

**Conciencia de la Historia.  
Reflexiones sobre una docencia  
de lo sociohistórico**

*David Beciez González*

Conciencia de la historia. Reflexiones sobre una docencia de lo sociohistórico.  
*David Beciez González*

Primera edición, 25 de agosto de 2021

© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional  
Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco  
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, Ciudad de México  
[www.upn.mx](http://www.upn.mx)

Esta obra fue dictaminada por pares académicos.

ISBN Obra Completa 978-607-413-337-0

ISBN Volumen 978-607-413-418-6

F

D16.2

B3.2

Beciez González, David Fernando

Conciencia de la historia : reflexiones sobre una docencia de  
lo sociohistórico / David Fernando Beciez González. – Ciudad de  
México : UPN, 2021.

1 archivo electrónico (23, [5] p.) ; 473 KB ; archivo pdf. --  
(Fascículos a 40 años de la UPN ; 56)

ISBN: 978-607-413-418-6

1. HISTORIA – ESTUDIO Y ENSEÑANZA 2. MAESTROS –  
FORMACIÓN PROFESIONAL 3. EDUCACIÓN SUPERIOR I. t. II.  
Serie

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,  
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

*HECHO EN MÉXICO.*

---

## ÍNDICE

CONCIENCIA DE LA HISTORIA. REFLEXIONES SOBRE UNA DOCENCIA DE LO SOCIOHISTÓRICO.....	5
REFERENCIAS .....	26



# CONCIENCIA DE LA HISTORIA. REFLEXIONES SOBRE UNA DOCENCIA DE LO SOCIOHISTÓRICO

*David Fernando Beciez González\**

Me parece importante iniciar mis explicaciones acerca de cómo, porqué y para qué ejerzo la docencia de lo socio histórico para un pedagogo del sistema escolarizado en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para ello pienso, inicialmente, establecer claramente las ideas que tengo acerca de la función de educar en el nivel universitario.

Buena parte de las actitudes, de los comportamientos que en este nivel presentan los alumnos respecto a los contenidos históricos son de una gran resistencia, de lejanía, las razones de ello son múltiples:

- La forma en que se les ha convocado a recorrer los caminos de las ciencias históricas está plagada de algunas de las grandes debilidades en el ejercicio docente respecto a estos contenidos, como son, la referencia a un discurso científico ajeno a los intereses y necesidades de los niños, adolescentes y jóvenes en la creación de sus saberes científicos desde la escuela.
- Buena parte de los contenidos parecen encontrar una y otra vez fuertes contradicciones con la realidad cuando se apela, desde lo educativo para que a través del estudio de la historia en cada

\*Profesor de la UPN, Área Académica 5, Cuerpo Académico: Docencia de lo Sociohistórico.

nivel educativo se logre, entre otros muchos propósitos la toma de conciencia acerca del pasado, a valorar la memoria histórica.

- El desconocimiento y desinterés por parte de una gran cantidad de docentes para buscar, para crear estrategias que hagan posible que los alumnos y quienes estudian a nivel de educación básica y media superior desarrollen un interés por este tipo de temas.

Creo indispensable establecer que hay varias formas de educar, no sólo desde lo socio histórico, sino desde cualquier espacio disciplinario, así como varias formas de ejercer la docencia en el nivel universitario. Existen diferentes planos de preocupación para que quien ejerce la docencia pretenda que otros se interesen en sus contenidos, en sus perspectivas, en sus miradas de interpretación, en sus formas de atraer la atención de los alumnos, que por cierto, no son siempre las docencias que ellos esperan, requieren o están interesados en compartir.

El interés profesional de un historiador, investigador o un docente respecto a su forma de compartir y construir el saber histórico, una y otra vez requiere, valorar, descubrir, imaginar, confirmar, ratificar o incluso, rectificar ese ejercicio profesional y no porque alguna disciplina me interese o sea yo capaz de valorar de manera creciente, es indispensable que todo alumno de licenciatura tenga *la obligación de saber*, en este caso es necesario que todo pedagogo *deba saber*, pero eso quién lo decide y a partir de qué criterios.

Desde mi perspectiva, educar, hacer uso de la docencia, en cualquiera de sus formas, es emprender un viaje, día a día dentro del aula a través de las lecturas, imaginación, palabra de otros, imágenes; de explicaciones, métodos, reencuentros; es una restitución ética, de trabajo en equipo, de mirarse en uno mismo, en los otros, en las lecturas, en los análisis, en los debates, en el que los contenidos me interpielen, me interesen y se articulen con otros saberes, con lecturas, con imágenes que me permitan mirar hacia otras perspectivas.

Tengo la certeza de que la transmisión de contenidos como de la presencia, la lectura, el análisis, el debate, obligan a definir momentos

para repensar, para construir y reconstruir lo que los autores, el docente, mis compañeros hablan, descubren; pero aquí lo indispensable, en esos planos, es hacerse presente en lo que se dice, en lo que se hace como algo vivo, que me involucra además de la racionalidad, también mi emotividad, mi subjetividad.

Se trata, con la docencia que aspiro a construir todos los días dentro del aula, de abrir un lugar distinto, con certezas y con cierta dosis de incertidumbre para recibir, como alumno y como docente, los contenidos, la información; pero también lo extraño, diferente, ajeno, distante, que siendo para todos fundamental –el discurso histórico– desde quienes lo planearon como contenido, como para quienes lo pensaron, para quienes están preocupados por que le interese, para que de verdad toque esa parte singularísima para asumir conductas, actitudes, capacidades que me hagan partícipe de lo que estoy pretendiendo conocer.

Educar es una experiencia social y cultural de construcción de imágenes y escenarios para la explicación, para la participación, la necesidad de mirarse en contenidos históricos, para pensarse desde la historia se debe despertar más de una capacidad, más de una habilidad, mirar más allá de una exposición, de una lectura de texto, de analizar un cuadro sinóptico, de una hacer el debate de una película.

