



Revista de Investigación Educativa 16

enero-junio, 2013 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz

© Todos los Derechos Reservados

Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

Lo que el historiador enseñante sabe y hace: Identificando habilidades docentes en practicantes de la Licenciatura en Historia

Dr. Edgar Gómez Bonilla

Profesor-Investigador

Facultad de Filosofía y Letras, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

gbonillaedgar@yahoo.com.mx

El concepto “historiar” se traduce como “investigar”; esta es la explicación del por qué al historiador se le forma para la investigación histórica, aunque el escenario laboral y las oportunidades de contratación son otras, ya que sólo unos cuantos se incorporan en la actividad investigadora. El resto de los historiadores termina ejerciendo el rol de maestro en secundaria y/o bachillerato con conocimientos limitados sobre lo que implica la docencia, evidenciando dificultades para ejercer una labor pertinente, ya que la práctica descansa en una enseñanza rutinaria y tradicional. La presente investigación identifica las habilidades que los estudiantes de la Licenciatura en Historia, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), desarrollan en su práctica de la enseñanza desde la asignatura Práctica docente. El estudio es correlacional porque analiza la vinculación entre las dimensiones didáctica, disciplinaria, de contexto y estratégica en el periodo otoño 2007-primavera 2010. Estas dimensiones en su conjunto definen la actitud profesionalizante del historiador-enseñante y le permiten ser un individuo competente en el ámbito laboral, teniendo oportunidades tanto en la docencia, como en la investigación histórica, puesto que ambas líneas terminales están vinculadas permanentemente.

Palabras clave: Historia, historiador, habilidades, enseñanza, práctica docente.

The concept “Historicizing” translates to “investigate”, this is the explanation of why the Historian gets a training in historical research, although the labor stage and recruitment opportunities are others, when only a few of them are added in the research activity. The rest of historians end up assuming the role of teachers in secondary or high school, with limited knowledge of what teaching implies, evidencing the difficulties to exercise a relevant work, since their practice rest on routine and traditional teaching. This research identifies the skills that students for the degree course in History, of the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), put into action on their teaching duties from the subject: Teaching practice. The study is correlational (Hernández 2006:104-107) because analyzes the link between

Recibido: 9 de agosto de 2011 | **Aceptado:** 11 de noviembre de 2012

Para citar este artículo:

Gómez Bonilla, E. (enero-junio,2013). Lo que el historiador enseñante sabe y hace: Identificando habilidades docentes en practicantes de la Licenciatura en Historia. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 16. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num16/inves/gomez-historiador-docente.html>

didactical, disciplinary, contextual and strategic dimensions, between autumn 2007 and spring 2010. These dimensions all together define the professionalizing attitude of the historian-teacher and allow him/her to be a competent individual in the employment context, taking opportunities in teaching, without overlooking their training oriented to historical research, because both terminal lines are linked permanently.

Key words: History, historian, skills, teaching, teaching practice.

Lo que el historiador enseñante sabe y hace: Identificando habilidades docentes en practicantes de la Licenciatura en Historia

Introducción

El contexto educativo expresa la necesidad de preparar estudiantes que demuestren un nivel satisfactorio de saberes según su disciplina formativa. Sin embargo, al observar el terreno profesional surge la incógnita de si los egresados de licenciatura o los que aún se encuentran en calidad de alumnos cuentan con la preparación necesaria para incorporarse y competir en el ámbito laboral, porque “cuando se llega a los terrenos de la realidad y se reflexiona sobre su impacto social aparece una serie de problemas” (Valdeón, 2004, p. 68).

Esta incógnita surge del análisis que se ha hecho de la población que se forma en el Colegio de Historia (COHIS) de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP); de aquella se derivan tres inquietudes: saber si los estudiantes están alcanzando la formación necesaria, traducida ésta en la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y asimilación de actitudes para participar en el ámbito laboral; conocer el papel que desempeñan los estudiantes del Colegio en la asignatura de Práctica docente; saber cómo el área de Docencia articula sus objetivos, la estructura del mapa curricular y el perfil de egreso.

Inserción laboral del historiador en México

En México existen 30 Programas Académicos en Historia, los cuales son ofertados por universidades públicas (ANUIES, 2005). Desde 2002, en Puebla el número de es-

tudiantes que ingresan a la Licenciatura en Historia se incrementó debido al establecimiento, en la BUAP, de políticas anuales de ingreso, donde se aceptan en promedio 100 estudiantes, de los cuales egresa aproximadamente la mitad. En comparación, en años anteriores a 1990 el ingreso era aproximadamente de 25 estudiantes y egresaban cinco; es decir, aumentó la matrícula y, por consiguiente, la cantidad de historiadores que egresan (BUAP, 2007). Este incremento es una tendencia importante de analizar para la formación de historiadores en el caso poblano.

El perfil formativo con que egresan los estudiantes descansa en la objetividad del conocimiento para llegar a la razón, esto como estándar de acumulación de saberes en lugar de abordarlos con un sentido holístico y de práctica que permita transitar por una multiplicidad de referentes educativos del siglo XXI (Brent & Dennis, 2000, p. 843).

Así, un primer paso será saber dónde están ejerciendo su profesión los historiadores. Al respecto diremos que México es un país al que le cuesta equilibrar su crecimiento y donde el rubro de la investigación muestra alcances limitados respecto a los presupuestos que se otorgan, ya que éstos están destinados a favorecer a las áreas de Salud, Ciencias Exactas e Ingenierías, quedando en el último renglón las Humanidades y Ciencias Sociales, área donde se ubica la disciplina histórica. Además, hay que agregar las redes de poder y las prácticas oligárquicas que imperan en los centros o institutos de investigación, donde solamente unos cuantos logran llegar.

Tal situación obliga a preguntar, ¿dónde se desempeña el historiador y qué funciones ejercita? Puede afirmarse que se está logrando el sentido de conocer, alcanzar y criticar desde la Historia para que el profesional realice la práctica de investigar, escribir e incidir en el mundo que nos rodea, explicando los problemas de la Historia y desarrollando estudios de carácter formativo que lo instruyan en lo teórico y lo capaciten en lo práctico; sin embargo, la realidad laboral evidencia que una parte importante de historiadores ejercen la práctica docente en educación básica y educación media superior con conocimientos mínimos de enseñanza, enfrentando dificultades para dominar la labor didáctica.

