

Las habilidades en la enseñanza de la historia en primaria en el Plan y programas de estudio de 1993 en México

Skills in teaching History in primary school in the 1993 Study plan and programs in Mexico

Alejandro Arturo Jiménez Martínez • Enrique Farfán Mejía • Mayra Elizabeth Moguel Vera

RESUMEN

Para el Plan y programas de estudio de 1993 de educación primaria, los estudiantes debían desarrollar habilidades y nociones que permitieran pasar de la memorización a la resolución de problemas de la vida cotidiana. Este artículo es parte de una investigación más amplia que estudia a las habilidades desde la perspectiva de la historia de conceptos, para identificar los cambios y permanencias que este concepto ha tenido en los planes y programas de estudio de primaria de los años 1993, 2011, 2017 y 2022. La investigación pretende explicar cómo el término “habilidades” es propuesto por la autoridad educativa en los planes de estudio, cómo se aplica en los libros de texto y cómo se lo apropian los profesores de educación primaria en su práctica docente. En este texto nos concentramos en la irrupción del concepto *habilidades* en el Plan y programas de primaria de 1993, en específico analizamos las repercusiones que esto tuvo en la propuesta de la autoridad educativa respecto a la enseñanza de la historia. Primero mostramos en qué aspectos de índole internacional se fundamenta su uso en el mundo; luego se analiza el Plan y programas de estudio de 1993 para mostrar las características de su inclusión; por último, se analiza el caso específico de la aplicación de las habilidades o nociones en la enseñanza de la historia.

Palabras clave: Currículo, constructivismo, enseñanza de la historia, habilidades, historia de conceptos.

ABSTRACT

For the 1993 Study plan and programs for elementary education, students should develop skills and notions that would allow them to move from memorization to the resolution of everyday life problems. This article is part of a broader research that studies skills from the perspective of the history of concepts, in order to identify the changes and permanence that this concept has had in the 1993, 2011, 2017 and 2022 primary education curricula. The research aims to explain how the term “skills” is proposed by the educational authority in the

Alejandro Arturo Jiménez Martínez. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, México. Es Licenciado en Historia por la Universidad Nacional Autónoma de México, Maestro en Historia Moderna y Contemporánea por el Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, Doctor en Ciencias por el Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav. Jefe de Departamento en el área de Historia de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública (2000-2002), Profesor de Asignatura y Tiempo Completo en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (2003 al presente). Correo electrónico: aajmdie@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0009-0003-1747-9476>.

Enrique Farfán Mejía. Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México. Es Doctor en Educación por la UAS, Licenciado, Maestro en Psicología y diplomado en Política y Retórica por la UNAM, especialista en Argumentación Jurídica por la Universidad Complutense de Madrid. Asesor en el Tribunal Superior de Justicia. Miembro de la Red de Educación y Valores, la Red de Educación Infantil, el Sistema Mexicano de Investigación en Psicología y la Sociedad Mexicana de Análisis de la Conducta. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores, Nivel 1. Correo electrónico: efarmed@hotmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0001-5934-2046>.

Mayra Elizabeth Moguel Vera. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 096, Ciudad de México. Es Doctora en Educación por el Centro de Estudios Superiores en Educación, Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México e Ingeniero Arquitecto por el Instituto Politécnico Nacional. Experiencia docente en los niveles educativos de maestría, licenciatura y bachillerato. Dirección de trabajos de titulación de licenciatura, así como tesis para maestría. Participa en el comité de revisión de la revista *Innovación Científica y Tecnológica* en las Ingenierías del Tecnológico de Estudios Superiores de Coacalco. Correo electrónico: mayraelizamoguel@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0002-2934-1664>.

curricula, how it is applied in textbooks and how it is appropriated by primary education teachers in their teaching practice. In this text we focus on the irruption of the concept of *skills* in the 1993 primary school plan and programs; we specifically analyze the repercussions that this has on the proposal that the educational authority has regarding the teaching of History. First, we show the international aspects on which its use in the world is based; then we analyze the 1993 Study plan and programs to show the characteristics of its inclusion; finally, we analyze the specific case of the application of skills or notions in history teaching.

Keywords: Curriculum, constructivism, History teaching, skills, history of concepts.

