

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Documento referente
del recurso sociocognitivo de
**Conciencia
histórica**



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

DERECHOS RESERVADOS 2022



ÍNDICE

1. Presentación.....	3
2. Antecedentes.....	6
3. Justificación.....	8
4. Fundamentación	
4.1 Normativa.....	11
4.2 Teórica.....	14
5. Propuesta pedagógica.....	24
6. Determinación de categorías y subcategorías; conceptos centrales y transversales.....	27
7. Construcción de la matriz 0 – 23.....	31
8. Definición de Aprendizajes de trayectoria y Metas de Aprendizaje.....	33
9. Consideraciones para la Transversalidad recurso respecto a los curriculums fundamental y ampliado.....	35
10. Definición de perfiles docentes y directivos.....	42
11. Referencias documentales.....	44



PRESENTACIÓN.

Una propuesta de cambio educativo debe responder a tres preguntas fundamentales: ¿Qué conocimientos se deben enseñar?, ¿cuál es el papel de la escuela en la formación de dichos conocimientos? y ¿cómo transmitir de manera eficaz dichos conocimientos? Al respecto, no existen respuestas únicas ni acabadas; sin embargo, la realidad económica, social, política y cultural de México demanda un sistema educativo capaz de formar futuros ciudadanos comprometidos con su comunidad y sociedad; capaces de pensar y actuar de manera autónoma y crítica. Se trata de ofrecer una educación integral para la vida y el bienestar de las y los jóvenes estudiantes. Para la consecución de estos propósitos, se requiere de una escuela abierta, de un espacio que deje de ser vertical, ajeno y extraño a las y los adolescentes y jóvenes para erigirse en una nueva comunidad caracterizada por sociabilidades dinámicas, afectivas y cognitivas, en el que se aprende en todo momento, (incluso más allá del aula); en el que participen activamente todos sus integrantes y en el que los procesos educativos se basan en aprendizajes socioemocionales y sociocognitivos dinámicos, creativos y lúdicos. En ese sentido, se piensa que en las futuras comunidades escolares de la Educación Media Superior (EMS) se aprenderá a ser y a vivir juntos, y el aprendizaje tendrá en las emociones un aliado primordial. La nueva cultura escolar lejos de reproducir perspectivas individualistas, competitivas, excluyentes y autoritarias promoverá una nueva comunidad, democrática, participativa, incluyente y pacífica para alcanzar el bienestar individual y social de sus integrantes.

Los complejos problemas por los que atraviesa México demanda con urgencia la construcción de conocimientos para entender por qué estamos en dicha situación, cómo se constituyeron y desarrollaron dichos problemas y el rol que jugamos en dichos procesos, principalmente, las y los estudiantes, desde la posición que les toca como hijos de trabajadores formales o informales, dependientes, obreros, campesinos, comerciantes, profesionistas, pequeños o medianos empresarios. Cualquier posición que se tenga en esta sociedad obliga



a entender por qué suceden así los procesos y los hechos, y cuáles fueron sus antecedentes con el propósito de tomar conciencia de ellos para que sirvan a la transformación y el bienestar personal y colectivo.

Por estas razones, plantear que el estudiantado de la EMS asuma que todo fenómeno social tiene una historia y que ellos son parte de esta, contribuirá a que comprendan los acontecimientos sociales, políticos, económicos, culturales como procesos en constante transformación y que pueden solucionarse. Problemas como la inequidad económica y social, expresados en la pobreza, el hambre, el desempleo, la migración; el racismo, la discriminación, la corrupción, las violencias (especialmente la económica, la criminal y de género), entre otros fenómenos, podrán ser explicados de manera integral en la medida que comprendan que dichas realidades tienen una historicidad, que no surgieron de forma inmediata, espontánea o por razones personales, sino que son el resultado de complejos procesos ocurridos en el pasado.

Frente al complejo panorama por el que atraviesa el país, el actual enfoque educativo basado en competencias no permite que la comunidad estudiantil tenga una visión integral de la realidad, pues la reducción de contenidos en campos disciplinares que fomentan el sentido crítico y reflexivo, tales como las Ciencias Sociales, las Humanidades y la historia, fueron reducidos o desaparecieron de los programas y planes de estudio de varios subsistemas. Por ejemplo, la enseñanza de esta última disciplina fue omitida en los planes y programas de estudios de los bachilleratos tecnológicos¹, por lo que, las y los estudiantes pertenecientes a estos subsistemas no desarrollan los conocimientos necesarios que les permitan conocer y explicarse los procesos y hechos históricos, lo cual provoca que no tengan una comprensión integral de la realidad en la que viven ni identificarse con una historia nacional y global.

¹ Guadalupe López Bonilla y Guadalupe Tinajero Villavicencio, "Los docentes ante la reforma del bachillerato", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 43, octubre-diciembre, 2009, pp. 1191- 1218.



En ese sentido, el recurso sociocognitivo de conciencia histórica resulta fundamental para trascender un modelo educativo fundado en la transmisión de habilidades y conocimientos básicos que se enseña a las y los individuos para desempeñar las funciones que demanda el mundo laboral, a una propuesta que se centre en la transmisión de cultura, valores, conocimientos y capacidades necesarias para desenvolverse en la vida social y sea el fundamento para aprender a aprender como una condición perenne en la vida de las y los estudiantes, pues,

Un individuo, que sólo domina habilidades técnicas y carece de la humanidad suficiente como para saber situarse en la historia, como para apreciar la creación artística, como para reflexionar sobre su vida personal y social, como para asumirla desde dentro con coraje, es, por decirlo con Ortega, ese 'hombre masa' totalmente incapaz de diseñar proyectos de futuro, y que siempre corre el riesgo de dejarse domesticar por cualquiera que le someta con una ideología. Y, por otra parte, habrá perdido la posibilidad de gozar de la lectura, la música, las artes plásticas y todas esas creaciones propias del *homo sapiens*, más que del *homo faber*.²

Antecedentes.

En años recientes, las investigaciones en torno a la didáctica de la historia han establecido como directrices superar las formas de su enseñanza de manera memorística basada en la memorización de datos y fechas por parte del estudiantado a otros métodos y estrategias en donde se desarrolle un pensamiento complejo y formas de acercarse al pasado de manera más dinámica y crítica a la vez.³ En ese sentido, la propuesta de conciencia histórica recoge algunas de las perspectivas y planteamientos vertidas en dichas discusiones para fortalecerla.

² A. Cortina, Cortina, *Claves para una nueva cultura empresarial*, Madrid, Trota, 1994.

³ Jesús Domínguez Castillo, *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, Madrid, Grao, 2015 y Robert Thorp y Anders Persson, On historical thinking and the history educational challenge. *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 52, Núm. 8, pp. 891-901.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131857.2020.1712550>



La necesidad de replantear las formas tradicionales de enseñanza de la historia comenzó a desarrollarse en Inglaterra, en los primeros años de la década de los años setenta del siglo XX y a partir de ese momento comenzaron a desarrollarse una serie de experiencias curriculares que plantearon alternativas, sobre todo, de establecer en el estudiantado las nociones de observar la historia como una forma de conocimiento que es resultado de un proceso de investigación. Por esta razón, hay una notable preocupación en el aprendizaje de los métodos y técnicas de investigación histórica.⁴ En la década de los años noventa, en Estados Unidos el *National Center for History in the Schools* promovió el desarrollo de la perspectiva denominada pensamiento histórico en la *National Standards for History* con dos propósitos: desarrollar destrezas de pensamiento histórico y conocimiento de la historia de manera articulada para poder alcanzar mayores niveles de pensamiento histórico.⁵

Al respecto, se definen como habilidades de pensamiento histórico aquellas que permiten a la comunidad estudiantil “evaluar las evidencias, desarrollar un análisis comparativo y causal, interpretar documentos históricos y construir perspectivas y explicaciones sólidas en las cuales se puedan basar las decisiones tomadas en la vida contemporánea.”⁶ Dentro de estos criterios necesarios de desarrollar para alcanzar un pensamiento histórico complejo se plantean cinco tipos: pensar cronológicamente; comprensión histórica; análisis e interpretación histórica; capacidades de investigación histórica;

⁴ Peter Seixas y Tom Morton, *The Big Six Historical Thinking Concepts*, Toronto, Nelson College Indigenous, 2013; Bruce A. VanSledright, *Assessing historical thinking and understanding. Innovate designs for new standards*, Londres, Routledge, 2014 y María Martínez-Hita, Cosme Jesús Gómez Carrasco y Pedro Miralles Martínez, “Estudio comparativo sobre la presencia del pensamiento histórico en los currículos educativos de diferentes países”, en *Revista Electrónica Educare*, vol. 26, núm. 2, mayo-agosto 2022, pp. 1-9

⁵ María Martínez-Hita, Cosme Jesús Gómez Carrasco y Pedro Miralles Martínez, “Estudio comparativo sobre la presencia del pensamiento histórico en los currículos educativos de diferentes países”, en *Revista Electrónica Educare*, vol. 26, núm. 2, mayo-agosto 2022, pp. 1-9

⁶ María Martínez-Hita, Cosme Jesús Gómez Carrasco y Pedro Miralles Martínez, “Estudio comparativo...”, p. 8



análisis de cuestiones, dilemas históricos y toma de decisiones, los cuales son elementos necesarios de desarrollar para alcanzar el pensamiento histórico.⁷

El desarrollo de la enseñanza basada en progresiones comenzó a desarrollarse en varios sistemas educativos del mundo. Por ejemplo, en Inglaterra, en la etapa 4 del sistema educativo correspondiente a los 14 y 18 años, se forma al estudiantado con la comprensión de conceptos historiográficos fundamentados en dos ideas rectoras: ¿cómo se construye la historia? y la formación de interpretaciones de los procesos históricos.⁸ Dichas progresiones se evalúan a través de evaluaciones formativas como mediante exámenes externos al final de los cursos. Por su parte, en Australia, en la educación secundaria, la historia se enseña como una materia obligatoria independiente y se organiza en dos líneas de trabajo: conocimiento y comprensión históricos (conocimiento sustantivo) e investigación y habilidades históricas (conocimiento procedimental) a partir de siete conceptos históricos: evidencia, continuidad y cambio; causa y efecto; significado; perspectivas; empatía y contestabilidad. Asimismo, se busca movilizar los procesos de indagación a partir del desarrollo de siete habilidades: cronología; términos y conceptos; preguntas e investigaciones históricas; análisis y uso de fuentes; perspectivas e interpretaciones; explicación y comunicación. Se enfatiza en el desarrollo de capacidades de interpretación histórica y el uso de evidencias.⁹

⁷ María Martínez-Hita, Cosme Jesús Gómez Carrasco y Pedro Miralles Martínez, "Estudio comparativo...", p. 8

⁸ S Ayres, "Progression and assessment in history", en Association of School and College, 2018 y L. Zarmati, "Learning progression in history. *Future of Education and Skills 2030: Curriculum Analysis*", p. 9.