En México pocos planes de estudio conciben la idea de proponer un área de Docencia como línea formativa del futuro historiador, por lo que la aparición de una a tres asignaturas son importantes avances, aunque no corrigen el problema cuando el historiador se desempeña en la enseñanza; al darse la valoración tanto de la sociedad como de los empleadores se encuentran fuertes críticas que “aluden a la escasa formación que tienen los egresados, presentándose serios problemas en la búsqueda de una colocación profesional docente” (Valdeón, 2004, p. 61).

En sus estudios, Carretero (2010, p. 59) establece que los comentarios que se gestan sobre la labor del historiador-enseñante son poco alentadores, porque ade-

más de cuestionar su formación histórica en cuanto al manejo de teorías, métodos y técnicas, también entra en discusión su actuación profesional frente al grupo escolar, cancelando el pensamiento histórico en los estudiantes, el cual debe internalizarse y entrenarse en una lógica de viajero (significa poder navegar entre lo particular y lo universal, entre lo familiar y lo ajeno, entre lo tradicional y lo nuevo, y entre la herencia y el proyecto).

A esto hay que agregar que cuando el egresado de la carrera en Historia descubre que el campo de la investigación es escaso y el escenario inmediato es la docencia, su realidad lo lleva a aceptar el argumento: “como no encontré trabajo de investigador, pues ¡aunque sea me voy de maestro!” Este “aunque sea”, pensado en la divulgación de la Historia desde la enseñanza, propicia serios problemas; además, como el historiador en su etapa de formación sólo adquirió saberes básicos de docencia contará con pocos elementos para realizar un papel aceptable, dificultando su tarea para captar el interés de sus alumnos por aprender de la Historia y ayudarles a encontrar el sentido de causalidad del saber histórico en su vida cotidiana, que de acuerdo con Voss (2004, p. 273) se representa en una gran cantidad de acciones y acontecimientos a lo largo del tiempo, que pueden desempeñar un papel en la generación de los acontecimientos históricos.

Sumado a lo anterior, hay que considerar la tendencia en las políticas educativas por ir eliminando las asignaturas de Historia en los niveles de secundaria y bachillerato. Paradójicamente, en las universidades mexicanas donde se oferta la Licenciatura en Historia poco se hace por dignificar la tarea de la divulgación de la disciplina desde la enseñanza. Resulta peligroso que no surja un frente académico que contrarreste el proyecto de eliminar la Historia, porque edificar el futuro sin contar con ella nos condenará a repetir errores, a resignarnos a vivir en la ignorancia y a construir castillos en el aire (Gómez, 2010).

Habilidades docentes en el historiador enseñante

A partir del presente apartado se expone el marco referencial de la propuesta formativa de enseñanza en el estudiante de la Licenciatura en Historia. Para definir la habilidad docente se parte de su construcción etimológica; el concepto deriva del adjetivo hábil, el cual proviene de la voz latina *habilis*, que significa destreza para hacer algo —especialmente manual—, partiendo de la facilitación de determinados recursos, así como del adjetivo docencia, el cual tiene su origen en la voz latina *docens*, que significa “enseña o que es relativo a la enseñanza”.

En Historia se establecen como referentes que promueven el desarrollo de habilidades docentes: los conocimientos didácticos, disciplinarios, contextuales y estratégicos que permiten valorar el accionar del historiador-enseñante, al promover en sus educandos el aprendizaje histórico a partir de elaborar ideas crítico-reflexivas, interpretación de saberes, análisis de situaciones y construcción del conocimiento (Gómez, 2011).

Debe retomarse la visión original de formar, no sólo de informar al historiador-enseñante, como una estrategia que permita difundir las oportunidades que otorga el proceso de preparación pedagógica que en mucho beneficiará el aprendizaje en los estudiantes de secundaria y bachillerato, en quienes se hace necesaria la promoción de una conciencia histórica. Se trata de seguir los pasos de la práctica docente no como un camino a recorrer, sino para registrar el hacer de una experiencia que está en curso (Cibotti, 2003).

Desde la misma Universidad, los diseñadores de planes de estudio de la Licenciatura en Historia deben tener claro el panorama imperante respecto a la congruencia entre los perfiles de egreso y las necesidades laborales, para que en la docencia en Historia se propongan mecanismos que corrijan las debilidades y fortalezcan los aciertos que están teniendo los egresados de la licenciatura cuando se incorporan como profesores. Se trata de que utilicen técnicas y ejercicios docentes para facilitar las transiciones cognitivas del aprendizaje histórico, a fin de que los alumnos se acostumbren a “fabricar modelos, a pintar retratos y a otros métodos creativos de abordar la historia, quienes no se llevarán grandes sorpresas cuando se les pida que redacten más extensamente sus respuestas” (Murphy, 2011, p. 11).

Fundamentación de la docencia en Historia en el siglo XXI

La escasa evolución de oferta educativa en educación superior agregada a la saturación del mercado de trabajo, donde las oportunidades laborales disminuyen, obligan a los egresados universitarios a incorporarse como docentes, muchas veces más por obligación que por convicción. Con esto, la enseñanza se aleja de sus verdaderos propósitos al generar en el historiador una escasa reflexión sobre la función de ser maestro, porque se piensa que ser profesor es fácil y que por ello cualquiera que cuente con un título profesional tiene las aptitudes para enseñar, aunque la realidad demuestre todo lo contrario.

El ejercicio de la enseñanza en general, de acuerdo con Shulman (2002, p. 29), y para el caso particular de la Historia, se concibe como una práctica de profesionalización y especialización de carácter permanente, donde sus aspectos definitorios obli-

gan a quienes participan en el acto educativo a contar con una segunda formación. La primera se adquiere en el recinto universitario; la segunda, cuando se accede a la enseñanza, donde es importante contar con una preparación pedagógica para asegurar la promoción de los saberes históricos en los educandos.