Creo que contenidos y metodología del trabajo en el aula son necesariamente uno solo, imposible que alguien pretenda trabajar como docente desde una perspectiva analítica por ejemplo, desde la *construcción de aprendizajes* y aplique instrumentos conductistas, memoristas o repetitivos; me parece que todos las explicaciones sobre tal o cual corriente de pensamiento, deberán tener siempre su definición clara de qué es lo que se quiere aprender y cómo aspiro a lograrlo, de una manera –según yo– distinta, en cada clase.

Asumir el concepto de lo pedagógico desde una perspectiva distinta, como la voluntad del alumno y del docente de participar cuestionando las prácticas institucionales y tradicionales en el aula que cuando mucho requieren que lo histórico sea valorado apelando a que, por ejemplo, comprendamos en el todo qué es, *lo importante* en sí mismo o sólo porque lo dice un plan de estudios o un profesor, pero entonces se trata de construir también caminos alternativos.

En la dimensión pocas veces aludida en el desarrollo de un plan de estudios, se toca, se menciona, las características de la institución escolar en donde se pretende desarrollar los contenidos; por ello es importante mencionar cuál es el perfil del estudiante, de los demás docentes, del referente acerca de cómo se han valorado, en el actuar de un egresado la información de los contenidos históricos, es decir qué *referentes* tengo para decir que lo que impartimos es lo que *se necesita* fuera de la institución formadora de profesionales de la educación, porque hay que decirlo claramente, los contenidos, actitudes, concepciones, prácticas de aprendizaje son los tiempos de la escuela que no necesariamente son los tiempos de la vida. Para el ejercicio docente que tiene como parte uno de sus espacios de concreción, el análisis acerca de lo que pasa y ha pasado en la sociedad es crucial que la escuela construya proyectos y prácticas antihegemónicas, de aquella forma en que el conocimiento se construye sobre la lógica positivista en donde sólo leyendo y escribiendo, sólo *hablando, escuchando y escribiendo*, sea como se puede hacer la recuperación del saber histórico, me parece que las cosas no son así en la vida diaria o por lo menos no son sólo así.

A la manera de Roland Barthes, creo que el asunto central en lo educativo es proponer, provocar, crear ese lazo invisible entre maestro y alumno para preguntar, para pensar, para confiar, para buscar mejores espacios de reflexión, de análisis de redescubrimiento entre ellos, a través de los contenidos, de su análisis, de su debate, de su comprensión:

¿Cómo hemos aprendido a caminar, a comer solos, a tirar una pelota, a subirnos a un tobogán, a hablar? Probablemente con la memoria iluminada por aquellos días, Roland Barthes responde que la madre no es ni un profesor que sostiene discursos, ni un maestro que trabaja en silencio, porque ella ni discurre ante la razón de un alumno, ni demuestra ante los ojos de un aprendiz. Cuando la madre hace todo lo posible para que su hijo camine, no enseña el caminar, esto es, no se lo explica al niño, ni tampoco representa el caminar, esto es, no se pone a caminar delante del niño para que el vea y aprenda. Lo que hace la madre es animar, incitar, sostener, demandar y apoyar el caminar del niño: se echa un poco hacia atrás y llama al niño sabiendo a ciencia cierta, que el niño respon-

derá a su llamada porque está atado por una gran necesidad a esa demanda, es decir que el deseo de la madre de que el niño camine encuentra un eco en el deseo del niño de caminar hacia la madre (Larrauri, 1996).

Uno de los debates más importantes en quienes se dedican al trabajo docente con el discurso histórico, sin duda es la definición de la memoria y la conciencia histórica. Se habla a veces, con excesiva soltura, para decir que en la formación escolar, es indispensable que los alumnos –sobre todo los de educación básica–, manejen contenidos históricos para que tengan “memoria histórica”, para que además, vayan formando una conciencia nacional, para que les permita interpretar y analizar lo que les rodea. Por ejemplo en el Plan y Programa para la Educación Primaria se pretende que el egresado de ese nivel educativo sea capaz de:

Interpretar y explicar procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas, en función del bien común.

Conocer y ejercer los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, para actuar con responsabilidad y apego a la ley.

Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2009).

Para la educación secundaria, respecto de la enseñanza de la Historia se señala que con su participación en la formación de ese nivel educativo “se propiciará la formación de individuos con capacidad para analizar los procesos sociales y de lectores frecuentes de historia que tendría la posibilidad de construir una visión ordenada y comprensiva sobre la historia de la humanidad” (SEP, 1993).

En el caso de un pedagogo en lo que se ha explicitado en el plan de estudios de la UPN en la licenciatura escolarizada en la Unidad Ajusco se menciona para el perfil de un egresado que se espera que sea capaz de: “Realizar una práctica profesional fundada en una concepción plural humanística y crítica de los procesos sociales en general y educativos en particular” (UPN, 2012).

En dicho plano se objetivan de alguna manera las metas que ha de promover quien se dedica a la docencia de lo socio histórico, ha de enfilear sus esfuerzos. Aparecerán entonces dos conceptos fundamentales que

me parece están presentes o involucran de manera precisa las bases de la razón para estudiar los contenidos históricos y que juzgo pertinente revisar con mayor cuidado, en la idea de que es a partir de su definición del cómo los habré de entender es cómo he de pretender trabajar en el aula para lograr que ello se vuelvan realidad. Por ello, en esta ocasión, vamos a hablar, de lo que me parece se puede entender como *memoria histórica*, inicialmente la entiendo como la posibilidad que cada individuo tiene, para ubicarse temporalmente respecto a su pasado, en diferentes planos: familiar, social, cultural, religioso, ideológico, educativo, entre otros aspectos en el plano nacional, incluso internacional, podría decir que son todos aquellos acontecimientos que en su vida personal ha registrado un sujeto en tanto su vinculación con todo aquello que le rodea y le da significado a lo social, en tanto ello lo pueda tener –el que sea– para ubicarse en ese devenir.

