

# AUSENCIA Y OLVIDO, LA HISTORIA EN LA ESCUELA SECUNDARIA EN EL CONTEXTO DE REFORMAS EDUCATIVAS

---

## **ABSENCE AND OBLIVION,**

*HISTORY IN SECONDARY EDUCATION IN THE CONTEXT  
OF EDUCATIONAL REFORMS*

### **Rosalía Pérez Valencia**

 [orcid.org/0000-0002-0408-8308](https://orcid.org/0000-0002-0408-8308)  
El Colegio Mexiquense, A.C.  
México  
[rperez@cmq.edu.mx](mailto:rperez@cmq.edu.mx)

### **Carlos Escalante Fernández**

 [orcid.org/0000-0003-2918-2250](https://orcid.org/0000-0003-2918-2250)  
El Colegio Mexiquense, A.C.  
México  
[cescalante@cmq.edu.mx](mailto:cescalante@cmq.edu.mx)

### **María Guadalupe Mendoza**

 [orcid.org/0000-0003-4895-1641](https://orcid.org/0000-0003-4895-1641)  
El Colegio Mexiquense, A.C.  
México  
[mendozaupntoluca@gmail.com](mailto:mendozaupntoluca@gmail.com)

#### **Abstract**

*This article reveals the absence of History as a subject at the secondary level in the context of educational reforms, a period in which this discipline faced a drastic reduction. We have elaborated a curricular analysis from the perspective of the didactics of History of the plans and programs of Universal and Mexican History, focusing on the purposes and school contents. We compare networks elaborated from themes and periodization, which allow us to visualize a) the education of new individuals that respond to the needs of this global world b) the practical purpose through the historical method.*

**Keywords:** *Syllabus, Purposes, Contents, History.*

#### **Resumen**

Este artículo devela la ausencia de Historia en el nivel secundaria en contexto de reformas educativas, periodo en el que esta disciplina enfrentó una drástica reducción. Hemos elaborado un análisis curricular desde la perspectiva de la didáctica de la Historia de los planes y programas de Historia Universal y de México, centrándonos en las finalidades y los contenidos escolares. Hacemos también una comparación de redes elaboradas a partir de temas y periodización, las cuales permiten visualizar a) la formación de nuevos individuos que responda a las necesidades de este mundo global b) la finalidad práctica a través del método histórico.

**Palabras clave:** *currículum, finalidades, contenidos, historia.*

## Introducción

La escuela secundaria en México surgió en 1925 como parte de la educación media (preparatoria); sin embargo, en 1993 el Programa de Modernización Educativa la integró, junto con la primaria, en un ciclo de educación básica obligatoria de nueve grados, en el que la secundaria era el último tramo. Con esta medida se pretendía dar sentido a la enseñanza secundaria, pues no se sabía si servía de vínculo con la educación primaria o con la educación media (Sandoval, 2001: 84).

De acuerdo con Etelvina Sandoval (2001), la adaptación de la escuela secundaria al nivel básico tuvo diversos traspiés. Primero, la política educativa se enfrentó a una cultura escolar muy distinta de la educación primaria desde la práctica y las concepciones educativas; una segunda dificultad fue la especialización docente, lo que impidió la constitución de una comunidad educativa escolar. El camino de adaptación y cambios para secundaria ha sido largo y con muchos inconvenientes.

En la última década del siglo pasado y en las dos primeras del XXI la educación secundaria se ha visto inmersa en una serie de reformas mediante las cuales se pretendía modificar el currículum e implementar un modelo educativo por competencias. Estos cambios fueron paulatinos. En 1993 se propuso un nuevo modelo educativo que pretendía fortalecer los conocimientos y habilidades, además de que se intentaba desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes. El modelo buscaba la formación de personas pensantes, responsables y útiles a la sociedad; de igual manera, la secundaria tendría que fortalecer la identidad de los valores nacionales y de los elementos culturales, científicos y tecnológicos, por lo que los planes y programas se transformaron y se puso mayor atención al desarrollo de conocimientos y habilidades básicas; sin embargo, en estos planes y programas las finalidades educativas eran ambiguas y sólo se mostraba un listado de contenidos temáticos.

Pasaron 14 años desde este primer intento de reforma para la escuela secundaria, pues en 2006 este nivel educativo nuevamente estuvo en *el ojo del huracán*. El incremento de la matrícula, el bajo aprovechamiento, el alza en la deserción eran problemas severos que no permi-

tían una calidad educativa, así que el currículum sufrió modificaciones y se estableció el modelo por competencias. En los planes y programas se integraron las competencias específicas para cada disciplina escolar, las finalidades educativas se dividieron en generales y por asignatura, y los contenidos escolares se complementaron con los aprendizajes esperados<sup>1</sup> y dejaron de ser un simple listado de temas sin ningún propósito. Para 2011 se mencionaba una nueva reforma, aunque sólo fueron ajustes a estos documentos.

A pesar de que desde 2013 se anunció una nueva reforma educativa, los cambios al currículum se implementaron hasta 2017 y durante ese año se dieron a conocer los nuevos planes y programas de estudio llamados “Aprendizajes clave para la educación integral”. Éstos se organizaron en tres componentes curriculares: *i*) campos de formación académica, *ii*) áreas de desarrollo personal y social; y *iii*) ámbitos de la autonomía curricular. En cuanto a las finalidades educativas, éstas partían de lo general a lo particular, es decir, por asignatura y los aprendizajes esperados. Igualmente, los contenidos escolares se organizaron en “ejes, temas y aprendizajes esperados”.

Dentro de este contexto de reformas al currículum analizamos la asignatura de Historia, una de las más polémicas dentro del mismo. En 2006 esta materia desapareció del primer grado de secundaria y se redujo a dos cursos: Historia Universal para segundo grado e Historia de México para tercer grado; por tanto, se eliminaron los contenidos escolares relativos a la Prehistoria, la Edad Antigua y la Edad Media. Con la reforma de 2017 nuevamente se integró en el currículum la materia de Historia para los tres grados de secundaria.

Autores como Joan Pagés y Santiesteban (2018), Sebastián Plá (2006) y Joaquim Prats (2017) sostienen que el principal problema en la enseñanza de Historia tiene que ver con “las finalidades de esta disciplina escolar, con los usos sociales que la ciudadanía ha otorgado a este *saber* escolar, asimismo, está relacionado con los contenidos escolares y los métodos en que se enseña y aprende la historia”. Por tanto, nuestro propósito en este texto es mostrar las intenciones de la enseñanza de la Historia en el con-

<sup>1</sup> Los objetivos particulares de cada tema, es decir, lo que se pretende desarrollar en el estudiante.

texto de las reformas, para lo cual analizamos el currículum a partir de la didáctica de la Historia y los planes y programas de Historia Universal e Historia de México, cuyos puntos centrales son las finalidades y los contenidos escolares.

La pregunta que guía nuestra investigación es: ¿qué Historia se quiere mostrar a través de los contenidos escolares de esta asignatura para secundaria durante el periodo de las reformas educativas? Para responder a ella emplearemos redes comparativas que permitirán visualizar la disminución de los contenidos y detectar cuáles cambian y cuáles permanecen.

### **Ausencia de Historia en el currículum de secundaria, 2006-2017**

Las investigaciones en torno a la enseñanza de Historia en secundaria parten del análisis de las reformas educativas emprendidas en las primeras décadas del siglo XXI a través de las cuales se pretendió modificar el currículum. En este contexto, la enseñanza de Historia perdió importancia al desaparecer de los contenidos programáticos de primer grado. Este fenómeno no fue exclusivo de nuestro país, sino que se presentó en países como España, Argentina, Chile, Colombia y Brasil.

Investigadores como Joan Pagés y Antoni Santiesteban (2018) y Joaquim Prats (2017) encabezaron la defensa de la Historia como disciplina escolar al considerarla pieza fundamental en la formación de ciudadanos, además de reconocer que su principal función es transmitir la narración del pasado para educar la conciencia colectiva de la ciudadanía, así como para reconocer e identificar las raíces sociales, políticas y culturales de las diferentes naciones priorizando una historia común, intentando evitar manipulaciones del conocimiento del pasado y excluyendo el fomento de posiciones xenófobas.