<https://www.oecd.org/education/2030project/about/documents/Learning%20progression%20in%20history%20-%20Zarmati.pdf>

⁹ L. Zarmati, "Learning progression in history. *Future of Education and Skills 2030: Curriculum Analysis*", p. 10.

<https://www.oecd.org/education/2030project/about/documents/Learning%20progression%20in%20history%20-%20Zarmati.pdf>



Justificación.

Como puede observarse, la conciencia histórica implica el desarrollo de nociones y planteamientos complejos, pues, por un lado, se ubica la temporalidad y sus elementos de cambio y, por otro lado, destacan las múltiples causas y factores que explican un hecho o proceso histórico. Una forma de acercarse a este conocimiento es a través de una perspectiva sistémica donde, por ejemplo, se incorporen diferentes escalas de observación, perspectivas locales, regionales, nacionales y aun globales, donde se combinen elementos explicativos que den cuenta de su dinamismo y se expliciten relaciones entre pasado, presente y futuro¹⁰.

Con estos elementos se busca plantear un modelo conceptual para el desarrollo de la Conciencia Histórica que permita realizar propuestas didácticas concretas para desarrollar en la práctica docente de los diversos subsistemas de la EMS. En ese sentido, se piensa que dichos conceptos se pueden construir a partir de actividades que desarrollen capacidades de interpretación y explicación en las y los estudiantes. Asimismo, como asevera Santisteban, el aprendizaje conceptual requiere trabajar con las representaciones sociales del alumnado,¹¹ es decir, acercarse a la forma en que comprenden y explican su realidad, por lo que es necesario incorporar a los procesos educativos aquellos problemas y temas que le interesan al estudiantado, que los interpelan porque forman parte de su cotidianidad y de su realidad personal, familiar y comunitaria.

Se trata de proponer un modelo que permita acercarse a las y la comunidad estudiantil con las problemáticas y temáticas en las que están inmersos y que les provoca preocupaciones constantes. De modo que, modelos conceptuales,

¹⁰ Antoni Santisteban, "La formación inicial del profesorado de educación primaria para enseñar ciencias sociales: futuro presente", en Ávila, R.M., A. Cruz, M.C. Díez, *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado*, Jaén, AUPDCS/ Universidad de Jaén, 2008, p. 24

¹¹ Antoni Santisteban Fernández, Antoni (2010), "La formación de competencias...", p. 4.



aprendizaje conceptual y representaciones sociales son los elementos que constituyen la propuesta que aquí se plantea, entendiendo como modelo conceptual la relación entre conceptos y nociones que le son propias a la disciplina histórica como el desarrollo de una conciencia histórico temporal, la cual requiere de la comprensión de una serie de nociones interrelacionadas (temporalidad, cambio, transformación, etc.), pero también implica el desarrollo de una serie de capacidades (relacionar pasado, presente y futuro, situarse y situar los hechos en el tiempo, etc.), así como una serie de planteamientos que impliquen el desarrollo de valores éticos para la convivencia pacífica y armoniosa en el presente y destaquen la posibilidad de la construcción del futuro y el cambio social.¹²

Un modelo semejante necesita de experiencias diversas, progresivas, capaces de establecer e interrelacionar conceptos y perspectivas, e implica desarrollarlos en las diferentes etapas educativas, desde diferentes niveles de complejidad. En suma, el trabajo escolar para desarrollar la conciencia histórica deberá centrarse “...en el desarrollo conceptual, el pensamiento creativo, la resolución de problemas y la formulación y comunicación de argumentos atractivos”.¹³

De modo que los siguientes tres elementos son necesarios de desarrollar en la conciencia histórica para poder estudiarla en la práctica educativa cotidiana:

- a) construcción de modelos conceptuales, es decir, planteamientos que requieran explicaciones y conceptos interrelacionados, como el pasado, presente y futuro; cambio y permanencia, dinámica y transformación,
- b) aprendizajes conceptuales, a saber, que las y los estudiantes aprendan realizando las investigaciones, reflexiones e interpretaciones de los procesos y hechos estudiados, y

¹² Antoni Santisteban Fernández, Antoni (2010), “La formación de competencias...”, p. 5.

¹³ Martha Stone, “La importancia de la comprensión”, en *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*, Buenos Aires, Paidós, 1999, p. 21



- c) representaciones sociales, a saber, apelar e incorporar información en torno a las formas en las que una persona comprende y explica su realidad.

La realidad por la que atraviesa nuestro país, la enseñanza de la historia necesita fundarse en un modelo multidimensional e interdisciplinario que sea capaz de comprender y explicar los procesos históricos de manera compleja e integral. En ese sentido, se propone el desarrollo de una conciencia histórica en la cual sea patente que la “[...] historia avanza, no de manera frontal como un río, sino por desviaciones que proceden de innovaciones o creaciones [o destrucciones] internas, o de acontecimientos o accidentes externos”.¹⁴

En ese sentido, la realidad imperante demanda con urgencia la construcción de conocimientos y saberes, así como la formación y el desarrollo de valores y actitudes (como la tolerancia hacia la diversidad, la inclusión, la solidaridad, el compromiso y la responsabilidad social) que permitan que las y los jóvenes que cursan la EMS indaguen y cuestionen de manera integral los grandes y graves problemas que nos afectan como sociedad.

Por estas razones, plantear que las y los estudiantes de la EMS comprendan que todo fenómeno tiene una historia contribuirá a que los acontecimientos sociales, políticos, económicos, culturales puedan ser comprendidos como procesos en constante transformación. Así, problemas como la inequidad económica y social, las violencias (especialmente la criminal y de género), la discriminación y la corrupción, entre otros, podrán ser explicados de manera integral, en la medida que las y los estudiantes comprendan que dichas realidades tienen una historicidad, que no surgieron de forma inmediata o espontánea, sino que se desarrollaron mediante procesos efectuados en el tiempo y que pueden transformarse y cambiarse. Para alcanzar dicha integralidad es necesario vincular

¹⁴ Edgar Morin, et al., *Educación en la era planetaria*, Barcelona, Gedisa, 2003, p. 39.



la conciencia histórica con los conocimientos y temas de las Ciencias Sociales y las Humanidades.

Fundamentación.

4.1 Normativa.

Se concibe el Marco Curricular Común de para la Educación Media Superior (MCCEMS) como el referente de los aprendizajes mínimos, comunes y diversos que integran la oferta educativa de las diferentes Instituciones de Educación Media Superior (IEMS) del Sistema Educativo Nacional (SEN), que asegurará que el contenido de los planes y programas de estudio además de reflejar las realidades y contextos regionales y locales de nuestro país, determine un perfil de egreso compartido.

El MCCEMS tiene como propósito principal desarrollar los conocimientos, la base cultural y de aprendizajes de adolescentes, jóvenes y personas adultas que estudian la Educación Media Superior (EMS), la cual comprende tanto los saberes que ha logrado la civilización en su historia, como aquellos que proceden de los ámbitos familiar, local, nacional y global; de igual forma, que el estudiantado logre acceder a ellos, construya nuevos saberes y los ponga en acción a lo largo de su vida en los diferentes espacios personales, sociales y profesionales.

El centro del MCCEMS lo constituyen los recursos sociocognitivos para lograr en el alumnado el mejor desempeño en: la comunicación, expresión oral, escritura y pasión por la lectura; en el pensamiento matemático aplicado a la solución de problemas; el pensamiento crítico a través de la conciencia histórica que le ubique en su presente y le dé recursos para construir su futuro; y la cultura digital para acceder a la información, a la comunicación a través de las TICCAD.

A través del MCCEMS se formarán estudiantes capaces de conducir su vida hacia un futuro con bienestar y satisfacción, y de aprender a aprender en el trayecto de su vida, con sentido de pertenencia social, conscientes de los problemas sociales, económicos y políticos del país, pero también de su entorno inmediato, dispuestos a participar de manera responsable y decidida en la construcción de



una ciudadanía responsable que participa en los procesos de elección de las autoridades, ejerciendo su derecho de voto, así como en las soluciones de las problemáticas que los aquejan en lo individual y en lo colectivo (Art. 5, Acuerdo Secretarial, DOF, 02/09/2022).

Asimismo, conviene señalar que la construcción del MCCEMS ha sido un proceso colaborativo en el que han participado miles de maestras y maestros, personal directivo y de apoyo, así como los titulares y equipos de las direcciones generales de los diferentes subsistemas que conforman la EMS, además de diversas autoridades educativas, sindicatos y expertos en las diferentes áreas del conocimiento. Dicho proceso inició en 2018 y se fortaleció en 2019 con la reforma al artículo 3º constitucional, el cual reconoce a la educación media superior como un derecho humano.

Artículo 3º “Toda persona tiene derecho a la educación... Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, en el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje”.

Por su parte, la Ley General de Educación señala en su artículo 24 que,

Los planes y programas de estudio en educación media superior promoverán el desarrollo integral de los educandos, sus conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y competencias profesionales, a través de aprendizajes significativos en áreas disciplinares de las ciencias naturales y experimentales, las ciencias sociales y las humanidades; así como en áreas de conocimientos transversales integradas por el pensamiento



matemático, la historia, la comunicación, la cultura, las artes, la educación física y el aprendizaje digital...

Para su elaboración, se atenderá el marco curricular común que sea establecido por la Secretaría con la participación de las comisiones estatales de planeación y programación en educación media superior o sus equivalentes, con el propósito de contextualizarlos a sus realidades regionales. La elaboración de planes y programas de estudio de los bachilleratos de universidades públicas autónomas por ley se sujetará a las disposiciones correspondientes.

Estas nociones tuvieron oportunidad de establecerse en el Acuerdo Secretarial número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, publicado el 2 de septiembre del año en curso y que en su artículo 1 asevera que, “El presente instrumento tiene por objeto establecer y regular el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, aplicable en todos sus niveles, modalidades y opciones educativas previstas en las disposiciones aplicables, a fin de articular y dar identidad a los planes y programas de estudio de dicho tipo educativo”. Asimismo, el “El MCCEMS es el referente de los aprendizajes mínimos, comunes y diversos que integran la oferta educativa de las diferentes IEMS del SEN, que asegurará que el contenido de los planes y programas de estudio además de reflejar las realidades y contextos regionales y locales de nuestro país, y determine un perfil de egreso compartido.”

