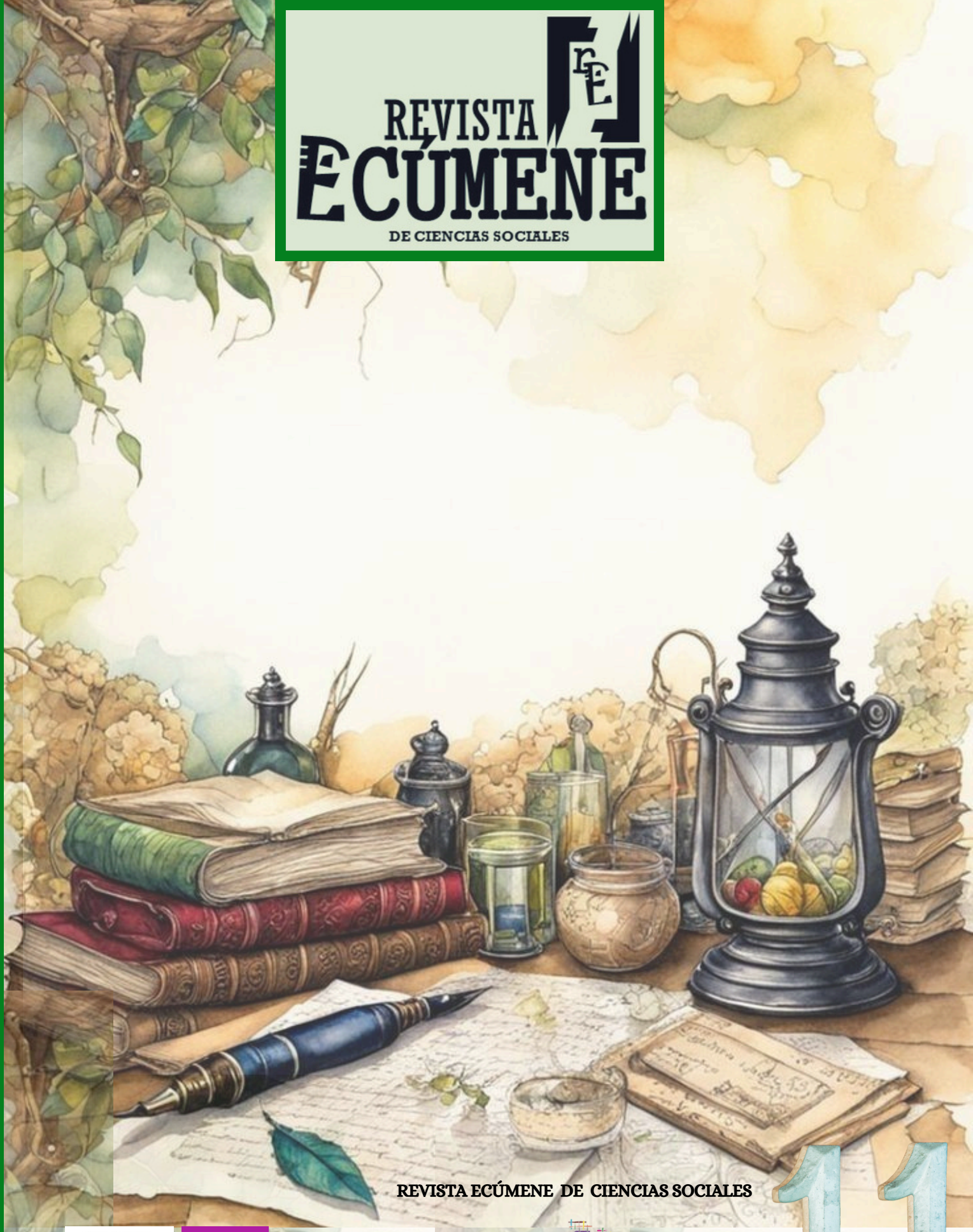
ISSN 2683-3077 AÑO 6 VOL. 1 FEBRERO –JULIO 2025

REVISTA ECÚMENE

DE CIENCIAS SOCIALES



REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES

11

ENSQ Escuela Normal Superior de Querétaro
Sembrando pensamientos nuevos

UNR

FACULTAD DE CIENCIA POLÍTICA Y RELACIONES INTERNACIONALES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

GEICRAL
Grupo de Estudios en Integración y Cooperación Regional en América Latina

REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES

Directores

Mtro. Ezequiel Fabricio Barolin - Instituto Mora, Universidad Anáhuac, México
Mtra. Orfilia Damiano Obando - Universidad Iberoamericana, México
Dr. Luis Alonso Hagelsieb Dórame - Universidad de Sonora, México

Comité Científico

Dr. Adriana Tervén - *Escuela Nacional de Antropología e Historia – Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social - Universidad Autónoma de Querétaro* - México
Dra. Alejandra Navarro Smith -*Instituto de Estudios Superiores de Occidente* - México
Dr. Alejandro Rabinovich -*Universidad Nacional de La Pampa* - Argentina
Dr. Antonio Arvizu - *Universidad Autónoma de Querétaro* - México
Dr. Armando Preciado -*Universidad de Guanajuato* - México
Dra. Cristina Viano - *Universidad Nacional de Rosario* - Argentina
Dra. Fausta Gantús -*Instituto Mora* - México
Dr. Félix Martínez - *Universidad del Tolima* - Colombia
Dr. José Elías Palti - *Universidad Nacional de Quilmes* - Argentina
Dra. Marcela Ternavasio - *Universidad Nacional de Rosario* - Argentina
Dra. María Elisa Servín - *Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional de Antropología e Historia* -México
Dr. José Manuel Buenrostro Alba - *Universidad de Quintana Roo* -México