Un ejemplo claro de este problema es el que se registró durante la reforma educativa del 2006, cuando la asignatura de Historia desapareció en el primer año de secundaria. Rafael Quiroz (2006) señala que esta reducción fue para resolver la fragmentación curricular, lo que generó problemas de enseñanza y adaptación para los estudiantes. Este inconveniente se intentó resolver con la disminución de asignaturas y horas. Quiroz afirma que la selección de los

contenidos fue muy compleja, ya que eran abundantes y no desarrollaban competencias, lo que resultaba un obstáculo para que el estudiante se apropiara de éstas.

Sebastián Plá (2006) argumenta sobre la ausencia y controversia en torno a temas y personajes históricos y a la sustitución de la historia política por la económica al sostener que se mantiene la historia tradicional, lo cual permite forjar la identidad nacional, pero alcanza a vislumbrar una explicación evolutiva de una historia presentista para vincular a todos con la actualidad.

Tanto Plá (2006) como Quiroz (2006) señalan que los contenidos escolares eran abundantes, por lo cual algunos temas y personajes históricos no estaban incluidos en el currículum. Esta postura era sostenida por las autoridades educativas. Para Elisa Bonilla Rius, directora general de Materiales y Métodos Educativos —y una de las principales autoras de la reforma—, en un diseño curricular “siempre hay cosas que entran y cosas que salen”. Así, la idea era dejar atrás el “enciclopedismo” y concentrar el estudio en la historia reciente (Herrera Beltrán, 2004a), una historia que permitiera el desarrollo de competencias y la formación de individuos que comprendieran el mundo actual, la era de la globalización.

Uno de los temas ausentes era el periodo mesoamericano. La justificación de Lorenzo Gómez Morin<sup>2</sup> y Elisa Bonilla Rius<sup>3</sup> fue que se debía dar prioridad al estudio de la historia reciente y evitar el enciclopedismo.

Entonces, para evitar el saber de múltiples y diversas cosas, generalmente dando preeminencia a la información sobre la conceptualización, se eliminaron temas como el periodo mesoamericano; es decir, se borraba la memoria indígena para invisibilizar aún más a los indígenas, para no reconocerlos en la actualidad y para desaparecer las diferencias e indicar que todos somos iguales y nuestras raíces culturales inician con la llegada de los hispanos.

La ausencia del periodo mesoamericano ameritó que los sectores sociales pugnarán por revisar estos contenidos. Tal es el caso del ex secretario de Educación Pública, Olac Fuentes

2 Subsecretario de Educación Básica y Normal en 2004.

3 Directora General de Materiales y Métodos Educativos en 2004.

Molinar, quien aseguró que había errores en la modificación de los planes y programas de secundaria, en específico en los de Historia, y que el estudio de las civilizaciones mesoamericanas era fundamental, pues es una historia viva y por tanto debía formar parte del currículum (Herrera Beltrán, 2004b).

En esta investigación, nos apoyamos en Alicia de Alba (1998) a través de su concepto de currículum. Como se verá más adelante, el concepto permite revisar el currículum como un campo de batalla donde se impone y se negocia qué conocimiento se integra y cuál debe ser aprobado por los grupos hegemónicos.

De acuerdo con esta autora, existen distintos factores que determinan el contenido del currículum, es decir, serán parte de ideas, pensamientos y conocimientos provenientes de otros sectores sociales como grupos académicos —algunos de ellos inmersos en organizar e integrar este documento—, entre los cuales encontramos expertos en pedagogía, en las distintas disciplinas escolares y en didáctica, inscritos en diversas instituciones universitarias, que traen consigo sus propios elementos culturales, sus diversas perspectivas teóricas y conceptos sobre la historia, por lo que existirá una negociación entre lo hegemónico y una visión diferente de lo educativo a fin de establecer un equilibrio entre un punto de vista y otro.

Se reconoce entonces una lucha de poder en la cual los distintos sectores sociales deberán llegar a acuerdos, negociar, para determinar qué se puede integrar en el currículum y qué no, dependiendo del equilibrio de poder entre los grupos o sectores sociales.

## Metodología

El sustento metodológico de esta investigación descansa en dos premisas sobre el análisis curricular. La primera la proporciona Alicia de Alba (1998), quien permite acercarse al análisis de los planes y programas de Historia a través de su concepto de currículum:

[...] por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos in-

tereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de los diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación (Alba, 1998: 3-4).

La segunda premisa es una aportación de Julio Rodríguez (2017), quien define las bases teórico-prácticas de todo proyecto curricular que “se articula en torno a tres elementos o finalidades presentes escalonadamente en el paradigma global” (Rodríguez, 2017: 59), ejes del diseño curricular: la fundamentación epistemológica, el nivel formativo y el nivel informativo.

Las intenciones del modelo didáctico se pueden identificar en la enunciación de las finalidades, los propósitos de enseñanza y la organización de los contenidos específicos para la enseñanza de Historia en secundaria, los cuales constituyen el *corpus* de la presente investigación en la que se empleó la técnica de análisis de contenido de los programas de estudio de Historia Universal e Historia de México a partir de redes comparativas (2006, 2011 y 2017). Esta técnica permite la interpretación de los documentos de manera objetiva y sistemática. En el desarrollo del estudio se utilizaron como instrumento de análisis las *redes comparativas*, las cuales fueron construidas través de la herramienta de cómputo Atlas ti. El corpus lo constituyen cuatro redes con los siguientes títulos:

**Red núm. 1.** Comparativo de las finalidades educativas de Historia 2006, 2011 y 2017.

**Red núm. 2.** Contenidos escolares de Historia Universal segundo año, elaboración propia con base en los planes y programas de Historia 1993, 2006, 2011 y 2017.

**Red núm. 3.** Contenidos escolares de Historia de México, elaboración propia con base en los planes y programas de Historia de secundaria 1993, 2006, 2011 y 2017.

**Red núm. 4.** Contenidos Historia de México: Mesoamérica y Colonia, elaboración con base en los planes y programas de estudio de Historia para secundaria 2006, 2011 y 2017.

### ***Las finalidades educativas en los planes y programas de Historia para secundaria***

Para analizar cuáles fueron los elementos culturales que se integraron en los planes y programas de Historia se analizarán las finalidades de la historia durante el periodo de las reformas educativas (2006-2017) para identificar los elementos de esta ideología. ¿Qué son las finalidades? ¿Qué elementos componen las finalidades? ¿Cuál es la propuesta pedagógico-histórica que les da sustento?

Alicia Funes (2001) y Jordi Abellan (2016) coinciden en que uno de los ejes que guían la educación son las finalidades, pues responden a para qué y por qué enseñar historia; explican el rumbo que sigue la enseñanza y las razones que impulsan a los maestros a tomar decisiones.

Abellan define las finalidades educativas como “declaraciones de intención, parten, responden y se asientan en diversos fundamentos, se ubican entre los ideales y los objetivos de aprendizaje, y son una síntesis de las aspiraciones del proceso educativo porque describen el modelo de sociedad y ciudadano que se pretende formar” (Abellan, 2016: 35-36). Es decir, las finalidades consisten en aquello que se aspira formar, pero se deben concretar, ya que son elegidas a través de una decisión técnico-pedagógica o normativa basada en aspectos científicos y éticos, es decir, es algo subjetivo, no tangible, lo que en múltiples ocasiones se llega a confundir con los valores educativos y adquiere un tinte ideológico que determina si algo es pertinente o no, además de ocultar la manipulación o la simulación.

Pilar Benejam (2002) asegura que las finalidades se construyen a partir de la ideología y se soslaya la ciencia; por tanto, el análisis de las finalidades no es tan sencillo ya que, de acuerdo con Funes (2010), existen diversas perspectivas teóricas y tradiciones en la didáctica de la historia. Benejam (2002) identifica la tradición positivista, la tradición humanista o crítica y el pensamiento posmoderno.

Si las finalidades educativas expresan el tipo de seres humanos requeridos, cabe considerar desde qué postura teórico-ideológica se plantean las finalidades en los planes y programas de Historia de las reformas educativas. En la red número 1 se puede identificar una formación integral humanista sustentada en la didáctica de la historia, es decir, ideas que llevan a la creación de individuos que enfrenten los desafíos planetarios. Desde esta *perspectiva humanista* la educación tiene la finalidad de desarrollar las facultades y el potencial de las personas para que éstas, a su vez, se encuentren en condiciones de participar activa y responsablemente en las grandes tareas que nos conciernen como sociedad. Por ello, es indispensable identificar los conocimientos, habilidades y competencias que los niños y adolescentes precisan para alcanzar su plena realización (SEP, 2016).