De modo que actualmente se han desarrollado la normativa en la materia para que el MCCEMS comience a desarrollarse en las aulas y escuelas en agosto de 2023.

Fundamentación teórica del recurso sociocognitivo de conciencia histórica.

Tradicionalmente se ha pensado que la historia debe enseñar fechas, lugares o personajes; si bien la operación de la memoria es un elemento primordial en los procesos de explicación de la historia, no es suficiente para la puesta en marcha de otros tipos de aprendizajes en donde la explicación de los procesos, la



interpretación de las acciones y pensamientos de los actores involucrados en dichos procesos históricos permitan que las y los estudiantes desarrollen una conciencia histórica de carácter crítica. Mientras que la enseñanza memorística de la historia se funda en una perspectiva cronológica, la posibilidad de enseñar los procesos históricos como problemas complejos se centra en el uso de la contextualización y la crítica. Mientras que la historia como operación memorística presenta al pasado como una narración acabada, inalterable y cerrada, el desarrollo de una conciencia histórica busca que las y los estudiantes planteen argumentos racionales abiertos al debate y la construcción de nuevos conocimientos, capaces de formular respuestas a preguntas, pero que también provoquen nuevas interrogantes hasta lograr que el conocimiento histórico se presente como un proceso en constante construcción.

Los humanos somos seres eminentemente históricos porque estamos constituidos de experiencias, conocimientos y prácticas adquiridas a lo largo de nuestra trayectoria de vida individual y social. Esta condición permite reconocer que, si bien todo problema y fenómeno social presente posee características particulares que se explican por lo que son aquí y ahora, la posibilidad de comprenderlos integralmente requiere saber cómo fueron antes y cómo se desarrollaron a lo largo del tiempo.

Esta capacidad de recordar lo ocurrido en el tiempo pasado es una estructura inherente al pensamiento y a la acción humana cuya construcción y despliegue responde a procesos sociales complejos que no se circunscriben a la educación formal o al estudio de la disciplina histórica¹⁵, y fue motivo de reflexión para el filósofo alemán, Hans Georg Gadamer, para quien, el verdadero sentido de la modernidad se desplegó en la toma de una conciencia histórica: “La conciencia que tenemos actualmente de la historia es fundamentalmente diferente de la manera en que otras veces el pasado aparecía a un pueblo o a una época.

¹⁵ Mariela Coudannes Aguirre, “Estudios educativos sobre la conciencia histórica: temas y problemas”, en *Revista Internacional de Ciencias Humanas*, Vol. 3, Núm. 2, 2014, p. 26



Entendemos por conciencia histórica el privilegio del hombre de tener plenamente conciencia de la historicidad de todo presente...¹⁶ Y en ese reconocimiento de la historicidad, las sociedades evocan y convocan diversos recursos que van desde la memoria colectiva, la escritura de los hechos ocurridos, las narraciones orales que se transmiten de generación y otras expresiones que modelan a las imágenes del pasado. Por esta razón, para Peter Seixas estudiar la conciencia histórica implica estudiar la forma en que la gente ve y comprende ese pasado.¹⁷

Al respecto, es importante señalar que la conciencia histórica no es lo mismo que la memoria histórica, esta es fundamental para recordar el pasado, pero establece una relación de carácter más imaginativa que cognitiva. Por esta razón, en la memoria histórica, figuras como la idealización, los arquetipos y la dotación de sentidos teleológicos a las acciones humanas son característicos de ésta.¹⁸ En cambio, la conciencia histórica es una actividad racional que vas más allá de evocar hechos y sucesos ocurridos en el pasado. Mientras la memoria histórica estriba en una continua presencia del pasado, la conciencia histórica implica comprender y explicar las intenciones y las acciones de los actores involucrados en un proceso histórico, los sentidos y significados de representar el pasado en el presente y el uso de esas representaciones en una realidad social, política o económica dada, aunque desde luego, no existe conciencia histórica sin memoria.¹⁹

En años recientes los estudios en torno a la conciencia histórica han proliferado como formas de reivindicación política, pero al mismo tiempo han abordado la forma en que las y los individuos conviven con el pasado y le otorgan un

¹⁶ H. G. Gadamer, *El problema de la conciencia histórica*, Madrid, Tecnos, 2003, p. 41

¹⁷ Peter Seixas, "Introduction", en Peter Seixas (ed.), *Theorizing historical consciousness*, Toronto, University of Toronto Press, 2003, p. 3.

¹⁸ Mariela Coudannes Aguirre, "Estudios educativos sobre la conciencia históricas...", p. 27.

¹⁹ J. Pagès Blanch, "El lugar de la memoria en la enseñanza de la historia", en *Revista Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, vol. 55, 2008, p. 50 y Jorn Rusen, "Memory, history and the quest for the future", en L. Cajani (Ed.) *History Teaching, Identities and Citizenship. European Issues in Children's Identity and Citizenship*, Londres, CiCe / Trentham Books, 2007, p. 18.



significado, pues es la memoria la que crea sentido manteniendo vivo el pasado, al mismo tiempo que lo erige en un elemento de orientación en el tiempo presente.²⁰ Esta orientación implica una perspectiva de futuro, pues une pedazos de los pasados que recuerdan y construyen una unidad temporal que permite la existencia de una conciencia e interpretación del cambio temporal. Asimismo, la conciencia histórica apela a las comunidades a un pasado común preservado a través de instituciones, tradiciones, creencias y símbolos. En ese sentido, se convierte en un elemento trascendental en la formación de identidades en el tiempo presente. De modo que identidad y conciencia histórica resulta un binomio indisoluble, cuya pervivencia se mantiene a través de narrativas de carácter escritas u orales, constituidas en imágenes o símbolos, pero que se mantienen más allá de las instituciones educativas.²¹

En ese sentido, Karl Jaspers señalaba que cuando la historia deja de ser indiferente a nuestros ojos y comienza a ser parte de nuestra propia vida; cuando el pasado deja de ser un nebuloso recuerdo para comprender que es el fundamento de lo que hoy somos; cuando concebimos el futuro no como una apuesta incierta sino como un proyecto realizable, podemos señalar que está en desarrollo una conciencia histórica.²² En ese sentido, la historia tiene hoy un valor reconocido por la sociedad y las instituciones, que no poseía en ninguna etapa de la humanidad. Si bien el hombre siempre se ha preguntado por sus costumbres y tradiciones, se ha comparado con sus vecinos y ha reflexionado sobre la utilidad y eficacia de sus instituciones en comparación con otras sociedades, fue hasta hace dos siglos que intentó descubrir una conexión interna entre los procesos ocurridos en el pasado y el presente y comenzó a intuir que existen cauces y vertientes que entrelazan los acontecimientos con las temporalidades. De modo que no basta la memoria de los hechos ocurridos para señalar la existencia de la historia, la memoria funge como base de los procesos

²⁰ Pierre Nora, *Les Lieux de Memore*, vol. 3, Paris, Gallimard, 1997, p. 32.

²¹ Carmen Lucia Cataño Balseiro, "Jorn Rusen y la conciencia histórica", en *Historia y sociedad*, Núm. 21, julio-diciembre de 2011, p. 225

²² Karl Jaspers, *Origen y meta de la historia*, Madrid, Alianza Editorial, 1980, p. 6.



históricos, pero desarrollar una conciencia histórica implica ser conscientes que existen continuidades y sentidos, significados e interpretaciones de los hechos y procesos vividos.

Las discusiones y reflexiones anteriores fueron llevadas a la práctica educativa por el historiador alemán, Jörn Rüsen, quien fue uno de los pioneros en plantear la necesidad de discutir y llevar el concepto de conciencia histórica a los contenidos desarrollados en las comunidades escolares, más allá de la memoria de fechas y datos, pues, dicho concepto es una noción privilegiada en el cual convergen la disciplina histórica de carácter científica y un pensamiento histórico que las sociedades poseen y despliegan de manera cotidiana, por lo que resulta en un conjunto de operaciones cognitivas y emocionales que evocan y recuerdan el pasado individual o colectivo o una parte de este. Esto ocurre así, según Rüsen, porque la conciencia histórica permite el desarrollo de: a) la consolidación y perpetuación de la identidad colectiva, b) la construcción de perspectivas de orientación después de las catástrofes y eventos de destrucción masiva, c) el desafío de los arquetipos sociales, económicos, políticos y aun los culturales existentes a través de la crítica histórica y d) la experiencia general del cambio y la contingencia.²³ Rusen establece que existen cuatro formas de comprender el pasado: la tradicional, ejemplar, crítica y la genética. Esta última, desde una perspectiva personal, implica que se puede reconocer el pasado, pero al mismo tiempo comprender los múltiples cambios y transformaciones ocurridas y reorientar las circunstancias en las que vive el sujeto. Desde una perspectiva social implica conocer el pasado e interpretarlo activamente.²⁴

Siguiendo el sentido expresado por Rüsen y retomando los conceptos y planteamientos hechos por Andrea Sánchez Quintanar²⁵ y Santi Antoni Santisteban Fernández²⁶, se desarrollarán nociones e ideas que sustentan la

²³ Carmen Lucia Cataño Balseiro, "Jörn Rüsen y la conciencia histórica", p. 227

²⁴ Mariela Coudannes Aguirre, "Estudios educativos sobre la conciencia histórica...", p. 27

²⁵ Andrea Sánchez Quintanar, *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 2006, p. 23.