Colaboradores Editoriales

Mtro. Alan Suah Islas Ruiz /*Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco* -México
Arq. Christian Pulido / *Universidad Autónoma de Querétaro* – México
Dra. Cecilia Maldonado Lorenzo/ *TESI-Tecnológico Nacional de México* – México
Lic. Claudia Jazmín Cruz Ramírez / *SEP* – México
Mtro. Darío Machuca /*Universidad Nacional de Formosa* – Argentina
Mtra. Diana Baltazar Mozqueda / *Universidad Autónoma de Zacatecas* -México
Mtro. Douglas Véliz Vergara / Universidad de Atacama – Chile
Dr. Federico Hans Hagelsieb / *Universidad de Sonora* - México
Mtro. Jesús Alejandro Báez Rodríguez / *Escuela Normal Superior de Querétaro* - México
Dr. Juan Antonio Acacio / *Universidad Nacional de La Plata/ CONICET* - Argentina
Dra. Laura Victoria Rodríguez Zaragoza / *Universidad de Guadalajara* – México.
Mtro. Lázaro Gerardo Valdivia Herrero / *Universidad de las Artes de Cuba (ISA)* -Cuba
Dra. Lidia González Malagón /*Universidad Nacional Autónoma de México* – México
Prof. Natalia Paola Montoya / *Universidad Nacional de Jujuy* - Argentina
Mtro. Cristopher Sotelo Rodríguez / *Instituto Mora* – México
Mtra. Katia Merari Mota Arceo / *Instituto Mora* – México
Dra. Ilse Mayté Murillo Tenorio / *Universidad Autónoma de Querétaro* -México

Diseño de portada

Mtra. Orfilia Damiano

REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES, Año 6, Volumen 1, Número 12, febrero-julio 2025. Es una publicación semestral, digital, autónoma y autogestiva, editada la Escuela Superior de Querétaro (ESQN), México, y el Grupo de Estudios en Integración y Cooperación en América Latina (GEICRAL) de la Universidad Nacional de Rosario (UNR), Argentina. Av. Pie de la Cuesta #1203, Colonia Ricardo Flores Magón, Santiago de Querétaro, Qro., C.P. 76148, Teléfono +52 442 547 9177. Página electrónica: https://revistas.ensq.edu.mx/index.php/ecumene. Dirección electrónica: ecumene@ensq.edu.mx, revistaecumenecs@gmail.com Editor responsable: Mtro. Ezequiel Fabricio Barolín. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2023-072617305300-102, ISSN 2683-3077, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsables de la última actualización de este número: ISC. Efrén Rodríguez Reséndiz, Tel. +52 442 214 4941, Correo electrónico: erodriguezr@ensq.edu.mx. Fecha de última modificación: 30 de julio de 2025. El contenido de los artículos publicados es responsabilidad de cada autor y no representa el punto de vista de REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES. Se autoriza cualquier reproducción parcial o total de los contenidos o imágenes de la publicación, incluido el almacenamiento electrónico, siempre y cuando sea para usos estrictamente académicos y sin fines de lucro, citando la fuente sin alteración del contenido y otorgando los créditos autorales.





Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Los artículos y toda la información suministrada en ellos son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de los miembros de la revista.

SUMARIO

EDITORIAL pp. 7

Artículos por Convocatoria Ordinaria

La construcción de un relato (re)fundacional en clave de mito político a través de las campañas propagandísticas del "Proceso de Reorganización Nacional" (Argentina, 1976-1978) Pp. 8-29
The construction of a (re)foundational narration in political myth code through the Proceso de Reorganización Nacional's propaganda campaign (Argentina, 1976-1978)

Por Ezequiel Berlochi

Evaluación de la Transparencia Legislativa en el Ámbito Subnacional: Un Estudio del Congreso de Nuevo León, México. Pp. 30-55
Evaluating Legislative Transparency at the Subnational Level: A Study of the Congress of Nuevo León

Por Ricardo Eduardo Lavín Salazar

Planificación de taller de violencia de género y masculinidades mediante diagnóstico realizado en la empresa Solar Plastic. Pp.56-76
Gender violence and masculinities workshop planning through a diagnosis carried out at the Solar Plastic Co.

Por Juan Carlos Chanona Martínez & Jorge Luis Gallegos Vargas

Turismo y diplomacia cultural: herramientas para la reconstrucción económica en el sexenio de lázaro cárdenas del río 1934-1940. Pp.77-103
Tourism and Cultural Diplomacy: Tools for Economic Reconstruction in the Sexennium of Lázaro Cárdenas del Río 1934-1940

Por Berenice Vargas Cruz & José Antonio Bermúdez Martínez

La cultura de paz como estrategia educativa y sus efectos en los indicadores del Colegio de Bachilleres de Querétaro. Pp.104-120
The Culture of Peace as an Educational Strategy and Its Effects on the Indicators of Colegio de Bachilleres de Querétaro

Por Molina Zamora Arturo & Lozano Gómez Daniel Ricardo

Disuadir para controlar: efectos del discurso de Donald Trump en su segundo mandato presidencial (2025) Pp.121-149
Dissuading to Control: Effects of Donald Trump's Discourse During His Second Presidential Term (2025)