Introducción

La expectativa de una “formación integral” ha justificado la incorporación al currículo de contenidos escolares diferentes de los “informativos”, tales como los valores, el carácter, las emociones, entre otros. La Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO– sobre el analfabetismo en Teherán en el año de 1965 reactivó esa expectativa a partir de la demanda de aprendizajes funcionales, bajo una visión humanista del aprendizaje que contempla “los planos humano, social, económico y moral” (Fernández, 1966, p. 64). En la década de los años noventa del siglo xx el enfoque de “currículo base” defendió la vuelta a los aprendizajes básicos para la formación integral y planteó la elaboración de contenidos escolares en rubros competenciales que incluyeran “habilidades, conocimientos y actitudes” (Kirk, 1989). Este planteamiento se tradujo en el nuevo milenio en las famosas “competencias” que se componen de los tres elementos señalados. Si bien este modelo se puso en marcha en diversos países desde los años noventa, en México no se hizo explícito sino hasta la primera década de este siglo.

Al revisar el Plan y programas de primaria de 1993 es posible ver de manera clara que uno de esos componentes, el concepto de *habilidades*, hizo su aparición y se encuentra a lo largo del documento. Al mismo tiempo, el término “competencias” poco se menciona, pero sus elementos básicos (conocimientos, habilidades y actitudes) se explicitan principalmente en el enfoque para la enseñanza de la asignatura de Español. Quizá esto tenga que ver con uno de los orígenes del uso del término “competencias”, el cual se encuentra en el trabajo de Noam Chomsky, quien define a la competencia como el conocimiento que todo hablante tiene de su lengua en función del uso que se le da en la vida real (Acevedo, 2022, pp. 41-42).

¿Qué ha pasado a la fecha con la habilidad como contenido escolar de 1993 a la actualidad? ¿Qué cambios ha habido? ¿Qué ha permanecido? A pesar de la novedad curricular que representó su inclusión, así como la trascendencia de su atención para la formación de las nuevas generaciones, la literatura que se reporta es reducida (González et al., 2019). Un estudio sistemático de este tema requiere conocer mínimamente acerca de estos cambios y permanencias para adentrarse posteriormente en el impacto de estos contenidos, el tratamiento que se les ha dado y en general las prácticas docentes asociadas con ellos.

Considerando lo anterior, este equipo de investigación realizó un análisis histórico de las habilidades como contenido escolar en los planes de estudio de primaria en México de 1993 al 2022 para comprender el uso que se les da en los libros de texto y la forma como los profesores se han apropiado de este constructo. Partimos de la hipótesis de que su introducción fue novedosa y buscaba complementar el mero aprendizaje de contenidos. Sin embargo, el Plan y programas no explicitaba lo que se entendía por las habilidades que se pretendía desarrollar, lo que ha generado que hoy en día y después de diversas reformas que insisten en su uso, no quede claro entre los docentes sus implicaciones.

En este artículo buscamos comprender cómo se plasmaron las habilidades en el Plan y programas de estudio 1993 en el nivel primaria, en específico en la propuesta de la autoridad educativa respecto a la enseñanza de la historia. En la presentación del documento se indica que esta se debe limitar a profundizar en conocimientos. Sin embargo, en el enfoque del programa respectivo se habla de nociones que permitirán dejar de lado el aprendizaje memorístico, por lo que, como se verá, también se proponen ciertas habilidades relacionadas con la historia que los estudiantes deben desarrollar.

Respecto al papel de las habilidades en la enseñanza de la historia en los planes y programas de primaria de 1993, es valiosa la aportación de Lima y Reynoso (2014), quienes fungieron como funcionarias en la Secretaría de Educación Pública –SEP– en el periodo en que el Plan 93 fue vigente. En dicho documento recorren históricamente las maneras como se ha enseñado la disciplina desde el siglo XIX y hasta el siglo XXI. Si bien presentan algunas características que tuvo la propuesta de la autoridad federal al respecto en la reforma curricular de 1993, poco dicen respecto a la implementación de las habilidades en la enseñanza de la historia (Lima y Reynoso, 2014, p. 48) y enfatizan respecto a su uso cuando se refieren a la reforma de secundaria del 2006, cuando las habilidades quedan supeditadas al concepto de *competencias*. Quizá el trabajo que más atención ha puesto al desarrollo de habilidades en la enseñanza de la historia, aunque se concentra principalmente en el nivel de secundaria, sea la tesis de maestría de Arce (2009), la cual, también enfocada al nivel de secundaria, expone su experiencia en la SEP como parte de diversos equipos de trabajo que empujaron cambios en la manera de enseñar la disciplina. En dicho trabajo discute sobre las habilidades en la enseñanza de la historia principalmente en la reforma de secundaria de la primera década del siglo XXI.

