

VOLUMEN II

# EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ  
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ  
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES





# EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ  
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ  
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

VOLUMEN II



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

**EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA  
DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Volumen II**

*Derechos reservados:*



©Asociación Universitaria de Profesorado  
de Didáctica de las Ciencias Sociales



©Diada Editora, S. L.  
Urb. Los Pinos, Bq. 4, 4º D, 41089 Montequinto. Sevilla  
Tel. +34 954 129 216  
WEB: [www.diadaeditora.com](http://www.diadaeditora.com)

*Editores:*

**NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ**  
**FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ**  
**ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ**

Imagen de cubierta: “Ya no somos la voz dormida” de Paula. Con licencia **Creative Commons**  
Dirección editorial y realización: **Paloma Espejo Roig**

**Impreso en España**

Primera edición, marzo 2012

ISBN: 978-84-96723-29-0

Depósito legal: SE-1654-2012

FINANCIADO POR EL MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN.  
ACCIÓN COMPLEMENTARIA DE REFERENCIA EDU2011-14941-E

## **LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE ESO Y BACHILLERATO EN HISTORIOGRAFÍA: USOS RELACIONADOS CON LA CONSCIENCIA HISTÓRICA DEMOCRÁTICA<sup>1</sup>**

**Luis Velasco Martínez\***

*Universidad de Santiago de Compostela*

### **LA FORMACIÓN HISTORIOGRÁFICA DEL PROFESORADO PARA LA ENSEÑANZA DE LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA**

En la formación del profesorado de educación primaria existen carencias en conocimientos disciplinares, y hasta ahora el profesorado de educación secundaria ha sido deficitario en formación didáctica. De la correcta correlación entre ambas formaciones depende, en gran medida, la calidad de la docencia en los diferentes niveles educativos.

En la actualidad, esta tendencia dentro de la educación secundaria se está invirtiendo gracias a una formación de postgrado específica en didáctica. Aún así, algunos de sus nuevos alumnos llegan con algún tipo de carencia en conocimientos disciplinares que pueden acabar suponiendo un hándicap en su futura labor docente. Si bien la mayoría de la docencia que imparten los profesores de educación secundaria del itinerario de Ciencias Sociales (CCSS) es de Historia, muchos de ellos tienen unos conocimientos limitados sobre ésta, dado que las licenciaturas o grados que se pueden cursar antes de entrar en este itinerario del Máster de Formación del Profesorado suelen ser muy variados.

Un ejemplo de las escasas competencias disciplinares en el área de Historia con las que un alumno puede superar el máster de formación del profesorado es la historiografía y el conocimientos de las tendencias actuales dentro de ésta. Así, dependiendo de su titulación de origen, o incluso de la especialidad que cursara dentro de ella, un alumno puede superar el máster y trabajar en la docencia de la historia sin un conocimiento específico sobre esta materia, pese al interés didáctico que ésta puede tener en el desempeño de su labor docente, especialmente en el bachillerato, a la hora de que los alumnos desarrollen algunas de las competencias presentes en el currículum (Miralles, Molina y Ortuño, 2011, p.113 y ss.), señaladamente aquellas relacionadas con la participación ciudadana.

---

<sup>1</sup> Este trabajo forma parte del proyecto IDEHER (HAR2009-07697-E/HIST) financiado por el MICINN.

\* Facultad de Geografía e Historia, Plaza de la Universidad, nº 1, Santiago de Compostela. E-Mail: luis.velasco@usc.es.

En este capítulo analizamos el origen formativo de los alumnos de la especialidad de CCSS: Geografía e Historia del Máster de Profesorado de la Universidad de Santiago de Compostela para, con esos datos, hacer una primera valoración de la situación y establecer hasta qué punto sería viable o deseable la implementación en la titulación de una asignatura de complementos específicos sobre historiografía o tendencias historiográficas. En nuestra opinión, entendemos como esencial el papel que este tipo de conocimientos pueden tener a la hora de facilitar la creación de una conciencia histórica democrática en el alumnado de educación secundaria y bachillerato, utilizando para ello tipos concretos de fuentes primarias en el aula, unas fuentes que hasta ahora han sido utilizadas recurrentemente por estas opciones historiográficas (Miralles y Belmonte, 2004).