Por Víctor Villarreal Cabello

Migración parental y protección legal de niños, niñas y adolescentes. Breve análisis desde la realidad cubana. Pp.150-172
Parental migration and legal protection of children and adolescents. a brief analysis from the cuban reality

Por Alicia Camué Torres & Gretchen Rivera Rodón & Noadis Milán Morales

Ensayos

***El pensamiento moderno* de Luis Villoro. A 33 años de su publicación. Pp.173-183**
Modern thought Of Luis Villoro. 33 years after its publication

Por Jesús Janacua Benites

La elocuencia y el arte de hablar entre los antiguos mexicanos. Pp. 184-197
Eloquence and the art of speaking among the ancient Mexicans.

Por Eustorgio González Torres

Entrevistas

Perspectiva de la enseñanza de la historia en la actualidad. Entrevista a Joan Pagés Blanch. Pp.198-206

Por Jesús Alejandro Báez Rodríguez y Morel Luna Morales

Reseñas

Martínez Rizo, Felipe. De la educación básica a la superior: investigación y políticas. (Veracruz, México: Colegio de Bachilleres Xalapa de Enríquez, 2024). Pp. 207-214

Evaluar para transformar: de la educación básica a la superior

Por Anabell Yenelly Ramírez Jiménez & Vanessa Guerra Trujillo

Lomnitz, Claudio. Para una teología política del crimen organizado (México: Ediciones Era, 2023) Pp. 215-220

Crimen organizado, política y religión: la dimensión espiritual de las organizaciones criminales

Por Carlos Labastida

EDITORIAL

El éxito de un proyecto se visibiliza en la participación, esfuerzo y colaboración de sus miembros, y RECS (Revista Ecúmene de Ciencias Sociales) se destaca precisamente por ello. En este número participaron aproximadamente 107 personas, incluyendo autores, revisores y miembros del equipo editorial. Destacamos, como siempre, no sólo el trabajo voluntario, sino la interdisciplinariedad e internacionalización que nos caracteriza. A todos y todas, muchas gracias.

En un mundo cada vez más interconectado y digital, la difusión del conocimiento y la accesibilidad a la información son fundamentales para fortalecer la comunidad académica y promover el intercambio de ideas en las ciencias sociales. En este contexto, la incorporación de RECS a Zenodo, repositorio institucional de acceso abierto, representa un paso estratégico y significativo para ampliar el alcance y la visibilidad de nuestras publicaciones. Zenodo se ha consolidado como una plataforma confiable y de fácil acceso para investigadores, instituciones y comunidades académicas en todo el mundo. La integración de RECS a este repositorio no solo garantiza la preservación digital de nuestros artículos, gracias a la asignación de un Identificador de Objeto Digital (DOI) a cada archivo subido, sino que también facilita su difusión global, permitiendo que investigadores, estudiantes y público en general puedan acceder a nuestros contenidos sin restricciones. Esta iniciativa refleja nuestro compromiso con la transparencia, la democratización del conocimiento y la promoción de la ciencia abierta.

De igual manera, queremos recordar que este número es el segundo que se publica con el apoyo de la Escuela Normal Superior de Querétaro (ENSQ) y del Grupo de Estudios en Integración y Cooperación Regional en América Latina (GEICRAL), y destacamos el acompañamiento y apoyo de ambos. La vocación latinoamericanista e interinstitucional se hace patente en tales acciones.

Finalmente, aunque no por ello menos importante, queremos mencionar la incorporación de Revista Ecúmene de Ciencias Sociales al repositorio institucional de la ENSQ. Tales espacios fortalecen la preservación, la difusión y la accesibilidad a las diversas contribuciones publicadas.

Seguiremos trabajando con entusiasmo y dedicación para que nuestra revista siga siendo un espacio de referencia, promoviendo el conocimiento y el diálogo en las ciencias sociales a nivel global.

Ezequiel Fabricio Barolín

Luis Alonso Hagelsieb Dórame

Orfilia Damiano Obando

Perspectiva de la enseñanza de la historia en la actualidad. Entrevista a Joan Pagés Blanch[1] (PARTE 1)

JESÚS ALEJANDRO BÁEZ RODRÍGUEZ
MOREL LUNA MORALES

DOI 10.5281/zenodo.16734709

Introducción

Joan Pagès Blanch (+) fue un destacado profesor e investigador de la Universidad Autónoma de Barcelona, pionero en investigación sobre enseñanza de la historia, las ciencias sociales y la geografía en Iberoamérica, marcando rumbo en muchos derroteros de América Latina, convirtiéndose en un referente obligado en investigaciones sobre los tópicos mencionados.

Pagès visitó Querétaro en enero de 2020 con motivo del Segundo Encuentro Internacional de Educación Histórica e Historia de la Educación, teniendo participación como tallerista en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Querétaro (UPN-22 A, Querétaro) y con la conferencia inaugural en la Escuela Normal Superior de Querétaro (ENSQ), espacio donde brindó un momento a Jesús Alejandro Báez (ENSQ) y a Morel Luna Morales (UAQ-Campus Amazcala) para llevar a cabo una entrevista, misma que fue grabada y subida unos meses después a youtube, coincidiendo con el lamentable fallecimiento de Pagès.