La historia de conceptos se ha utilizado principalmente para indagar en el origen y desarrollo de términos relacionados principalmente con la vida política. Ejemplo de ello es el trabajo que en los últimos años ha realizado la Escuela de Verano Concepta Iberoamérica, que ha formado académicos de diversos países de habla hispana y portuguesa para develar los cambios y permanencias de conceptos como democracia,

estado, revolución, entre otros, a lo largo de la historia moderna de España y las naciones que surgieron después de las guerras de independencia del siglo XIX en América.

Ya desde las propuestas de Koselleck (2012) o el clásico texto que solidifica la propuesta alemana de las ciencias del espíritu, *Verdad y método* de Gadamer (1977), se percibe el interés por desentrañar la trayectoria de un concepto tan importante para la discusión educativa como lo es el de *formación*. En lo que va de la presente década, en los programas de posgrado del Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav se cuentan al menos dos tesis que utilizan esta vía: el trabajo realizado por Ramos (2020) sobre el concepto de democracia en los libros y manuales escolares desde el inicio de la escolarización en México y el de Acevedo (2022) sobre el concepto de competencias en la educación básica entre 1992 y el 2018.

En esencia, la historia de conceptos va a contracorriente de una idea de sentido común según la cual los conceptos son inmutables y sus significados unívocos. A través del tiempo y según el contexto, el lenguaje tiene cambios y permanencias, y a ello no son ajenos los conceptos como representaciones lingüísticas de la realidad. Así, esta perspectiva se define

como un método especializado para realizar interpretación de fuentes desde su contenido y estructura epistemológica, en función de un contexto histórico, que no se detiene en los análisis filológicos disponibles. Este análisis se atiene al uso de términos relevantes social y políticamente hablando. Se analizan especialmente las expresiones del contenido social y políticamente relevante, siempre utilizando la historia del lenguaje como guía [Acevedo, 2022, p. 12].

El Plan de estudios de primaria de 1993 y el constructivismo

Como parte de la reforma de educación básica de 1993, el paradigma constructivista se introdujo en los planes de estudio en México. El caso que mayor población abarcó fue el de educación básica, que desde entonces consideró a la educación primaria y secundaria. En 1992, en el nivel bachillerato, el Colegio de Bachilleres del entonces Distrito Federal también realizó una reforma curricular bajo el mismo modelo. Se trae a colación la reforma de bachillerato no solo por la semejanza en los fundamentos, sino también para contrastar. En todo el documento del plan de primaria no se menciona el nombre del paradigma que lo sostiene; además, no hay un aparato crítico con el que se intente fundamentar el porqué de la elección del constructivismo como sostén teórico del documento; menos se incluye algún glosario en el que se definan los términos que se utilizan. En cambio, el Plan de estudios del Colegio de Bachilleres de 1992 de manera explícita anuncia el paradigma que lo sostiene: “En el Plan 92, el estudiante es el responsable de construir su aprendizaje, a partir de la relación entre lo que sabe y aprende, a esto se le conoce como modelo constructivista” (Colegio de Bachilleres, 2016).

Esto es de llamar la atención. Uno de quienes llevamos adelante este proyecto de investigación trabajó como profesor de la mencionada institución de educación media superior entre los años 1997 y 2000, luego en la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP entre el 2000 y el 2002. En el Colegio de Bachilleres había un gran empeño por formar a los nuevos profesores dentro del paradigma constructivista y los documentos que fundamentaban esa formación asumían dicha visión sin cortapisas. En cambio, dentro de la SEP se procuraba evitar el uso del término “constructivismo” en documentos oficiales. Al iniciar la preparación de la Reforma Integral de Educación Secundaria –RIES– se revisaron planes de estudio de otros países; en la gran mayoría de los casos, tal como se acaba de mostrar con el Colegio de Bachilleres, se explicitaba de forma inmediata al constructivismo como respaldo teórico del documento. ¿A qué se debe esta omisión en el caso de la educación básica en México? Por el momento solo es posible plantear algunas hipótesis. Por un lado, se considera que los planteamientos de los organismos internacionales respecto a lo educativo jugaron un papel relevante.