Esta corriente teórico-ideológica asegura que la vida contemporánea requiere personas preparadas para enfrentar los retos de este nuevo mundo;<sup>4</sup> por tanto, se necesitan individuos con una formación integral que les permita comprender, valorar, sentir y actuar. Se demanda, además, formar, mediante la educación cultural, artística y humanística, ciudadanos del mundo responsables y respetuosos, preparados para la vida y la convivencia y que al mismo tiempo sean creativos e innovadores; la formación humanista debe promover la formación cívica y ciudadana.

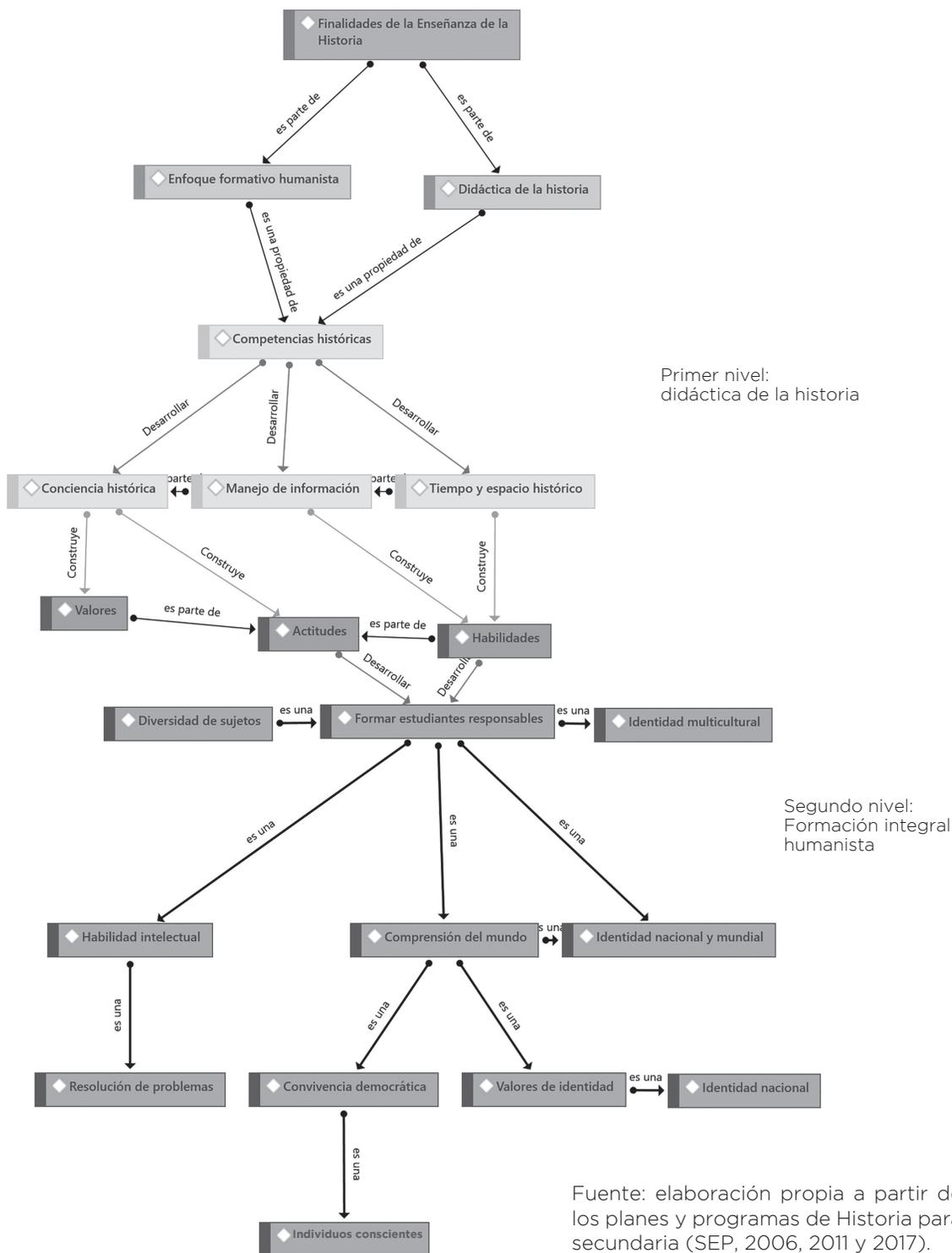
De acuerdo con Claudia Escamilla y Diana Quintero (2016), la formación humanista promueve individuos reflexivos sobre su realidad y alienta el desarrollo de una conciencia crítica para tomar decisiones sobre la vida diaria. Para ello se requiere aprender tres habilidades: vida examinada, imaginación narrativa y ciudadanos del mundo. Formar ciudadanos del mundo se refiere a que los individuos adopten una visión amplia del mundo, puesto que cada día estamos más interconectados; por tanto, es necesario conocer sobre los demás para determinar cómo actuar.

Otra característica de la formación humanista es que está estrechamente ligada a la idea de democracia, la cual está vinculada con el con-

4 Se refiere al mundo neoliberal globalizado que establece relaciones de corte económico, político y social; así también al avance científico y tecnológico que marcha de forma acelerada.

cepto de libertad para gobernarse a sí mismo: democracia humana; por ende, se debe contar con aptitudes para reflexionar, analizar y emitir juicios. Así, la formación humanista debe fomentar en el individuo la capacidad de ejercer su derecho a escoger una vida digna y disfrutar de ella y, al mismo tiempo, reconocer estos mismos derechos en los demás (Escamilla y Quintero, 2016).

**Figura 1**  
**Red núm. 1. Comparativo de las finalidades educativas de Historia 2006, 2011 y 2017**



Esta propuesta teórico-ideológica se refleja en la enseñanza de la historia a través del modelo por competencias. El cuadro 1 muestra la organización de las finalidades en los planes y programas de Historia, los cuales están íntimamente vinculados con los contenidos, ya que a través de ellos se concretan los objetivos educativos y los de asignatura, todo lo cual forma parte de un modelo por competencias.

**Cuadro 1**  
**Organización de los contenidos escolares de Historia**

Contenidos	Conceptos	Aprendizaje esperado	Competencia
<b>1. Disciplinarios</b>	Son conceptos que la disciplina proporciona a través de los diversos temas. <i>Saber conocer</i>	* Leer fragmentos de textos sobre la conquista para comparar diversas interpretaciones sobre un mismo hecho o proceso.	Manejo de fuentes: análisis de fuentes e investigación bibliográfica.
<b>2. Procedimentales</b>	Son los métodos que la historia proporciona para el desarrollo cognitivo del estudiante: análisis de fuentes, investigación bibliográfica y construcción del tiempo histórico. <i>Saber hacer</i>	* Ordenar en una línea del tiempo sucesos y procesos relevantes del desarrollo cultural del México prehispánico, de la conquista y de la conformación de Nueva España.  * Ubicar en el mapa las diversas culturas desarrolladas a lo largo del tiempo en el territorio actual de México.	Construcción del tiempo y el espacio histórico.
<b>3. Actitudinales</b>	Son tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona o situación y actuar en consonancia con dicha evaluación. <i>Saber ser</i>	* Reconocer retos que enfrenta México en los ámbitos político, económico, social y cultural, y participar en acciones para contribuir a su solución.	Construcción de una conciencia histórica.

Fuente: elaboración propia a partir de Sebastián Plá (2014) y Julio Rodríguez (2017).

Plá (2014) menciona que los contenidos procedimentales son llamados “capacidades básicas” y son el fin último del proceso educativo; por tanto, los contenidos disciplinarios son un medio; es decir, lo disciplinar no es lo más importante, sino los métodos que se adquieren de la ciencia histórica, pues a través de ésta los estudiantes podrán pensar el tiempo histórico o desarrollar la escritura. De acuerdo con Plá (2014), estos contenidos están estrechamente vinculados al código de la modernidad que requiere todo ciudadano competitivo.

Finalmente, la propuesta filosófica humanista muestra un camino providencial en la formación de ciudadanos críticos y reflexivos; sin embar-

go, existen diversas controversias frente a este planteamiento, por lo que reflexionaremos sobre los diferentes aspectos que se oponen a la formación de este ciudadano integral humanista desde la historia.