²⁶ Antoni Santisteban Fernández, "La formación de competencias...", p. 5.



conciencia histórica. Para Santisteban, dicho concepto está conformado por cuatro categorías:

- a) La conciencia histórica vinculada al tiempo
- b) La representación de la historia como explicación de los procesos históricos, de la búsqueda de las causas e intenciones y las formas de narrar la historia.
- c) La imaginación histórica permite desarrollar la empatía, la contextualización y la formación de pensamiento crítico y creativo.
- d) La interpretación histórica busca analizar las fuentes históricas y el desarrollo de la disciplina.²⁷

Por su parte, Andrea Sánchez Quintanar, basada en una encuesta realizada en la Ciudad de México para constatar el interés de los ciudadanos por la historia y comprender el concepto de conciencia histórica, señaló que dicho concepto está constituido por seis categorías:

- a) La noción de que todo presente tiene su origen en el pasado.
- b) La certeza de que las sociedades no son estáticas, sino que cambian y se transforman de manera constante y permanente por mecanismos intrínsecos a ellas, independientemente de la voluntad de los individuos que las integran;
- c) La noción de que, en esa transformación, los procesos pasados constituyen las condiciones del presente;
- d) La convicción de que cada uno de nosotros, como parte de la sociedad, tenemos un papel en el proceso de transformación social y, por tanto, el

²⁷ Antoni Santisteban Fernández, “La formación de competencias...”, p. 5 y Antoni Santisteban, Neus González y Joan Pagès, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, en https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/Santisteban-Gonzalez-Pagès-ZGZ-2010_0.pdf (Consultado el 10 de julio de 2020)



pasado me constituye, forma parte de mí, hace que yo –mi ser social- sea como es;

- e) La percepción de que el presente es el pasado del futuro, que yo me encuentro inmerso en dicho proceso y, por tanto, soy parcialmente responsable de la construcción de ese futuro; y
- f) La certeza de que se forma parte del movimiento histórico y se puede, si se desea, tomar posición respecto a éste; es decir, puedo participar, de manera consciente, en la transformación de la sociedad.²⁸

Destacan dos nociones de estos planteamientos: por una parte, el aspecto ético, en el sentido de que las y los individuos que viven el presente reciben un legado histórico del pasado y tienen la responsabilidad de heredar circunstancias y condiciones a las y los individuos que habrán de venir en el futuro.²⁹ Por otra parte, la noción de que las sociedades que viven en el tiempo presente no surgen de manera espontánea ni mecánica, sino que son procesos que se construyen a lo largo del tiempo por una serie de causas y factores. La realidad presente es el producto de una sociedad conformada por seres humanos que nos legaron las circunstancias del presente y que nosotros, dada nuestra condición histórica, heredaremos unas condiciones y circunstancias a las generaciones venideras. De modo que, en una suerte de concatenación e interrelación, las circunstancias que crearon las generaciones pasadas, que nos precedieron, nos heredaron las condiciones del tiempo presente y la misma operación realizaremos en el futuro.³⁰

Asimismo, para Sánchez Quintanar las sociedades no son estáticas ni mucho menos. Se caracterizan por su continuo movimiento y dinamismo, se transforman de manera permanente y, por lo tanto, cumplen ciclos y procesos hasta que surgen condiciones de posibilidad distintas que permiten efectuar

²⁸ Andrea Sánchez Quintanar, *Reencuentro con la historia*, p. 44

²⁹ Siddharta Camargo, "Conciencia histórica para la formación ciudadana...", p. 3.

³⁰ Siddharta Camargo, "Conciencia histórica para la formación ciudadana...", p. 4.



cambios. Esta concepción es fundamental, pues nos lleva a la idea de que si las condiciones actuales son el producto de las acciones, concepciones y relaciones sociales que tuvieron lugar en el pasado, no pueden ser eternas, no son naturales, pueden cambiar y transformarse. Así como el pasado ha producido el presente, el futuro será producto de nuestro presente. La idea de que las sociedades cambian sigue siendo una idea que debe destacarse. Así, la concepción del cambio permanente es una condición inherente a las sociedades humanas.³¹

Estas ideas permiten explicar a los actores históricos como construcciones sociales en el tiempo, es decir, como producto del pasado y al mismo tiempo como productores del futuro. La conclusión de dicho planteamiento se sintetiza en la noción de que si soy producto del pasado y el futuro será producto del presente (dado que es parte del pasado), entonces esa conciencia de las condiciones temporales permite asumir a las y los individuos una responsabilidad social con lo que habrán de ser y con lo que son.

Como puede observarse, la conciencia histórica implica el desarrollo de nociones y planteamientos complejos, pues, por un lado, se ubica la temporalidad y sus elementos de cambio y, por otro lado, destacan las múltiples causas y factores que explican un hecho o proceso histórico. Una forma de acercarse a este conocimiento es a través de una perspectiva sistémica donde, por ejemplo, se incorporen diferentes escalas de observación, perspectivas locales, regionales, nacionales y aun globales, donde se combinen elementos explicativos que den cuenta de su dinamismo y se expliciten relaciones entre pasado, presente y futuro³².

³¹ Siddharta Camargo, "Conciencia histórica...", p. 3.

³² Antoni Santisteban, "La formación inicial del profesorado de educación primaria para enseñar ciencias sociales: futuro presente", en Ávila, R.M., A. Cruz, M.C. Díez, *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado*, Jaén, AUPDCS/ Universidad de Jaén, 2008, p. 24



Con estos elementos se busca plantear un modelo conceptual para el desarrollo de la Conciencia Histórica que permita realizar propuestas didácticas concretas para desarrollar en la práctica docente de los diversos subsistemas de la EMS. En ese sentido, se piensa que dichos conceptos se pueden construir a partir de actividades que desarrollen capacidades de interpretación y explicación en las y los estudiantes. Asimismo, como asevera Santisteban, el aprendizaje conceptual requiere trabajar con las representaciones sociales del alumnado,³³ es decir, acercarse a la forma en que comprenden y explican su realidad, por lo que es necesario incorporar a los procesos educativos aquellos problemas y temas que le interesan al estudiantado, que los interpelan porque forman parte de su cotidianidad y de su realidad personal, familiar y comunitaria.

Se trata de proponer un modelo que permita acercarse a las y la comunidad estudiantil con las problemáticas y temáticas en las que están inmersos y que les provoca preocupaciones constantes. De modo que, modelos conceptuales, aprendizaje conceptual y representaciones sociales son los elementos que constituyen la propuesta que aquí se plantea, entendiendo como modelo conceptual la relación entre conceptos y nociones que le son propias a la disciplina histórica como el desarrollo de una conciencia histórico temporal, la cual requiere de la comprensión de una serie de nociones interrelacionadas (temporalidad, cambio, transformación, etc.), pero también implica el desarrollo de una serie de capacidades (relacionar pasado, presente y futuro, situarse y situar los hechos en el tiempo, etc.), así como una serie de planteamientos que impliquen el desarrollo de valores éticos para la convivencia pacífica y armoniosa en el presente y destaquen la posibilidad de la construcción del futuro y el cambio social.³⁴

Un modelo semejante necesita de experiencias diversas, progresivas, capaces de establecer e interrelacionar conceptos y perspectivas, e implica desarrollarlos en

³³ Antoni Santisteban Fernández, Antoni (2010), "La formación de competencias...", p. 4.

³⁴ Antoni Santisteban Fernández, Antoni (2010), "La formación de competencias...", p. 5.



las diferentes etapas educativas, desde diferentes niveles de complejidad. En suma, el trabajo escolar para desarrollar la conciencia histórica deberá centrarse “...en el desarrollo conceptual, el pensamiento creativo, la resolución de problemas y la formulación y comunicación de argumentos atractivos”.³⁵

De modo que los siguientes tres elementos son necesarios de desarrollar en la conciencia histórica para poder estudiarla en la práctica educativa cotidiana:

- d) construcción de modelos conceptuales, es decir, planteamientos que requieran explicaciones y conceptos interrelacionados, como el pasado, presente y futuro; cambio y permanencia, dinámica y transformación,
- e) aprendizajes conceptuales, a saber, que las y los estudiantes aprendan realizando las investigaciones, reflexiones e interpretaciones de los procesos y hechos estudiados, y
- f) representaciones sociales, a saber, apelar e incorporar información en torno a las formas en las que una persona comprende y explica su realidad.

La realidad por la que atraviesa nuestro país, la enseñanza de la historia necesita fundarse en un modelo multidimensional e interdisciplinario que sea capaz de comprender y explicar los procesos históricos de manera compleja e integral. En ese sentido, se propone el desarrollo de una conciencia histórica en la cual sea patente que la “[...] historia avanza, no de manera frontal como un río, sino por desviaciones que proceden de innovaciones o creaciones [o destrucciones] internas, o de acontecimientos o accidentes externos”.³⁶

En ese sentido, la realidad imperante demanda con urgencia la construcción de conocimientos y saberes, así como la formación y el desarrollo de valores y actitudes (como la tolerancia hacia la diversidad, la inclusión, la solidaridad, el

³⁵ Martha Stone, “La importancia de la comprensión”, en *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*, Buenos Aires, Paidós, 1999, p. 21

³⁶ Edgar Morin, et al., *Educación en la era planetaria*, Barcelona, Gedisa, 2003, p. 39.



compromiso y la responsabilidad social) que permitan que las y los jóvenes que cursan la EMS indaguen y cuestionen de manera integral los grandes y graves problemas que nos afectan como sociedad.

Por estas razones, plantear que las y los estudiantes de la EMS comprendan que todo fenómeno tiene una historia contribuirá a que los acontecimientos sociales, políticos, económicos, culturales puedan ser comprendidos como procesos en constante transformación. Así, problemas como la inequidad económica y social, las violencias (especialmente la criminal y de género), la discriminación y la corrupción, entre otros, podrán ser explicados de manera integral, en la medida que las y los estudiantes comprendan que dichas realidades tienen una historicidad, que no surgieron de forma inmediata o espontánea, sino que se desarrollaron mediante procesos efectuados en el tiempo y que pueden transformarse y cambiarse. Para alcanzar dicha integralidad es necesario vincular la conciencia histórica con los conocimientos y temas de las Ciencias Sociales y las Humanidades.

Las categorías conceptuales que se pretende desarrollar en la conciencia histórica buscan proporcionar a las y los estudiantes una serie de instrumentos de análisis, de comprensión, contextualización e interpretación que les permitan conocer y abordar los procesos históricos con autonomía y construir su propia representación del pasado,³⁷ pero al mismo tiempo, se trata de dotarlos de los conceptos y experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para desarrollar un proceso educativo que les posibilite reconocer sus antecedentes históricos, sean conscientes que en el tiempo presente las y los constituyen y se reconozcan como parte fundamental de la historia de su comunidad, región y nación, y que les permita reflexionar y asumir que, al conocer el pasado, entienden y comprenden el presente, se ubican en él y pueden plantearse la construcción de un futuro.

