



**REVISTA
ECUMENE**
DE CIENCIAS SOCIALES



INCLUYE DOSSIER

**"Investigación Educativa y Procesos de
Formación Docente: los desafíos del nuevo siglo ante la IA y las
pedagogías emergentes"**

Parte 1

COORDINADO POR:

**Mtra. Martha Nietze ha Frías Lara (ENSQ)
Mtro. Jesús Alejandro Báez Rodríguez (ENSQ)**



REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES

12



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. Christopher 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 2, Número 12, febrero-julio 2026. Es una publicación semestral, digital, autónoma y autogestiva, editada la Escuela Normal Superior de Querétaro (ENSQ), 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 marzo de 2026. 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. 8

ARTÍCULOS POR CONVOCATORIA ORDINARIA

DE LA TEORÍA DE LA HISTORIOGRAFÍA CONCEPTUAL A LA NARRATIVIDAD HISTORIOGRÁFICA: LA CONCEPTUALIZACIÓN DE PÁNICO EN ROBACHICOS. HISTORIA DEL SECUESTRO INFANTIL DE MÉXICO (1900-1960) DE SUSANA SOSENSKI PP. 9-12

From the Theory of Conceptual Historiography to Historiographical Narrativity: The Conceptualization of ‘Panic’ in Susana Sosenski’s Robachicos. Historia del secuestro infantil de México (1900–1960)

Por CRISTOPHER SOTELO RODRÍGUEZ

MARCOS ANALÍTICOS DEL CAMBIO HISTÓRICO EN EL REPUBLICANISMO PLEBEYO O DEMOCRÁTICO PP. 17-30

Analytical Frameworks of Historical Change in Plebeian or Democratic Republicanism

Por ANDRÉS RODRIGO LÓPEZ MARTÍNEZ & CAMILO MAURICIO BARRERA VALDEZ

SUPREMA CORTE DE JUSTICIA DE LA NACIÓN EN MÉXICO Y SU FUNCIÓN GARANTE DE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD PP. 31-41

Supreme Court of Justice of the Nation in Mexico and its role as guarantor of the rights of persons with disabilities

Por EDUARDO DANIEL VÁZQUEZ PÉREZ

DE LA OPACIDAD A LA TRAZABILIDAD: LA CONSOLIDACIÓN DEL BENEFICIARIO CONTROLADOR EN LA REFORMA ANTILAVADO DE 2025 PP. 42-58

“From Opacity to Traceability: The Consolidation of the Controlling Beneficial Owner in the 2025 Anti-Money Laundering Reform”

Por JIMENA ALCÁNTARA NAVARRETE

**PENSAMIENTO CRÍTICO Y FILOSOFÍA DE LA CIENCIA:
IMPLICACIONES Y DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN EDUCATIVA EN EL
CONTEXTO CONTEMPORÁNEO PP. 59-73**

Critical thinking and philosophy of science: implications and challenges in educational training in the contemporary context

Por LUDWING EDER FAISAL PALOMO HATEM

**PROPUESTA DE ENSEÑANZA DE LA HISTORIA NOVOHISPANA: ENTRE
DESMITIFICACIÓN Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL
NORMALISMO PP. 74-91**

Proposal for teaching new spanish history: between demystification and didactic strategies for the teacher training

Por JESÚS DOMINGUEZ CARDIEL

**ESTRATEGIAS EN JUEGO: ESTUDIO DE CASO SOBRE UN
EMPRENDEDOR DE AJEDREZ EN EL DISTRITO DE CARABAYLLO,
PERÚ 92-108**

Strategies in play: a case study of a chess entrepreneur in the Carabayllo district, Peru

Por JOSÉ LUIS SANTIVANEZ SANCHEZ

**EL RESPETO ENTRE LAS ASOCIACIONES DE MIGRANTES EN LA PLATA
(ARGENTINA) PP. 109-126**

The respect between migrant associations in La Plata (Argentina)

Por SOFIA SILVA

**¿REPENSAR EL CONTROL SOCIAL HOY? NOTAS SOBRE VISIONS OF
SOCIAL CONTROL DESDE AMÉRICA LATINA PP. 127-134**

Rethinking social control today? Notes on Visions of social control from Latin America

Por ROBERTO D. PÉREZ GARCÍA

Ensayos

**KANT VERSUS HEGEL: DOS INTERPRETACIONES SOBRE EL DEVENIR
HISTÓRICO PP. 135-141**

Kant versus Hegel: two interpretations of historical development

Por PRETT RENTERÍA TINOCO

ELSA CROSS, MISTICISMO Y POESÍA. ANÁLISIS DE LA LÍRICA CROSSIANA A LA LUZ DE LA TRADICIÓN DEL SIDDHA YOGA PP. 142-164

Elsa Cross, Mysticism and Poetry: An Analysis of Crossian Lyric Poetry in Light of the Siddha Yoga Tradition

Por AFHIT HERNÁNDEZ VILLALBA

ENTREVISTAS

Perspectiva de la enseñanza de la historia en la actualidad. Entrevista a Joan Pagés Blanch. (Parte 2) Pp.165-171

Por Jesús Alejandro Báez Rodríguez & Morel Luna Morales

RESEÑAS

LIPENHOLTZ, BETINA, Y CARINA LION. EXPERIMENTAR CON IA: NOTAS PARA EDUCADORES ALERTAS. (BUENOS AIRES: TILDE EDITORA, 2025)