Historia es una asignatura que por siglos ha formado parte del currículum y una de sus finalidades principales es la formación de una identidad nacional que unifique al país, por lo que la visión que se tiene de la historia es sobre un pasado glorioso construido a través de héroes y acontecimientos que dieron patria a esta nación;<sup>5</sup> la sociedad ha concebido la historia como

<sup>5</sup> Sobre el código disciplinar de la historia consúltense Cuesta (1997) y Carretero (2007).

un conocimiento erudito y de fácil adquisición. Pero esta narrativa ya no responde a las realidades actuales y los jóvenes estudiantes no le encuentran sentido a esta explicación; el acelerado avance tecnológico y científico es sinónimo de modernidad y de conocimiento que promueve el acercamiento a nuevas realidades y en otros lugares.<sup>6</sup> Las finalidades de la historia tuvieron que cambiar, así que se planteó formar un sujeto reflexivo, crítico, analítico de su realidad actual, que comprenda los grandes retos del siglo XXI, con una identidad nacional y mundial, es decir, la formación de un ciudadano.

Las finalidades educativas plantean construir un nuevo canon histórico que legitime, en la actualidad, el mundo del dinero que domina y dirige todos los ámbitos de la vida diaria; por tanto, es necesario construir en las nuevas generaciones, desde las finalidades de la historia, un sentido común que justifique los intereses y urgencias de los monopolios y empresas transnacionales, preparar a los trabajadores que requiere el capital,<sup>7</sup> es decir, formar individuos que se sientan partícipes de las mismas experiencias culturales bajo el mismo tiempo y espacio. Esto es, crear una ilusión donde se piensa que la modernidad nos unifica bajo una misma imagen de oropel.

A la construcción de esta nueva visión se unen diversos factores que dan un sentido de poca importancia al pasado, uno de ellos son los exámenes estandarizados y conductistas que de cierta manera apoyan las finalidades históricas, pues estos instrumentos de evaluación vuelven a implementar la memorización de datos fácticos, lo cual le exige al estudiante aprender sobre un hecho dado y único; le enseña que la historia se queda en el pasado y no tiene que ver con su realidad actual. Los diferentes materiales didácticos no han cambiado. Los libros de texto, por ejemplo, siguen presentando un formato único con pequeñas narraciones que se repiten año con año, no se modifican la información ni las imágenes; por tanto, lo que se sabe del descubrimiento de América es lo mismo para todos los jóvenes y en diferentes periodos.<sup>8</sup>

Por otra parte, las finalidades requieren ciudadanos que reflexionen sobre su tiempo presen-

te, que comprendan su realidad actual. Lorenzo Gómez Morín y Elisa Bonilla Rius sostienen que se debe dar mayor importancia a la historia reciente (no significa que no se estudie), es decir, construir con base en lo que se vive actualmente, pues para el estudiante tiene mayor impacto lo reciente; no importa olvidar la historia, el pasado que construyó este presente y la visión de un futuro. Tal pareciera que la historia para las nuevas generaciones comienza a partir de su tiempo, de su momento, de su propio pasado reciente, y el pasado lejano queda en el olvido.

Asimismo, se pretende formar un ciudadano capaz de tomar sus propias decisiones, pero al mismo tiempo es un ciudadano invisible, pues es manipulado por las democracias conservadoras, las que manejan los resultados y no toman en cuenta la opinión de los ciudadanos fantasma que sólo sirven para justificar el poder del grupo hegemónico. Las finalidades educativas históricas proponen formar sujetos que posean todas las facilidades, pero nuestro país carece de los elementos materiales, es decir, no cuenta con la infraestructura, la tecnología ni los recursos educativos para formar este tipo de ciudadano universal.

Una forma en la que se presenta la resistencia es a través de los profesores, quienes llevan consigo sus propias concepciones sobre lo que representan la educación, la historia, su ideología, sus creencias y costumbres mediante las cuales construyen su pensamiento sobre cómo, qué y para qué enseñar historia. Recordemos que no todo lo que se plantea en las reformas educativas se aplica en el aula tal cual; cada profesor las implementa y las adapta de acuerdo con su contexto, a las formas de aprendizaje de los niños, entre otros elementos que debe tomar en cuenta para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje.

A modo de conclusión, las finalidades históricas que se encuentran en los planes y programas de Historia para secundaria proponen la enseñanza de una historia contemporánea, moderna, que propicie el olvido histórico, pues el pasado lejano no tiene nada que ver con las generaciones actuales, las cuales construyen su propia historia a partir del aquí y el ahora. Sin embargo, la resistencia a desaparecer el pasado lejano pervive y se revela ante el embate neoliberal, pues cada sujeto, pueblo, ciudad y comu-

6 Véase Prats (2011).

7 Véase Andrea Sánchez (2006).

8 Véase Prats (2017).

nidad presenta su propia historia a través de sus costumbres y tradiciones que han perdurado durante varios siglos y forman parte de la vida diaria de los estudiantes.

Esta historia moderna y contemporánea se reflejará en los contenidos escolares en torno a los cuales existe el debate sobre la cantidad y su reducción, además de mostrar que son pertinentes para desarrollar lo que plantean las finalidades, mostrar un pasado no tan lejano y que permita interpretar la realidad actual de cada estudiante.

### **Los contenidos escolares de historia: 1993, 2006, 2011 y 2017**

Autores como Julio Rodríguez (2017) y Kitson, Steward y Husbands (2015) aseguran que no hay historia si no hay contenidos que puedan dar pauta a su enseñanza. Este tema ha promovido diversas discusiones, hay quienes argumentan la necesidad de cambiar los contenidos, dada su obsolescencia, mientras que otros aseguran que la problemática se encuentra en la cantidad; sin embargo, enfrascarnos en esta discusión no llevaría a ningún lado. En este sentido, partiremos por comprender qué son los contenidos, cómo se organizan y, así, desmenuzarlos y analizarlos para explicar qué contenidos históricos se integran en los planes y programas de Historia para secundaria, qué historia se pretende enseñar a través de éstos.

Joaquim Prats (1997) considera que para la selección de contenidos escolares debe haber una cierta distancia de la historiografía, por lo que dicha selección debe compaginar con las finalidades educativas, sin soslayar los avances de la ciencia histórica, pero deben ser matizados:

[...] la selección de los contenidos, siempre ligados al avance de la ciencia, debe ser hecha teniendo en cuenta el momento en que se encuentra el proceso de aprendizaje, o lo que es lo mismo, el grado y número de conocimientos que se tienen de cada tema y de la visión general que se tiene de la Historia. Y a ello hay que añadir: la propia dinámica educativa que incorpora elementos contextuales (social-políticos); los objetivos formativos generales a los que la Historia puede y debe contribuir; y el nivel de destrezas intelectuales que ha alcanzado el alumnado (Prats, 1997: 1).

Se requiere encontrar, por tanto, el equilibrio entre la ciencia histórica y las finalidades educativas para lo cual debe llevarse a cabo una adecuada selección y secuenciación de los contenidos y poner en práctica una estrategia didáctica que consolide paso a paso los aprendizajes.

La propuesta de Prats coincide en cierta medida con la de Rodríguez (2017), quien menciona que la selección de contenidos no tiene que ver con la cantidad o la calidad, sino con “la fundamentación y concepción de la didáctica de la historia como explicación derivada de la praxis y la investigación”; es por ello que sugiere que “la selección de contenidos debe hacerse a partir de vincular la ciencia histórica que involucra la investigación formal, la enseñanza que sugiere las formas de transmisión del conocimiento y la didáctica que promueve la potencialidad del aprendizaje” (Rodríguez, 2017: 72).

Rodríguez sugiere que la organización de los contenidos es de dos tipos: cronológica y temática. La organización cronológica hace referencia a una periodización general. El alcance temporal de los contenidos no debe suponer cortes ni rupturas y se debe abarcar desde la prehistoria hasta el mundo contemporáneo, aunque de manera progresiva en cantidad y complejidad. La organización temática se basa en unidades didácticas que se muestran a través de líneas de desarrollo y monográficas.

