinventar su práctica docente. El reto para los formadores de docentes es cómo durante el proceso de planeación, los estudiantes normalistas puedan asegurar la coherencia entre los elementos para el logro de los aprendizajes esperados y poner en juego las particularidades didácticas para la enseñanza de las diferentes asignaturas.

### Referencias Bibliográficas

- DALONGEVILLE, Alain. 2003. Noción y práctica de la situación-problema en historia. **Revista de Investigación. Enseñanza de las Ciencias Sociales**. No. 2: 3-12. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/637183.pdf>. Consultado el 02.06.2012.
- FEBVRE, Lucien. 1982. **Combates por la historia**. Ariel. Barcelona (España).
- FLORESCANO, Enrique. 2000. **Para qué estudiar y enseñar la historia**. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. Distrito Federal (México).
- KAUFMANN, Verónica y SERULNICOFF, Adriana E. 2000. "Características de las actividades" en MALAJOVICH, A. (Ed.). **Recorridos didácticos en la educación inicial**. pp 42-61. Paidós-Cuestiones de educación. Buenos Aires (Argentina).
- LOMAS, Tim. 1990. **Teaching and assessing historical understanding**. The Historical Association. UK.
- LÓPEZ, Oresta. 1996. Los retos de una nueva didáctica de la historia y la importancia de enseñar a investigar. **Básica. Revista de la Escuela y del Maestro**. No. 13: 28-35.
- MONROY, Miguel. 2009. "La planeación didáctica" en MONROY FARÍAS, M., CONTRERAS GUTIÉRREZ, O. y DESATNIK MIECHIMSKY, O. (Eds.). **Psicología educativa**. pp 453-486. UNAM- Facultad de Estudios Superiores Iztacala. México.

- OCDE. 2012. **Perspectivas OCDE: México Reformas para el Cambio**. OCDE. París (Francia).
- PECK, Carla y SEIXAS, Peter. 2008. Benchmarks of Historical Thinking: First Steps. **Canadian Journal of Education**, Vol. 31. No. 4: 1015-1038. Disponible en <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ830511.pdf>. Consultado el 12.10.2012.
- PRATS, Joaquim. 2001. **Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora**. Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. España.
- SÁNCHEZ QUINTANAR, Andrea. 2001. La enseñanza de la historia en la escuela primaria. **Entre Maestr@s**. Vol. 2. No. 3: 9-17.
- SÁNCHEZ QUINTANAR, Andrea. 2002. **Reencuentro con la Historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México**. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras. Colección Paideia. Distrito Federal (Mexico).
- SEIXAS, Peter y PECK, Carla. 2004. "Teaching historical thinking" en SEARS, A. y WRIGHT, I. (Eds.). **Challenges and Prospects for Canadian Social Studies**. pp 109-117. Pacific Educational Press. Vancouver (Canadá).
- SEP. 2009. **Educación Básica. Primaria. Plan de estudios 2009**. Secretaría de Educación Pública. Distrito Federal (México).
- SEP. 2011a. **Acuerdo Número 592 por el que se Establece la Articulación de la Educación Básica**. Diario Oficial de la Federación. Distrito Federal (México).
- SEP. 2011b. **Plan de estudios 2011. Educación Básica**. Secretaría de Educación Pública. Distrito Federal (México).
- SEP. 2012. **Acuerdo Número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria**. Diario Oficial de la Federación. Distrito Federal (México).
- WINEBURG, Sam. 1991. On the Reading of Historical Texts: Notes on the Breach between School and Academy. **American Educational Research Journal**. Vol. 28. No. 3: 495-519.
- WINEBURG, Sam. 1999. Historical thinking and other unnatural acts. **Phi Delta Kappan**. Vol. 80. No. 7: 488-499.
- ZABALA, Antoni. 2000. **La práctica educativa. Cómo enseñar**. Editorial Graó. Barcelona (España).
- ZABALZA, Miguel A. 2006. "Organización de los espacios de la clase". **Didáctica de la educación infantil**. Pp 107-123. Narcea - Primeros años. Madrid (España).
- ZABALZA, Miguel A. y ZABALZA, Ma. Ainoha. 2010. **Planificación de la docencia en la universidad**. Narcea Ediciones. Madrid (España).