La docencia en el siglo XXI requiere del profesor en Historia la adopción de principios de identidad, así como compromiso total con la práctica (Pratt, 1997, p. 26). Si el historiador-enseñante alcanza los niveles de profesionalización y pasa de su primer nivel formativo de licenciatura para asumir los fundamentos de su ejercicio profesional en la docencia, entonces contará con más herramientas para ejercer su rol al interior del aula, tomando la enseñanza con seriedad (Shulman, 2004, p. 14).

El docente comprende que los requerimientos de la educación quedan representados en la enseñanza y en asegurar el aprendizaje de los alumnos, porque un buen maestro es el que está pendiente de los saberes que el estudiante saca de su interior y cómo los relaciona con el medio exterior; esto es, trata de “integrar la teoría y la práctica dentro de un mismo proceso [...] en una situación de diálogo e intercambio, capaz de fructificar en una nueva cultura educativa que se convierta en interesante” (Jackson, 2010, p. 23).

Las habilidades docentes se definen como el proceso en el que se alcanzan los niveles de dominio disciplinario, pedagógico, contextual y estratégico (véase Figura 1) que requiere la Historia desde la enseñanza, considerando las dimensiones del aprendizaje por descubrimiento, efectivo y significativo, a fin de proponer estrategias que permitan mejorar el rol del historiador-enseñante en el trabajo de aula.

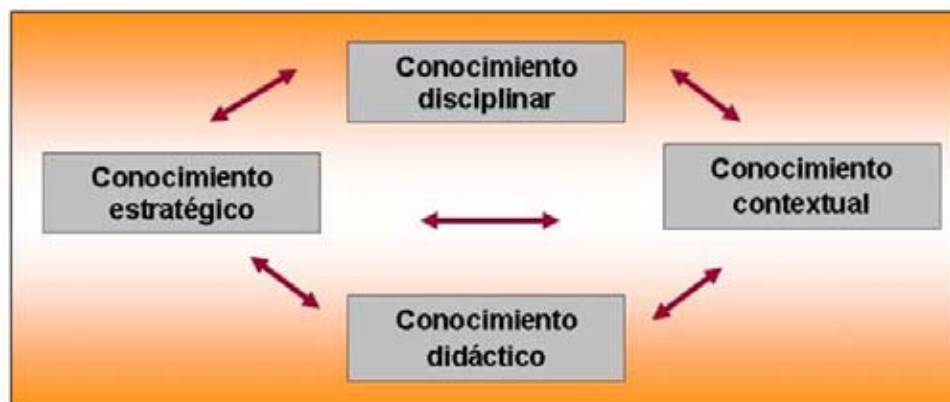


Figura 1. Patrón de conocimientos para el ejercicio profesional en la docencia

El docente en Historia asume que además de ser facilitador del aprendizaje, es mediador en el encuentro de sus alumnos con el conocimiento, orientando y guiando la actividad constructiva de los saberes; proporcionando una ayuda ajustada a su nivel de dominio con el pensamiento histórico. La profesionalización docente en Historia es el reto a enfrentar en los escenarios actuales con una mirada integral desde su práctica, donde se planea el acto que responde a las necesidades que manifiestan los estudiantes (Gandolfo, 2004, p. 150).

Los conocimientos didácticos representados en la planeación y diseño del trabajo docente

Desde 1972, con la Reforma Educativa promovida en el gobierno de Luis Echeverría Álvarez, la educación básica se centró en el aprendizaje de las disciplinas y la enseñanza de contenidos por áreas, dejando de lado la instrucción de procesos de abstracción y razonamiento representada en campos formativos para comprender los contenidos de las asignaturas a enseñar. Desde el constructivismo se entiende que el estudiante aprende de la interacción con el objeto de conocimiento, de la discusión entre sus compañeros y el maestro, en lugar de recibir información dosificada sobre el conocimiento constituido como lo ha supuesto la enseñanza tradicional.

El constructivismo sociocultural diseña escenarios que permiten al estudiante establecer un diálogo con el conocimiento e identifica que el razonamiento es un espacio de saber, susceptible de ser experimentado y cuestionado. En todo caso, las representaciones convencionales deben su importancia a la eficacia en los procedimientos de resolución que el estudiante espontáneamente elabora si se le permite hacerlo.

Como teoría, el constructivismo es el fundamento de aprendizaje en secundaria y bachillerato que, correlacionado con el marco curricular de las competencias para la vida, son los saberes que justifican las habilidades docentes a desarrollar en estudiantes de la Licenciatura en Historia. Saberes que se sustentan en los planteamientos de Bruner, Vigotsky y Ausubel, donde el estudiante se visualiza como el centro del proceso porque construye conocimientos, desarrolla habilidades y asume actitudes. Con el constructivismo el estudiante aborda recursos prácticos que utiliza con base en criterios que generan versiones con sentido, cuando resuelve problemas sobre su relación con los objetos, fenómenos, pasajes, hechos y acontecimientos que lo involucran en su existir cotidiano.

El aprendizaje por descubrimiento es la primera concepción constructivista que sustenta didácticamente las habilidades docentes en los estudiantes de la Licenciatura en Historia, porque se parte del razonamiento inductivo, estableciendo en el alum-

no de secundaria y bachillerato una participación activa (Garza, 2005). La concepción de Bruner (2005) es el eje para desarrollar habilidades docentes, como el “estudio de la vida mental situada, el estudio del proceso mental en vivo” (p. 54), porque los estudiantes-practicantes organizan estructuras instruccionales que permiten a los alumnos descubrir el conocimiento, establecer generalizaciones-relaciones, formular hipótesis y trabajar un nivel conceptual holista en sus etapas: cognitiva, procedimental y afectiva.

Se aborda también la concepción de Vigotsky, para quien el proceso de aprendizaje se da por reestructuración, al que se le denomina “aprendizaje efectivo”, en el cual se percibe que el sujeto de aprendizaje además de recibir la información, la organiza de acuerdo con sus intereses para transformarla, imprimiéndole un significado que genera cambios en la realidad (Garza, 2005, p. 52). Los elementos mediadores son básicos para que se logre el aprendizaje, porque el estudiante cambia sus estados cognitivos a través de los estímulos recibidos del medio y, a la vez, revierte los cambios hacia el exterior, su razonamiento es deductivo porque comprende el conocimiento como un sistema y los conceptos como parte de él.