## ORIGEN FORMATIVO DEL ALUMNADO DEL MÁSTER DE FORMACIÓN DE PROFESORADO EN ESO Y BACHILLERATO

En la Universidad de Santiago de Compostela, la especialidad de Ciencias Sociales y Humanidades del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, durante el curso 2011/2012 ha tenido una oferta de 40 plazas, que se han repartido entre los itinerarios de “Ciencias Sociales: Geografía e Historia” y de “Ciencias Sociales: Filosofía”.

Al primer itinerario acceden exclusivamente los titulados superiores en: Ciencias Políticas y de la Administración, Derecho, Economía, Historia, Historia del Arte, Geografía, Humanidades y Sociología; mientras que en el segundo sólo le corresponden plazas a los titulados superiores en Filosofía y Antropología social y cultural<sup>2</sup>. Dentro de ambos itinerarios se reservan cinco plazas para cada una de las titulaciones que dan acceso al máster, un mínimo que en caso de no cubrirse pasa a cubrir la demanda de otras titulaciones.

El único criterio establecido de selección del alumnado es el expediente académico, al contrario que en la oferta de otras universidades, caso de la UNED, en el que, además, se valora que el alumnado tenga un DEA, el título de doctor, otro máster oficial y/o que haya obtenido el título que le dé acceso al máster a través de la enseñanza a distancia<sup>3</sup>. Durante el curso 2011/2012 los porcentajes de admitidos en esta titulación dentro de la USC se corresponden con el siguiente gráfico (Gráfico 1).

<sup>2</sup> Datos: <[http://www.usc.es/sxa/admision/master2011/master\\_prof\\_titulacions.pdf](http://www.usc.es/sxa/admision/master2011/master_prof_titulacions.pdf)> (Consulta, 12 de enero de 2012).

<sup>3</sup> Datos: <[http://portal.uned.es/portal/page?\\_pageid=93,22164976&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL&idContenido=6](http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,22164976&_dad=portal&_schema=PORTAL&idContenido=6)> (Consulta, 12 de enero de 2012).

## Titulaciones de acceso al máster de profesorado en la USC. Especialidad de CCSS.

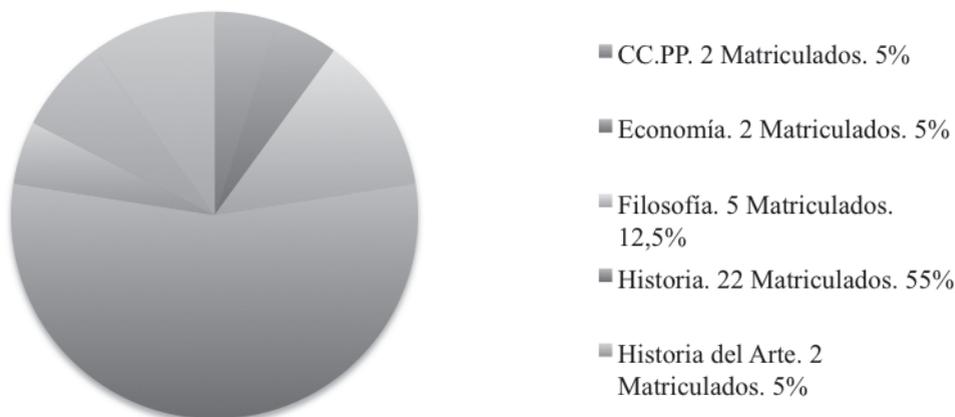


Gráfico 1: Titulaciones de acceso al máster de profesorado de la USC: especialidad de CCSS. Fuente: Universidad de Santiago de Compostela<sup>4</sup>.

Tal y como se plasma en el gráfico, casi la mitad del alumnado que cursa en la USC el máster en formación del profesorado en la especialidad que permite impartir clase de geografía e historia (dentro de la especialidad de CCSS, sólo el itinerario de Geografía e Historia) no tiene conocimientos específicos de historiografía, concretamente el 38%, luego de comparar todos los planes de estudio de los matriculados en el curso 2011/2012<sup>5</sup>.

