

Formación Docente para el Nivel de Educación Básica y Estándares Pedagógicos para la Enseñanza de Historia

*Marta Castañeda Meneses**

Resumen

La política pública incide en la formación del profesorado brindando lineamientos comunes, en el caso chileno, uno de ellos son los Estándares Orientadores para Egresados de Carreras de Pedagogía en Educación Básica. Los estándares se desglosan en indicadores y se conciben como instrumentos de apoyo a las instituciones formadoras de profesores. La investigación busca conocer el abordaje que se realiza de estándares e indicadores en la formación inicial docente. Metodológicamente es un estudio descriptivo que analiza los programas formativos para el profesorado de Educación Básica, en historia y su didáctica en cuatro universidades regionales chilenas. El análisis se realiza a través de una matriz que permite visualizar la presencia explícita o implícita de los estándares formativos y sus indicadores. Como conclusión se reconoce priorización de aspectos disciplinares sobre procesos didácticos y cobertura parcial a nivel de estándares e inespecífica para los indicadores de los mismos.

Palabras clave: formación de docentes de primaria, competencia profesional, estándares pedagógicos, enseñanza de la Historia.

Teacher Training for the Basic Education Level and Pedagogical Standards for the Teaching of History

Abstract

Public policy has an impact on teacher training by providing common guidelines, in the Chilean case, one of which is the Guiding Standards for Graduates of Basic Education Pedagogy Careers. The standards break down into indicators and are conceived as support instruments for teacher training institutions. The research seeks to learn about the approach to standards and indicators in initial teacher training. Methodologically, this is a descriptive study that analyzes the training programs for elementary school teachers in history and its didactics in four Chilean

*

Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.
marta.castaneda@upla.cl

RESEÑAS N° 23
AÑO 2023
[pp. 43 –58]
Recibido: 28/9/2023
Aceptado: 14/10/2023
ISSN 2796-9304

regional universities. The analysis is carried out through a matrix that makes it possible to visualize the explicit or implicit presence of the training standard son their indicators. As a conclusion, the prioritization of disciplinary aspects over didactic processes and partial coverage at the level of standards and unspecific coverage for their indicators is recognized.

Keywords: *primary teacher education, professional competence, pedagogical standards, History teaching, teacher education*

Introducción

Dentro de las preocupaciones de la política pública chilena en materia educativa, uno de sus hitos es la dictación de la Ley 20.903 del año 2016 sobre el desarrollo profesional docente que involucra entre otros aspectos la aplicación de una evaluación diagnóstica a los estudiantes de pedagogía, que deberá ser rendida “como requisito para obtener el título profesional correspondiente, y medirá los estándares pedagógicos y disciplinarios definidos por el Ministerio de Educación, aprobados por el Consejo Nacional de Educación” (artículo 27).

Los estándares pedagógicos, en este contexto, se conciben como instrumentos de apoyo a las instituciones formadoras y son conceptualizados como: “aquello que todo docente debe saber y poder hacer para ser considerado competente en un determinado ámbito” (Ministerio de Educación, 2011, p. 5). Los estándares son considerados principalmente un “parámetro público de referencia para orientar las metas a alcanzar en la formación” (Ministerio de Educación, 2011, p. 6). Lo anterior implica la consideración de un resultado, pero no del proceso asociado, esto es, no se busca unificar los procesos formativos, sino establecer conocimientos mínimos comunes, lo que implica “diseñar e implementar las condiciones y oportunidades de aprendizaje que es necesario asegurar durante y al finalizar la formación, para el logro consistente de tales metas” (Ministerio de Educación, 2011, p. 6).

Los estándares se presentan en dos ámbitos: pedagógicos y disciplinarios. Los estándares denominados pedagógicos “corresponden a áreas de competencia necesarias para el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza, independientemente de la disciplina que se enseñe: conocimiento del currículo, diseño de procesos de aprendizaje y evaluación para el aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2011, p. 10). Por otro lado, los estándares disciplinarios para la enseñanza “definen las competencias específicas para enseñar cada una de las áreas” (Ministerio de Educación, 2011, p. 10). Particularmente, en el ámbito

de la Educación Básica, se consideran: Lenguaje y Comunicación; Matemática; Historia, Geografía y Ciencias Sociales; y Ciencias Naturales, proponiendo:

(...) qué conocimientos y habilidades deben demostrar los futuros profesores y profesoras en cada disciplina y cómo ésta se enseña, incluyendo el conocimiento del currículo específico, la comprensión sobre cómo aprenden los estudiantes cada disciplina y la capacidad para diseñar, planificar e implementar experiencias de aprendizaje, así como para evaluar y reflexionar acerca de sus logros. (Ministerio de Educación, 2011, p. 10)

Los estándares pedagógicos y disciplinares se expresan a través de diversos indicadores que los operacionalizan y se constituyen en el principal referente de la Evaluación Nacional Docente, instrumento que deben rendir todos los estudiantes de carreras pedagógicas un año antes de su egreso, acorde a la Ley 20.903/2016 de Desarrollo Profesional Docente, cuyos resultados por carrera son enviados a cada institución formadora. Todo lo anterior se encuentran en relación directa con las políticas de aseguramiento de la calidad, las que son cauteladas por la Comisión Nacional de Acreditación.

En el caso de las carreras de Pedagogía en educación básica, particularmente en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se definen diez estándares que tienen como propósito formativo desarrollar en los estudiantes el conocimiento y la comprensión de hechos que han modelado históricamente el presente, habilidades de investigación y análisis de la realidad, y competencias cívicas y ciudadanas necesarias para la convivencia democrática. Los estándares se asocian a los conocimientos, capacidades y habilidades que debieran demostrar los futuros profesores para enseñar, implican un sólido conocimiento del currículo escolar, su propósito formativo y la secuencia de aprendizajes definida; la capacidad de diseñar, seleccionar y aplicar estrategias y recursos para enseñar estas habilidades; y evaluar los aprendizajes fundamentales del área.

Desde la revisión del estado del arte, en particular lo asociado a identificar el abordaje de los estándares pedagógicos en los programas formativos del nivel de educación básica, se puede mencionar la investigación de Verdugo Peñaloza, Meneses Zúñiga y Reyes González (2023), centrada en la cobertura del mapeo curricular desde la perspectiva de los formadores de formadores, no existiendo al alcance de la investigadora, investigaciones centradas particularmente en los estándares pedagógicos en el ámbito de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales para el nivel de educación básica.

Es la carencia de referentes que aborden específicamente los estándares pedagógicos y disciplinares en el nivel de educación básica en el ámbito de la

Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, lo que motiva al desarrollo de esta investigación, proponiéndose como objetivo: conocer el abordaje que se realiza de los estándares de Historia y sus indicadores en carreras de Pedagogía en Educación Básica en el marco de la implementación de la política pública de formación inicial docente.

Encuadre teórico

Los estándares del área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se organizan en torno a cinco temas, a saber:

- A. Conocimiento del aprendizaje de la disciplina, historia, geografía, formación ciudadana y habilidades de investigación en ciencias sociales, según el siguiente detalle (Ministerio de Educación, 2011, pp. 117-118).
- B. Conocimiento de los procesos de aprendizaje de la disciplina: Los estándares enfatizan los conocimientos que deben mostrar los futuros profesores sobre los estudiantes de educación básica y cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales. En particular, las principales variables que afectan el aprendizaje y las dificultades de los estudiantes en el área. Corresponde al estándar 1, el futuro profesor o profesora conoce cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales los estudiantes de educación básica.
- C. Conocimiento disciplinar en el ámbito de la Historia: Los estándares abordan los conocimientos que deben demostrar los futuros profesores respecto a conceptos fundamentales de la Historia y del conocimiento histórico. Asimismo, se abordan algunos conceptos y procesos específicos fundamentales de la Historia de Chile y de América y de la Historia Universal. Corresponde a los estándares 2, 3 y 4, el futuro profesor o profesora comprende los conceptos de la historia y del conocimiento histórico y está preparado para enseñarlos (estándar 2), comprende los conceptos y procesos fundamentales de la Historia de Chile y de América y está preparado para enseñarlos (estándar 3), comprende los conceptos y procesos fundamentales de la Cultura Occidental y está preparado para enseñarlos (estándar 4).
- D. Conocimiento disciplinar en el ámbito de la Geografía: Los estándares señalan los conocimientos necesarios para que los futuros profesores estén preparados para enseñar las disciplinas y habilidades involucradas en la Geografía, uno de los ejes curriculares de los programas de

estudio, incluyendo el conocimiento del territorio y su relación con el ser humano y el dominio de las herramientas propias de la disciplina. El futuro profesor o profesora debe comprender los conceptos y problemas fundamentales del espacio geográfico y está preparado para enseñarlos (estándar 5); conocer y describir los principales aspectos de la geografía física y humana de Chile y de América y está preparado para enseñarlos (estándar 6).