Sirva la presente como una modesta manera de brindar un sentido homenaje póstumo a la figura, el legado y la profunda huella que dejó Pagès a la investigación sobre enseñanza de la historia y las ciencias sociales, así como al profundo sentido de igualdad y ciudadanía democrática, tópicos sobre los que comenzaba a profundizar y dialogar al momento de su partida. El evento en el que participó Pagès en Querétaro fue el "Encuentro Internacional de Educación Histórica", que congregó investigadores a investigadoras de muchas partes de México y de otras partes del mundo, pero que en buena medida fue Pagès el motivo para congregar a personas originarias de otras latitudes.

La Educación Histórica es un modelo sobre enseñanza de la historia con orígenes anglosajones que llegó a México de la mano de Belinda Arteaga Castillo (UPN-Ajusco) y de Siddharta Alberto Camargo Arteaga (Entonces investigador de la UPN-22 A Querétaro) y que ante la expectativa del modelo en México, les motivó a realizar el Encuentro de Educación Histórica e Historia de la Educación evento que para su segunda edición contó con la coorganización de la Escuela Normal Superior de Querétaro y de la Universidad Autónoma de Querétaro y que tuvo como invitado especial a Pagès, en buena medida por las gestiones realizadas por la REDDIEH y por la UNISON, ya que uno de los motivos del viaje de Pagès a

[1] Revisión y adaptación para su publicación: Diana Baltazar Mozqueda y Jesús Alejandro Báez Rodríguez

México era dar arranque a los trabajos de la Maestría en Enseñanza de la Historia de la mencionada universidad.

Entrevista

JP: Este evento es [sobre] historia de la educación y educación histórica, [que] son dos mundos; los que se dedican a la historia de la educación no son pedagogos como nosotros y si alguna vez han intervenido, mejor desde fuera porque hacen historia de la pedagogía que no contextualizan socialmente, como sí [lo hace] la pedagogía.

Entonces nosotros como didactas sí que indagamos cosas del pasado, pero no es el objetivo, porque para esto ya están los historiadores, el objetivo es indagar cosas del presente, porque queremos construir un futuro. Y ahí la clave es saber qué ocurre en las aulas que no sabemos. No sabemos qué pasa con nuestros estudiantes cuando dejan la universidad.

E: De hecho, es una discusión que se tiene acá [en México]: ¿qué sucede cuando los estudiantes salen de la licenciatura?, ¿qué hacen?, ¿siguen aplicando [lo aprendido]?, ¿siguen leyendo?, ¿siguen sistematizando? Es una cuestión que se ha discutido con los estudiantes y es un compromiso que asumimos, no sabemos hasta qué punto lo vayamos a poder llevar a cabo.

JP: Es igual con los egresados de otras titulaciones, pasa lo mismo, dejamos a la gente con el título y ahí te quedas y no hay el *feedback*. Nos iría muy bien para ver qué estamos haciendo bien y que no estamos haciendo tan bien.

Yo ahora estoy dirigiendo tesis en esta línea; una tesis en Colombia de una estudiante que está trabajando en educación infantil, siguiendo a un grupo de chicas que acabaron los estudios y que llevan entre cuatro y cinco años trabajando para ver cuál fue el impacto de la formación inicial y evidentemente hay lagunas. Ocurre básicamente en carreras como las nuestras porque los historiadores, por ejemplo, cuando organiza un evento, presentan sus ponencias [y avances en el campo] y educación no.

E: En este encuentro [de Educación Histórica] he tenido la oportunidad de ver y de reencontrar a varios de mis maestros [de la Universidad] y sucede [con la Historia], pero en el ámbito educativo resulta difícil.

JP: Nosotros organizamos – me parece es la semana próxima- ya 17 o 18 jornadas de investigación en didáctica, ciencias sociales e historia. Las organicé con la intención de cruzar maestros con profesores universitarios, ir viendo qué están haciendo. Y luego cruzar Europa con América; esto fue posible mientras hubo plata, ahora que la crisis económica pegó fuerte ya es más complicado.

Esta idea creo que deberíamos potenciarla, nosotros tenemos un Red Latinoamericana de [Didáctica de las] Ciencias Sociales que incluye entre la historia y didáctica de geografía y otras ciencias. Se reunió en Lima durante el quinto evento y la idea surgió un poco por azar y porque veía muchos chilenos -pero no solo chilenos- [que] hicieron el Doctorado con nosotros y [cuestioné] por qué no nos reunimos, por qué no aprovecháis que habías hecho las tesis en la Universidad Autónoma de Barcelona para generar algo. Y así empezó, el primero