El “aprendizaje significativo” de Ausubel es implementado por los historiadores-enseñantes como un proceso de recepción de información, su razonamiento es deductivo en la medida que genera en los alumnos un ambiente contextualizado, evitando el aprendizaje por memorización (Moreira, 2000, p. 11). El papel del docente que imparte Historia es el de organizador al presentar a los estudiantes los contenidos semánticos y procedimentales, así como un gran número de ejemplos, relacionando lo cotidiano con el discurso histórico para que los estudiantes apliquen el conocimiento en la solución de problemas o los reconozcan a través de los ejemplos.

Los conocimientos disciplinarios de la Historia como objeto de enseñanza

El saber histórico representa la materia de enseñanza, pieza medular del dominio disciplinar. Los conocimientos disciplinarios permiten manejar métodos, dimensionar debates, mostrar aplicaciones específicas, así como los aspectos metodológicos y técnicos que están presentes en la Historia. Los conocimientos disciplinarios quedan representados en el dominio del historiador para vincular la teoría de la Historia y las corrientes historiográficas con los temas de contenido histórico que se pretenden enseñar.

El conocimiento disciplinario le permite al historiador visualizar los avances de su área de saber en el escenario contemporáneo y, por tanto, exige una revisión constante. En su conjunto representan el corazón de los conocimientos que tienen que ser

dominados por el profesor de Historia, constituyendo el objeto de la enseñanza a fin de que se promueva entre los estudiantes la conciencia histórica (Brom, 2007)

Sánchez (2002, pp. 44-46) propone que cuando se piense en la docencia, el historiador debe comprender la función que tiene el conocimiento disciplinario histórico; el fin es alcanzar los criterios de comprensión del presente, cuyos fundamentos son las bases que la Historia expresa al dejar testimonio en el pasado y así optar por un futuro más promisorio.

El historiador-enseñante, desde su saber disciplinar, debe promover en el estudiante el interés por adquirir conocimientos sobre las categorías históricas de tiempo y espacio; elaborar material didáctico que dé amenidad a la clase; cumplir con los contenidos programáticos de las asignaturas y propiciar en el aula el diálogo con sentido de análisis, crítica y reflexión.

Conocimientos del contexto como realidad circundante del proceso educativo

Los conocimientos del entorno para el desarrollo de habilidades docentes representan un ejercicio sistemático que debe concebirse con responsabilidad, porque son altamente especializados. Al historiador-enseñante le permiten delimitar los elementos que debe conocer y saber manejar en su ejercicio de la enseñanza.

La intención es que en el aula el historiador identifique su entorno como realidad circundante del proceso educativo, comprendiendo los mecanismos de participación y recursos que le permiten dimensionar el proyecto de educación donde se desempeña, ubicando, además de los conocimientos de su disciplina, los que se adquieren en la enseñanza a través de los conocimientos pedagógicos, los conocimientos de contexto; porque se requiere que el historiador considere otros aspectos que influyen en el aprendizaje de los estudiantes, como la historia de la institución, la misión, la estructura educativa, la normatividad, los planes y programas de estudio, entre otros.

Los conocimientos estratégicos como síntesis pedagógica

Representan la dimensión final del esquema de la buena docencia, porque expresan el aspecto de integración de los conocimientos disciplinarios, didácticos y contextuales, los cuales permiten al historiador asumir el rol de experto en la enseñanza. El conocimiento estratégico es un nivel de dominio que promueve oportunamente la divulgación de la Historia desde la docencia.

Los conocimientos estratégicos deben propiciar en el historiador la identificación de aspectos que están inmersos en la enseñanza de la Historia, como la in-

tegración de las bases que dirigen su intervención en la docencia; así como valorar la dinámica formativa que presentan sus alumnos. Al incorporar estos aspectos el historiador-enseñante se desempeña con más eficiencia en el aula, esperando que los estudiantes transformen su impresión, algunas veces negativa, sobre la disciplina, motivados a aprender para explicar parte de la realidad presente, lo trascendente es que alcancen la conciencia histórica para despejar las dudas que en la actualidad les inquietan. El hecho de que la historia puede conducir al estudiante a reflexionar sobre los valores y las actitudes adoptadas por la sociedad, hace que su estudio sea vulnerable, no obstante se debe trabajar para lograr la anhelada conciencia social (Pluckrose, 2002, p. 16-17).

Metodología

Sujetos

Profesores titulares de Historia de México en bachillerato con sus respectivos alumnos y practicantes de la Licenciatura en Historia. La elección de los sujetos deriva del contexto de la asignatura Práctica Docente que se oferta en el COHIS, donde los estudiantes en el rol de practicantes realizan una estancia de cinco semanas con duración de 20 horas en un bachillerato oficial o particular. El periodo de estudio va de otoño 2007 a primavera 2010, identificándose 70 estudiantes practicantes, quienes al cursar la asignatura se encontraban en el noveno o décimo cuatrimestre de la carrera.

En total fueron 29 los profesores titulares, integrantes de las Academias de Historia en Preparatorias BUAP, Bachillerato General y Colegio de Bachilleres, quienes valoraron el desempeño de los estudiantes de licenciatura. Todos los alumnos de bachillerato (2,450) que tomaron clases con los profesores titulares de Historia participaron en la evaluación de los practicantes de la Licenciatura.

Instrumentos

Se aplicaron tres cuestionarios, constituidos por preguntas desde donde se identificaron las expectativas y la visión de los docentes titulares de las asignaturas de Historia, estudiantes-practicantes de la licenciatura, así como de los alumnos de bachillerato.

La investigación se estructuró en cuatro variables (Hernández, 2006, p. 123) de estudio: 1. *Habilidades didácticas*, donde se analizó el ejercicio de planeación de los estudiantes en sus prácticas; 2. *Habilidades disciplinarias*, que representan la parte

medular del objeto de enseñanza como es la Historia; 3. *Habilidades de contexto*, que expresan la realidad circundante del trabajo en el aula, y 4. *Habilidades estratégicas*, que evidencian la formación docente del estudiante de la carrera.