- E. Conocimiento sobre Formación Ciudadana: Dan cuenta de las capacidades requeridas por el futuro docente para favorecer que sus estudiantes comprendan la sociedad en la que viven y participen responsablemente en sus comunidades. Muestran las actitudes y habilidades propias de una ciudadanía responsable y manifiestan las habilidades de indagación e interpretación de la realidad social que deberán desarrollar en sus estudiantes. En este caso, indican que el futuro profesor o profesora comprende los conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales relacionados con formación ciudadana, identidad cultural y organización económica (estándar 7) y es capaz de promover en los estudiantes competencias cívicas y ciudadanas para la democracia (estándar 8).
- F. Formación en Habilidades de Investigación en Ciencias Sociales: Se consideran habilidades de indagación e interpretación de la realidad social, espacial e histórica que deben desarrollar los futuros profesores y la preparación para enseñar a sus estudiantes. Indica que el futuro profesor o profesora debe demostrar habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica que deberá desarrollar en los estudiantes (estándar 9) y debe estar preparado para desarrollar habilidades de investigación e interpretación de la realidad social, geográfica e histórica en sus alumnos (estándar 10).

Los estándares sugieren, entonces, conocimientos y habilidades que deben demostrar los futuros profesores en el ámbito disciplinario de la historia, geografía y las ciencias sociales y los procesos de enseñanza asociados, lo que involucra el conocimiento del currículo específico, la comprensión de cómo niños y niñas pueden aprender la disciplina y la capacidad para diseñar, planificar, implementar y evaluar experiencias de aprendizajes y reflexionar acerca de sus logros.

Acorde a la caracterización presentada por Camilloni (2008) y en concordancia con lo planteado por la autora, que “una sola clasificación no alcanza para definir su significado” (pp. 11-12). Es posible señalar que los estándares orientadores precedentes, pueden ser considerados en la categoría de estándares profesionales, en la medida que “describen conocimientos, destrezas y actitudes

que caracterizan el dominio de una actividad u ocupación determinada”. En este caso, lo que involucra la docencia como una tarea profesional cuya formación en Chile está a cargo de las universidades. Dada su composición, los estándares pueden ser caracterizados como multi o interdisciplinarios, dado que “describen los conocimientos, destrezas y actitudes que caracterizan el aprendizaje de un grupo de disciplinas subordinadas a un principio superior o común a ellas”, en este caso se puede apreciar que involucran no sólo el conocimiento de una disciplina en particular, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, sino que además se asocian a procesos propios de enseñanza.

Particularmente en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales, la consideración de los estándares resulta coincidente en términos centrales con los planteamientos de Santisteban y Pagès (2011) quienes señalan que:

(...) las principales competencias que los maestros y las maestras han de desarrollar para enseñar el conocimiento del medio social y cultural tienen relación con los saberes a enseñar, es decir, el dominio de los contenidos científicos de las disciplinas sociales y humanas, la Geografía, la Historia, la Educación para la Ciudadanía y otras disciplinas y con los saberes para enseñar, los conocimientos didácticos y pedagógicos que le van a permitir comprender los procesos de enseñanza aprendizaje y tomar decisiones para intervenir en ellos de manera coherente. (p. 38)

Encuadre metodológico

La investigación responde a un estudio descriptivo, centrado en la identificación de la presencia explícita o implícita de estándares e indicadores en los programas formativos para el profesorado del nivel de educación básica, particularmente en el ámbito disciplinar de Historia y su didáctica, en cuatro universidades regionales chilenas de dependencia pública o privada. La recogida de datos se desarrolla a partir de una matriz por cada estándar que considera sus respectivos indicadores, la categorización reconoce tanto la relación directa o explícita como indirecta o implícita en los programas de estudio.

Los programas analizados se presentan a continuación. Se indica modalidad de dependencia, esto es Pública o Particular, cantidad de programas considerados en el análisis. En relación con su énfasis, se utiliza la expresión diferenciado que implica que los programas de estudios abordan por separado aspectos disciplinares y didácticos. En el caso de los programas categorizados como integrados, se unifican dichos aspectos en la propuesta formativa.