En los años noventa el discurso de la calidad educativa y la difusión del modelo constructivista provocó que en los planes de estudio se impusiera esta misma lógica. Desde una perspectiva política, para los primeros años de la década de los noventa el presidente del país, Carlos Salinas de Gortari, transitaba de los fuertes cuestionamientos sobre su elección hacia una mayor legitimidad fundamentada en la ilusión de crecimiento económico. La necesidad del gobierno de legitimarse ante los organismos internacionales y cierta seguridad ante la opinión pública pudo generar una actitud que llevó a la autoridad educativa a no tener la necesidad de mostrar el fundamento del plan de estudios de primaria. Digamos que se asumió una actitud soberbia en la que ni se explicaba el porqué del constructivismo ni tampoco se discutía la o las perspectivas teóricas desde las cuales se fundamentaba el documento. La implementación de los libros de texto de Historia generó un amplio debate que provocó el cambio de libros de dicha asignatura y críticas a la propuesta educativa. De ahí que en los siguientes años se generara inseguridad, lo que provocaba que la falta de fundamentación del Plan y programas fuera un tema que la autoridad procuraba no tratar.

El constructivismo en el Plan y programas de estudio de 1993

Empecemos por analizar la introducción del Plan y programas de estudio 1993 de primaria. Se sabe que algunos organismos internacionales influyeron en el diseño de los planes de estudio. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Comisión Interinstitucional Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, 1990) es un ejemplo. El primer asunto que dicho documento enfatiza es lo relacionado con la cobertura, por lo que en el Plan de 1993 hay un deslinde de ello para plantear que el país tiene avances

significativos en ese tema y el sistema educativo mexicano debía tener como principal objetivo mejorar la calidad de la educación (SEP, 1993, pp. 9-10), la cual se relacionaba con la aplicación del conocimiento y la creatividad. Por ello, no era suficiente el mero aprendizaje memorístico, sino que era imprescindible desarrollar habilidades que permitieran que el estudiante pudiera enfrentar en el futuro los desafíos de la época.

Estas transformaciones afectarán distintos aspectos de la actividad humana: los procesos de trabajo serán más complejos y cambiarán con celeridad; serán mayores las necesidades de productividad y al mismo tiempo más urgente aplicar criterios racionales en la utilización de los recursos naturales y la protección del ambiente; la vida política será más plural y la participación en organizaciones sociales tendrá mayor significación para el bienestar de las colectividades; la capacidad de seleccionar y evaluar información transmitida por múltiples medios será un requisito indispensable en todos los campos [SEP, 1993, p. 10].

Sebastián Plá, en un texto en el que asume una posición crítica respecto a la idea de calidad educativa, antes de mostrar cómo este constructo ha servido para justificar la implementación de políticas educativas inequitativas en América Latina señala que

La calidad educativa es un concepto poderoso: no acepta contrarios. Cuando a alguien le preguntan si prefiere una educación de buena o mala calidad para sus hijos, sería muy extraño, por no decir patológico, que escogiera la segunda. Este principio elemental ha permitido que tirios y troyanos la usen para esgrimir proyectos políticos educativos muy diversos, por no decir francamente antagónicos [Plá, 2019, p. 15].

En el Plan de estudios, después de mostrar la complejidad que ya entonces los diseñadores curriculares de la SEP pudieron percibir del mundo, se enlistan los retos en cada una de las áreas del conocimiento de las que se encarga la educación primaria. Al hacerlo, plantea una jerarquía entre las diversas disciplinas. Los retos principales deben ser abordados por la enseñanza de la lengua y las matemáticas y el resto de las asignaturas serán un mero complemento informativo. Es decir, el cambio de paradigma debía concentrarse en español y matemáticas, mientras que en el resto de contenidos las cosas podían quedar como hasta el momento o, si acaso, como se verá más adelante, solo se requería ampliar los conocimientos (SEP, 1993, p. 10). Así, se aspiraba a que el estudiante tuviera un “conocimiento elemental de la historia y la geografía de México” (SEP, 1993, p. 10).