se hizo un Colombia, el segundo en la Autónoma [de Barcelona], el tercero en Argentina, el cuarto en Chile y ahora en Lima.
Y la idea es que haya sinergias entre gente que trabaja en el mismo campo y que aprovechemos. Luego es muy sencilla la comunicación virtual, te permite intercambiar materiales, resultados de investigación e incluso intercambio de estudiantes o profesores.
E: Y si usted nos da la oportunidad, sería bueno una escuela como nosotros [ENSQ], que vamos empezando con las licenciaturas escolarizadas, poder dialogar y tener estos impulsos porque son importantes. Al final de nuestros estudiantes van a estar ahí, formado y van a estar como maestros de historia, como maestros de ciencias sociales, porque, aunque estudien algo relacionado con la enseñanza o didáctica de la historia, lo cierto es que cuando salen al campo laboral van a dar clase de todo lo que esté relacionado con ciencias sociales o con humanidades.
JP: Allá [España] es clarísimo, [que] el maestro de infantil o de primaria es generalista y da lo que le echen. Pero en secundaria cuando van [a concursos de] oposiciones, se les examina en historia -que es al temario más extenso- geografía, historia del arte y en educación para la ciudadanía. Y los que entran deben de callar porque allí el veterano que es el que lleva más años trabajando es el primero que elije.
Hay una idea que le voy a compartir. Yo vengo de una escuela normal qué es de las últimas escuelas normales que se fundaron en España y tuvimos una gran suerte, porque al ser nueva, pudimos hacer lo que hicimos y no teníamos las hipotecas de las escuelas normales tradicionales, de los programas súper cargados. Tuvimos la suerte de que el equipo rectorado de la Universidad -de la que dependía la Normal- nos dejó hacer. Pasamos de una carrera que tenía muchas asignaturas o una carrera con seis asignaturas, introdujimos la didáctica aún [al] margen de las asignaturas de contenidos; en las normales se enseñaba la historia y su didáctica, la matemática y su didáctica. Y nos independizamos, consideramos que la didáctica tiene entidad en sí misma y no es una extensión de la disciplina, ni siquiera la didáctica general, es algo autónomo.
En buena parte mi universidad fue pionera en este campo y fue la que consiguió arrancar los años 1984, si no recuerdo mal, que la ley de reforma universitaria reconociera a las didácticas como asignaturas universitarias, con las mismas características que el resto de asignaturas y esto nos permitió hacer cosas como la que comenté, es que yo trabajaba simultáneamente, a mí me pagaban como profesor universitario y yo trabajaba en la escuela y en la universidad. A mis clases en la escuela venían mis alumnos de la universidad, cosa que te permitía una relación teoría-práctica mucho mejor que si [abordad primero] la teoría y los mandas al mundo de la práctica.
E: Sí, de hecho, es una situación que se sigue comentando en la comunidad normalista en México, porque no queda claridad acerca de si la didáctica de la historia es un campo del conocimiento con su propia base epistemológica.

JP: la cosa es tan simple como esta: ¿Hay problemas de la enseñanza de la historia? Es que, si no los hay, no hay campo. Hay problemas ¿son problemas de los historiadores? no son problemas de los historiadores, hay un campo de problemas y si uno tiene un campo de problemas; las ciencias no existen, las hemos construido los humanos porque había problemas, la ciencia se construye porque hay un problema. ¿La historia cómo se construye?, por ejemplo "por qué hay un rey en no sé dónde que busca a alguien que le narre como él quiera su pasado". Todas las ciencias surgen igual, en la calle no hay ciencia, en la calle hay problemas. ¿Hay un campo de problemas en la enseñanza de la historia?, los hay, y no es la investigación histórica la que permite solucionarlos, no lo es porque cuando yo quiero averiguar las causas de este problema no puedo ir a un archivo, ni tan solo al archivo de la Normal, a intentar averiguar qué ha pasado en la escuela *tal*, o en el barrio *tal* de la ciudad de Querétaro, donde los chicos no aprenden historia. Me he de ir al centro, he de observar, he de entrevistarme con el director, con los profesores, y los profesores hacer algún *focus group* con los alumnos para ver cuáles son las causas [de sus problemas].

¿Cuándo surge este campo de problema? Ahí viene el debate -desde mi punto de vista- Cuando el sistema escolar se masifica y la enseñanza obligatoria, primero va hasta los 12 [años], luego hasta los 14, luego hasta los 16 y en algunos países hasta los 18 años, hay problemas. Si tú tienes a un chico de 16 años que requieres enseñarle historia, pero que no sabe para qué diablos le va a servir, ni eres capaz de relacionarlo con nada, ¿qué hace este muchacho?, te crea problemas porque le hemos creado un problema, es que no sabe qué hacer con esto.

Hay campo de problemas, vamos a ver cómo lo resolvemos y no se resuelve diciendo "yo sé mucha historia". Hay un trabajo muy bonito de Serge Gruzinski, historiador francés, que narra la experiencia del instituto de su pueblo, donde él estudió, donde un docente en una ciudad de las que hay más paro [desempleo] en Francia -porque a la crisis industrial golpeó muy duramente y la mayoría de los chicos son hijos de terceras generaciones de inmigrantes [que] siguen teniendo la etiqueta de moro- [y lo] qué hizo este profesor, fue que cogió a Gruzinski y Gruzinski [que] estudia la conquista de México y la conquista de Cantón y a partir de esto, [se dedicaron] todo el curso a estudiar este tema, dramatizándolo, haciendo una obra final a la que invitaron a Gruzinski, quien quedó maravillado de cómo es que muchachos, que no les interesaba en absoluto la historia fueron capaces, a través de las aportaciones [y] de las adaptaciones que hizo el profesor, [para] trabajar, dramatizar, representar y bueno, descubrieron además que todos estos fenómenos que vais a afectar a ellos no son nuevos, como las migraciones. ¿Por qué no podemos hacer esto? porque hay un sacrosanto currículum de historia que [que se debe] empezar por la prehistoria, ¡esto es un disparate!