³⁷ Antoni Santisteban Fernández, “La formación en competencias...”, p. 35 y



Propuesta pedagógica (metodología y pedagogías activas)

La historia que aún se enseña en los subsistemas que continúan impartiendo dicha asignatura sigue siendo, mayoritariamente, una historia de carácter tradicional que privilegia la memorización de hechos, datos y nombres y que poco invita e impacta a las y los adolescentes y jóvenes que cursan la educación media superior para conocer y explicar los procesos del pasado y del presente. Asimismo, el profesorado realiza importantes esfuerzos para capacitarse e innovar sus prácticas docentes, pero en muchas ocasiones se requiere de una formación en la materia, así como en la didáctica.³⁸

Así, para poder desarrollar los procesos de enseñanza de la conciencia histórica es muy importante distinguir las aptitudes, actitudes y habilidades del estudiantado. Para reconocer estas capacidades es importante hacer un diagnóstico de la comprensión lectora y la escritura sobre conceptos claves y procesos históricos que deben comprender y saber. También es importante conocer el capital cultural del entorno estudiantil y comunitario, estas perspectivas se pueden trabajar a través de un registro de observación-participante y de la autobiografía. Si en verdad se quieren conocer los problemas de fondo es urgente hacer estas actividades dentro y fuera del aula. Además, el profesorado debe contar con el material bibliográfico acorde a la etapa psicológica del nivel en el que se imparte los cursos, lo cual implica que las maestras y maestros deben estar actualizados en las corrientes, métodos y didácticas pertinentes.³⁹

³⁸ Elva Rivera Gómez, María del Rocío González Ramos, "La enseñanza de la *historia de la sociedad mexicana*, en la preparatoria» 2 de octubre de 1968": sección tepeaca, puebla y el papel del profesorado", en José Carlos Blázquez Espinosa, Paulina Latapí Escalante y Hugo Torres Salazar, *Cuarto Encuentro Nacional de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia. Segundo Encuentro Internacional de Enseñanza de la Historia. Tercer Coloquio entre Tradición y Modernidad. Memoria*, Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro, 2013, p. 8.

³⁹ Elva Rivera Gómez, María del Rocío González Ramos, "La enseñanza de la *historia de la sociedad mexicana*, en la preparatoria» 2 de octubre de 1968": sección tepeaca, puebla y el papel del profesorado", en José Carlos Blázquez Espinosa, Paulina Latapí Escalante y Hugo Torres Salazar, *Cuarto Encuentro Nacional de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia. Segundo Encuentro Internacional de Enseñanza de la Historia. Tercer Coloquio entre Tradición y Modernidad. Memoria*, Querétaro, Universidad Autónoma de Querétaro, 2013, p. 9.



La conciencia histórica implica el desarrollo de nociones y planteamientos complejos, pues, por un lado, se ubican la temporalidad y sus elementos de cambio y, por otro lado, destacan las múltiples causas y factores que explican un hecho o proceso histórico. Así, las categorías, subcategorías y trayectorias de aprendizaje deberán desarrollarse en el aula a partir de problemáticas específicas, es decir, la movilización de dichos elementos deberá plantearse en función del planteamiento de grandes problemas actuales para poder desarrollarlos con perspectiva histórica y de manera articulada con los otros recursos sociocognitivos, las áreas de acceso al conocimiento y la formación socioemocional. Por ejemplo, una problemática articuladora podría ser el medio ambiente, de modo que la conciencia histórica puede aportar conocimientos de cuándo, por qué y de qué manera la contaminación ambiental y sus consecuencias emergieron a nivel global, nacional, regional y local que ofrezcan a las y los estudiantes elementos para su comprensión y análisis. En dicho planteamiento se deberán desarrollar las categorías de explicación, contextualización e interpretación, método y proceso histórico con el propósito de que las y los estudiantes desarrollen una conciencia histórica en torno a dicha problemática.

Con estos elementos se busca plantear un modelo didáctico para el desarrollo de la conciencia histórica en los diversos subsistemas de la EMS. En ese sentido, las problemáticas que se planteen para su estudio deberán desarrollarse a partir de actividades que potencien las capacidades de explicación, interpretación, contextualización, desarrollo de métodos de investigación histórica y valoración del patrimonio histórico en el estudiantado. En ese sentido, un proceso de enseñanza aprendizaje semejante requiere trabajar con las representaciones sociales del alumnado,⁴⁰ es decir, acercarse a la forma en que comprenden y explican su realidad, por lo que es necesario incorporar a los procesos educativos aquellos problemas y temas que le interesan a las y los jóvenes, que los interpelan

⁴⁰ Antoni Santisteban, “La formación de competencias...”, p. 4.



porque forman parte de su cotidianidad y de su realidad personal, familiar y comunitaria; además, un ejercicio similar permitirá que las y los estudiantes comprendan y expliquen su integración y participación en los procesos históricos y puede fungir como una estrategia pertinente para que asuman que los problemas sociales, económicos, políticos y culturales regionales, nacionales y globales no son ajenos a ellos, sino que se encuentran inmersos en dichos procesos.

Un modelo semejante necesita de experiencias diversas, progresivas, capaces de establecer e interrelacionar conceptos y perspectivas, e implica desarrollarlos en las diferentes etapas educativas, desde diferentes niveles de complejidad. En suma, el trabajo escolar para desarrollar la conciencia histórica deberá optar por experiencias de aprendizaje en las cuales: “Para comprender ideas complejas y formas de investigación, las y los estudiantes deben aprender haciendo y deben cambiar activamente su opinión. Las nuevas normas curriculares [...] exigen que el trabajo escolar se centre en el desarrollo conceptual, el pensamiento creativo, la resolución de problemas y la formulación y comunicación de argumentos atractivos”.⁴¹

Es decir, se trata de llevar a la práctica las categorías, subcategorías y trayectorias expuestas anteriormente mediante el uso de estrategias de aprendizaje que permitan desarrollar capacidades de investigación, análisis, experiencias y construcción de conocimientos a través de aprendizajes basados en la contextualización e interpretación de textos y de hechos, la práctica de la historia oral consultando a familiares y a otras personas que han sido testigos de cambios y transformaciones locales y regionales, proyectos por problemas, estudios de caso, entre otras estrategias, pero en donde las y los estudiantes sean constructores de su aprendizaje y capaces de asumirse como agentes de transformación y que apelen a sus problemáticas y preocupaciones, sus familias y comunidades.

⁴¹ Martha Stone, “La importancia de la comprensión” ..., p. 21



En ese sentido, el desarrollo de proyectos escolares es un método pedagógico apropiado para que el estudiantado se involucre de una manera activa en su aprendizaje al pedirles que investiguen la respuesta a alguna pregunta detonadora o problema del mundo real y luego creen una solución concreta. En este proceso, la comunidad escolar reflexiona sobre qué, cómo y por qué están aprendiendo. Asimismo, desarrollan procesos de investigación a partir de un problema o pregunta que esté relacionada con sus intereses, se generan respuestas a partir de distintas fuentes para encontrar soluciones. Una metodología semejante estimula el aprendizaje colaborativo y le otorga significado y conexión con el mundo real a lo que aprenden, ejercicios que permiten resolver sus propias dudas, compartan conocimientos, construyan capacidades de crítica histórica, el uso de fuentes históricas, se comprometan con la preservación de los monumentos históricos locales y regionales, al mismo tiempo que sociabilizan y crean entornos comunitarios, además de utilizar los recursos y movilizar los conocimientos y experiencias de las áreas de acceso al conocimiento y de la formación socioemocional. De modo que, la propuesta de aprender a aprender se puede desarrollar y consolidar junto con una mayor autonomía, confianza, creatividad, pensamiento crítico y de forma integral. Asimismo, las y los profesores podrán fortalecer el trabajo colaborativo, sus roles y protagonismo dentro y fuera del aula, reflexionan de manera constante en torno a sus conocimientos y experiencias, lo cual resulta positivo y estimulante al interior de la comunidad escolar.

La transversalidad es un recurso en el MCCEMS, aunque resulta pertinente señalar que no todos los contenidos podrán desarrollarse de manera transversal sino en aquellos en los cuales resulte adecuado de acuerdo con las temáticas y problemáticas estudiadas.

Determinación de categorías y subcategorías; conceptos centrales y transversales.



El recurso sociocognitivo de conciencia histórica está constituido por las siguiente categorías y subcategorías:⁴²

5.1.1 Método histórico

La conciencia histórica potencia el desarrollo de facultades para la búsqueda, clasificación e investigación de información contenida en diversas fuentes. Esta operación permitirá que las y los estudiantes desarrollen capacidades que les permita valorar la información no sólo de carácter histórica sino también del tiempo presente para que desarrollen un pensamiento crítico.

5.1.2 Subcategorías

- a) **Fuentes de información:** la conciencia histórica se fundamenta en la búsqueda y sistematización de información objetiva contenida en fuentes escritas, orales y materiales que permitan a las y los estudiantes plantear explicaciones e interpretaciones no sólo de naturaleza histórica sino de procesos sociales, políticos, económicos y culturales actuales.
- b) **Indagación histórica:** La conciencia histórica se desarrolla y fortalece a través del conocimiento de la investigación, la cual deberá desarrollar una pregunta o planteamiento de un problema, acopio y selección de información objetiva y pertinente, análisis de dicha información, argumentación y fundamentación, explicación lógica y coherente del problema que se abordó. El proceso de investigación histórica es fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico, pues es su fundamento y soporte.
- c) **Patrimonio histórico:** la conciencia histórica potenciará la curiosidad de las y los estudiantes para que se acerquen al patrimonio histórico y cultural que se ubica en su comunidad, municipio, estado, país y el mundo, para que valoren su importancia y se involucren en su conservación y defensa. Dicho patrimonio engloba desde los edificios y vestigios históricos hasta

⁴² En torno a la discusión de los criterios utilizados para la definición de las categorías y subcategorías, revisar el documento ampliado de conciencia histórica



aquellos que son intangibles como las tradiciones, las expresiones culinarias y artísticas, así como la historia oral y local.

5.1.2 Explicación histórica

Los procesos y hechos sociales están fundados en una multiplicidad de causas y factores que son necesarios conocerlos para comprenderlos y explicarlos. En la medida en que las y los estudiantes desarrollen estas capacidades explicativas potenciará la comprensión de los factores que constituyen un hecho o fenómeno social.

Subcategorías:

- a) **Causalidades y factores:** dicha subcategoría busca que las y los estudiantes comprendan y expliquen las diversas causas factores que dan sentido a un proceso histórico
- b) **Sujetos y espacios:** en todo proceso histórico y del tiempo actual intervienen sujetos, sean individuales o colectivos, que movilizan procesos y fenómenos de carácter histórico. De ahí la necesidad que la comunidad estudiantil construya narrativas en las cuales expliquen las causas e intenciones, donde los personajes, los escenarios y los hechos se sitúen y se interrelacionen en una trama coherente.
- c) **Tiempos históricos:** en todo proceso histórico se desarrollan permanencias y cambios, continuidades y rupturas. La comunidad estudiantil deberá comprender esta característica primordial de las realidades históricas para que explique la conformación y sentidos de los procesos que estudie.