Procedimientos

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo en los bachilleratos entre noviembre de 2007 y mayo de 2009, encuestando a alumnos, profesores y practicantes de la Licenciatura en Historia. Durante los meses de enero a agosto de 2009 se revisó el archivo administrativo del COHIS, básicamente los expedientes que mostraron el comportamiento académico de los estudiantes respecto al plan de estudios, a fin de familiarizarse con la problemática, así como para obtener información que reforzara el trabajo de investigación.

Aplicados los cuestionarios se codificó la información, creándose una base de datos desde donde se analizaron y valoraron las opiniones de cada uno de los actores educativos participantes.

Se manejó como medición la escala Likert; para la interpretación se delimitaron rangos por media porcentual de acuerdo con las respuestas que generaron los sujetos participantes, considerando los siguientes criterios: muy aceptable (4.5-5.0); aceptable (3.5-4.4); ni aceptable, ni poco aceptable (2.5-3.4); poco aceptable (1.5-2.4); muy poco aceptable (1.0-1.4).

Resultados

A fin de comprender las posturas mostradas por los profesores titulares, practicantes y alumnos de bachillerato, se retomaron las cuatro variables de estudio, precisando fortalezas y debilidades que presenta el estudiante de la carrera en Historia cuando se incorpora en la enseñanza.

En la tarea por jerarquizar las habilidades de los practicantes, la dimensión disciplinar se identifica como la más sólida; se comprueba que quienes visualizaron (profesores titulares y alumnos) el accionar de los practicantes del COHIS en el aula no cuestionaron su saber y dominio histórico; percibieron una formación teórica-metodológica que a los practicantes los faculta para hablar de Historia (véase Tabla 1).

Tabla 1. Integración de resultados de habilidades docentes en los practicantes

Habilidades	CATEGORÍA	Docentes	Practicantes	Media porcentual	Escala opinión
Didácticas	Manejo de objetivos de aprendizaje	4.0	3.9	3.9	Aceptable
	Plan de trabajo	4.1	3.8	3.9	Aceptable
	Estrategias para promover el aprendizaje	3.9	3.7	3.8	Aceptable
	Evaluación del Aprendizaje	3.9	3.5	3.7	Aceptable
Disciplinarias	Desarrollo del tema histórico	4.0	3.8	3.9	Aceptable
De contexto o el entorno	Manejo del Grupo	4.0	3.7	3.8	Aceptable
	Lenguaje utilizado	4.0	3.6	3.8	Aceptable
	Auxiliares didácticos	3.8	3.4	3.6	Aceptable
	Evaluación Personal	4.2	4.0	4.1	Aceptable
Estratégicas	Destrezas técnicas para la docencia	3.8	3.7	3.7	Aceptable

Continuando con la jerarquización de habilidades, las dimensiones didáctica y de contexto se sitúan en segundo lugar (3.8), quedan en un nivel intermedio, porque para la mayoría de los practicantes fue la primera vez que estuvieron como docentes frente a grupo y, a pesar de que cuentan con los saberes teórico-metodológicos proporcionados por las asignaturas del área de docencia (desde donde elaboran los instrumentos de planeación didáctica y el diseño de su carta descriptiva), la realidad termina por imponerse, debiendo demostrar sus aptitudes para resolver y tomar decisiones desde la misma práctica (véase Figura 2).

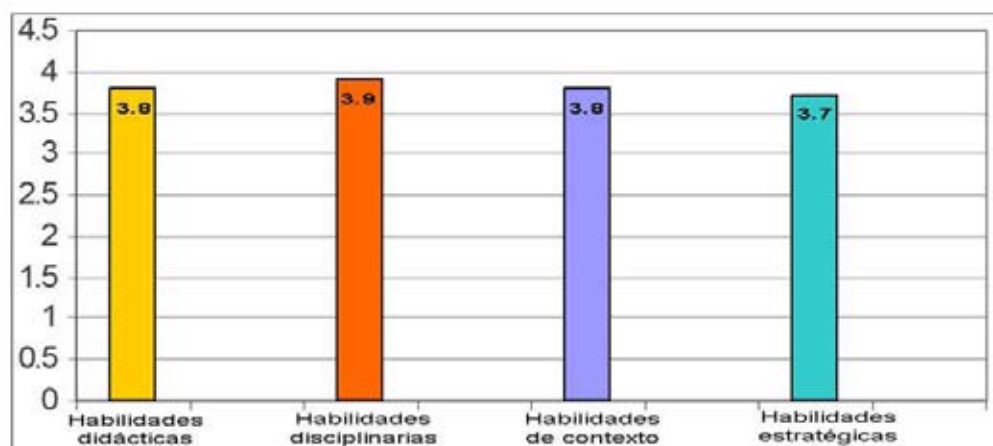


Figura 2. Evaluación general de habilidades docentes en los practicantes del Colegio

La habilidad docente menos desarrollada es la dimensión estratégica (3.7), porque se tiene que reflejar la experiencia y seguridad del practicante para vincular los conocimientos de la Historia con los didácticos.

De las funciones que ejercieron los practicantes como profesores (Figura 3), los alumnos de bachillerato valoraron su esfuerzo, porque llevaron un plan de trabajo que a ellos les ayudó a aprender más fácilmente (3.5). El recurso de la comunicación desde la técnica expositiva facilitó la recreación de los hechos históricos, por lo que a juicio de los alumnos promovió el interés por aprender de la Historia (3.6). Les resultó agradable que los practicantes mostraran disposición para responder dudas en la clase, así como que recomendaran otro tipo de fuentes o materiales que les permitieran profundizar en el tema (3.6).

Los alumnos de bachillerato identificaron como debilidades en los practicantes que el desarrollo de las clases no siempre llegó a ser significativo, ya que en algunos momentos las sesiones fueron rutinarias, dificultándose la organización de presentaciones y tareas (3.3). En la dimensión estratégica los alumnos consideraron que la dirección, orientación, control y supervisión de las actividades realizadas (3.4) fueron regulares. Probablemente la falta de experiencia y tiempo de clase no permitió a los practicantes coordinar en toda su amplitud esta función.