E: Además seguimos todavía con estos esquemas escolares que a veces son barreras que los mismos profesores, los mismos maestros nos imponemos y cuando empezamos a romper esos esquemas surgen muchos problemas con los que a veces no sabemos cómo lidiar, porque yo creo que falta esta parte de la

formación y de las claridad de que es un campo de conocimiento, es un campo con su propia epistemología y que puede resolver problemas con los que se enfrenta el estudiante, que tienen que ver en el caso de México, con muchos problemas que genera la violencia, por ejemplo, los feminicidios.

La semana pasada visitamos la Universidad Autónoma Metropolitana en la Ciudad de México donde una chica de esta universidad presentó un trabajo acerca de los feminicidios. El feminicidio que ella estaba comentando era de una chica de su edad que había sido asesinada y violada y que era parte de la comunidad donde ella vivía y con la que ella convivía. Lo que intentaba hacer por medio de este trabajo era visibilizar la violencia cotidiana que se vive, que es dura, que es muy cruda.

JP: Pero fíjate que además lo grave es que no sólo hay que visibilizar la violencia, sino que hay que visibilizar a las mujeres en el currículum. Tú estudias historia y no hay mujeres. Mis alumnos ya me saben alguna de mis ironías y les digo "parece que hemos nacido de varón porque no aparecen mujeres", además [todos] adultos, porque no hay niños y nos envejecemos, ¡qué disparate que estamos haciendo!.

Hay una cosa que tengo muy clara, parte de la clase está en la formación docente. Hay que formar un profesor práctico, reflexivo para que como en cualquier otra profesión, sea capaz de tomar decisiones en contextos prácticos que sólo él conoce. El señor que diseña el currículum en el estado de Querétaro o en la Secretaría de Educación en Ciudad de México, no tiene ni idea de quiénes son mis amigos, tiene un estándar, cree que, si tienen 14 años, todos los niños o niñas de 14 años son iguales y no es vedad. Pero esto es tan falaz como un médico que te curara cogiendo el *vademecum* y "ah, usted ¿qué tiene? ¿dolor cuello?, espere". Cuando uno va con un profesional espera que le haga un diagnóstico; es igual [con] un arquitecto, cualquier profesional de cualquier tipo. [A] la gente se le prepara para tomar decisiones en contextos únicos e irrepetibles: ¿por qué no hacemos lo mismo en la educación? No es lo mismo enseñar a algunos niños de 12 años del centro de Querétaro que a niños de un barrio marginado. Evidentemente, yo no puedo preparar al docente para todas estas opciones, pero si le puedo decir que hay niños de 12 años que viven en un barrio marginal, niños que van [con] los maristas y niños que van a la escuela pública; los que van [con] los maristas no tienen problemas porque seguramente llegan bien alimentados y con todo a punto, y los que son del barrio marginado ni han desayunado o vienen con un ojo hinchado porque su padre les ha dado un puñetazo. Y esto no es tan difícil de hacerlo, si el magisterio ha tenido excelentes docentes en todas partes que han sido capaces de ajustar sus enseñanzas a la realidad única que tenían delante.

A mí me han llegado trabajos hechos en México de maestros de escuelas rurales y de maestras que han hecho maravillas, esto es lo que hay que pedir a un profesional, que sea consecuente, que sepa que de él van a depender durante un periodo concreto los niños y niñas. Evidentemente no cambiaremos el mundo, esto también lo tengo claro, pero a lo mejor enseñamos a dudar, a lo mejor damos

un poco de cariño a un niño que no tiene cariño y con este poco de cariño le generamos conocimiento, todo esto es posible.

Nadie te obliga a ti a ser maestro, si tú quieres ser profesor de historia asume tu responsabilidad y si no dedícate a otra cosa, hay muchas cosas muy bonitas en el mundo. Cuando me sale alguien y me dice "es que me gustan los niños" pues tenga niños, a los maestros nos beneficiará porque más trabajo para nosotros, este no es el problema. Los niños les gustan los abuelos, a los papás, a todo el mundo y no son maestros, son abuelos, son papas. A usted le gusta enseñar a niños; es decir, le gusta conducir a los niños por la aventura del saber y esto exige saber en primer lugar, si no sabes no podéis enseñar, pero luego tener unas herramientas para que este saber que tú sabes se convierta en un saber qué pueden aprender estos niños y niñas, estos jóvenes, que no tienen tu preparación, [porque] están iniciándose en el mundo. Esto exige una preparación que no tenemos. Yo no sé aquí cómo estén de asignaturas, en mi Universidad hemos hecho un retroceso brutal, de pasar de 6 asignaturas por año ahora, me parece que tienen como 10.

E: En México la formación de los docentes en las escuelas normales el programa es estandarizado […] lo que no impide que se puedan hacer cosas, porque además existe cierta libertad […]. Aquí lo importante es formar gente que sea consciente de su realidad, gente que pueda actuar en su realidad y gente que tenga la visión de un futuro un poco más esperanzador en este tipo de sociedades donde los niños crecen con violencia. […] Pareciera que los niños han perdido la capacidad de saber que son niños y la capacidad de saber que tienen algo tan fundamental como el derecho a jugar y a divertirse.