5.1.3 Pensamiento crítico histórico

El desarrollo de esta categoría permitirá que las y los estudiantes comprendan y expliquen que las ideas, personas y sociedades y, en general, todo proceso histórico no surge de forma espontánea, mecánica o individual, sino que se constituyen y transforman en el pasado. La realidad actual y sus problemas son productos de una trayectoria histórica y para poder explicar estos procesos es



necesario que utilicen la contextualización, la interpretación y la crítica históricas para fundamentar sus argumentos e ideas.

Subcategorías:

a) **Contextualización:** las y los estudiantes serán capaces de comprender y relacionar las circunstancias que explican un proceso histórico para desarrollar un pensamiento crítico.

b) **Interpretación:** consiste en darle significados, sentidos e interrelacionar los acontecimientos, acciones y pensamientos de los actores involucrados en un proceso. De modo que, interrelacionar circunstancias y condiciones, sucesos y sujetos en el tiempo, de manera racional y coherente, constituye el núcleo del pensamiento crítico histórico.

c) **Crítica histórica**

El pensamiento crítico se desarrolla a partir de la práctica de las capacidades de contextualización e interpretación de los procesos. De modo que, interrelacionar circunstancias y condiciones, sucesos y sujetos en el tiempo, de manera racional y coherente, constituye el núcleo del pensamiento crítico histórico.

5.1.4 Proceso histórico

Esta categoría tiene el propósito de desarrollar en las y los estudiantes la capacidad de comprender de manera crítica los procesos históricos para explicar, interpretar y ubicarse en la realidad actual, al mismo tiempo que orientar su vida futura individual y social.

5.1.5 Subcategorías

a) **Acciones y decisiones:** la comunidad estudiantil deberá ser consciente, a partir de los procesos estudiados, que sus acciones y decisiones inciden en los procesos históricos y reflexionan sobre la construcción de una ciudadanía más justa, equitativa y democrática.



b) Construcción de futuro: Las y los estudiantes asumirán que se encuentran inmersos en procesos históricos en desarrollo y que no son ajenos a ellos, por el contrario, su actuación a partir de posturas críticas y razonadas acciones influir en la construcción de un mejor futuro a partir de la reflexión y adopción de posturas críticas.

Por su parte, las progresiones son un continuo que mide los avances en el proceso de aprendizaje. En las matemáticas y en las ciencias en general, se basan en la adquisición de conceptos y conocimientos empíricos en una secuencia jerárquica; las y los estudiantes necesitan comprender o dominar un concepto antes de poder continuar con el siguiente.

En historia las progresiones no son necesariamente jerárquicas por que se fundan en el dominio de conceptos y la adquisición de capacidades de indagación en lugar de sólo aprender datos históricos. Así, no es necesario progresar secuencialmente desde un concepto para comprender otro; el aprendizaje se mide por el dominio de las capacidades de investigar y de interrelacionar conceptos y procesos (Zarmati, 2019).

Por su parte, Lomas (1993) ofrece una definición de las progresiones que deberán desarrollarse en el estudio de la historia en la que el estudiantado sea capaz de:

- Utilizar mayores cantidades de conocimiento histórico con el cual fundamentar sus planteamientos
- Categorizar, ver patrones, resumir y generalizar, y captar lo esencial de una masa de detalles
- Hacer conexiones y vínculos entre temas a través de períodos y enfocarse en problemas significativos en el pasado, así como la capacidad de comprender la relevancia del tema y su significado más amplio
- Pasar de conceptos concretos a abstractos.
- Explicar y fundamentar las cosas en lugar de simplemente describirlas, y ofrecer información y explicaciones precisas



- Desarrollar la independencia de pensamiento, la capacidad de plantear preguntas, formular hipótesis e idear formas de encontrar respuestas
- Adquirir un escepticismo informado sobre el pasado, así como una inclinación por la calidad.
- afirmaciones con elementos de incertidumbre, pero aun así ser capaz de llegar a conclusiones (Lomas 1993, citado en Phillips 2002, p.102).

Grosvenor y Watts (1995, p. 25) definen la progresión en la historia más simplemente como la capacidad de los estudiantes para:

- Ampliar el conocimiento y la comprensión del pasado.
- Aumentar la comprensión de la terminología y los conceptos.
- Aumentar la capacidad de utilizar fuentes históricas más complejas
- Comprender cómo y por qué las personas interpretan la historia de diferentes maneras
- Mejorar las habilidades de investigación, organización y comunicación.

La característica esencial de las progresiones de conciencia histórica es que las y los estudiantes sean capaces de demostrar un aumento en su capacidad cognitiva para pensar analítica y críticamente.

Construcción de la matriz 0 – 23

La conciencia histórica debe desarrollarse en cada uno de los niveles que conforman el sistema educativo mexicano. Dicho desarrollo deberá darse de manera gradual y articulada de acuerdo con el desarrollo de las capacidades cognitivas de las y los estudiantes, y siempre en estrecha articulación con cada uno de los niveles educativos, tanto anteriores como posteriores, por lo que se propone la siguiente línea de desarrollo:

Categorías	Educación Inicial y preescolar	Educación básica Nivel primaria	Educación básica Nivel secundaria	Educación Media Superior	Educación Superior
Método histórico	Conocen fuentes de información	Reconocen la importancia de las fuentes de información	Realiza investigaciones históricas y reconoce la	Formula proyectos de investigación histórica de	Será un ciudadano informado, capaz de



		histórica como los archivos y los monumentos históricos	importancia de la preservación de los monumentos históricos	problemáticas locales, municipales, regionales, nacionales o globales para incidir en su entorno. Valora y promueve la conservación y defensa del patrimonio histórico local, regional, estatal y nacional con el propósito de construir una ciudadanía participativa orientada al bien común y al fortalecimiento de la identidad cultural.	tomar decisiones de manera objetiva y fundada, y se compromete con la defensa y preservación de los monumentos y repositorios históricos
Explicación histórica	Comprende algunas causas de los hechos históricos	Ubican causas de procesos históricos comunitarios regionales y nacional	explican causas de los procesos históricos nacionales y mundiales	Interpreta procesos históricos locales, regionales, nacionales y globales con perspectiva de equidad de género, multicultural, multiétnica e incluyente para que reconozca la participación de todos los grupos y actores sociales.	Argumenta las causas y factores de procesos históricos nacionales y globales con una perspectiva de género, multicultural, multiétnica e incluyente
Crítica histórica	Inician la formación de identidad y pertenencia a la nación mexicana y	Desarrollarán identidad y pertenencia a la nación mexicana y a la historia nacional.	Vincula los procesos históricos con los problemas del tiempo presente	Argumenta que toda idea, creencia, ideología, objetos y realidades existentes en	Se asume como ciudadana (o) consciente, crítico y autónomo



	a la historia nacional	Aprenden los principales hechos y etapas históricas nacionales	Se ubica en su contexto histórico local, regional, nacional y global	el tiempo actual tienen un carácter histórico.	de la realidad social en la que vive e identifica la historicidad de los procesos y fenómenos actuales
Proceso histórico		Conocen las etapas históricas regionales, nacionales y globales más importantes y explican los cambios y transformaciones sociales, políticas y económicas con una perspectiva de derechos humanos, de género, multicultural, multiétnica e incluyente	Reconocen y explicarán los procesos históricos nacionales y mundiales, sus actores colectivos y las transformaciones sociales, políticas y económicas con una perspectiva de género, multicultural, multiétnica e incluyente. Desarrollan conciencia de ser sujetos históricos pertenecientes a historias familiares, comunitarias, regionales, nacional y globales	Asume que se encuentra inmerso en un proceso histórico, lo cual le posibilita de hacerse responsable de la construcción del futuro, tanto en lo individual como en lo social.	Se asume como ciudadana (o) con conciencia histórica capaz de transformar su entorno individual, familiar, comunitario y nacional, participativo en la solución de los problemas de su comunidad y nación, guiándose a través de valores democráticos y del bien común

Definición de Aprendizajes de trayectoria y Metas de Aprendizaje.

Las metas de aprendizaje son aquellas que enuncia lo que se pretende que la o el estudiante aprenda durante la trayectoria de la UAC; permitirá construir de manera continua y eslabonada las estrategias de enseñanza y de Aprendizaje para el logro de los Aprendizajes de trayectoria.

Las Metas de aprendizaje son referentes a considerar para la evaluación formativa del proceso de aprendizaje; al respecto, no se debe interpretar o valorar



lo que la persona que aprende está haciendo y pensando desde el punto de vista del que enseña, sino desde la o el estudiante, lo que implica considerar sus características físicas, cognitivas, emocionales, sociales y de su contexto. Del mismo modo, se debe tomar en cuenta el espacio en el que se da el aprendizaje, las tareas pedagógicas y las acciones dirigidas al estudiante, pensando siempre en cómo él o ella las ve e interpreta, de acuerdo con las experiencias de aprendizaje previas y el nivel de desarrollo alcanzado; conocimientos y experiencias que se pretende que la o el estudiante aprenda durante la trayectoria de un curso; permitirá construir de manera continua y articulada el conocimiento y la experiencia para el logro de los aprendizajes de trayectoria. En el caso de conciencia histórica se desarrollan dos metas de aprendizaje en cada curso y funcionan como hitos para poder realizar las evaluaciones pertinentes.⁴³

Por su parte, los aprendizajes de trayectoria son el conjunto de aprendizajes que integran el proceso permanente que contribuye a dotar de identidad a la EMS, favoreciendo al desarrollo integral de las y los adolescentes y jóvenes, para construir y conformar una ciudadanía responsable y comprometida con los problemas de su comunidad, región y país y que tenga los elementos necesarios para poder decidir por su futuro en bienestar y en una cultura de paz. Responsables con ellos mismos, con los demás y con la transformación de la sociedad en la que viven. Son aspiraciones en la práctica educativa, constituyen el perfil de egreso de la EMS, responden a las características biopsicosocioculturales de las y los estudiantes, así como a constantes cambios de los diversos contextos, plurales y multiculturales.⁴⁴

Son las rutas formativas que buscan llevar al estudiante de un punto inicial de aprendizaje y pensamiento a otro más avanzado y complejo, en el marco de un

⁴³ Artículo 30, párrafo XX, Acuerdo número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, en Diario Oficial de la Federación, México, 13/09/2022

⁴⁴ Artículo 30, párrafo III, Acuerdo número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, en Diario Oficial de la Federación, México, 13/09/2022



dominio disciplinar específico. Al respecto, en el anexo 3 se plantea la articulación entre las metas de aprendizaje y los aprendizajes de trayectoria.