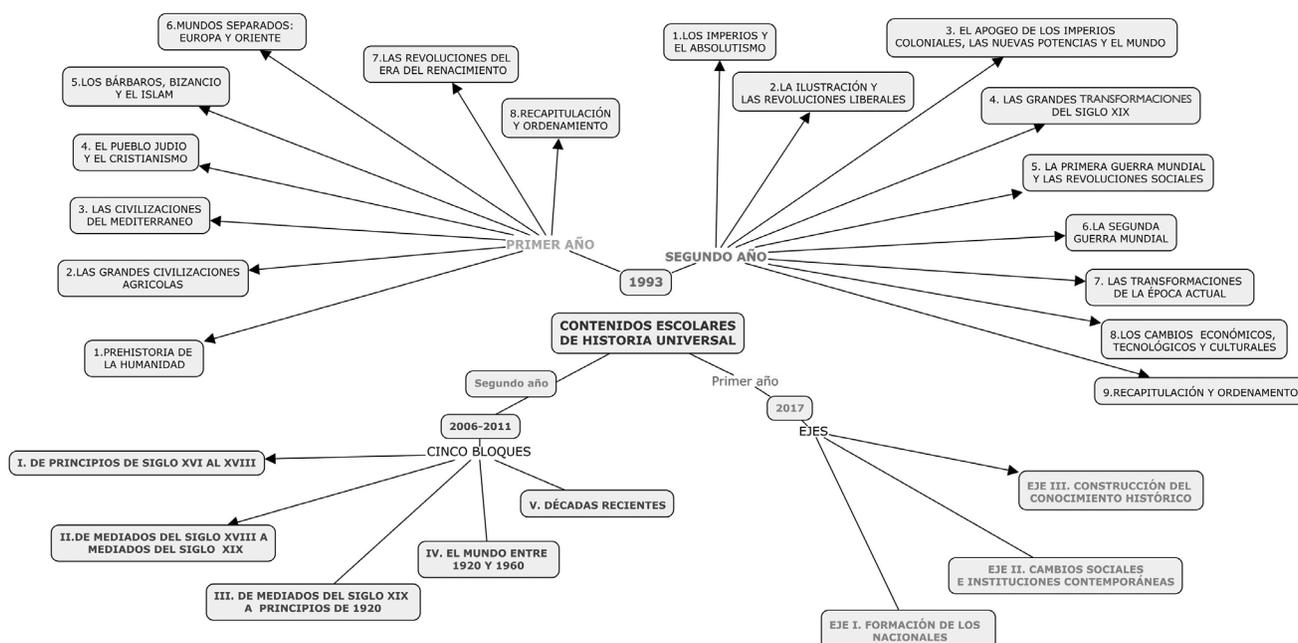
Para identificar la organización de los contenidos escolares de Historia (en los programas para secundaria) se consideran la cronología y la temática, como sugiere Rodríguez. Para ello se construyeron redes temáticas que permitirán la comparación, el periodo de análisis se ubicará a partir de 1993 (por ubicarse en este año el antecedente de la reforma a las escuelas secundarias), pero centraremos nuestra atención, principalmente, en el periodo 2006-2017, debido a que fue la época en que la asignatura de Historia desapareció del primer año de secundaria.

La red núm. 2 presenta tres momentos: 1993, 2006-2011 y 2017, en los que se muestran los contenidos escolares para Historia Universal; en la primera parte de la red se puede observar que la historia se enseñaba en dos grados, es decir, en primero y en segundo de secundaria; la temática estaba organizada por unidades que se referían a las grandes épocas de la historia de la humanidad. Los temas mantenían una relación

con las diversas manifestaciones humanas y con los hechos políticos, militares y culturales.

En cuanto al corte temporal podemos observar que abarcaba desde la Prehistoria hasta el mundo contemporáneo y no había cortes ni rupturas. En primer grado se enseñaba desde la Prehistoria hasta el Renacimiento, mientras que en segundo año se revisaban los imperios y el absolutismo, la edad contemporánea y, finalmente, la época actual. Sin embargo, para 2006 Historia desapareció de primer año —por lo que se eliminaron la Prehistoria, la Edad Antigua y la Edad Media— y sólo se enseñaba en segundo grado. El corte temporal se ubicaba a principios del siglo XVI (1500), es decir, los temas que se enseñaban cubrían la Edad Moderna, la etapa contemporánea y las décadas recientes, el curso era llamado Historia I y se dividía en cinco bloques temáticos que abordaban aspectos sociales, políticos, económicos y culturales.

**Figura 2**  
**Red núm. 2. Contenidos escolares de Historia Universal, segundo año**



Fuente: elaboración propia a partir de los planes y programas de Historia (SEP, 1993, 2006, 2011 y 2017).

Para 2017 se volvió a integrar Historia en el primer año de secundaria, el curso se denominaba Historia del mundo. El corte temporal inicia en el siglo XVIII (1700) y se extiende a inicios del XXI; los temas se organizan mediante tres ejes.

La red muestra el corte temporal y el predominio de la historia contemporánea, ya que al principio se enseñaba desde la Prehistoria hasta la contemporaneidad, pero en 2017 la historia partía del siglo XVIII (1700), periodo en el que inicia la transformación económica (Revolución Industrial) y surgen las clases burguesas. El siglo XVIII marca un cambio de vida, de época, en la que el capitalismo sugiere una forma distinta de vivir y de concebir el mundo. Quizá sea una coincidencia, o quizá no, porque de acuerdo

con Pilar Calveiro (2021), actualmente estamos ante un cambio de época que presenta ciertas características, es decir, estamos presenciando el fin del mundo como lo conocíamos, el fin de las formas de vivirlo; se ha perdido la función del pasado, incluso el pasado en el presente.

En este cambio de época el pensamiento económico domina y reorganiza la vida cotidiana, sus características centrales son la democracia y la reorganización del tiempo-espacio. El espacio ya no es pensado desde los estados-nación o la territorialidad, sino desde un espacio más amplio, el cual es dominado por la economía y la virtualidad que conecta a la mayoría de los sujetos en cualquier parte del mundo; es un contexto planetario, global, donde la organización es

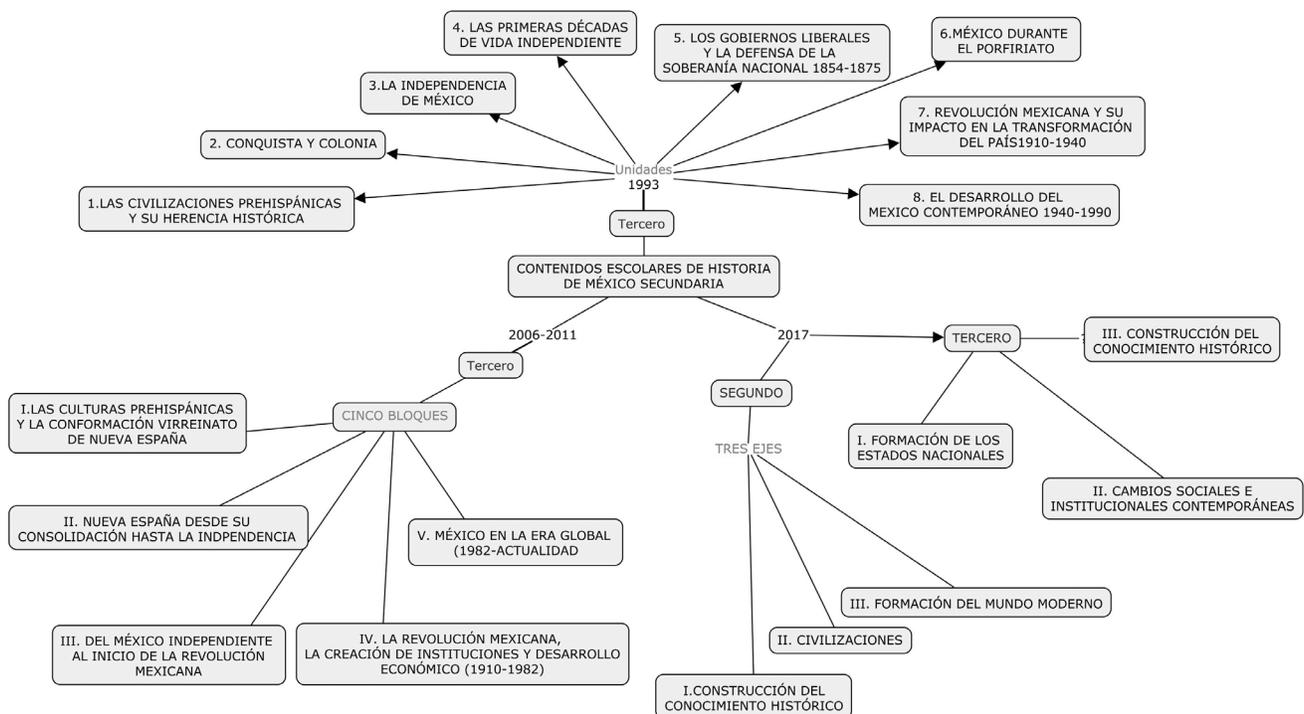
de grandes dimensiones (dominadas bajo un mismo régimen político, único, ONU, Unesco, OCDE y otras) que establecen las normas, los valores bajo las democracias mediante las cuales se deben regir todos, *el orden neoliberal*.