Aquí lo que se percibe es una falta de congruencia entre la presentación del plan y los enfoques de los programas de las diversas asignaturas, porque en los segundos sí se puede encontrar el salto cualitativo del que se habla al principio del documento, es decir, se plantean las habilidades, destrezas o nociones relacionadas con la historia que será importante desarrollar en los estudiantes.

Las habilidades en el Plan y programas de estudio de 1993

El uso del término “habilidades” es, consideramos, la principal innovación en el Plan 93. Aparece por primera vez en la página 11 en conjunto con el de “conocimientos” mientras se habla de algunos diagnósticos que dieron por resultado las necesidades que tienen los estudiantes de primaria:

A lo largo de estos procesos de elaboración y discusión [del Plan y programas de estudio], se fueron creando consensos en torno a la necesidad de fortalecer los conocimientos y habilidades realmente básicos, entre los que destacaban claramente las capacidades de lectura y escritura, el uso de las matemáticas en la solución de problemas y en la vida práctica, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del ambiente y un conocimiento más amplio de la historia y la geografía de nuestro país [SEP, 1993, pp. 11-12].

Al enunciar los propósitos del Plan y programas 1993 se jerarquizan cuatro: 1. La adquisición y desarrollo de habilidades propias de la lengua y las matemáticas. 2. Adquisición de conocimientos fundamentales relacionados con la preservación de la salud, la protección del medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales y los que proporcionan una visión organizada de la historia y geografía de México. 3. Una formación ética que haga a los niños conscientes de sus derechos y deberes y de la práctica de valores. 4. El desarrollo de la apreciación artística y el deporte (SEP, 1993, p. 13).

La relación conocimientos-habilidades, a las cuales en este caso se les denomina “intelectuales”, se explicita de manera más precisa en el siguiente párrafo:

Uno de los propósitos centrales del plan y los programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón, se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión. Con ello, se pretende superar la antigua disyuntiva entre enseñanza informativa o enseñanza formativa, bajo la tesis de que no puede existir una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión sobre su sentido, así como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si éstas no se ejercen en relación con conocimientos fundamentales [SEP, 1993, p. 13].

En el documento analizado, la autoridad educativa insiste en el uso de los términos “habilidades”, “capacidades” o “nociones”; los cuales son mencionados como sinónimos y parecen destinados a fundamentar la práctica docente, sin embargo, no los define. Esta es una omisión de gran calado porque, como ya se indicó líneas atrás, la inclusión del desarrollo de las habilidades en el Plan 1993 es la principal innovación. Además, en todo el documento no se encuentran fuentes de información que

fundamenten pedagógica o psicológicamente la inclusión de estos constructos ni la adopción del constructivismo.

La enseñanza de la historia en 1993

En el Plan de estudios de primaria de 1972, la historia no era una asignatura. De entonces a 1993 en la primaria se estudiaba como parte de las ciencias sociales, que incluían geografía, historia y civismo. A partir de 1993 las tres disciplinas aparecen como asignaturas independientes, aunque desde entonces se ha sugerido que se enseñen de forma interdisciplinaria (SEP, 1993). De ahí que se puede decir que el planteamiento de la Nueva Escuela Mexicana del Plan 2022 en el que las asignaturas desaparecen y se procura estudiar los fenómenos sociales en su complejidad, tiene su origen en lo antes mencionado.

Si bien la introducción del Plan y programas de 1993 indicaba que la historia debía profundizar en conocimientos, el enfoque del programa de la asignatura planteaba directrices en otro sentido. Aquí cabe mencionar que en el Plan y programas de estudio de 1993 cada programa de asignatura estaba conformado por dos partes: el enfoque y el temario. El primero daba directrices muy generales acerca de cómo debía enseñarse la disciplina correspondiente y el temario mostraba los contenidos a abordar. En el enfoque para la enseñanza de la historia se indicaba lo siguiente:

Al restablecer la enseñanza específica de la historia, se parte del convencimiento de que esta disciplina tiene un especial valor formativo, no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional. El enfoque adoptado para la enseñanza de la historia pretende ser congruente con los propósitos arriba señalados, bajo el supuesto de que sería del todo inconveniente guiarse por una concepción de la enseñanza que privilegia los datos, las fechas y los nombres, como fue usual hace algunas décadas, con lo que se fomenta casi inevitablemente el aprendizaje memorístico [SEP, 1993, p. 91].