Consideraciones para la Transversalidad del recurso sociocognitivo de conciencia histórica respecto a los curriculums fundamental y ampliado.

La transversalidad es un recurso en el MCCEMS, aunque resulta pertinente señalar que no todos los contenidos podrán desarrollarse de manera transversal sino en aquellos en los cuales resulte adecuado de acuerdo con las temáticas y problemáticas estudiadas.

Dichas categorías se articularán con las categorías de los otros recursos sociocognitivos, las áreas de acceso al conocimiento, así como con los recursos de la formación socioemocional con el propósito de alcanzar la transversalidad en todas los saberes y contenidos que conforman el currículo de la EMS. En ese sentido, para poder plantear la transversalidad de la conciencia histórica con respecto a otras áreas de acceso al conocimiento, los recursos sociocognitivos y de la formación socioemocional es necesario resolver los siguientes cuestionamientos: ¿Qué puede aportar la conciencia a los conocimientos contenidos en dichas áreas? y ¿qué pueden aportar las otras áreas a la conciencia histórica?

Se entiende por transversalidad una estrategia pedagógica compuesta por “instrumentos globalizantes de carácter interdisciplinario que recorren la totalidad de un currículo y en particular la totalidad de las áreas del conocimiento, las disciplinas y los temas, con la finalidad de crear condiciones favorables para proporcionar al estudiantado una mayor formación en aspectos sociales, ambientales o de salud”⁴⁵. Su propósito, en general, es trabajar un conjunto de temas y conocimientos ligados entre sí, que potencie la reflexión y

⁴⁵ Rafael Yus Ramos, *Temas Transversales: Hacia una nueva escuela*, 1ª ed., Barcelona, Grao, 1996, p. 72.



el juicio de las y los estudiantes sin perder de vista su sentido formativo.⁴⁶ Así, los recursos transversales se caracterizan por su presencia a lo largo de todo el proceso educativo, su fin es desarrollar las capacidades a nivel individual y que influyen tanto en el ámbito académico y profesional como en el personal e interpersonal⁴⁷. Asimismo, potencian el desarrollo de otras destrezas, habilidades y aptitudes, pues:

La transversalidad es un enfoque dirigido al mejoramiento de la calidad educativa, buscando superar la fragmentación de las áreas del conocimiento, a partir del desarrollo de una visión holística, que promueva además la aprehensión de valores, la formación de actitudes, la expresión de sentimientos, maneras de entender el mundo y a las relaciones sociales en un contexto específico. Todos estos elementos se asocian a la necesidad social de introducir las preocupaciones de la sociedad, en el diseño curricular y las prácticas educativas.⁴⁸

De manera que, la transversalidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje resulta un recurso fundamental en la formación del individuo, no sólo a nivel profesional sino también a nivel personal y social, debido a que integra componentes motivacionales y cognitivos, por lo que debe generar las siguientes características: relaciones interpersonales; aprendizajes; fomentar los valores y el comportamiento ético, a través de la autonomía, la confianza, la motivación y el autocontrol, desarrollar la empatía, la adaptación a distintos entornos y la flexibilidad⁴⁹. Asimismo, las características de los temas transversales son:

⁴⁶ Hilda Vanessa Murillo Martínez y Luis Manuel Martínez Hernández, "La importancia del docente en la transversalidad", en *Praxis investigativa Redie*, Vol. 11, Núm. 20, enero-junio de 2019, p. 78.

⁴⁷ Manuel Poblete y Aurelio Villa, *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*, Bilbao, Mensajero, 2007, p. 34.

⁴⁸ Luis Felipe de la Vega, "Currículum y objetivos fundamentales transversales en Chile: resultados y proyecciones", en *Akademía revista digital Universidad UCINF*, Vol. 3. Número 1, agosto 2012, p.

⁴⁹ José V. Merino Fernández, "La Educación a lo largo de la vida. Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social", en *quadernsanimacio.net*, Núm. 14, Julio de 2011, p. 6.



- Poseen relevancia social y de actualidad.
- Facilitan la vinculación con el entorno.
- Permiten asumir una perspectiva crítico-social.
- Contienen una gran carga valorativa y ética.
- Comparten entre sí fines y propósitos.⁵⁰

Los modelos educativos actuales que persigan educar para la vida deben ser “multientfáticos”, es decir, deben preocuparse al mismo tiempo por los contenidos, los medios, el contexto, los sujetos y las finalidades del proceso educativo.⁵¹ De la conjunción armónica y multirrelacional que se logre realizar de estos elementos se podrá construir un modelo coherente y pertinente para responder a una educación integral. En ese sentido, las disciplinas históricamente han permitido gobernar y sujetar a los individuos a formas de pensamiento tendientes a reproducir paradigmas poco flexibles y ortodoxos; sin embargo, si se enseñara una historia más humanizada y religada no únicamente a la ciencia, sino a todo el acontecer humano y la naturaleza, las posibilidades de que las y los jóvenes reciban una educación integral se fortalecen.

Immanuel Wallerstein, en su texto *Abrir las ciencias sociales*, coincide con Edgar Morin, al hacer una severa crítica en la producción del conocimiento parcelado y disciplinario que promueven los sistemas educativos, dado que:

los principales problemas que enfrenta una sociedad compleja no se pueden resolver descomponiéndolos en pequeñas partes que parecen fáciles de manejar analíticamente, sino más bien abordando estos

⁵⁰ “Ejes transversales e interdisciplina”, México, Dirección General de Bachillerato, 2020, p. 7

⁵¹ Graciela Sánchez Guevara, “La historiografía pedagógica: sus multidimensionalidades”, en Juan de Dios González Ibarra y Bárbara Edith Orihuela Rosas (coords.), *Transdisciplinariedad, complejidad y educación*, México, El Colegio de Morelos, 2019, p. 9.



problemas, a los seres humanos y a la naturaleza, en toda su complejidad y en sus interrelaciones.⁵²

Estas perspectivas constituyen la base del pensamiento complejo que “está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento.”⁵³ No obstante, no se trata de abandonar el conocimiento de las partes por el conocimiento de las totalidades, ni el análisis por la síntesis, sino hay que conjugarlos con el propósito de trascender las fronteras disciplinares.¹⁰ En ese sentido, la interdisciplina se refiere a: “una estrategia pedagógica que implica la interacción de varias disciplinas, entendida como el diálogo y la colaboración de éstas para lograr la meta de un nuevo conocimiento.”⁵⁴ Y sus objetivos son:

- Fomentar una integración de las ciencias particulares (disciplinas) en la solución de problemas reales.
- Integrar el conocimiento, su metodología, sus tácticas y la realidad misma, en un sistema que propicie el desarrollo de la ciencia y el de la sociedad.
- Ofrecer alternativas de solución a problemas propios, racionalizando recursos disciplinarios, para que así la integración disciplinar (interdisciplinariedad) se nutra y proyecte en la realidad.⁵⁵

Así, la conciencia histórica y su articulación con las ciencias naturales se vuelve fundamental, pues aquellas son la base del desarrollo científico y tecnológico, y permiten generar un modelo de pensamiento lógico, fomenta la capacidad de abstracción y es una poderosa herramienta de modelación de la realidad, tanto

⁵² Immanuel Wallerstein, *Abrir las ciencias sociales*, México, Siglo XXI, 2006, p. 87.

⁵³ Edgar Morin, *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 1998, p. 11.

⁵⁴ Guillermo Van del Linde, “¿Por qué es importante la interdisciplinariedad en la educación superior?”, en *Cuadernos de Pedagogía Universitaria*, Núm. 8, julio-diciembre de 2007, p. 12.

⁵⁵ “Ejes transversales e interdisciplina”, México, Dirección General de Bachillerato, 2020, p. 3



pasada como presente. Con las ciencias sociales, la relación se convierte en un vínculo casi natural, pues mientras aquellas estudian y analizan los problemas y elementos de la sociedad en la actualidad, la conciencia histórica ofrece perspectivas del pasado de dichas problemáticas. Un proceso semejante ocurre con las humanidades, pues estas plantean problemas, dilemas y situaciones de la vida de las y los adolescentes, por lo que la conciencia histórica puede ofrecer explicaciones de cómo otras sociedades vivieron y enfrentaron retos y experiencias similares a las que se viven en la actualidad.

Con respecto al resto de los recursos sociocognitivos, la conciencia histórica se concatena con las categorías de las áreas transversales de comunicación, pensamiento matemático y cultura digital con el propósito de desarrollar un pensamiento lógico y abstracto, de expresión oral y escrita adecuadas, así como de los elementos digitales eficaces para difundir y divulgar los conocimientos históricos. Con los recursos socioemocionales, la conciencia histórica proporciona interesantes conocimientos y experiencias del pasado para potenciar la responsabilidad social, el cuidado físico corporal y el bienestar emocional y afectivo y estos mismos deberán desarrollarse en los contenidos y problemas que desarrolle la conciencia histórica.

La formación de la conciencia histórica en las y los estudiantes de la EMS es un ejercicio complejo, pero al mismo tiempo emocionante que demanda la mayor de nuestras capacidades y a la que no podemos renunciar dada la realidad de nuestro sistema educativo que, en años recientes desdeñó dicho conocimiento. En ese sentido, desarrollar la conciencia histórica implica plantear modelos conceptuales y experiencias que ayuden a comprender y a explicar las categorías que la conforman más allá de un sentido memorístico, mediante la construcción de conceptos y estructuras cognitivas cuya complejidad se desarrolle de manera paulatina, pues como asevera Audigier:

...aprender un concepto es aprender un sistema de relaciones; aplicar una enseñanza que se propone la construcción de conceptos es, pues, privilegiar relaciones; aunque la definición de un concepto puede a veces



parecer útil, enseguida hay que ponerla en cuestión mostrando las relaciones que un concepto mantiene con otros. En las ciencias de la sociedad, ningún concepto es monosémico; cada significado circula en una red de relaciones que construye el sentido atribuido al concepto.⁵⁶

Tabla de transversalidad.