Dussel (2007) señala que la *historia universal o del mundo* no es otra cosa que aprender historia europea, lo que propicia la imagen de una civilización surgida en dicho continente, y los demás grupos culturales desaparecen como si no hubieran contribuido a la historia. Estas ideas sugieren que los jóvenes estudiantes deben comprender su presente y la historia muy lejana no tiene mucho que ver con ellos, es como si la historia iniciara y terminara con la contemporaneidad, sinónimo de presente, sin cambios, pues los temas y la cronología muestran ese mundo moderno y globalizado.

La red núm. 3 muestra la organización de los contenidos escolares para tercer año de secundaria. Entonces el curso se llamaba Historia de México, pero de 2006 a 2011 se le denominó Historia II; sin embargo, en 2017 volvió a ser Historia de México. El corte cronológico para este curso inicia con el periodo mesoamericano y culmina con la contemporaneidad. En 2006 se agrega la etapa de “México en la era global 1982-actualidad”. En cuanto a la estructura, primero eran unidades temáticas, después fueron bloques y, finalmente, ejes temáticos. Esta Historia de México prácticamente hace referencia al surgimiento de una nación a partir de la llegada de los españoles, pues los contenidos reseñan en mayor medida este hecho como el surgimiento de una civilización colonizada, conquistada, a pesar de que se enseñan temas como la Independencia o la Revolución mexicana; se plantea que todo llegó de Europa a través de los españoles.

Las redes 2 y 3 muestran cómo durante el periodo 2006-2017 los contenidos históricos fueron acercándose a la historia contemporánea por estar asociados a la modernidad que plantea la globalización.

**Figura 3**  
**Red núm. 3. Contenidos escolares de Historia de México**



Fuente: elaboración propia a partir los planes y programas de Historia para secundaria (SEP, 1993, 2006, 2011 y 2017).

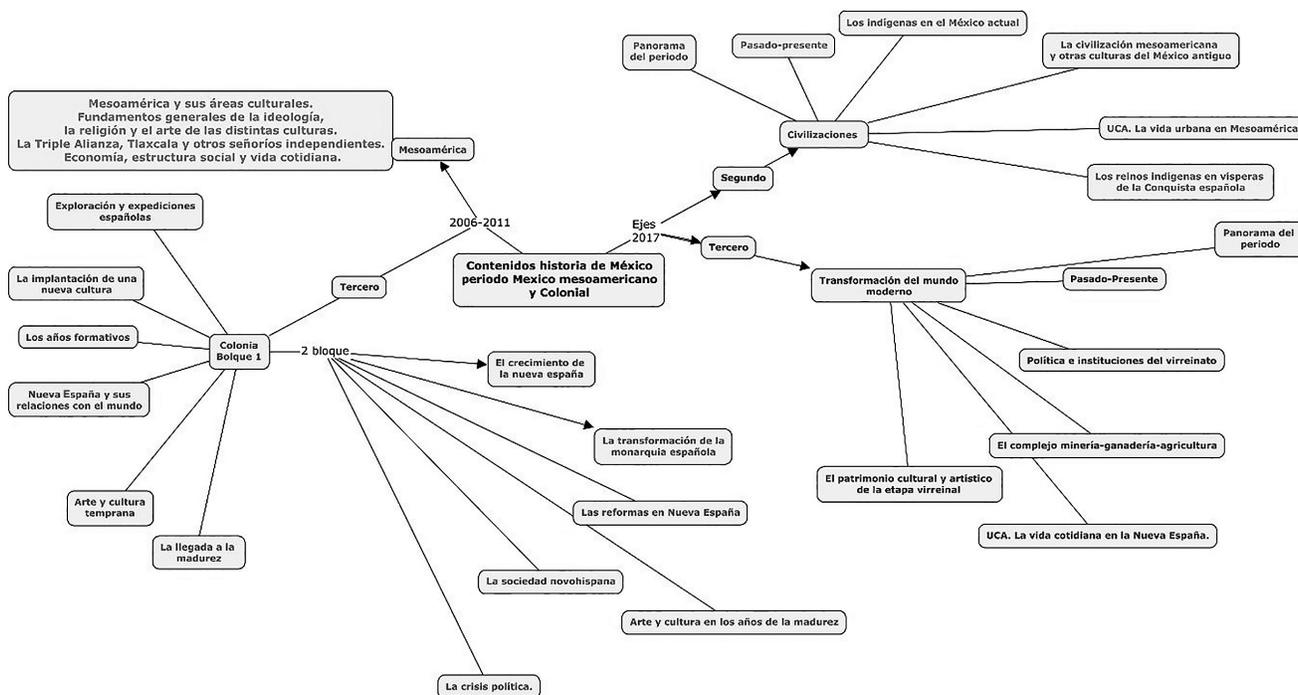
Un ejemplo claro es el estudio del periodo mesoamericano, tema que vio amenazada su presencia en el currículum. Como se muestra en la red núm. 4, de 2006 a 2011 esta etapa se contemplaba en el primer bloque donde se revisaban la religión, el arte, la guerra y los ámbitos económico y

social. Cada uno de estos temas son muy complejos para comprender, pero sólo se les designaba de una a dos semanas; además, en el aprendizaje esperado se solicita que el alumno reconozca “las características políticas, sociales, económicas y culturales del mundo prehispánico” (SEP, 2011: 41); es decir, los estudiantes debían aprender las peculiaridades de cada cultura antigua de México, lo que las distingue, sus diferencias; sin embargo, el poco tiempo destinado a su estudio propicia un pobre conocimiento sobre este periodo. Esto es, se sabe que existieron, pero debido al tiempo no hay reflexión ni análisis.

Prácticamente sucede lo mismo en 2017, el periodo mesoamericano se incluye en el segundo grado de secundaria e inicia con el estudio de los indígenas en la actualidad y después se aborda el periodo mesoamericano, como si fueran dos temas distintos y sin ninguna relación. Asimismo, los aprendizajes esperados pretenden mostrar las culturas antiguas de nuestro país de forma muy general: “reconoce el proceso de formación de una civilización agrícola que *llamamos* Mesoamérica; identifica los principales rasgos de la historia de Mesoamérica; reconoce la existencia de culturas aldeanas y de cazadores recolectores al norte de Mesoamérica, pero dentro de nuestro territorio” (SEP, 2017: 188). Destacamos la palabra “llamamos”, que denota un pasado muy lejano, algo que no está vinculado con nosotros o con los indígenas de la actualidad.

Finalmente se dedica un tema a la Unidad de Construcción del Aprendizaje (UCA) “La vida urbana en Mesoamérica”, donde los estudiantes tienen que investigar sobre el mismo con ayuda del profesor.

**Figura 4**  
**Red núm. 4. Contenidos de Historia de México: Mesoamérica y Colonia**



Fuente: elaboración propia a partir de los planes y programas de estudio de Historia para secundaria (SEP, 2006, 2011 y 2017).

La red muestra que se le dedica más tiempo al estudio y análisis del periodo colonial. Desde el mismo concepto *Prehispánico* señala ese tiempo antes de lo español y después de la llegada de los españoles, con lo que se puede interpretar que la civilización llegó a través de la cultura europea que construyó una nueva nación y trajo progreso a estas tierras. Con ello muere la memoria de las grandes civilizaciones de las cuales somos herederos y que nos dotan identidad. La historia colonial nos señala como conquistados, sometidos y esclavizados por otros; nos lleva a negar nuestro ori-

gen y revalorizar lo europeo, lo español, como sinónimo de civilización y progreso. Se construye una identidad falsa y ajena a nuestra cultura, lo cual impide ver las diferencias entre ellos y nosotros.