De esta manera, quienes diseñaron el enfoque del programa de Historia plantearon la necesidad de que la enseñanza de la historia tuviera un carácter disciplinar y formativo, en detrimento de la tradicional forma de enseñar basada en la memorización de datos. Para ello propusieron estimular el desarrollo de lo que denominaron como “naciones para el ordenamiento y la comprensión del conocimiento histórico”.

Las nociones que el enfoque de la historia del Plan y programas de estudio de primaria de 1993 propone desarrollar con los estudiantes son, por un lado, la curiosidad, por el otro, la capacidad de percepción del cambio para evitar el presentismo (relación pasado-presente); la causalidad; la ubicación espacio-temporal; la influencia recíproca entre culturas civilizaciones y naciones, la difusión de influencias; la diversidad de procesos históricos y formas de civilización e identificarse como sujeto histórico. La

idea principal era que “el ejercicio de la reflexión histórica desarrolla capacidades que pueden transferirse hacia el análisis de la vida social contemporánea”. Cabe mencionar que estas nociones permanecen hasta el día de hoy con la reforma curricular de la Nueva Escuela Mexicana. Por un lado, a los profesores se les invita a estudiar el pasado a partir del presente generando condiciones en las que la curiosidad sea el vehículo que permita un aprendizaje significativo (SEP, 2024, pp. 23-24), y por el otro, los proyectos que se incluyen en los libros de texto que tienen contenido histórico desarrollan en mayor o menor medida esas capacidades a percibir.

El enfoque para la enseñanza de la historia planteado en 1993 tuvo como uno de los vehículos para ponerse en práctica a los libros de texto gratuito. La publicación de los de historia fue muy accidentada. Primero, en 1992, se publicaron textos de emergencia mientras se terminaba de diseñar el Plan y programas de estudios, los cuales, a partir de la polémica desatada por la ausencia de ciertos personajes históricos y el señalamiento de que estaban atravesados por la ideología dominante entre los grupos gobernantes, fueron destruidos. Luego se convocó a un concurso para su elaboración, del cual resultaron obras ganadoras, sin embargo, los autores no estuvieron de acuerdo con las modificaciones que la autoridad educativa les indicó, por lo que se negaron a la publicación. Por último, un equipo de la propia SEP se encargó de elaborar los libros (Arce, 2009, p. 65). Cuando se publicaron los libros de historia, estos contenían textos y actividades que intentaban equilibrar la cantidad de contenido con el desarrollo de nociones como la ubicación espacio-temporal, la relación pasado-presente, la idea de cambio y el reconocimiento del niño como sujeto histórico, entre otras (CONALITEG, s.f.). En un estudio que da cuenta de las características de los libros señalados se indica que los libros de 1992 tuvieron como principal característica revisar aspectos historiográficos, lo cual provocó la controversia ya mencionada. Los de 1993 tuvieron un contenido pedagógico más claro porque quienes los diseñaron eran historiadores formados en aspectos didácticos. Los libros de 1994 se distinguieron por evitar cualquier controversia de orden historiográfico e implementar estrategias didácticas para el desarrollo de nociones (Mendoza, 2011).

Como puede apreciarse en los libros de 1994, los cuales se pueden consultar en la página de la CONALITEG como parte de los textos de la generación 1993, es posible encontrar que en el diseño de cada libro se pone especial énfasis a la implementación de líneas del tiempo que recorren las páginas en su parte inferior; además se incluyen ejercicios en los que se procura desarrollar las nociones señaladas (CONALITEG, s.f.).

Conclusiones

En resumen, el Plan y programas de estudio de primaria de 1993 presenta como su principal innovación la inclusión del desarrollo de habilidades, capacidades o nociones en los estudiantes. Sin embargo, así como no fundamenta el paradigma o modelo

pedagógico desde el cual está construido (el constructivista), tampoco justifica la introducción del constructo *habilidades* y mucho menos las define.

El uso del término “habilidades” nos da pistas para relacionar al Plan 93 con los modelos educativos basados en competencias que empezaban a generalizarse en el mundo. Ejemplo de ello es la siguiente cita, en la que se indica que “los temas de contenido no pueden ser enseñados por sí mismos, sino a través de una variedad de prácticas individuales y de grupo que permiten el ejercicio de una competencia y la reflexión sobre ella” (SEP, 1993, p. 23).