Recurso sociocognitivo	Propuesta de transversalidad
Comunicación	Los recursos y planteamientos que se desarrollan en el recurso sociocognitivo de comunicación son fundamentales para el adecuado desarrollo de la conciencia histórica, pues las capacidades lectoras, de escritura, de comprensión, análisis e interpretación que desarrolla la comunicación son la base para que las y los estudiantes contextualicen, interpreten, adopten posturas críticas y desarrollen conciencia histórica
Pensamiento matemático	El pensamiento matemático puede aportar valiosos conceptos y perspectivas para comprender los fenómenos históricos, desde el uso de recursos estadísticos hasta procesos de razonamiento lógicos que permitan explicar las causas, factores, consecuencias y resultados de procesos de manera coherente y crítica. La conciencia histórica puede vincularse planteando los contextos y situaciones que permitieron el desarrollo de conceptos y disciplinas del pensamiento matemático con el propósito de ofrecer una formación integral a las y los estudiantes
Cultura digital	La cultura digital puede proveer de recursos y medios para que los contenidos y planteamientos de la conciencia histórica puedan ser creados y difundidos por las y los estudiantes de manera dinámica y creativa; al mismo tiempo, la conciencia histórica puede articularse explicando los contextos y circunstancias que permitieron la emergencia de las tecnologías, además de dotarlos de capacidades críticas para acercarse a la información difundida por los medios digitales.

⁵⁶ Federico Audigier, "La construcción del espacio geográfico. Una investigación didáctica en curso", en *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, Núm. 3-4, 1991, p. 12



Área de acceso al conocimiento	Propuesta de transversalidad
Ciencias naturales, experimentales y tecnología	La conciencia histórica puede aportar los contextos y las condiciones de posibilidad que expliquen porque los conocimientos y saberes de las ciencias emergieron en un momento específico de la historia y al mismo tiempo, dichas disciplinas pueden plantear elementos disciplinares para explicar procesos y hechos ocurridos en el tiempo.
Ciencias sociales	Mientras las Ciencias Sociales estudian y analizan los procesos y problemas de la sociedad en el tiempo presente, la conciencia histórica ofrece perspectivas del pasado de dichas problemáticas para plantear a las y los estudiantes un conocimiento integrado y comprenda que los problemas y procesos sociales actuales sólo puedan ser explicados de manera integral en la medida que se entienda que tienen una historicidad, que no emergieron de manera espontánea e inmediata.
Humanidades	Las humanidades plantean problemas, dilemas y situaciones de la vida de las y los estudiantes, mientras que la conciencia histórica puede ofrecer explicaciones de cómo otras sociedades vivieron y enfrentaron retos y experiencias similares; de forma que, se puede establecer articulaciones entre las problemáticas desarrolladas por las humanidades para darle un sentido histórico
Recursos socioemocionales	Propuesta de transversalidad
Responsabilidad social	La conciencia histórica dota a las y los estudiantes de conocimientos y experiencias cívicas en el tiempo, por lo que puede abonar al desarrollo de la responsabilidad social destacando la importancia de la participación social organizada y comprometida para solucionar problemas y transformar entornos.
Cuidado físico corporal	Las concepciones en torno al cuerpo se han transformado a lo largo del tiempo, por lo que, plantear estas nociones a las y los estudiantes abona al cuidado y valoración de su salud física y emocional, planteamientos que permiten la articulación de la conciencia histórica y el recurso socioemocional referido.
Bienestar emocional afectivo	Las emociones y afectos son procesos históricos, pues responden a un momento histórico por proceder de usos, costumbres, normas culturales y morales.



	<p>Plantear estas perspectivas a las y los estudiantes permitirá que valoren su importancia y sean conscientes del bienestar emocional y afectivo, objetivos que pueden lograrse a partir de la imbricación entre la conciencia histórica y el recurso socioemocional en cuestión.</p>
--	--

Definición de perfiles docentes y directivos.

Directivos.

- Se asuman y estén convencidos de la importancia de la conciencia histórica en el desarrollo de una educación integral de las y los estudiantes y de la comunidad educativa.
- Promueva el trabajo colaborativo y colegiado entre las y los docentes de su plantel educativo con el propósito de construir espacios de diálogos e intercambios de experiencias para el buen desarrollo de los procesos educativos que impulsen la conciencia histórica.
- Coordinar actividades escolares y extraescolares que promuevan la conciencia histórica tanto en las comunidades escolares como en la comunidad.
- Gestionar los recursos materiales y humanos para desarrollar la conciencia histórica en su plantel.
- Se asume como un agente educativo en constante formación y actualización, capaz de desarrollar sus tareas administrativas y de gestión, así como las académicas en materia de conciencia histórica.

Docentes.

- Convencidos de la importancia de la conciencia histórica en el desarrollo de una educación integral de las y los estudiantes de la EMS y de la comunidad educativa.
- Formados con suficiencia en las materias y contenidos de la conciencia histórica.



- Capaces de emprender proyectos colaborativos con todos los integrantes de la comunidad escolar.
- Motivados para continuar con su formación y profesionalización de manera formal y autodidacta en los contenidos y procesos de enseñanza aprendizaje de la conciencia histórica.
- Asumirse como líderes en el proceso educativo que desarrolla la conciencia histórica como un recurso sociocognitivo del MCEMS.
- Disfrutar y tener interés en desarrollar entre las y los estudiantes la conciencia histórica, tanto en el plano social como individual.
- Promover a las y los estudiantes como agentes de cambio y transformación social de su entorno.

Referencias documentales.

Área disciplinar Ciencias Sociales y Humanidades. Módulo México y el expansionismo europeo. Programa de estudios telebachillerato comunitario, México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Media Superior, Dirección General de Bachillerato, Dirección de Coordinación Académica, 2019.

Audigier, Federico, "La construcción del espacio geográfico. Una investigación didáctica en curso", en *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, Núm. 3-4, 1991

Ávila, R.M., Cruz, A. y Díez, M. C., *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado*, Jaén, AUPDCS/ Universidad de Jaén, 2008.

Camargo, Siddharta, "Conciencia histórica para la formación ciudadana y ética: un debate abierto", en https://www.researchgate.net/publication/341946655_Conciencia_historica_debate_abierto/link/5edae33d92851c9c5e86967a/download (Consultado el 12 de septiembre de 2021).

Cataño Balseiro, Carmen Lucia, "Jorn Rusen y la conciencia histórica", en *Historia y sociedad*, Núm. 21, julio-diciembre de 2011,



Coudannes Aguirre, Mariela, “Estudios educativos sobre la conciencia histórica: temas y problemas”, en *Revista Internacional de Ciencias Humanas*, Vol. 3, Núm. 2, 2014.

“Ejes transversales e interdisciplina”, México, Dirección General de Bachillerato, 2020.

Gadamer, G. H., *El problema de la conciencia histórica*, Madrid, Tecnos, 2003
Historia de México I. Programa de asignatura, México, Colegio de Bachilleres, 2018

Historia de México I. Programa de Estudios. Tercer Semestre, México, Subsecretaría de Educación Media Superior. Dirección General de Bachillerato. Dirección de Coordinación Académica, 2018.

Fonseca Bautista, César Darío e Ibarra Uribe, Luz Marina (coords.), *Docentes, estudiantes y egresados del bachillerato tecnológico industrial en el Marco Curricular Común*, México, Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico, Juan Pablos Editor, 2015.

Jaspers, Karl, *Origen y meta de la historia*, Madrid, Alianza Editorial, 1980.

López Bonilla, Guadalupe y Tinajero Villavicencio, Guadalupe, “Los docentes ante la reforma del bachillerato”, en *Revista mexicana de investigación educativa*, México, vol. 14, núm. 43, octubre-diciembre 2009.

Merino Fernández, José, “La Educación a lo largo de la vida. Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social”, en *quadernsanimacio.net*, Núm. 14, Julio de 2011.

Morin, Edgar (ed.), *Educación en la era planetaria*, Barcelona, Gedisa, 2003.

_____, *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 1998.

Murillo Martínez, Hilda Vanessa y Martínez Hernández, Luis Manuel, “La importancia del docente en la transversalidad”, en *Praxis investigativa Redie*, Vol. 11, Núm. 20, enero-junio de 2019.

Nora, Pierre, *Les Lieux de Memorie*, vol. 3, Paris, Gallimard, 1997.



Pagés, Joan y Santisteban, Antoni (eds.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2013, vol. 1.

Pagés, Joan, “El lugar de la memoria en la enseñanza de la historia”, en *Revista Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, vol. 55, 2008.

Poblete, Manuel y Villa, Aurelio, *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*, Bilbao, Mensajero, 2007.

Rusen, Jörn, “Memory, history and the quest for the future”, en Cajani, L., (Ed.). *History Teaching, Identities and Citizenship. European Issues in Children’s Identity and Citizenship*, Londres, CiCe / Trentham Books, 2007, p. 18.

Sánchez Guevara, Graciela, “La historiografía pedagógica: sus multidimensionalidades”, en Juan de Dios González Ibarra y Bárbara Edith Orihuela Rosas (coords.), *Transdisciplinariedad, complejidad y educación*, México, El Colegio de Morelos, 2019

Sánchez Quintanar, *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, 2006.

Santisteban Fernández, Antoni, “La formación de competencias de pensamiento histórico”, en *Clío & Asociados*, 2010, Núm. 14, pp. 34-56

_____ y Antoni y Anguera Cerarols, Carles, “Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro”, en *Clío & Asociados*, 2014, Núms. 18-19, pp. 249-267.

Santisteban, Antoni, González, Neus y Pagès, Joan, “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”, en https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/Santisteban-Gonz%3%a1lez-Pag%3%a8s-ZGZ-2010_0.pdf (Consultado el 10 de julio de 2021)

Seixas, Peter, “Introduction”, en Peter Seixas (ed.), *Theorizing historical consciousness*, Toronto, University of Toronto Press, 2003.



Stone, Martha, *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*, Buenos Aires, Paidós, 1999.

Van del Linde, Guillermo, "¿Por qué es importante la interdisciplinariedad en la educación superior?", en *Cuadernos de Pedagogía Universitaria*, Núm. 8, julio-diciembre de 2007

Vega, Luis Felipe de la, "Currículum y objetivos fundamentales transversales. Chile: resultados y proyecciones", en *Akademía revista digital Universidad UCINF*, Vol. 3. Número 1, agosto 2012

Yus Ramos, Rafael, *Temas Transversales: Hacia una nueva escuela*, 1ª ed., Barcelona, Grao, 1996.

Wallerstein, Immanuel, *Abrir las ciencias sociales*, México, Siglo XXI, 2006