De acuerdo con Julia Salazar (2018), “la memoria histórica” es una representación del pasado que se dibuja en función de los intereses del poder con la intención de que la sociedad, en su mayor parte, se apropie y comparta un pasado único que genere un sentimiento de identidad común. Sin embargo, el aparato estatal del periodo estudiado aprovecha esto y defiende la multiculturalidad<sup>9</sup> que para Calveiro (2021) consiste en apartar a cada grupo que se distingue por ser diferente del otro y así cada uno lucha por sus derechos o diferencias de forma aislada. Un claro ejemplo de lo anterior son los grupos indígenas que han sido relegados y aislados de los demás, incluso de los indígenas de la actualidad. De ellos sólo se reconoce la belleza de su cultura y su identidad, esto mientras no pretendan tener el control sobre sus territorios; si existe un derecho indígena se le considera una expresión “menor”, subordinado al derecho gubernamental y aplicable únicamente para los indígenas (Calveiro, 2021: 27). De esta forma se acentúa su aislamiento del resto de la sociedad; por ello, no importa si su historia es incluida o no en el currículum, ya que es un grupo ajeno a todos nosotros.

Ahora bien, en los planes y programas del 2017 se integran los grupos indígenas que han sido invisibilizados y se sitúan en el presente, de ahí se parte para conocer su pasado más lejano. Sin embargo, esto indica el olvido de la grandeza del México Antiguo y cierta desvinculación con los indígenas actuales que aparecen como sucios, incivilizados, indigentes, ignorantes; por tanto, invisibles ante los demás que son herederos de los avances científicos y tecnológicos, de una civilización moderna y pujante.

## Discusión

Los hallazgos indican que los contenidos escolares presentan un constructo de la colonización y el eurocentrismo que limita la comprensión y la imagen de una historia propia de Latinoamérica

rica y en este caso de México, excluyente de los orígenes de cada pueblo que impide ver las raíces de los sujetos y al mismo tiempo promueve el olvido.<sup>10</sup> Asimismo, desaparecer o minimizar la enseñanza del México mesoamericano es una forma de erradicar toda actitud que implique un desafío al orden establecido, abatir cualquier elemento de crítica, de identidad o el reconocimiento de cualquier diferencia o semejanza que ponga en riesgo el crecimiento y la estabilidad mundial de los mercados.<sup>11</sup> Es decir, el estudio de nuestros antepasados mesoamericanos nos da identidad y orgullo por nuestra nación y al mismo tiempo nos hace reflexionar y criticar el despojo y la esclavitud a la que nos quieren someter.

La periodización (Prehistoria, Edad Antigua, Edad Media, Edad Moderna, Historia contemporánea) y los temas son una propuesta europea, se enseña en el nivel secundaria una imagen que cierra la posibilidad de pensar el tiempo de forma diferente y construye la idea de que todas las culturas atravesaron por las mismas condiciones, características, vicisitudes al mismo tiempo. Por otra parte, la enseñanza de la historia se reduce a mostrar lo contemporáneo asociado a un cambio de época, de vida. Esta forma de presentar la periodización y la narrativa históricas construye un pensamiento global, en que seres colonizados (en el caso de México) surgieron para servir como mano de obra y entregar sus recursos naturales. Se olvida cómo Latinoamérica ha contribuido a la formación de los países europeos como España, y que sin sus avances y recursos naturales dichas naciones no se habrían desarrollado.

## Conclusiones

Las finalidades educativas y los contenidos escolares de Historia para secundaria develan lo siguiente: 1) la formación de nuevos individuos desde una perspectiva integral humanista que responda a las necesidades de este mundo global, la cual exige sujetos competentes para desenvolverse en esta aldea planetaria de forma vertiginosa, requiere nuevos conocimientos que permitan comprender la realidad actual, por lo que la historia debe propiciar esta adquisición

<sup>9</sup> El concepto se menciona en varias ocasiones en los planes y programas de estudio de Historia.

<sup>10</sup> Véase Dussel (2007).

<sup>11</sup> Véase Sánchez (2006).

de saberes; *ii*) se le da a la historia una finalidad práctica al enseñarle al estudiante el método del historiador.

Los hallazgos muestran que el currículum promueve la enseñanza de una historia que forme individuos competentes para la vida actual, la cual requiere personas preparadas para enfrentar los retos de este nuevo mundo;<sup>12</sup> por tanto, se necesitan individuos con una formación integral, es decir, que sepan comprender, valorar, sentir y actuar. Se demanda crear ciudadanos del mundo responsables y respetuosos, preparados para la vida y para la convivencia y al mismo tiempo que sean creativos e innovadores, lo que podrá lograrse mediante la educación cultural, artística y humanística. Asimismo, se debe promover la formación cívica y ciudadana.

En este sentido, los contenidos contribuyen a la creación de este nuevo sujeto, por lo cual los temas están encaminados a formar una identidad mundial, en primera instancia enfatizarán el conocimiento de otras culturas (la europea en específico), sus formas de organización política, económica, cultural y social; por tanto, se destina menos contenido a los temas relacionados con las culturas antiguas de nuestro país, temas que representan un pasado muy lejano y simbolizan un mundo distinto del que se vive en la actualidad; en este aspecto se pretende formar individuos que se identifiquen con valores similares a los que propone la globalización.

Un segundo punto se localiza en la marca temporal, pues se insiste en enseñar una historia moderna y contemporánea, en la primera marca cómo el mundo entra en una incipiente globalización económica, y la segunda se muestra el cambio de vida, es decir, inicia la industrialización y los individuos abandonan el campo para migrar a las grandes ciudades, con esto se da el cambio de época, un fenómeno social por el cual estamos atravesando en este momento, un cambio generacional.

El avance de la enseñanza de la historia contemporánea ha sido paulatino desde hace casi 30 años, ha quedado oculto bajo el discurso propuesto por la didáctica de la historia y la formación integral humanista, pues es necesario crear ciudadanos competentes que se reconozcan

12 Se refiere al mundo globalizado, que establece relaciones de corte político, económico y social; asimismo, al avance tecnológico y científico que marcha de forma acelerada.

en su tiempo actual y no en tiempos pasados que han quedado lejos de los estudiantes. Sin embargo, la resistencia ante el olvido es fuerte porque las costumbres, tradiciones y valores de cada uno de los pueblos se impone ante la suelta modernidad y la contemporaneidad.

Por otra parte, la desaparición de Historia del primer año de secundaria de 2006 a 2011 se justifica a partir de lo siguiente: por no encontrar una función práctica a esta disciplina en 2017 los contenidos van encaminados a enseñar la construcción del conocimiento histórico, es decir, se les enseña a los estudiantes a investigar, los temas son la vía que los conducirá en esta investigación, pero debido a factores internos y externos, esta estrategia no permite desarrollar la reflexión ni el análisis.

Finalmente, el poder hegemónico decide qué conviene integrar en el currículum y qué no. En este caso la historia se convierte en algo molesto e indeseado por ser una disciplina escolar que promueve el análisis, la reflexión y la crítica a través de reconocer el origen de los fenómenos en el pasado para aprender de él y analizar el presente a fin de forjar una visión de futuro. La historia promueve la resistencia de los grupos humanos, quienes exigen sus derechos y que se reconozca la diversidad de cada pueblo, lo distinto del otro; sin embargo, erradicarla del currículum implica alzar las voces de aquellos que saben lo que representa esta ciencia, por tanto, se convierte en una enemiga silenciosa (en una criminal) que debe ser aniquilada o modificada.

## Fuentes consultadas

Abellan, Jordi (2016), "Finalidades de la enseñanza de la historia y formación inicial del profesorado en el sistema educativo mexicano", *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, núm. 15, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, pp. 35-47, <<https://cutt.ly/iH8bDCY>>, 24 de febrero de 2021.

Alba, Alicia de (1998), *Currículum: crisis, mito y perspectiva*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, <<https://cutt.ly/rHC1zgJ>>, 20 septiembre de 2021.