Cabe mencionar que en el Plan y programas 2011 se presentó una definición del concepto básico que vertebra la propuesta, es decir, se define a la competencia. Al respecto se indica que “es la capacidad de responder a diferentes situaciones e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP, 2014, p. 29). A ello nos referiremos en otra ocasión, pero se puede adelantar que ya para el Plan 2011 las habilidades aparecen subordinadas a las competencias. En el Plan de estudios del 2022 el concepto de *habilidades* sigue presente, solo que ahora no subordinado al concepto de *competencia*, sino al de *capacidad* (SEP, s.f., p. 11).

Por esa permanencia del concepto de habilidad a lo largo de más de 30 años consideramos necesario su estudio. En este caso nos hemos referido a su aplicación en la historia porque, en buena medida, la práctica docente sigue atada a la enseñanza memorística, mientras que el desarrollo de habilidades relacionadas con la enseñanza de la historia es una tarea pendiente.

Referencias

- Acevedo, R. E. (2022). *El concepto de competencias en la educación básica mexicana de 1992 a 2018* [Tesis de maestría, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional]. <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/5134>
- Arce, M. (2009). *La enseñanza de la historia. Una historia* [Tesis de maestría, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México]. <http://132.248.9.195/ptd2009/marzo/0641182/Index.html>
- Colegio de Bachilleres (2016). *Plan 1992*. https://repositorio.cbachilleres.edu.mx/index.php/plan_92/
- Comisión Interinstitucional Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (1990, mar. 5-9). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas del aprendizaje* [documento final de conferencia]. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia.
- CONALITEG [Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito] (s.f.). *Catálogo histórico. Generación 1993*. Gobierno de México. <https://historico.conaliteg.gob.mx/?g=1993&a=1>
- Fernández, C. (1966). Congreso Mundial de Ministros de Educación, sobre el analfabetismo (Teherán, 8-19 de septiembre de 1965). *Revista de Educación*, (181), 63-65. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/dam/jcr:06338d0a-6391-4300-ac27-b385845de537/1966re181cronica-pdf.pdf>
- Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y método*. Sígueme.

- González, M., Machin, J., y Tarango, J. (2019). Las habilidades de pensamiento e informativas en el libro de texto de español: cronología de los planes de estudio en México. *Debates por la Historia*, 7(2), 19-46. <https://revistas-cientificas.uach.mx/index.php/debates-por-la-historia/article/view/134/365>
- Kirk, G. (1989). *El currículum básico*. Paidós.
- Koselleck, R. (2012). *Historia de conceptos. Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*. Trotta.
- Lima, L., y Reynoso, R. (2014). La enseñanza y el aprendizaje de la historia en México. Datos de su trayectoria en la educación secundaria. *Clio y Asociados*, (18), 41-62. <https://www.clio.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Clio-n18a03/8078>
- Mendoza, M. G. (2011). Los libros de texto de historia de la modernización educativa: autores, textos y contextos, 1992-1994. En R. Barriga (ed.), *Entre paradojas: a 50 años de los libros de texto gratuitos*. El Colegio de México/SEP.
- Plá, S. (2019). *Calidad educativa historia de una política para la desigualdad*. IISUE Educación. <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/calidad-educativa-historia-de-una-politica-para-la-desigualdad>
- Ramos, J. (2020). *El concepto de democracia en los manuales escolares en México (1821-1994): entre el currículum escolar y la vida social* [Tesis de doctorado, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional]. Repositorio CINVESTAV. <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/2804>
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (1993). *Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica Primaria*.
- SEP (2014). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica* (3a. ed.). SEP.
- SEP (2024). La enseñanza de la historia desde el presente. En *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 5*. Dirección General de Materiales Educativos. <https://libros.conaliteg.gob.mx/2024/P5LPM.htm#page/22>
- SEP (s.f.). *Anexo (Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria)*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf

Cómo citar este artículo:

Jiménez Martínez, A. A., Farfán Mejía, E., y Moguel Vera, M. E. (2024). Las habilidades en la enseñanza de la historia en primaria en el Plan y programas de estudio de 1993 en México. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 4(1), 269-279. <https://doi.org/10.29351/amhe.v4i1.647>



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento No-Comercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.