Entendemos este déficit como un hándicap importante a la hora de desarrollar la docencia en enseñanza secundaria y bachillerato. Así, en nuestra opinión esta falta de preparación puede suponer un escaso uso docente de referencias y recursos recientes en la investigación histórica, algunos de los cuales son especialmente susceptibles de ser empleados como recursos docentes en el ámbito de la formación ciudadana (Llácer, 2008).

<sup>4</sup> Datos: [http://www.usc.es/sxa/admision/2010/master\\_prof\\_admitidos\(1\).pdf](http://www.usc.es/sxa/admision/2010/master_prof_admitidos(1).pdf) (Consulta, 12 de enero de 2012).

<sup>5</sup> Para realizar este cálculo y hallar el porcentaje hemos excluido a los alumnos del itinerario que habilita al alumno para la docencia de la filosofía.

## UTILIDADES PRÁCTICAS DE LA FORMACIÓN HISTORIOGRÁFICA DEL PROFESORADO PARA LA CONSECUCCIÓN DE UNA CONSCIENCIA HISTÓRICA DEMOCRÁTICA POR EL ALUMNADO

Gracias a nuevas tendencias historiográficas, como la *Alltagsgeschichte* (Lüdtke, 2003) o la Nueva Historia Social nacida a partir de los años 60 en la RFA, la historia contemporánea ha centrado buena parte de sus esfuerzos en intentar entender el desarrollo y la evolución de los contextos democráticos occidentales, así como los diferentes desafíos a los que estos han tenido que hacer frente a lo largo del S. XX. Así, el estudio de los regímenes dictatoriales, la represión producida por éstos, los movimientos de oposición a los que tuvieron que hacer frente, o las respuestas ciudadanas ante diferentes tipos de situaciones políticas o sociales durante los últimos veinte años, también han sido objeto de estudio de estas tendencias historiográficas.

En ellas, el recurso al análisis de lo cotidiano ha sido constante, y especialmente útil. Así, entendemos que este tipo de planteamiento, puede ser exportado desde el ámbito de la investigación histórica al de la docencia de la historia, señaladamente en los niveles de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Pero, para poder introducir estas novedades del ámbito de la investigación en el desarrollo de la docencia es necesario contar con un conocimiento mínimo sobre sus características y, por ende, sobre sus posibles aplicaciones docentes.

Dentro de todo el amplio abanico de las tendencias historiográficas recientes, hemos decidido referirnos exclusivamente a dos de ellas: *Alltagsgeschichte* y la Nueva Historia Social. Esto se debe a su complementariedad, y a la facilidad con la que algunos de los recursos generalmente utilizados por ambas corrientes en la historia contemporánea podrían ser aplicados a la dinámica docente de los dos cursos del bachillerato.

Así, tanto en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de primero de bachillerato, como en la Historia de España de segundo, el estudio y análisis de los movimientos y regímenes antidemocráticos del S.XX ocupa un destacado porcentaje del temario. Precisamente uno de los campos en los que la *Alltagsgeschichte* y la Nueva Historia Social más han analizado a lo largo de los últimos años.

La diferencia entre los análisis realizados a partir de este tipo de interpretaciones, con respecto a las tradicionales, que son las que podemos localizar en la mayoría de los libros de texto para bachillerato, reside en el objeto de análisis, pasando a centrarlo en las consecuencias de los conflictos en la vida habitual de los individuos y en su entorno, así como los mecanismos utilizados para coartar la libertad de los individuos, y especialmente la consciencia democrática de la población.

La participación ciudadana, y en general la cosmovisión democrática de la sociedad, son más entendibles para el alumnado a través de su confrontación con un ethos. Un otro, que en este caso no serían las referencias habituales en los libros de texto a la represión violenta, sino a otras formas más sutiles de coartación democrática previas a la violencia, y sin cuyo éxito la consciencia democrática ciudadana no podría haberse disuelto o arrinconado lo suficiente como para permitir la legitimización de la violencia política por parte de unas sociedades avanzadas.