JP: Ahí también hay una lucha importante, cómo se ha construido la infancia, a mí me sorprende que un país que tiene a una de las mejores historiadoras de la infancia como Susana Sosenski no se teorice por los aportes que ha hecho la historia de la infancia para introducir en la enseñanza lo que ha ocurrido con la infancia, pues la infancia es una construcción. Ha habido explotación de niños y de mujeres siempre, pero llega un momento en que la humanidad empieza a reaccionar, ¿por qué no enseñamos esto? y porque además no enseñamos algo fundamental que es que no hay ningún conflicto que se haya resuelto por la violencia, ninguno, históricamente lo sabemos. Los "gringos" ganaron la guerra mundial pero a consecuencia de una bombas atómicas que han sido peores que no sé qué, se apoderaron de Texas y del territorio que era mexicano o de los indígenas que vivían allá y el problema lo tienen ahora con la frontera. ¿Por qué no enseñamos cómo la humanidad a lo largo de su historia ha luchado para conseguir la dignidad a los seres humanos? evidentemente a costa de que otros no quisieran.

Yo creo que, si no hay un cambio pronto en el concepto de la historia escolar que enseñamos, en los contenidos, en los protagonistas y en la misma metodología, la historia está condenada al fracaso. ¿Para qué mantener una asignatura cuando hay presión para que enseñes idiomas extranjeros, tecnología, emprendeduría, etcétera? a la ciudadanía que le interesa la historia compra una novela histórica, ve una película histórica, se va a cualquier museo, visita las

pirámides. Porque además los mismos niños te dicen cuando valoran la asignatura de historia "que aburrida", en los rankings de valoración de asignaturas y esto en buena parte nos lo hemos ganado; si la historia está mal valorada no es por la historia es por cómo la enseñamos.

E: Platicaba con alguien hace unos días y me decía que la gente muchas veces dice que no le gusta la historia y ella me decía que creía que tiene más que ver con cómo se le enseña historia y cómo aprenden historia, porque a todo el mundo nos gusta la historia, mucho tiene que ver con la curricula, mucho tiene que ver con que nos ceñimos a esa curricular y creemos que eso es historia.

JP: Si algo gusta a la humanidad es que le cuenten historias, encontrarás alguna excepción, pero a todo el mundo le gusta. Llega un momento que la historia escolar te aburre porque además está lejos de tus intereses, te cuenta cosas que no sabes para qué te van a servir y te evalúan.

E: […] Tal vez no estemos haciendo las preguntas adecuadas para saber qué es lo que sí saben de historia.

JP: comentaba Paulina [Latapí] [sobre] la experiencia histórica, evidentemente que los niños no tienen experiencia histórica como un adulto, pero los niños viven en un contexto donde sus papás les han trasmitido, o de conciencia y por tanto llegan a la escuela con unas lentes de mirar determinadas y estas lentes son las que deciden que mejor la matemática o la lengua.

E: ¿Cómo cree usted que deberíamos posicionarnos en el caso de nuestro sistema público [donde] siguen vigentes este tipo de prácticas como ha mencionado la doctora Paulina Latapí (en los actos cívicos) y sigue muy presente en muchos libros de texto la historia nacionalista, de la historia patriótica, de la historia donde parece que hay personajes más importantes que otros y donde parece que sin ellos no pudiéramos estudiar historia?

JP: Ahí sí que podríamos utilizar la historiografía para decirles que hay una historiografía que está investigando la vida de los niños, la vida de las mujeres, que está trabajando historia cultural, que está trabajando microhistoria, que está trabajando aspectos de género, de sexo y está trabajando muchas otras cosas tan o más importantes para los seres humanos que la historia política. Ocurre que el día que los Estados vean que esta historia clásica no sirve la van a suprimir, ¿por qué? porque para ellos este es el único sentido. Yo vengo de Cataluña, ahora que ya estoy fuera del sistema, soy emérito pero me pregunto cómo es posible que maestros que he formado yo, estén enseñando la historia que el nacionalista quiere enseñar, que está enseñando en las escuelas catalanas; cómo es posible si venimos de una fuerte tradición marxista, venimos de una fuerte tradición de escuela activa, de estudios del medio, cómo es posible que hoy hay jóvenes maestros que estén enseñando tonterías que planifican desde el gobierno porque quieren hacernos ver que España nos roba, que mejor estaríamos fuera de España y que como Cataluña no hay nada en el mundo. Esto lo puedes aplicar a México y a donde quieras porque este es el discurso. [Sobre] las fiestas Patrias, a mí me sorprendió hace unos años, [que] antes del bicentenario ibas al zócalo y había el letrero de "quedan no sé cuántos días".

Yo que en mi facultad una vez me negué a que se izara la bandera, ¿para qué bandera? aquí formamos a maestros. Vinieron maestras chilenas a hacer una pasantía de educación infantil, las recibí y me dan una bandera de Chile y yo que hago con una bandera de Chile, no tenemos ni siquiera para la nuestra. Esto [es] decimonónico.

En el siglo XXI la ciudadanía es global, cuándo reaccionaremos a una globalización del capital, de la droga, del armamento, de las finanzas, ¿cuándo reaccionaremos y empezaremos a darnos cuenta que convendría revisar algunas cosas de la historia y recuperar aquella famosa primera estrofa de aquel libro que decía "agrupémonos todos en la lucha final del género humano es la internacional"? ¿Cuál es el hoy mismo el gran problema de Europa?, que hemos sido capaces de crear un mercado común, que uno puede viajar por Europa sin fronteras y no tienes que sacar pasaporte para ir a Francia, para ir a ningún país de la Unión Europea, pero no hay una historia común europea, no la hay, ni siquiera hay una educación para la ciudadanía europea, que sería muy fácil, pues los ciudadanos europeos deberían tener los mismos derechos, deberíamos homogeneizar esta idea de una Europa no solo económica sino políticamente, pero no somos capaces por el nacionalismo. Yo desde luego me niego, además lo denuncio, así me ha ido también, yo empecé trabajando con los gobiernos catalanes hasta que me han techado de la lista. Pero me da absolutamente igual porque yo no jugaré este juego que me parece que además es ahistórico, es obsoleto, es todo aquello que no debería ser.