Son los seres humanos los que construyen la historia (de forma consciente o inconsciente) y son los que se ven afectados por la misma. Por supuesto, ese recordar, ese ubicarse en los contextos en que un sujeto vivió, va construyendo, configurando su *memoria histórica* en modo alguno estos acontecimientos son neutrales; son, desde luego plagados de interpretaciones, de cualquier tipo, pero son referentes, simbólicos, icónicos, subjetivos, concretos, objetivos; en fin, simple y sencillamente son referentes para explicar el pasado de una persona, en tanto lo constituyen como tal.

El asunto de la *conciencia histórica* se define en otra dimensión, en otra perspectiva de análisis, retomando a Raymond Aron “Todos pensamos históricamente [...], buscamos espontáneamente los precedentes en el pasado, nos esforzamos por situar el momento presente en un devenir” (1983). Así define este autor el concepto de *conciencia histórica* en su libro *Dimensiones de la conciencia histórica*; en el mismo texto aclara:

Cada colectividad tiene una conciencia histórica, una idea de lo que significa para ella humanidad, civilización, nación, pasado y futuro, los cambios a los que se someten a través del tiempo las obras y las ciudades [...] Griegos, chinos, hindúes, que no creían en el progreso y no se preocupaban

por elaborar un conocimiento científico del pasado, tenían una cierta conciencia de la historia, pero ésta difería radicalmente de la conciencia histórica de los europeos del siglo XIX y del siglo XX (Aron, 1983).

Conforme dicha definición, el asunto de la *conciencia histórica* toma ahora un enfoque diferente de la *memoria histórica*, ahora sí, es tener claro el pasado y sus referentes individuales y sociales, sólo que en función del presente, e incluso para el futuro, ahora es ya frente a una perspectiva de largo plazo, es decir el sujeto ahora tendrá la posibilidad de mirar y mirarse en su pasado en función de lo que quiere ser, si lo hablamos como sujetos sociales, involucramos a una colectividad, a un sujeto histórico que es sólo en función de los demás. Estos dos términos y su posibilidad de hacerlos estrategia de trabajo en el aula para fortalecerlos y darles significado a futuros pedagogos; de inmediato me vienen a la mente como meras provocaciones, como interrogantes a debatir en la plena confusión que cíclicamente aparecen en mi docencia de lo “histórico” los siguientes cuestionamientos: ¿qué referencias personales/sociales me hacen común a los de mi generación y a los sujetos con los que convivo, con los que laboro en las funciones de la docencia de lo sociohistórico?, ¿qué nivel de conciencia histórica comparto con los sujetos con quienes convivo?, ¿de verdad compartimos esos niveles, esos referentes, incluso como mexicanos?, para la función docente que ejerzo, definida en el sentido más simple, en la de contribuir a formar académicamente a futuros pedagogos, ¿mis referentes y mis niveles de conciencia históricos, son siquiera similares a los de ellos, qué los caracterizan?, ¿porqué tendrían que ser esos y no otros?, con otros profesionales de la docencia de la historia, ¿de verdad una de sus preocupaciones profesionales es la de formar, fortalecer la conciencia histórica?, ¿eso, cómo lo sabemos, a través de qué medios lo podemos conocer?, ¿las estrategias de trabajo que llevamos adelante en la clase, nuestros contenidos propuestos, nuestras lecturas obligatorias, nuestras visiones del acontecer pasado y actual, contribuyen a que el alumno se forme una conciencia histórica y que desde luego “recupere” –si no la tiene– una memoria histórica?

Esas y desde luego muchas más preguntas me surgen cuando se pone en la mesa de la discusión, el asunto entre definiciones para concretar una de las cuestiones básicas que todo estudiante de pedagogía debe poseer, para convertirse en lo que pretendemos impulsar con nuestros contenidos.

Por supuesto, queda claro que la conciencia y la memoria históricas no son conceptos sólo “científicos”, “neutrales” están plagados de significados, llenos de posturas políticas e ideológicas en su configuración para cada sujeto, dependen de su nivel social, económico, cultural, familiar, suponen incluso una toma de posición para interpretar a la realidad y para participar –eventualmente– activamente o no en su realidad. Por ello es fundamental su definición a la hora de querer, explicitar sus usos en la conformación del currículo, por ejemplo de la Licenciatura en Pedagogía, en la formación del futuro pedagogo, porque si tal pretensión social existe y es válida, viene desde la preocupación educativa del Estado y de la sociedad como propósitos indiscutibles.

Ya aclarado aunque sea parcialmente dicho punto, entonces quedará visible el desafío: ¿para qué nos sirve tener memoria y conciencia histórica?, ¿porqué los educadores desde la docencia de la historia *deberían tener* esa responsabilidad junto a otras de igual o mayor trascendencia y entonces, no sería deseable que no sólo el pedagogo, sino cualquier profesional “debería” saber ejercer a plenitud la recuperación de su conciencia y memoria histórica?

Tendríamos que hacer el esfuerzo por impulsar que los futuros *constructores de aprendizajes* en diferentes planos educativos que es como quiero definir a los pedagogos, si su material de trabajo cotidiano tiene que ver con los procesos educativos y lo educativo, necesariamente es social, porque éstos se dan en contextos determinados –históricos– entonces hay que insistir, en forma permanente para que él, el futuro profesional de la educación haga un esfuerzo para *pensarse históricamente*, contextualizar, problematizar su hacer cotidiano, en función de su profesión, de los sujetos con quienes habrá de trabajar, en función de la materia que va a transformar, para entenderlos de mejor manera, de

manera más integral, de manera más completa; eso implica por supuesto hacer que trabaje con argumentos sólidos para ubicarse en el tiempo y en el espacio, para acercarse “sin temor” en el análisis de aquellos hechos que lo han configurado, en función de sus necesidades e intereses, de interesarse por ir “armando” las estructuras de interpretación, más allá de las primeras ideas que generalmente tienen los no estudiosos de lo *histórico* ir más allá de conocer *anécdotas* acerca de quién hizo esto o lo otro, habrá la necesidad de –según yo– preguntarle al pasado cosas, entender algunas, vincular otras, pero invariablemente en función de su presente, en función de lo que él ahora estudia, sólo así se explicaría que alguien, que no es un profesional de la historia, ni está necesariamente interesado *motu proprio* en esos contenidos pueda, en función de razones claras, irse a viajar por el tiempo, en función de ello *requerir* de ir más allá de la simple lectura, más allá de cumplir o no un requisito curricular.