Así, la *Alltagsgeschichte* y la Nueva Historia Social hicieron especial hincapié en las fórmulas que llevaban, por ejemplo, a los mismos ciudadanos participantes en la democracia de Weimar al ejercicio de la intolerancia política y religiosa del nazismo, una realidad que es impensable entender sin un previo proceso de “destrucción de los principios democráticos y de la propia consciencia democrática de las sociedad”.

Entendemos que, a través del análisis en el aula de materiales comunes, como pueden ser los recuerdos de los mayores, fragmentos de prensa local de época, el análisis de los nomenclátors callejeros antiguos, epistolarios familiares, archivos fotográficos familiares, etc., los alumnos pueden llegar a comprender que la consciencia democrática de la ciudadanía no sólo puede ser puesta en duda a través del uso de la violencia sistemática, sino a través de otros muchos recursos más sibilinos que a la postre pueden llegar a ser premonitorios de aquélla.

Desde nuestro punto de vista, ambas corrientes historiográficas han venido analizando esas realidades pasadas a través de algunas fuentes que son fácilmente utilizables en el aula, y muchas de ellas susceptibles de facilitar en el alumnado, también, el desarrollo de otras competencias, como la digital.

Hoy por hoy, existen innumerables repositorios digitales de música del S. XX, imágenes cinematográficas y televisivas, epistolarios, recopilatorios de carteles políticos o de otro tipo, etc. Imágenes, sonidos y lecturas de la vida cotidiana de las clases medias de la sociedad del pasado, que a ojos de estas escuelas historiográficas tienen una especial importancia para facilitar el entendimiento del pasado, y que, también, pueden ser utilizados para hacer entender al alumnado un pasado más complejo que supera las grandes batallas entre ejércitos y ayuda a matizar y a averiguar cuáles son los procesos en los que un sistema no democrático, o antidemocrático, puede llegar a consolidarse sin grandes movilizaciones sociales.

## PROPUESTAS DE FORMACIÓN

Para lograr desarrollar una consciencia histórica democrática en el alumnado, que supere visiones maniqueas y que permita entender más fácilmente los procesos político-sociales que implican una depauperación de la calidad democrática de los sistemas, entendemos que el profesorado de educación secundaria debe ser conocedor de las tendencias historiográficas que intentan desentramar ese tipo de conocimiento, antes de poder exportarlas al aula.

Los déficits que hemos localizado en este tipo de formación se reducen a dos perfiles (Velasco, 2011):

- A) Profesorado en ejercicio desde hace más de diez años, con una escasa actualización en las tendencias historiográficas actuales.
- B) Alumnado del máster que da acceso a la docencia en enseñanza secundaria de Historia.

Estos dos perfiles exigen dos tipos de actuaciones diferenciadas para poder utilizar estos recursos satisfactoriamente. Así, para el primer perfil, habría que desarrollar cursos de formación continuada del profesorado con esos contenidos que no se ciñeran a una

actualización historiográfica y bibliográfica, sino que apostaran por mostrar casos de buenas prácticas docentes y unidades didácticas ya preparadas con ese tipo de materiales, con el fin de que el profesorado en ejercicio pudiera sumar rápidamente este tipo de recursos a su quehacer docente diario.

El segundo perfil se refiere a los alumnos del máster en formación del profesorado que aún no son profesores de enseñanza secundaria, pero que lo serán en un futuro cercano, y que tienen déficits de formación en las materias historiográficas debido a la no inclusión de estos contenidos en sus titulaciones de origen. Para ellos, entendemos conveniente establecer una asignatura de complementos específicos de formación en los que se incluyera este tipo de contenidos. Esto permitiría la creación de seminarios de utilización de fuentes primarias como recursos para la docencia de la historia, facilitando la inclusión en la formación del profesorado de formación práctica en el desarrollo de unidades didácticas con fuentes primarias de diferente tipología sin renunciar a la formación teórica del profesorado.