Tabla 1

Categorización de programas de estudio

	Dependencia	Programas	Énfasis
Institución 1	Particular	5	Integrado
Institución 2	Pública	2	Diferenciado
Institución 3	Particular	4	Integrado
Institución 4	Pública	3	Diferenciado
		16	

Desarrollo

El análisis que se realiza considera los cuatro estándares relacionados con Historia: de Chile, de América y Universal, así como su didáctica. Los principales resultados se presentan a continuación:

- A. Asociados al estándar: Conoce cómo aprenden Historia, Geografía y Ciencias Sociales los estudiantes de educación básica. Las asignaturas consideradas abarcan desde el segundo al séptimo semestre de formación y se encuentran relaciones directas y explícitas con el estándar y otras indirectas o implícitas. Las relaciones explícitas de los programas con los indicadores se asocian en primer término al uso de fuentes como elemento básico de comprensión en el área presente en 2 de los programas (semestre II y VII) y a una presencia indirecta en otra de las instituciones en estudio, en el V semestre. Existe coincidencia también en el indicador asociado a comprensión de la dificultad que implica para los niños y niñas la adquisición de conceptos abstractos, en dos de las instituciones, semestres III y VII respectivamente. En los otros indicadores, hay a lo menos una presencia en cada uno de ellos, lo que se presenta a continuación:

Tabla 2¹

Síntesis del Análisis Estándar 1

Institución	1	2	3	4
Conoce formas para identificar las ideas previas de los estudiantes	III Si			
Conoce los preconceptos más habituales de los niños en relación con la Historia	II S			
Comprende que el aprendizaje del área progresa desde lo concreto a lo abstracto				IV S
Comprende que el análisis de fuentes ... requiere el desarrollo de habilidades específicas de comprensión lectora	II S	VSi		V S
Identifica y puede anticipar las dificultades en la comprensión de ciertos términos dado su nivel de abstracción	II S III S			V S
Sabe que la visión que tienen los estudiantes sobre la asignatura está ligada a la didáctica				V S
Reconoce requerimientos del desarrollo de la abstracción y de la orientación espacial				V S
Sabe que el desarrollo de la empatía es necesario para comprender que un mismo hecho histórico puede ser interpretado desde distintas perspectivas				V S

En un análisis más detallado, se puede reconocer que en las asignaturas revisadas de una de las instituciones no son abordados. En dos de las instituciones se observa un mayor abordaje de los indicadores que están relacionados a conceptos propios de la didáctica para el nivel, se prioriza especialmente el conocimiento del estudiantado de las particularidades propias de la infancia. Los indicadores detallados se encuentran en relación directa con la que Pagès y Santisteban (2011) denominan fase preactiva, que implica “cuidar de los aspectos metodológicos, el cómo enseñar y aprender [donde el] protagonismo principal [docente] está en la preparación” (pp. 35-36).

¹ Para la sistematización de los datos se utiliza el siguiente código. En números romanos el semestre en referencia, la letra S designa semestre, la letra i implica que la referencia en el programa de estudios es indirecta.

Por lo tanto, en este caso se puede señalar que, a la luz de los antecedentes de los que se dispone, hay instituciones formadoras del profesorado del nivel de educación básica con una mayor evidencia de una preocupación didáctica específica.

B. Asociados al estándar: Comprende los conceptos de la historia y del conocimiento histórico y está preparado para enseñarlo. En este caso, se encuentran tres indicadores que son abordados por los distintos programas, aunque en ninguno de ellos se reconoce su presencia en las cuatro instituciones en estudio. Así se tiene que la diferencia entre tiempo cronológico e histórico es abordada en tres instituciones, en los semestres II, V y V, lo que ocurre también con el conocimiento del curriculum en los semestres III, VI y V. Se reconocen varios indicadores en dos de los programas analizados, por ejemplo, evaluar resultados III y V semestre; diseño de estrategias III y VI y referencias a la conceptualización de pensamiento histórico en los semestres II y VI, lo que se detalla a continuación.