El tiempo cronológico ordena, sitúa y organiza –es un tiempo de sucesión–, en cambio el tiempo histórico permite explicar los hechos históricos que han ido conformando a la sociedad en su conjunto y a los sujetos en particular. Cómo se va constituyendo cada uno de nosotros y a esta sociedad en la que vivimos.

Es interesante señalar que en sus investigaciones, Mario Carretero (1995) ha puesto en evidencia que existe una amplia tendencia entre los sujetos no expertos en Historia, a explicar los acontecimientos históricos en términos de acciones humanas, otorgando a los aspectos intencionales un lugar importante en sus explicaciones, a diferencia de los expertos en Historia, los cuales llegan a formular un modelo explicativo histórico de tipo estructural. Los expertos dentro de sus explicaciones históricas, consideran principalmente la existencia de un conjunto de factores políticos, sociales, económicos y científico-técnicos como elementos explicativos de la realidad histórico-social. En este marco, las acciones de los hombres son situadas de acuerdo al establecimiento previo de un conjunto de condiciones sociales constituyentes de una situación histórica particular. Porque entonces la conciencia que tiene el futuro educador una vez que empieza a mirarse de otra manera, comienza a tener la posibilidad

de contar con mayores elementos para entender y explicar los hechos sociales, así, puede estar en condiciones de empezar a crecer y a darse cuenta de que vive en un mundo que va más allá de un horizonte inmediato –familia, amigos, circunstancias, ciudad, primeras ideas de su niñez, de su adolescencia– y que esa circunstancia mayor posee un pasado que tiene una importancia para el presente porque contribuye a determinarlo en su actuar y él tiene la posibilidad de también determinar ese presente en la medida de sus posibilidades y de acuerdo a un contexto. Es el vínculo de todo tipo entre el “yo y los otros”.

El proceso de toma de posición en torno a lo que veo o he vivido, en contextos determinados, emerge de inmediato una cuestión central, con la formación de la memoria y la conciencia histórica, la creación de la *identidad*, allí se pasa a planos más complejos de definición, porque al no dudarlos, me parece que la necesidad de crear los signos de identificación de un sujeto, de una sociedad, se vuelven una prioridad, lo que les es común, lo que los identifica para hacer algo, para proponer algo, ese “algo” totalmente etéreo y presente y en ese plano, la diversidad de signos fundamentales para unos y otros sujetos es complejo, tiene que ver con cuestiones políticas, culturales, sociales, históricas, porque muy probablemente lo que antes se veía como nítido en la construcción de las identidades familiares, locales, estatales, nacionales, mundiales, hoy se va transformando, hoy se hace apología de algo, indudablemente más difícil de aprehender.

Avanzar en la definición de términos indispensables en la elaboración del discurso histórico involucrado en cuestiones educativas para estudiantes de nivel superior como los de *memoria*, *conciencia* e *identidad* en la construcción del saber educativo para quienes se han de dedicar a la construcción de procesos educativos porque su trascendencia, es fundamental. Su debate seguramente habrá de llevarnos a proponer aquellos materiales, lecturas, estrategias, actitudes personales que *acerquen e interesen* a los futuros profesionales de la educación porque ellos en especial habrán de, a su vez, trabajar con procesos educativos, de allí su trascendencia política, científica y desde luego formativa en los procesos

educativos. Es importante, por tanto, como parte de un proceso, iniciar a debatir, analizar los elementos conceptuales, metodológicos que permitan al docente construir su desarrollo profesional a partir de explicitar, los *cómo*, los *porqué*, los *para qué*.

Indaguemos ahora, a partir de las ideas expuestas anteriormente, cómo cobran vida a la hora de volverlas *estrategias de trabajo en el aula* en mi trabajo personal en un proceso inacabable de aprendizajes propios que se transforman semestre a semestre y que me ubican en un aprendizaje constante del ejercicio de la docencia, a partir de una práctica profesional que, por cierto, disfruto enormemente en su ejercicio; así, en un primer momento:

- Trato de ubicar, de manera inicial, de qué se trata la asignatura, en este caso sobre asuntos históricos, trato de entender los contenidos, las lecturas, los objetivos, si hay condiciones, trato de mirar en qué perspectiva de la formación, con respecto a otras asignaturas vamos a hablar.
- De inmediato, así me ocurre por los últimos tiempos, reflexiono cómo hacerlos estrategias de trabajo en el aula, *cómo volverlas interesantes para los sujetos con los que voy a trabajar*, en este caso, para futuros pedagogos, porque considero que uno de los elementos principales para cursar estas materias como la Historia, no es precisamente porque le “guste”, porque son ámbitos del conocimiento en los que no necesariamente se miren en su hacer.
- Mi idea de Pedagogía tiene qué ver con que ellos habrán de trabajar con *aprendizajes*, así como el arquitecto trabaja con espacios, el psicólogo con conductas, pienso que el pedagogo tiene el desafío de trabajar con aprendizajes y entonces pienso en el trabajo que tengo que hacer para llevarlo al salón de clase.
- Establezco por escrito, sesión a sesión, temas, estrategias, llegado el caso, las evaluaciones parciales, así como la evaluación final.

Para el gran tema del *porqué lo hago de esta manera* me parece útil explicitar que trato de darle expresión, desde mi comprensión a la idea de lograr con los alumnos un aprendizaje significativo, desde Ausubel y Novak cuando dicen que:

El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria (Ausubel y Novak, 1983).