La preparación de materiales que faciliten al profesorado la utilización en el aula de este tipo de recursos, en gran medida, es posible gracias a una gran variedad de recursos on-line, que pueden hacer recomendable la utilización de recursos digitales por parte del alumnado. De esta forma también se pueden relacionar las nuevas formas de expresión ciudadana a través de la red –redes sociales, e-administración, etc.- con el desarrollo de su conciencia democrática, así como la comprensión de realidades sociales actuales en las que la restricción de un acceso libre a la red pueda convertirse en una fórmula de coartación del desarrollo de conciencias democráticas en entornos anti-democráticos –Irán, Cuba, Corea del Norte o China pueden ser ejemplos recurrentes en ese campo-. En este sentido tampoco debemos olvidar la importancia que algunos estudios de historia actual sobre el auge de los nuevos movimientos sociales le están concediendo al papel de estas nuevas tecnologías en las relaciones entre individuos y poderes político-sociales.

En ambos perfiles creemos imprescindible la asociación entre conocimientos teóricos y seminarios prácticos para desarrollar materiales docentes de calidad. Además, el contenido de los conocimientos teóricos debe estar enfocado de forma específica hacia sus posibles usos docentes, señaladamente en el marco de una conciencia histórica democrática, tal y como explicamos más arriba.

En nuestra opinión, las fuentes primarias a utilizar en el aula, a partir de las escuelas historiográficas que hemos mentado podrían clasificarse según se recoge en el Cuadro 1.

IMÁGENES	ESCRITOS	ORALES/AUDIBLES
Fotográficas	Epistolares	Biográficas
Televisivas	Literarios	Descriptivas
Cinematográficas	Biográficos	Musicales
Descriptivas	Periodísticos	Otras

Cuadro 1: Fuentes primarias, según escuela historiográficas citadas, a utilizar en el aula. Fuente: Elaboración propia.

Un listado que, a su vez, podría clasificarse según el formato de las mismas como digital o convencional. Este punto, el formato en el que se pueden presentar las imágenes, resulta especialmente interesante a la hora de que el docente elabore la secuenciación de las actividades y estudie la posibilidad de facilitar a través de la actividad el desarrollo de la competencia digital.

## CONCLUSIÓN

En todo caso, y como conclusión final, entendemos que la formación del profesorado para la enseñanza de la participación ciudadana y, en última instancia, para el desarrollo por parte del alumnado de una conciencia histórica democrática, pasa por la correcta actualización y formación del profesorado encargado de impartir las asignaturas de historia en enseñanza secundaria. Una formación que no debe dejar de lado las corrientes de investigación histórica que han buscado investigar y localizar los déficits democráticos de las sociedades del pasado, sino que debe conocerlas y buscar aprovechar al máximo las oportunidades que ofrecen para ser utilizadas en el proceso de enseñanza.

Además, esta formación del profesorado no sólo debe apostar por una actualización de conocimientos disciplinares, sino que debe hacerlo también por una visión esencialmente práctica de estos conocimientos, buscando su implementación en la práctica docente habitual, así como relacionarlos con el desarrollo de otras competencias por parte del alumnado, como la digital.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- LLÁCER PÉREZ, V. et al. (2008). Historiografía y diseño curricular de Historia en bachillerato. En: ÁVILA RUIZ, R.M. et al. *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado*. Jaén: Universidad de Jaén.
- LÜDTKE, A. (2003). Alltagsgeschichte - ein Bericht von unterwegs. *Historische Anthropologie*, 11, pp. 278-295.
- MIRALLES MARTÍNEZ, P. y BELMONTE ESPEJO, P. (2004). Historiografía, historia de las mujeres y enseñanza de la historia en bachillerato. En: VERA MUÑOZ, M.I. y PÉREZ i PÉREZ, D. *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas*. Alicante: Universidad de Alicante.
- MIRALLES MARTÍNEZ, P.; MOLINA PUCHE, S. y ORTUÑO MOLINA, J. (2011). *La importancia de la historiografía en la enseñanza de la historia*. Granada: GEU.
- VELASCO MARTÍNEZ, L. (2011). La necesidad de formación historiográfica para el profesorado de historia: Nuevas tendencias historiográficas en Historia Contemporánea. *Clio*, 37. En: <<http://clio.rediris.es>> (Consulta, 12 de enero de 2012).