Tabla 3

Síntesis del Análisis Estándar 2

Institución	1	2	3	4
Comprende que la enseñanza de la Historia debe contribuir a que los estudiantes reconozcan sus raíces	IS			VS
Comprende que para explicarse el presente, es importante conocer los procesos históricos que lo han configurado	IS	VS _i	VS _i	
Diferencia tiempo cronológico de tiempo histórico, reconociendo que la cronología...	IIS IIIS		VS _i	IVS VS
Comprende que el conocimiento histórico y las diversas periodicidades, son producto de la interpretación	IS IIIS			VS
Reconoce los principales conceptos de la Historia y el pensamiento histórico y su evolución	IS _i IIS			VS
Vincula y comprende aspectos históricos y actuales del medio local en conexión con la realidad de...				IVS VS

Conoce el currículo de Historia y usa sus diversos instrumentos para analizar y formular propuestas pedagógicas	IIS IIIS	VIS <i>i</i>		VS
Sabe diseñar estrategias para la enseñanza de la Historia y conoce estrategias didácticas adecuadas	IIS IIIS	VIS		
Sabe evaluar los aprendizajes de Historia y usar los resultados de la evaluación para retroalimentar	IIIS			VS

Uno de los referentes en este estándar lo constituye una perspectiva que va más allá del conocimiento histórico. Algunos de los indicadores remiten a la comprensión del tiempo, lo que implica “una buena selección y organización de los contenidos históricos, de unos conocimientos del pasado orientados al presente y al futuro que estén en consonancia con las necesidades de nuestro tiempo y el alumnado actual” (Santisteban, 2011, p. 230). Complementariamente, el estándar está en sintonía con la propuesta de la didáctica de las Ciencias Sociales de formar al profesorado en la identificación de conceptos claves para la enseñanza de la historia, ya que “ayudan a seleccionar y organizar el conocimiento social, desde una perspectiva transdisciplinar de los estudios sociales” (Castañeda y Santisteban, 2018, p. 95). Sin embargo, no parece ser un contenido presente de forma transversal en la formación del profesorado.

C. Asociados al estándar: Comprende los conceptos y procesos de la Historia de Chile y América y está preparado para enseñarlos. En este caso, se reconoce una de las instituciones con presencia en todos los indicadores. Los de mayor coincidencia son los asociados al conocimiento del curriculum del nivel en los semestres III, VI y V en las distintas instituciones y el que caracteriza las culturas que habitaron y habitan el territorio nacional en los semestres II, VI y III en tres de las instituciones, el detalle es el siguiente:

Tabla 4
Síntesis del Análisis Estándar 3

Institución	1	2	3	4
Reconoce los principales periodos de la Historia de Chile y América		VS		IIIS

Caracteriza los distintos procesos de la Historia nacional, identificando elementos de continuidad y cambio				IIS
Localiza, temporal y espacialmente y caracteriza, los procesos fundamentales de la historia de América y Chile				IIS
Localiza, temporal y espacialmente, las grandes civilizaciones americanas	IIS <i>i</i>			IIS
Caracteriza las culturas que habitaron y habitan el actual territorio nacional	IIS		VIS	IIS
Conoce y relaciona entre sí, las principales características del Descubrimiento, la Conquista y la Colonia en Chile	IIS <i>i</i>			IIS
Relaciona los procesos de Independencia y organización de la República con los que ...				IIS
Identifica algunos rasgos fundamentales de los distintos periodos de Chile republicano	VS <i>i</i>			IIS
Conoce el currículo de Historia de Chile y América y usa sus diversos instrumentos para analizar	IIS	VIS <i>i</i>		VS

D. Asociados al estándar: Comprende los conceptos y procesos fundamentales de la Historia Occidental. Se puede señalar que una de las instituciones no considera el estándar, las mayores coincidencias están en los indicadores que reflejan los principales periodos de la historia de Europa, en dos de las instituciones en el V semestre y en otra en el VI semestre. El detalle se presenta a continuación.

Tabla 5

Síntesis del Análisis Estándar 4

Institución	1	2	3	4
Reconoce los principales periodos de la Historia del mundo occidental	VS <i>i</i>	VS	VIS	
Tiene una visión global e integrada de la Historia europea, americana y nacional	VS <i>i</i>	VS		

Conoce y dimensiona, temporalmente, los principales periodos de la Historia de Europa	VSi	VS	VIS	
Reconoce los principales aportes de las grandes civilizaciones de la cultura occidental		VSi	VIS	
Comprende las principales características de la Edad Media, en particular su visión del hombre		VSi	VIS	
Caracteriza el mundo moderno como el contexto social, cultural, económico y político		VSi		
Identifica los principales cambios ideológicos y económicos		VSi		
Conoce el currículo referido a Historia Universal y usa sus diversos instrumentos		VSi		VS