Entonces con la idea de lograr que haya información, que se expliquen procesos, que tengan significado o al menos esa es la pretensión, para un joven de esta época; me interesa que sea una situación lúdica, original, creativa que en su aplicación los alumnos lo encuentren con posibilidades de ser convocados, entusiasmados, interesados por mirar más allá de lo que leen. Para ello he pensado en iniciar la clase con pasar lista, porque creo que uno de los esfuerzos más elementales que se propone un sistema escolarizado es el de contar al menos con la presencia física del alumno, que esta se procure por supuesto con un nivel de participación, de aportación no sólo con su presencia y su trabajo previo, que por sí mismos podrían o no tener mayor significado, pero creo que ese es el mínimo del cual se puede partir para un curso escolarizado. Un paso siguiente tiene que ver con la lectura cotidiana del periódico, se deja como misión revisar alguna noticia impresa que esté vinculada a procesos educativos y que el alumno mencione de qué se trata la noticia y cuál es su opinión al respecto, en ocasiones se pide que varios alumnos expresen qué otras perspectivas podría tener esa misma noticia, si la vemos como padres de familia por ejemplo, alumnos, docentes, como definidores de la política educativa del país, como expresión de las contradicciones económicas o de la presencia política. Con ello pienso que estoy poco a poco, introduciendo al alumno a procesos de involucramiento de lo que ocurre ante sus ojos y de que él mismo puede formar parte de las explicaciones más amplias que se dan en diversos sectores de la población, desde no sólo la repetición de información, sino del esfuerzo, de inicialmente tener sólo un punto de vista respecto a lo que ocurre y poco a poco desarrollar el esfuerzo de mirar más allá del sentido común, arriesgamos un poco más el análisis cuando lo logramos contextualizar respecto a lo que estamos estudiando como tema o como pedagogos. A continuación, expongo el tema

que corresponde al programa y ellos tienen como referencia, la película, la visita o la lectura sobre el tema que estamos a punto de desarrollar, incluso, les demando la necesidad de elaborar una ficha de trabajo de la lectura o una adivinanza, de un acróstico, de un trabalenguas que tenga esencialmente la información sobre la que vamos a hablar ese día, con su opinión acerca de ello; siempre he de asumir que esta parte en la que yo explico es a la manera tradicional, yo expongo, hago referencias, planteo las perspectivas de análisis, una y otra vez pregunto si hay dudas, si es posible las aclaramos, o nos la dejamos por aclarar.

Pienso que el ritual de la clase tiene que ser trascendido para que además de leer, comprender, debatir, mirar varios ángulos de un acontecimiento, se puede encontrar otras formas de que lo que ocurre con un análisis no sólo a través de ello. Eso me parece crucial, el leer, el comprender, pero creo que por sí sólo eso no es suficiente, por ello, los convoco a convertir la información expuesta, leída o analizada en clase, por ejemplo en una canción, en una actividad recreativa que les permita expresar, comprender, crear una situación distinta a sólo el plano racional. Puede ser que una vez que leemos, yo expongo mi visión de un texto, les propongo una actividad, *crear una canción de cuna* con esa información y con lo que platicamos y expusimos en clase, hacemos equipos de tres o cuatro integrantes y ellos en un tiempo determinado de –por ejemplo– máximo 15 minutos, “interpreten” su creación con los elementos de lectura, de lo expuesto en clase, con lo que hizo el probable debate en equipos o pequeños grupos. Inicialmente convoco a que ellos expresen cómo vivieron la actividad, hago preguntas acerca de lo que vimos, hago referencias a que ellos encuentren la trascendencia de la actividad, de la lectura, de lo que miraron en sus compañeros, a los aprendizajes que ellos obtuvieron con mayor claridad, deduzco que hay otros que habrán de hacer consciente más adelante.

En la angustia por cerciorarme si la información –pese o por, los recursos utilizados como estrategia– está clara, tengo presente la mayoría de las ocasiones, que efectivamente la manejan, en diferentes momentos de las evaluaciones parciales o finales, con la característica que describo

más adelante, aún desde ellas, me dan la tranquilidad de certificar que efectivamente la poseen, enriquecida con sus propios niveles de análisis. Incluso, me parece que cuando aplico cuestionarios –a la manera tradicional– para tener la certeza de que al menos la información está clara, me da un enorme orgullo saber que sí cuentan con ella, también hay ocasiones en que la evidencia hace que tengan más presente la actividad que la información o de plano esté muy lejos del análisis y de la toma de conciencia de esos contenidos.

La pregunta inevitable ahora en dicho contexto es: ¿y con estas actividades, con estas estrategias, se logra de ellos “Pensarse históricamente”, “tomar conciencia histórica, construir una identidad histórica”?, la respuesta a nivel por lo menos de hipótesis es que con estas acciones, ellos ya están en posibilidades de contar con elementos para, mirarse y pensarse, mirar y pensar a los demás, mirar el peso de la trascendencia de actuar en esta sociedad. Por supuesto, estas actividades son apenas la contribución al inicio de transitar por una vereda, hay otras asignaturas, otras realidades, existen sus propias condiciones que significan y resignifican los mensajes producidos en clase, que adquieren o no validez al contrastarlo con lo que viven todos los días, al interrogarse si es útil, pertinente o no su hacer, su pensar, su actuar.

Creo que con mi trabajo, estoy en condiciones ahora, como parte del cumplimiento de un programa de estudios, de hablar de un *tema para todos tan temido*: la evaluación.