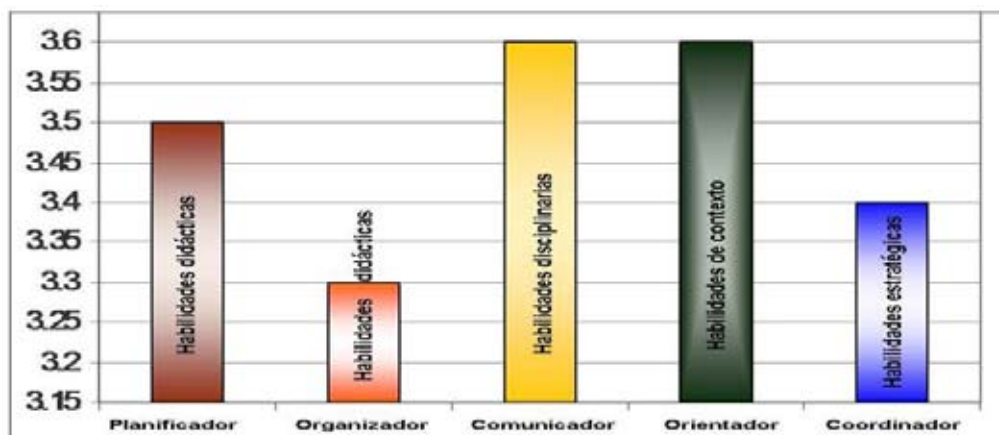


Figura 3. Ubicación de las funciones docentes de los practicantes desde la opinión de los alumnos en bachillerato

Los resultados que aporta a la investigación el grupo de alumnos de bachillerato sobre la valoración del desempeño mostrado por los practicantes queda en la escala de opinión “aceptable”; sin embargo, al correlacionar la media porcentual que es de 3.5, llama la atención que se está a una décima de quedar en la escala del “ni aceptable, ni poco aceptable”.

Como opiniones del desempeño regular de los practicantes, los alumnos de bachillerato identificaron limitaciones en la habilidad didáctica de organización y estrategia de coordinación de grupo. Los alumnos reconocieron la solidez del manejo de conocimiento histórico del practicante, pero evidenciaron que les costaba en las clases concretar su tema, producto del nerviosismo, inseguridad, timidez o indecisión para hacer valer su rol de maestro cuando se paraba frente a ellos.

Al hacer el comparativo sobre cómo se valoró la experiencia de la práctica docente por los sujetos participantes en la investigación (Tabla 2), todos coinciden en ubicar el ejercicio como aceptable (65%), una parte minoritaria visualiza el proyecto como muy aceptable (14%) y otra parte minoritaria lo define como ni aceptable, ni poco aceptable (18.7%).

Tabla 2. Comparación de opiniones de la práctica docente en los bachilleratos

Rangos porcentuales	Profesores de bachillerato %	Practicantes de Historia %	Alumnos de bachillerato %	Suma %	Promedio %	Tendencias de opinión
4.5-5.0 Muy aceptable	30	6	6	42	14.0	1 de 10
3.5-4.4 Aceptable	67	81	47	195	65.0	7 de 10
2.5-3.4 Ni aceptable, ni poco aceptable	3	10	43	56	18.7	2 de 10
1.5-2.4 Poco aceptable	0	3	3	6	2.0	----
1.0-1.4 Muy poco aceptable	0	0	1	1	0.3	----
Total	100	100	100	300	100%	----

Los profesores de bachillerato afirman que el ejercicio es bueno (67%), porque le permite al futuro historiador conocer el escenario de la enseñanza sin todavía terminar su carrera, evitando en el inicio los tropiezos o la ansiedad por dar clases ante la falta de experiencia para afrontar los desafíos de la enseñanza.

Los practicantes califican el ejercicio como aceptable (81%), porque les da la posibilidad de valorar la formación que han llevado en el Colegio, cuidando sus fortalezas pero estando atentos a sus debilidades, para lo cual todavía pueden contar con la asesoría de sus profesores de la carrera. La práctica docente les ayuda a madurar pero también les permite preguntar ¿qué habría pasado si no existiera la estancia en el bachillerato y que, en automático, al terminar la licenciatura empezaran a trabajar como profesores? Los errores detectados en la práctica se pueden corregir porque al regresar al Colegio tienen la oportunidad de comentar lo que se debe hacer ante las situaciones complejas que plantea la docencia.

Los alumnos del bachillerato también ubican como aceptable (47%) la actividad docente de los practicantes. Es importante mencionar que los bachilleres mostraron disposición para animar y tranquilizar al practicante cuando se percataban que se presentaba con poca seguridad y mucho nerviosismo. Hay que puntualizar que el otro 43% de los alumnos de bachillerato valoraron la práctica como regular, debido a que manifestaron sentirse incómodos al ser invadidos por un actor ajeno al aula –el

practicante–, además del conflicto que les generó encontrarse en el salón con los estilos de enseñanza que presentaron tanto el profesor titular como el practicante.

Discusión

Las asignaturas Didáctica de la Historia, Metodología de la enseñanza de la Historia y Práctica docente que se ofertan en el COHIS no son suficientes para asegurar la formación de historiadores con conocimientos pedagógicos. Desde la práctica docente se identifica que en los estudiantes propicia una actitud de madurez, ampliando su horizonte sobre lo que implica el oficio de historiar, el cual por lo general sólo lo relacionaban con la tarea de investigar. El desarrollo de la práctica docente también permite reflexionar que desde la enseñanza el historiador incide en la formación de conciencias históricas y en la divulgación de la disciplina. De esta manera deben considerarse en la práctica dimensiones que delimitan la responsabilidad y compromiso de la enseñanza para la mejora de la educación (Campbell, 2005).