El énfasis de los dos últimos estándares presentados está asociado al necesario conocimiento disciplinar, con algunas referencias curriculares y evaluativas. En relación al conocimiento disciplinar, es conveniente contextualizarlo, siguiendo la propuesta de Pagès (2011):

Se trata de formar a docentes capaces de identificar la naturaleza científica de los conocimientos escolares desde una lectura epistemológica y relacionarlos con los distintos paradigmas para que sepan analizar los contenidos del currículum, de los libros de texto y de los materiales, y puedan seleccionar los contenidos y los materiales con conocimiento de causa. Los docentes han de saber muchas cosas de ciencias sociales, pero sobre todo han de saber identificar su naturaleza científica y su traducción en saberes escolares y en las razones de su elección. (p. 71)

Así, entonces, es posible señalar que es cada institución la que determina los procesos de formación prioritarios, encontrándose diferencias en los énfasis y el tiempo otorgado a la formación en cada caso, lo que supera la referencia dada por los estándares y sus indicadores.

Conclusiones

Desde los referentes anteriores y el análisis realizado, se pueden reconocer algunas constantes. Por ejemplo, desde una perspectiva didáctica, los estándares e indicadores, hacen referencia al trabajo con fuentes, a las conceptualizaciones

de tiempo y pensamiento histórico y al concepto de empatía histórica. No se encuentran referencias particulares al abordaje de los contenidos históricos en la infancia, nivel que constituye prioritariamente la enseñanza básica, lo que lleva a la interrogante de cómo se concibe al profesorado de enseñanza básica, en palabras de Aguilera Morales y González Terreros (2009):

Uno de sus roles tiene que ver con el dominio de los contenidos sociales que han sido validados por la ciencia y su transmisión, es decir, el maestro debe saber un conocimiento “disciplinar” o de algún objeto de conocimiento y a su vez debe saber enseñarlo. (p. 104)

La investigación muestra una prevalencia en la formulación de las propuestas formativas de los elementos disciplinares históricos por sobre los didácticos. Si bien no existen investigaciones al alcance de la autora que permitan un contraste más profundo en los análisis realizados, es preciso mencionar que parte de la tarea didáctica es la formación de los futuros docentes y que esta mirada se particulariza en el caso de la educación básica, donde el profesorado en formación requiere abordar distintas áreas disciplinares y sus didácticas, que como ha quedado evidenciado en el caso chileno, son además una preocupación de la política pública.

Referencias bibliográficas

- Aguilera Morales, A. y González Terreros, M. (2009). *Didáctica de las Ciencias Sociales para la Educación Infantil Análisis, propuestas y estado de la cuestión*. Bogotá: Editorial KIMPRES.
- Camilloni, A. R. W. de. (2008). Estándares, evaluación y currículo. *Archivos De Ciencias De La Educación*, 3(3). Recuperado de: <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHv03n03a05>
- Castañeda, M. y Santisteban, A. (2018). Los conceptos sociales y el aprendizaje conceptual. En Jara, M. y Santisteban, A. (Coords.). *Contribuciones de Joan Pagès al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica* (pp. 93-101). Editorial Universidad Nacional de Comahue y Universidad Autónoma de Barcelona.
- Ley 20903. Sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. (1 de abril de 2016). Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>

- Ministerio de Educación de Chile. (2011). *Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en educación básica. Estándares pedagógicos y disciplinarios*. Santiago: Mineduc.
- Pagès, J. y Santisteban, A. (2011). Enseñar y aprender ciencias Sociales. En *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural* (pp. 23-40). Editorial Síntesis.
- Pagès, J. (2011). ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras. (2011). *Revista Edetania 40*, pp. 67-81.
- Santisteban, A. (2011). Enseñar y aprender el tiempo histórico. En Pagès, J. y Santisteban, A. *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural* (pp. 229-245). Editorial Síntesis.
- Verdugo Peñaloza, A., Meneses Zúñiga, S. y Reyes González, F. (2023). Integración de estándares pedagógicos por medio del mapeo curricular en una carrera de pedagogía. *Revista Electrónica Diálogos Educativos (REDE)*, 20 (36-37), pp. 3-27. Recuperado de: <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/2209>