Para una posición como la que aspiro a construir la forma de “certificar” si los alumnos y yo mismo hemos sido capaces de construir explicaciones, conceptos, formas de análisis, tomas de conciencia y de reconocimiento como portadores de una identidad nacional reforzando o negando, confirmando o alejándose de esa toma, de esa referencia como parte de un saber también institucionalizado, que demanda y me demanda como docente que lo que yo desempeñe en el aula contribuya a formar ese saber con un propósito explícito mucho más implícito en los alumnos llevo a cabo las siguientes actividades:

- *Evaluaciones parciales:* generalmente dos, al término de una o dos unidades temáticas procuro que el alumno, *en la primera*, la desarrolle en el plano individual, con ello pienso se plantee recuperar en una actividad la temática propuesta para hacer explícito el manejo de los contenidos con una actividad como por ejemplo, “grabar” un disco con, el desarrollo de una parodia sobre los temas que componen esa unidad; a través de un sorteo el día del *examen* les pido que al menos diez de los alumnos frente al grupo “canten” la canción compuesta y los demás entreguen su disco grabado o su usb, con un impreso de la letra, dependiendo de lo numeroso del grupo, propongo que si es posible, todos lo interpreten. *En la segunda evaluación*, trato de que siempre sea en equipos de tres o cuatro integrantes según sea el tamaño del grupo, les propongo que sea, por ejemplo, a través de la realización de una coreografía y de una canción, que tenga como elemento esencial los contenidos y su punto de vista sobre el suceso; recomiendo que siempre habrán de retomar a los autores, que habrán de revisarse los análisis correspondientes y con el grado de dificultad que tiene el realizar una coreografía, pues está completado el manejo de esas partes que he decidido valorar en sus aprendizajes.
- *Evaluación final:* Semestre a semestre, al termino de cada uno, imagino qué *evento colectivo, es decir desarrollado por todo el grupo*, ha de cumplir con las exigencias de contener: manejo de contenido, realización de una actividad grupal, ser creativa, tener como referencia siempre el propio papel de ellos como sujetos históricos, como parte de este tiempo histórico, que sea ante un público –generalmente sus familiares–; el trabajo que ello implica siempre ha sido un gran reto: los tiempos invertidos, la selección de los temas acerca del contenido, de la elaboración del guión de la actividad, los ensayos, las lecturas, las “puestas en escena”, la difusión de ella y llegado el momento mayor, compartirlo. Ese es un momento en donde se rompe

con los aprendizajes tradicionales, es un momento cargado de subjetividad, donde a ratos es posible que el evento se ubique en un plano por encima de los propósitos puramente curriculares entendidos a la manera tradicional, en donde ellos valoran claramente el sujeto “examinado” son ellos “su propio objeto de conocimiento y transformación” (Barabtarlo, 1995, p. 183).

- *Evaluación permanente:* Siempre es indispensable como docente mirar todas aquellas actitudes, esfuerzos, trabajo frente a las actividades propuestas que los alumnos llevan a cabo; empiezo por exigirme, invariablemente llegar puntual a la clase, no faltar, preparar la clase, calificar a tiempo los trabajos, leer absolutamente todos ellos, hacer revisión no sólo la información que anotan, señalar incluso faltas de ortografía, de redacción o de emisión de su propia opinión a la hora que les demando ese esfuerzo, con ello empiezo por hablar no sólo de una postura ética frente al conocimiento sino de yo mismo ejercerla, para estar en condiciones de demandar la misma responsabilidad a ellos.

Por ello, también estoy al tanto, sesión a sesión de trabajo, de lo que hablan cuando están en equipos, de lo que escriben cuando se trata de escribir, de valorar su esfuerzo al llevar a cabo las actividades que para ellos pueden representar una gran dificultad: como lo sea representar escénicamente un trabajo, como bailar, cantar, pintar, trabajar con plastilina, recortar papel, ejercer la imaginación a la hora de volver una acción cognitiva a una acción lúdica, dimensiono su trabajo en equipo, lo pongo en la discusión, sesión a sesión con una serie de preguntas ya clásicas: qué les pareció el trabajo, qué aprendieron, qué les gustó, qué no les gustó, qué preferirían hacer, en lugar de esta actividad, me acerco y llamo en forma individual a quien advierto no le está interpelando algo de lo propuesto y me planteo el resto de transformar mis estrategias, las lecturas, las actividades realizadas. Con ello, pienso que la experiencia colectiva se vuelve una fuente de conocimiento, centrada desde luego en una tarea específica, con intercambio de experiencias, con lectura de contenidos, con la relación de ellos al “traducirlo” a una actividad que siento

puede ser creativa e innovadora de acuerdo al lenguaje que ellos sean capaces de construir; teniendo presente que el objetivo principal de una actividad planteada en estos términos es la de aprender a pensar a través de la participación, como estrategia de participación, de integración y no para formar actores, bailarines, cantantes, declamadores o “expertos” en alguna de las disciplinas del espectáculo, eso sería banalizar un hecho que se aspira a que sea profundamente educativo/formativo, en ese sentido inolvidable en su formación como profesional de la educación. Así, tanto alumnos como docentes –es mi caso– vamos formando un sentido de pertenencia a este campo de conocimiento, a un sentido de identidad grupal, institucional, en donde se apela a la responsabilidad, a la construcción de espacios de reflexión, más que a la repetición de contenidos.

El propósito es que con dichas estrategias de trabajo la historia como tal, signifique algo en la vida cotidiana de los alumnos, de sus familiares que también son convocados a participar, es una acción llena de complejidades porque involucran relaciones afectivas, cognitivas, al tomar como eje los contenidos y sus estrategias y ya no sólo un ser que lee, escucha, repite, analiza, sólo desde la racionalidad evidente, él puede ser crítico, él puede cuestionar, repensarse, valorarse no sólo en los planos que la pedagogía tradicional espera de él.

Por supuesto las unanimidades en los procesos educativos no caben en ninguna parte, en ocasiones –afortunadamente las menos y desde luego apoyadas por las opiniones de otras docencias a las que también están expuestos mis alumnos– esta forma de trabajo es fuertemente cuestionada porque se reduce a mirar la estrategia como si sólo se apelara a la fase lúdica en el desarrollo de los alumnos y sí, sin duda algunos de ellos tienen la expectativa de una docencia más racional, más conservadora, distinta a como planteo las cosas y entonces el trabajo para ellos y para mí, siempre está en el filo de la credibilidad educativa, esa minoría de alumnos espera que señale bibliografía precisa, páginas exactas, cuestionarios frecuentes, certificación paulatina acerca de lo que los autores dicen y de que yo pueda corroborar en sus respuestas, cuando intervienen que ellos “saben” que ellos conocen que ellos han entendido de lo que se