De la caracterización del desempeño docente que evidencian los practicantes del COHIS destacan las habilidades didácticas, disciplinarias, contextuales y estratégicas, las cuales, en función de los resultados que se presentaron en la investigación y para el caso particular de la licenciatura, permiten definir las siguientes condicionantes teóricas:

- a. *Habilidades didácticas*: Dominio que abarca los conocimientos que el practicante del COHIS utiliza para planear su clase y desarrollar actividades que facilitan el aprendizaje de los estudiantes, comprendiendo que debe enseñar con claridad a partir de su propia experiencia, contando con conocimientos de metodología de la enseñanza y dominando contenidos para comunicar sus conocimientos con fluidez.
- b. *Habilidades disciplinarias*: Dominio fundamental con el que deben contar los practicantes del COHIS, representado en los conocimientos propios de su disciplina, proyectándolos como profesionales actualizados que manejan conceptos históricos y condicionantes metodológicas con sentido analítico, resultado de una amplia cultura histórica que facilite la tarea de la enseñanza.
- c. *Habilidades de contexto*: Dominio de funciones que permiten valorar el trabajo del practicante del COHIS en el aula, así como la aplicación de conceptos teórico-metodológicos que aporta la Historia a la realidad imperante de los alumnos de bachillerato.

- d. *Habilidades estratégicas*: Dominio de destrezas donde se agrupan los conocimientos didácticos, disciplinarios y de contexto para asumir su rol de enseñante al relacionarse con los alumnos; dichas destrezas le permitirán en un corto plazo ser un historiador que divulgue su conocimiento con profesionalismo.

A partir de la valoración realizada sobre las habilidades docentes en los practicantes y de acuerdo con la opinión de los profesores de bachillerato y los estudiantes del COHIS, se identifican las habilidades en la escala de “aceptable”. La habilidad más fuerte correspondió a los conocimientos que les otorga su propia disciplina, al demostrarse que cubren satisfactoriamente la condicionante de que saben Historia. En un nivel intermedio quedaron las habilidades pedagógicas y contextuales.

La habilidad docente más débil detectada en los practicantes se sitúa en la dimensión estratégica, ya que para los estudiantes la experiencia de dar clases es nueva, la cual rebasó los discursos teóricos de las asignaturas del Área de Docencia al pasar al terreno de la realidad. Se concluye que la habilidad estratégica finalmente logrará desarrollarse y presentar enfoques de importantes alcances cuando, en un corto plazo, los practicantes concluyan su carrera y tengan la oportunidad de incorporarse a la vida laboral.

Una de las dinámicas a cuidar en un futuro es que desde la práctica docente se genere un modelo de integración de las habilidades docentes, donde las cuatro dimensiones queden verdaderamente vinculadas y se asegure un equilibrio para que los estudiantes, cuando lleguen a dar clases, cuenten con el mayor número de estrategias, las cuales les faciliten cumplir con su rol de historiadores-enseñantes. El propósito es erradicar, finalmente, la limitante de formar sólo investigadores, la cual impera desde la misma fundación de la licenciatura en 1965. Además de no estar atentos a las necesidades de la sociedad poblana y a las demandas de los empleadores, quienes solicitan buenos docentes en Historia, porque en la actualidad las “críticas más serias en el ámbito de la docencia se han centrado en la calidad del aprendizaje y de enseñanza por quienes la ejercen: los profesores” (López, 2001, p. 90).

Hay que asegurar la correspondencia entre el estudiante que se forma en el Colegio y las habilidades con las que salen para incorporarse al mercado laboral, encontrando la mayor deficiencia en el campo de la enseñanza, que es donde la mayor parte de los egresados se coloca. Si bien los historiadores nos justificamos argumentando que quienes enseñan Historia no son historiadores, la realidad es que cuando el historiador entra a dar clase también se queda en los rangos de deficiencia, ya que se sabe mucha Historia, pero se carece de los conocimientos pedagógicos para asegurar el aprendizaje de sus educandos.

Recomendaciones

En función de los resultados presentados en la investigación y para fortalecer la práctica docente en los estudiantes del COHIS, se recomienda estar preparados para los cambios que se avecinan en la enseñanza de la Historia. Destaca el cambio generacional que poco a poco empieza a ubicar al historiador en su justa dimensión, generándose con esto el escenario de la oportunidad en el que los empleadores están tomando conciencia sobre que el profesional de la Historia tiene que ser quien imparta las asignaturas de Historia de México e Historia Universal.

Para el caso de la presente investigación queda demostrado cómo el grupo de historiadores que se ubicó en el rango de 5 a 15 años de experiencia se impone contundentemente, ocupando finalmente los espacios docentes; mientras que los profesores con perfiles de derecho, economía y administración que cuentan con muchos años de experiencia en la enseñanza resulta que están en proceso de jubilación.

El COHIS debe seguir trabajando en fortalecer el Área de Docencia, a fin de que continúen formándose los cuadros de docentes que en un corto plazo serán quienes protagonicen el relevo generacional.

Para asegurar la integración de las habilidades docentes en los practicantes del COHIS y a fin de que accedan al mercado laboral de la enseñanza con mayores oportunidades, se recomienda en las *habilidades didácticas*: estructurar los contenidos de manera que el tema tenga continuidad; hacer más práctica la planeación; variar las estrategias para captar la atención del grupo; manejar técnicas grupales que promuevan el trabajo individual y en equipo; utilizar recursos didácticos y material audiovisual para que cada clase cambie y despierte el interés de los alumnos; preparar exposiciones gráficas apoyándose de mapas, línea del tiempo e imágenes.

Para las *habilidades disciplinarias* se recomienda destacar los aspectos claves de los temas históricos; dominio metodológico de la Historia; exposición clara de los conceptos históricos; convencer a los alumnos de que la Historia es interesante y útil; ser menos teóricos y más prácticos; formular preguntas analíticas para desarrollar el tema histórico; trabajar preguntas que se formulen a los estudiantes desde el sentido crítico y reflexivo; ubicar a los estudiantes en el tiempo y el espacio.

En el caso de las *habilidades de contexto* se sugiere mantener el control e interés del grupo; estructurar el contenido temático de acuerdo con el tiempo que se dispone; presentar a la Historia con ejemplos de la vida cotidiana para captar la atención del alumno; utilizar un vocabulario enriquecido y cuidar el volumen de voz; mejorar la interrelación con los estudiantes; trabajar más en equipo para que los alumnos compartan su aprendizaje; ilustrar con ejemplos para una mejor comprensión de los temas históricos.