E: En el caso, por ejemplo, de América Central, de México, esta relación ha sido sumamente compleja y nuestros estudiantes lo pueden vivir y pueden palpar esta realidad porque se ha hecho evidente con las caravanas migrantes, se ha hecho evidente con toda esta gente, que la mayoría huyen porque no tienen otra opción, porque los están matando, porque se están muriendo de hambre, porque hay violencia, etcétera. Pero lo grave -y aquí lo vivimos de cerca en Querétaro-, [es que] cuando llegaron los grupos migrantes que pasaron por aquí, se dijo "pues déjalos en la orilla y que se vayan lo más pronto posible porque van a venir a robar, van a venir a violar, van a venir a quitarnos los trabajos", y entonces esto es una realidad que se vive y que exacerba [cosas como] la xenofobia; es evidente y pareciera que "aquel otro", por ser tal vez más pobre o recibir menos oportunidades es menos persona que yo. Y esto resulta sumamente grave cuando nos damos cuenta que nosotros estamos aquí tratando de enseñar historia para la ciudadanía.

JP: Tú te acuerdas de que cuando Trump dijo algo así [como] que "sólo los americanos" y salió un jefe indio y le dijo "pues váyase usted, nosotros somos". He trabajado muchos años en Nicaragua, hacíamos formación de profesores universitarios, cooperación y a mí me extrañó muchísimo como el pueblo misquito, que está en Nicaragua y en Costa Rica, no se siente ni nica ni costarricense, se siente misquito, entonces tiene una frontera y han peleado a muerte para que esta frontera los separe y ¿por qué no estudiamos esto?. Yo aprendí a no ser nacionalista estudiando básicamente Centroamérica, Panamá, Costa Rica, Nicaragua, [porque] ¿qué es esto?, cuando la colectividad indígena

anterior no tenía estas fronteras, ¿quién las construye? A mí a veces, cuando voy a trabajar, me dicen "ustedes los españoles" yo soy el primer español que ha viajado a América de mi familia, pero [pregunto] ¿usted cómo se llama? [y me contestan] "¡ay! yo me llamo Rodríguez", no me venga con monsergas, el apellido Rodríguez no es mexicano, no es venezolano, es español. Asumamos que buena parte de los problemas con los indígenas fueron creadas por los españoles, pero básicamente también por los criollos que mandaron. La guerra del desierto en Argentina fue una guerra del gobierno argentino, ya independiente de España, y [ni hablar de] la situación de los mapuches.

E: Acá tuvimos la situación de los yaquis, una deportación terrible; la guerra de castas en Yucatán y así nos podemos ir con cada región, con cada lugar del México donde tenemos a los grupos indígenas, pero también tenemos otro grupo que fueron sistemáticamente invisibilizado en México durante siglos, [por ejemplo] hasta el año 2016 se reconoció en México la existencia de grupos afromexicanos, cuando la historiografía los había trabajado [y reconocido] desde Aguirre Beltrán y siguen invisibilizados.

JP: Estoy dirigiendo una tesis de una chica del gran norte de Chile, de la zona de Antofagasta, Iquique y Arica, ahí los afrochilenos [se] están reivindicando, ¿qué pasa?, que ya no son negros porque ha habido tanta mezcla, pero sigue reivindicándose porque sus ancestros son afros. En Argentina no ves afros, cuando yo dije cómo es que no hay afros en Argentina si está al lado de Brasil, bueno porque los mandaron a la guerra del desierto, fueron los primeros que cayeron, caían indígenas y caían afros, hay una pequeña colectividad cerca del gran Buenos Aires.

E: Y además dejaron de asumirse como sucedió con muchos indígenas con la política de "blanqueamiento social" en el siglo XIX en México, pero en el caso de los afros fue aún más grave porque a muchos se les obligó, se les redujo, incluso se le negó la memoria. De la zona donde [yo] soy, hay platillos, hay música que es de origen africana y la gente dice "no eso lo inventaron aquí, en Apatzingán", por ejemplo, que es un pueblo con un nombre purépecha, además, pasa que como lo llama la historiografía, los negros y cimarrones, iban se entremezclaban con las regiones indígenas y como sabían que la esclavitud se heredaba por vientre materno, pues entonces dejaban de asumirse, y aun así tenemos muchas comunidades en México que conserva muchos rasgos afromexicanos, afromestizos o afrodescendientes -se identifican de distinta manera a ellos mismos-.

JP: Sousa Santos está hablando de estos temas muy interesantes, dice que mujeres y afros en Estados Unidos tienen reconocidos teóricamente las libertades del resto, y una mujer cuando está trabajando se le reconoce, pero cuando sale a la calle y la violan. Un afro tiene reconocimiento, pero a la que está en la calle, la policía va por el afro y esto es verdad. En España igual, los gitanos o los musulmanes, ¡da igual!, los maravedíes, si ha pasado algo y por allí pasó un maravedí, se le señala sin ninguna evidencia, excepto que sean ricos.

Continuará en el próximo número.