trata la enseñanza de los procesos históricos, su expectativa permanente es que sea sólo a través de cuestionarios, de exámenes escritos, de exposiciones de temas por parte de ellos, así es su visión de la enseñanza de la Historia, eso también es una realidad. Sin duda ellos –esa parte del grupo– también comparten puntos de vista de otros docentes que piensan que “eso” –la forma de trabajo que ejerzo– no es hacer ciencia, que no es en modo alguno una forma de trabajo serio, que sólo es evadir la construcción de ciencia desde el aula, que con ello lo único que se logra es que los alumnos no aprendan a “pensar” científicamente. Por ello es necesario ahora anotar que sí, con estas actividades se está efectivamente en el camino de aportar a la cimentación de la memoria histórica a reconocerse en una identidad propia, colectiva, a irse sintiendo parte de este país, a lograr una práctica profesional plural, solidaria, para comprender al país en el que se está viviendo. Me parece que esa es mi intención, me parece que esa es mi claridad, aspiro a que ellos se interesen en los asuntos en relación a su edad, sus necesidades, sus intereses, su capacidad de organizarse, su capacidad de analizar e interpretar la realidad que acude ante sus ojos y que ellos mismos se vivan como sujetos capaces de transformar y transformarse, pienso que en la mayoría de los casos eso funciona.

Existe una dimensión de mi ejercicio docente como un proceso de formación que es necesario señalar, porque justamente tiene también una dimensión histórica, ha estado contextualizada, determinada y determina mi actuar frente a grupo, no ha sido siempre ejercida con estas claridades o complejidades; en modo alguno sólo son producto de mi leer acerca de la educación desde diferentes perspectivas o de la formación a la asistencia a eventos específicamente diseñados para profesionalizar mi hacer: congresos, seminarios, posgrados, exposición de ponencias, de leer el saber de otras docencias, me parece importante reconocer que este actuar docente también está impregnado de certezas y de dudas, de verdaderas zonas de niebla, de miedos, de descubrimiento frente a errores, frente a la falta de claridades: mis alumnos, mis sorpresas cuando pasado el tiempo miro de sus aciertos y de sus errores, de sus explicaciones, de su actividad política, del momento mágico cuando se titulan a través de un examen profesional y miro en algunos de ellos debilidades y fortalezas en las que me veo, sin duda, reflejado.

Al inicio de mi docencia estaba yo más cerca de un profesor conservador en una idea creada y construida en la Escuela Normal, en el que sólo mi palabra valía, me apasionaba la Historia y por ello creía que por ese solo hecho, a los alumnos debía “conmoverlos” mi discurso narrado frente a una docencia que exaltaba la vida de los grandes héroes nacionales, mi entusiasmo frenético frente a los grandes acontecimientos, en esa fase de mi ejercicio profesional, estaba convencido que sólo por mi palabra, que sólo con mis dictados, los alumnos podían con mayor o menor fortuna repetir la información, intentaba sí, mínimas cosas que era no ordinarias, como por ejemplo cantar corridos compuestos por los alumnos en referencia a la Revolución Mexicana, podía hacer y escenificar obras de teatro con marionetas, pero siempre en relación a la lectura de los contenidos de los libros de texto oficiales, fuera de ellos, nada.

Ya en la misma Universidad, hace tiempo, mi pánico frente al ejercicio de la docencia a nivel profesional descansaba en tener la certeza de que había leído bien, muy bien el texto que dentro del programa se iba a impartir, la planeación y mi “acordeón” escrito de clase me daban la confianza para plantarme frente a grupo; mi autoritarismo y la reacción de los alumnos de subordinación frente a él, me daba la “certeza” de que estaban aprendiendo, aplicaba con cierta periodicidad “exámenes” sorpresa para mostrar mi “poder” docente a los alumnos, mis exámenes escritos tenían el “rigor” de tomar textos completos de las lecturas y claro, muy ocasionalmente me permitía experimentar, de hacer trabajos distintos como era el de hacer *juegos de voz*, como niños, como adolescentes pero eran la excepción y no la regla, proyectaba ciclos de cine, dejaba de tarea mirar programas de televisión y los discutíamos en clase, pedía y en ocasiones acompañaba a los alumnos a lugares “extraños” a la función educativa tradicional, para que miraran desde otros ángulos la vida política, laboral, cultural y social del país, como por ejemplo asistir a salones de baile, hacer safaris fotográficos a los monumentos, hacer crónicas de los mercados ambulantes, pero siempre con el temor de no tener siempre claro el sentido de ello o con la enorme incertidumbre de no poder argumentar claramente a mí mismo, a mis alumnos y a otros

profesores, la utilidad de esas actividades en razón de la construcción de aprendizajes.

Me parece importante ahora hacer un espacio a mis incertidumbres docentes: ¿sería yo capaz de acercarme a la reflexión conceptual para mejorar mi docencia?, creo que es algo que no puedo responder con mayor certeza, me parece, eso sí, que un maestro que habla sólo desde el discurso, de las corrientes de interpretación y que él mismo no se somete al análisis de la información, a la disciplina por encontrar fuentes diversas del conocimiento, desde la pluralidad, a la puntualidad, a la responsabilidad, al ser claro o a buscar la claridad a través de los conceptos, se me hace que sólo habla desde otra perspectiva –válida o no–, de algo contrario al empirismo, lo llamaría al enciclopedismo docente, a la pose académica, a la erudición que estorba en la creación de saberes con los alumnos, pero esto lo afirmo más como incertidumbre que como certeza. Además tengo como interrogantes del ejercicio de mi docencia: ¿podría intentar mayor rigor analítico, mayor certeza conceptual para hacer vigente mi docencia?, creo que seguramente debo hacerlo, requiero hacerlo, porque eso me daría en algunos planos, mayores certidumbres para convencer a los alumnos de no explicarse lo que pasa en el país sólo desde el anécdota, sólo desde el sentido común, eso ya no es posible hacerlo en el nivel universitario y esa es, a no dudarlo, más una debilidad que una certidumbre.