Benejam, Pilar (2002), "Las finalidades de la educación social", en Pilar Benejam y Joan Pagés, *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, geografía e historia en la educación secundaria*, Barcelona,

- Horsori, <<https://cutt.ly/qH8b8FD>>, 2 de marzo de 2021.
- Carretero, Mario (2007), *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Buenos Aires, Paidós.
- Calveiro, Pilar (2021), *Resistir al neoliberalismo. Comunidades y autonomías*, Ciudad de México, Siglo XXI.
- Cuesta, Raymundo (1997), *Sociogénesis de una disciplina escolar: Historia*, Barcelona, Ediciones Pomares.
- Dussel, Enrique (2007), *Política de la liberación. Historia mundial y crítica*, Madrid, Editorial Trotta, <<https://cutt.ly/TH8mtv5>>, 2 de mayo de 2021.
- Escamilla Claudia Patricia y Quintero, Diana Lizeth (2016), "El lado oculto de la formación para el trabajo: formación por competencias y formación humanista", en Diego Hernán Arias Gómez (coord.), *Escuela y formación humanista: miradas desde la investigación educativa*, Bogotá, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, <<https://cutt.ly/5H8mxxl>>, 21 de septiembre de 2021.
- Funes, Alicia (2010), "La enseñanza de la historia y las finalidades identitarias", *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, núm. 9, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, pp. 87-95, <https://cutt.ly/UH8mOoS>, 1 de marzo de 2021.
- Herrera Beltrán, Claudia (2004a), "El problema con la historia es 'meter todo en un jarrito', se justifica la SEP", *La Jornada*, 19 de junio, Ciudad de México, DEMOS Desarrollo de Medios, S.A. de C.V., Sociedad y Justicia, <<https://cutt.ly/wJawTUn>>, 30 de mayo de 2022.
- Herrera Beltrán, Claudia (2004b), "La SEP, sin voluntad política para reformar programa de secundaria", *La Jornada*, 21 de junio, Ciudad de México, DEMOS Desarrollo de Medios, S.A. de C.V., Sociedad y Justicia, <<https://cutt.ly/VJatiR5>>, 30 de mayo de 2022.
- Kitson, Alison; Steward, Susan y Husbands, Chris (2015), *Didáctica de la historia en secundaria obligatoria y bachillerato*, Madrid, Morata.
- Pagés, Joan y Santisteban, Antoni (2018), "La enseñanza de la historia", *Historia y memoria*, núm. 17, Boyacá, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, pp. 11-16, <<https://cutt.ly/pH8Qmrs>>, 19 de febrero de 2021.
- Plá, Sebastián (2014), *Ciudadanía y competitividad en la enseñanza de la historia. Los casos de México, Argentina y Uruguay*, Ciudad de México, Universidad Iberoamericana, <<https://cutt.ly/EH8QdAf>>, 5 de marzo de 2021.
- Plá, Sebastián (2006), "El currículum y enseñanza de la historia. La reforma a la educación secundaria en México 2006", <<https://cutt.ly/9H8mVPz>>, 18 de noviembre de 2020.
- Prats, Joaquim (2017), "Retos y dificultades para la enseñanza de la historia", en Porfirio Sanz, Jesús Molero y David Rodríguez (eds.), *La historia en el aula. innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*, Madrid, Milenio, <<https://cutt.ly/3H8W585>>, 2 de diciembre de 2021.
- Prats, Joaquim (2011), "¿Por qué y para qué enseñar historia?", en Leopoldo F. Rodríguez Gutiérrez y Noemí García García (coords.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*, Ciudad de México, SEP.
- Quiroz, Rafael (2006), *La reforma de la educación secundaria 2006: implicaciones para la enseñanza*, <<https://cutt.ly/8H8EfiL>>, 20 de abril de 2020.
- Rodríguez, Julio (2017), "El currículum y la enseñanza de la historia", en Julio Rodríguez, Antonio Campuzano Ruiz, Julio Valdeón Baruque, Antonio R. de las Heras, Julio Aróstegui Sánchez y Joan Pagés Blanch, *Enseñar historia. Nuevas propuestas*, Ciudad de México, Fontamara.
- Salazar, Julia (2018), *¿Por qué enseñar historia a los jóvenes? Una reflexión sobre el sentido de la historia en la formación de las identidades en el México globalizado*, Ciudad de México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Sánchez, Andrea (2006), "Reflexiones sobre la historia que se enseña", en Luz Elena Galván Lafarga (coord.), *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, Ciudad de México, Academia Mexicana de la Historia.
- Sandoval, Etelvina (2001), "Ser maestro de secundaria en México: condiciones de trabajo y reformas educativas", *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 25, Río de Janeiro, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), <<https://cutt.ly/fH8EnC4>>, 4 de mayo de 2022.
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2017), *Aprendizajes clave para la educación integral. Historia. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*, Ciudad de México, SEP.

SEP (Secretaría de Educación Pública) (2016), *El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*, Ciudad de México, SEP, <<https://cutt.ly/gH8EOEj>>, 25 abril de 2021.

SEP (Secretaría de Educación Pública) (2011), *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica secundaria. Historia*, Ciudad de México, SEP.

SEP (Secretaría de Educación Pública) (2006), *Programas de estudio 2006. Historia*, Ciudad de México, SEP.

SEP (Secretaría de Educación Pública) (1993), *Educación básica secundaria. Plan y programas de estudio 1993*, Ciudad de México, SEP.

*Recibido:* 28 de enero de 2022.

*Aceptado:* 21 de abril de 2022.

*Publicado:* 1 de septiembre de 2022.

### **Rosalía Pérez Valencia**

Es maestra en Enseñanza de las humanidades: Historia, lengua y literatura por la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente es estudiante del doctorado en Ciencias Sociales en El Colegio Mexiquense. Su línea de investigación es Enseñanza de la Historia. Entre sus más recientes publicaciones destacan, como autora: “Los mapas mentales para la comprensión de la historia en secundaria”, *Grafía*, 17 (2), Bogotá, Universidad Autónoma de Colombia, pp. 143-159 (2020); “Pablo Escalante Gonzalbo y la enseñanza de la vida cotidiana en la historia escolar (1963-)”, en Elvia Montes de Oca Navas, Jenaro Reynoso Jaime, María Guadalupe Mendoza Ramírez e Irma Leticia Moreno Gutiérrez (coords.), *Historiadores, pedagogos y libros escolares: su contribución a la educación del mexicano*, Ciudad de México, Seminario de Cultura Mexicana (2015); como coautora: “Las prácticas de enseñanza desde el aula: un acercamiento a los cuadernos de historia de México de primaria y secundaria de la RIEB”, *Correo del maestro*, núm. 280, Ciudad de México, Correo del Maestro S.A. de C.V., pp. 29-38 (2019).

### **Carlos Escalante Fernández**

Es doctor en Ciencias con especialidad en investigaciones educativas por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE-Cinvestav). Actualmente es profesor-investigador en El Colegio Mexiquense, adscrito al Seminario Historia Contemporánea. Sus líneas de investigación son: Historia de la educación, Historia de la educación indígena e Historia de la alfabetización y de la cultura escrita, siglos XIX y XX. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel II. Entre sus más recientes publicaciones destacan, como autor: “Cartilla de liberación proletaria. Un desconocido texto alfabetizador del Cardenismo”, *Amoxtli. Historia de la edición y la lectura*, núm. 6, Santiago de Chile, Facultad de Humanidades y Comunicaciones de la Universidad Finis Terrae, pp. 1-15 (2021); “La campaña Nacional contra el Analfabetismo en México (1944-1946)”, “Las campañas de Alfabetización en la Guatemala democrática (1945-1954)”, Dos

cartillas de alfabetización de adultos en Guatemala, 1946 y 1966”, en Carlos Escalante Fernández (coord.), *Experiencias nacionales de alfabetización de adultos. América Latina en el siglo XX*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C. (2020), y “Cartillas de alfabetización en tiempos de guerra, España (1937) y México (1944)”, *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 8 (15), Ciudad de México, Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, pp. 113-135 (2020).

### **María Guadalupe Mendoza**

Es doctora en Ciencias Sociales por El Colegio Mexiquense, A.C. Actualmente es profesora-investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 151 Toluca. Sus líneas de investigación son: Enseñanza de la Historia y Libros de texto y cultura escrita. Entre sus más recientes publicaciones destacan, como autora: *Los libros de texto de Historia y la función del maestro en la secundaria socialista y de Unidad Nacional (1934-1959)*, Ciudad de México, Universidad Pedagógica Nacional (2021); como coautora: “La consumación de la independencia en producciones escolares de secundaria del siglo XXI en México”, *Korpus 21*, 1 (3), Zinacantepec, El Colegio Mexiquense, A.C., pp. 463-490 (2021); “La colección digital de cuadernos de historia en la educación básica: una fuente documental para la investigación de las prácticas escolares en México”, *Revista RedCA*, 3 (8), Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 79-101 (2020), y “Las prácticas de enseñanza desde el aula: un acercamiento a los cuadernos de historia de México de primaria y secundaria de la RIEB”, *Correo del maestro*, núm. 280, Ciudad de México, Correo del Maestro S.A. de C.V., pp. 29-38 (2019).