Finalmente, para las *habilidades estratégicas* se propone tener certeza sobre las actividades que deben desarrollar los estudiantes en el aula; conducir a la síntesis para favorecer el aprendizaje de la Historia; contar con seguridad y confianza en sí mismo para lograr el dominio de la explicación de contenidos; mejorar las actividades formativas; sistematizar los ejercicios para tener la seguridad de que todos los alumnos aprenden; pedir a los alumnos que piensen en posibles aplicaciones de lo visto en clase; desarrollar ejercicios con los alumnos donde construyan el conocimiento.

La divulgación de la Historia a través de la docencia debe dimensionarse como un eje innovador y en permanente actividad, donde el historiador-enseñante tenga la seguridad de que sabe enseñar, pero lo más importante, que cuente con la evidencia de que sus alumnos realmente están aprendiendo. El historiador que se dedique al trabajo de divulgar la Historia a través de la enseñanza, debe tener claro que no es suficiente con saber la disciplina, porque para garantizar que sus alumnos aprendan debe apoyarse en los conocimientos pedagógicos.

De la misma manera, el historiador-enseñante requiere de una formación e información histórica para manejar los contenidos históricos; dominar las diferentes teorías; tener conocimientos amplios de filosofía de la Historia y, sobre todo, métodos, técnicas y corrientes historiográficas. La enseñanza exige que se reflexione sobre qué Historia enseñar, qué contenidos incluir y, lo más fundamental, cómo enseñar a pensar históricamente a los estudiantes.

Reflexiones finales

El historiador del siglo XXI necesita incorporarse a la dimensión ecléctica crítica, primero formativa y después profesional; pero no se trata sólo de juntar o pegar, aunque no faltará algún despistado que afirme que un historiador ecléctico puede ser simplemente nada, nada si se sale totalmente de la línea de la investigación, o bien, todólogo porque tiene de todo un poco.

No se trata de quedarse en esta apreciación, lo importante es asumir una visión ecléctica crítica que al historiador le permita decidir qué quiere y hacia dónde va, que sea capaz de establecer su rumbo profesional convenientemente, abandonando los paradigmas de que el buen historiador es quien investiga, el malo es quien da clases y el pésimo es quien trabaja en los archivos.

El historiador ecléctico crítico hace valer sus oportunidades y es capaz de desempeñarse con seguridad en los escenarios que la Historia en el siglo XXI plantea, así como frente a los nuevos retos para la generación del conocimiento y la búsqueda de su fortalecimiento a través del reconocimiento social.

Revalorando la presente propuesta de enseñanza que considera cuatro tipos de conocimiento docente: didáctico, disciplinario, contextual y estratégico, se deduce que un buen profesor en Historia es quien logra integrar a todos éstos. Dichos conocimientos permiten definir, entonces, la buena docencia en la Historia como el desarrollo de habilidades basado en procesos, donde se alcanzan los niveles de dominio didáctico, disciplinario, contextual y estratégico, así como considerando las dimensiones del aprendizaje por descubrimiento, efectivo y significativo, que promuevan los aspectos críticos que corrijan, modifiquen, mejoren o perfilen la práctica docente.

Lista de referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2005). *Catálogo de carreras de licenciatura en universidades e institutos tecnológicos. Zona metropolitana de la ciudad de México*. México: Autor.
- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2007). Informe de acreditación AC-CECISO de la Licenciatura en Historia, Facultad de Filosofía y Letras. Puebla: Fomento editorial BUAP.
- Brent, D., & Dennis J. (november, 2000). Curriculum forms: on the assumed shapes of knowing. *Journal of curriculum studies*, 32(6), 821-845.
- Brom, J. (2007). *Para comprender la Historia*. México: Grijalbo.
- Bruner, J. S. (2005). Cultural Psychology and its Functions. *Constructivism in the Human Sciences*, 10, 53-63.
- Campbell, E. (june, 2000). Professional Ethics in Teaching: Towards the development of a code of practice. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 203-221.
- Carretero, M. (2010). *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Buenos Aires: Paidós.
- Cibboti, E. (2003). *Una introducción a la enseñanza de la Historia Latinoamericana*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gandolfo, A. (2004). Identifying Lurking Alligators: An Essay on the Ethical Dimensions of Faculty Development. *Innovative Higher Education*, 22(2), 135-150.
- Garza, R. (2005). *Aprender como Aprender*. México: Trillas.
- Gómez, E. (2010). Revalorando la necesidad de desarrollar habilidades docentes en el historiador. En J. Fernández (Coord.), *Reflexiones sobre educación superior. Análisis, docencia e investigación* (pp. 111-131). Puebla: Fomento editorial BUAP.
- Gómez, E. (2011). Cultura de profesiones y práctica docente. Renovando y transfor-

- mando la enseñanza de la Historia en el bachillerato. En J. Fernández (Coord.), *La Educación superior. Proceso en permanente construcción* (pp. 113-132). Puebla: Fomento editorial BUAP.
- Hernández, R. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Jackson, P. W. (2010). *La vida en las aulas* (7ª ed.). Madrid: Morata-Paideia.
- López, M. (2001). *Historia y Ciencias Sociales. Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Pax.
- Moreira, M. (2000). *Aprendizaje Significativo. Teoría y Práctica*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Murphy, J. (2011). *Más de 100 ideas para enseñar Historia*. Barcelona: Graó.
- Pluckrose, H. (2002). *Enseñanza y Aprendizaje de la Historia*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia-Morata.
- Sánchez, A. (2002). *Reencuentro con la Historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*. México: Paideia-UNAM.
- Shulman, L. (2002). From Minsk to pinsk: why a scholarship of teaching and learning?. *The Journal of Scholarship of teaching and learning (JoSOTL)*, 1(1), 48-53.
- Shulman, L. (2004). Taking learning seriously. *Change*, 31(4), 11-17.
- Valdeón, J. (octubre, 2004). La Licenciatura de Historia en las universidades del futuro. *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 10(42), 68-75.
- Voss, J. F. (2011). La causalidad histórica: acerca de la comprensión intuitiva de los conceptos de suficiencia y necesidad. En M. Carretero & J. F. Voss (Comps.), *Aprender y pensar la Historia* (pp. 273-293). Buenos Aires: Amorroutu Editores.