Finalmente creo que por estos tiempos he incorporado al ejercicio de mi docencia la preocupación porque los alumnos encuentren en mis tareas, en mis explicaciones, en mis lecturas que recomiendo, en mis peticiones para asistir a los eventos, en mis actividades que propongo en clase, que ellos, los alumnos y yo, nos propongamos como un fin formativo: cómo ser mejores personas desde lo que hacemos, desde lo que estudiamos, me parece un fin esencial que todo profesional de la educación debe tomar en cuenta.

Me parece que cada libro que se lee, a cada clase que se asiste, a cada evento de formación en el que se participa, debe tener en la conciencia de alumno y maestro el tener la capacidad de poder mejorar la condición

de un ser humano que es expuesto a estos eventos no cotidianos en su vida, para mirar y mirarse mejor, para hacer mejor las cosas, para comprender mejor a los que nos rodean, creo firmemente que si un fin mayor tiene la educación, sería el de darnos la posibilidad de ser mejores seres humanos para con los que uno tiene cerca y por *ser mejor* lo entiendo a la manera de Fernando Savater (2000): “para lo único que sirve la ética es para intentar mejorarse uno mismo”.

Lo hago en la consideración de que ellos, futuros profesionales de la educación, desde donde esto sea posible, habrán de trabajar con procesos educativos y ello también les ha de plantear el desafío de sembrar la esperanza, en cualquier nivel educativo, de que puede ser posible la construcción de un mundo distinto, desde los reducidísimos espacios laborales, personales, familiares, sociales, que les sea posible crear.

Ese es me parece un reto formativo que no se puede eludir a la hora de ir creando las condiciones para pensar en un ser trascendente, en un ser histórico, en un ser que es depositario de un ejercicio mayor: crear en otros, sus destinatarios de su ejercicio profesional, las condiciones para pensarse y actuar de otra manera. Pienso que con ello, se estaría, como ya lo he mencionado páginas arriba, en la responsabilidad social, histórica de hacer de un alumno, un ser que se piense de manera diferente a partir de descubrirse y descubrir a los demás, desde lo que él mismo ser humano ha vivido, ha escrito y ha llevado a cabo, en tiempos pasados; el propósito básico de la docencia de lo socio histórico que ejerzo, sería entonces trabajar para que los alumnos, a través del análisis de nuestro pasado con referentes humanos, es decir con las fortalezas y debilidades en el acontecer de quienes fueron sujetos de los acontecimientos que se llevaron a cabo en nuestro pasado, no sólo para juzgarlos, sino para comprenderlos, para valorarlos, para que nos permitan explicaciones y entender, las muchas maneras en la que los sujetos hacen, interpretan y explican el acontecer de los humanos.

Si los contenidos de la Historia no se vuelven indispensables, necesarios, útiles para el estudiante de ciencias de la educación, es un reto mayor convertirlos en interesantes, en un ejercicio que también, además

de ser indispensables se vuelvan agradables, disfrutables y seguros, una aventura que vale la pena recorrer para quien se ha de ver involucrado en la realización de procesos de aprendizaje desde cualquier espacio que la pedagogía le posibilite o le permita. Pero si eso no ocurre como otros tantos campos del saber humano, no es sólo asunto de los alumnos o de su “falta de conciencia” o de su desinterés de la época que nos ha tocado vivir, eso tiene su dimensión en la responsabilidad y el reto de quienes son los profesionales de crear las docencias, los materiales, las investigaciones, los apoyos para que desde este campo científico se aporte al desarrollo del conocimiento de la realidad del país y con ello del papel educador de quien por voluntad propia se incorpore a esta labor profesional.

## REFERENCIAS

- Aron, R. (1983). *Dimensiones de la Conciencia Histórica*, México: FCE
- Ausubel, D. y Novak, H. (1983). *Psicología: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Barabtarlo, Z. A. (1995). *Investigación-Acción. Una didáctica para la formación de profesores*. México: UNAM/CISE.
- Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad*. Paidós: Buenos Aires.
- Carretero, M. (1995)
- Larrauri, M. (1996, enero-marzo). *La educación filosófica*. SIGNOS. *Teoría y práctica de la educación*, (17), 64-70. ISSN: 1131-8600
- SEP (1993). *Plan y Programa de estudio*. México: SEP.
- SEP (2009). *Plan y Programa para la Educación Primaria*. México: SEP.
- UPN (2012). *Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía*.  
Recuperado de: <http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/pedagogia>
- Savater, F. (2000). *Ética para Amador*. Barcelona: Editorial Ariel.

## **SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

Delfina Gómez Álvarez *Secretaria de Educación Pública*  
Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Superior*

## **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

Rosa María Torres Hernández *Rectora*  
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Académica*  
Karla Ramírez Cruz *Secretaria Administrativa*  
Rosenda Ruiz Figueroa *Directora de Biblioteca y Apoyo Académico*  
Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*  
Yolanda López Contreras *Directora de Unidades UPN*  
Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*  
Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

## **Coordinadores de Área Académica**

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*  
Amalia Nivón Bolán *Diversidad e Interculturalidad*  
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*  
Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*  
Eva Francisca Rautenberg Petersen *Teoría Pedagógica y Formación Docente*  
Rosalía Menéndez Martínez *Posgrado*  
Rosa María Castillo del Carmen *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

## **Comité Editorial UPN**

Rosa María Torres Hernández *Presidenta*  
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Ejecutiva*  
Abril Boliver Jiménez *Coordinadora Técnica*

## **Vocales Académicos**

José Antonio Serrano Castañeda  
Gabriela Victoria Czarny Krischautzky  
Ángel Daniel López y Mota  
María del Carmen Mónica García Pelayo  
Juan Pablo Ortiz Dávila  
Claudia Alaniz Hernández

Subdirector de Fomento Editorial *Mildred Abigail López Palacios*  
Corrección ortotipográfica *Priscila Saucedo García*  
Formación *Rodrigo García García*  
Diseño de portada *Margarita Morales Sánchez*

---

Esta primera edición de **CONCIENCIA DE LA HISTORIA: REFLEXIONES SOBRE UNA DOCENCIA DE LO SOCIOHISTÓRICO**, estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó el 25 de agosto de 2021.