Educadores frente a los algoritmos: una lectura crítica de la inteligencia artificial generativa PP. 172-175

Por ENRIQUE ARREDONDO GONZÁLEZ

GANTÚS, FAUSTA, GABRIELA RODRÍGUEZ RIAL Y ALICIA SALMERÓN (COORDS). EL MIEDO: LA MÁS POLÍTICA DE LAS PASIONES: ARGENTINA Y MÉXICO, SIGLOS XVIII-XX. (INSTITUTO DE INVESTIGACIONES DR. JOSÉ MARÍA LUIS MORA/UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS, 2021)

Los miedos políticos, los de ayer y los de hoy PP. 176-178

Por IBISAMY RODRÍGUEZ PAIROL

SECCIÓN DOSSIER

REFLEXIONES TEÓRICAS SOBRE EL USO Y APROPIACIÓN DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA PP. 179-191

Theoretical Reflections on the Use and Appropriation of Generative Artificial Intelligence

Por FERNANDO IGNACIO MAGAÑA HERNÁNDEZ & REINALDA SORIANO PEÑA

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE DE EGRESADOS DEL CAM ZACATECAS DESDE PERSPECTIVAS ESTUDIANTILES PP. 192-201

Evaluation of the teaching performance of cam zacatecas graduates from student perspectives

Por CLAUDIA MIREYA VÁZQUEZ & JUAN MANUEL NUÑO MARTÍNEZ & DIANA ARIAS MALDONADO

GUERRERO: ENTRE LA ENCRUCIJADA DE LAS DESIGUALDADES Y EL DESARROLLO SOCIAL PP. 202-214

Guerrero: At the Intersection of Inequality and Social Development

Por PORFIRIO LEYVA MUÑOZ

EDITORIAL

La consolidación de un proyecto editorial académico no sólo se mide por su permanencia, sino por su capacidad de convocar, articular y sostener una comunidad comprometida con la producción y difusión del conocimiento. En este número 12, volumen 2 de la **Revista Ecúmene de Ciencias Sociales (RECS)**, reafirmamos ese compromiso a través de la amplia participación y el esfuerzo colectivo de quienes hacen posible este espacio.

En esta edición recibimos más de 50 propuestas de artículos, lo que refleja el creciente interés de la comunidad académica por contribuir a este proyecto editorial. Agradecemos profundamente a las y los autores que confiaron en **RECS** como un medio para difundir sus investigaciones. Sabemos que detrás de cada envío hay un proceso riguroso de reflexión, análisis y construcción del conocimiento que valoramos ampliamente.

De igual manera, extendemos un reconocimiento especial a nuestro cuerpo de dictaminadores, cuya labor resulta fundamental para garantizar la calidad académica de la revista. El proceso de evaluación se realiza bajo la modalidad de arbitraje doble ciego, lo que asegura imparcialidad, rigor metodológico y solidez en los trabajos publicados. Su trabajo, muchas veces silencioso y siempre comprometido, constituye uno de los pilares fundamentales de este proyecto.

La riqueza y profundidad de las contribuciones para el dossier “Investigación Educativa y Procesos de Formación Docente: los desafíos del nuevo siglo ante la IA y las pedagogías emergentes” han motivado la decisión editorial de darle continuidad en el siguiente número, permitiendo así ampliar el debate y fortalecer el análisis colectivo en torno a los temas planteados.

Asimismo, reiteramos nuestro agradecimiento a las instituciones que respaldan este esfuerzo editorial. En particular, reconocemos el acompañamiento de la **Escuela Normal Superior de Querétaro (ENSQ)**, México, y del **Grupo de Estudios en Integración y Cooperación Regional en América Latina (GEICRAL)**, Argentina, cuyo apoyo ha sido fundamental para consolidar el carácter interinstitucional y latinoamericano de la revista.

En un contexto académico marcado por la necesidad de fortalecer espacios de acceso abierto, cada número representa no sólo una suma de artículos, sino un esfuerzo colectivo orientado a generar diálogo, reflexión crítica y aportaciones significativas en el campo de las ciencias sociales.

A todas y todos quienes participaron en este número —autores, evaluadores, equipo editorial e instituciones colaboradoras—, muchas gracias por hacer posible esta edición.

Seguiremos trabajando con responsabilidad y compromiso para que la **Revista Ecúmene de Ciencias Sociales** continúe siendo un espacio abierto, plural y de referencia para la comunidad académica

Ezequiel Fabricio Barolin
Orfilia Damiano Obando
Luis Alonso Hagelsieb Dórame

PERSPECTIVA DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA ACTUALIDAD. ENTREVISTA A JOAN PAGÈS BLANCH¹ (PARTE 2)

**JESÚS ALEJANDRO BÁEZ RODRÍGUEZ
MOREL LUNA MORALES**

DOI [10.5281/zenodo.19170891](https://doi.org/10.5281/zenodo.19170891)

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 congregarse 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 México era dar arranque a los trabajos de la Maestría en Enseñanza de la Historia de la mencionada universidad. A continuación, presentamos la segunda parte de la entrevista que presentamos en el número anterior de Revista Ecumene de Ciencias Sociales.

Entrevista

E: [el racismo y clasismo] en el caso de México podría ser una función social de la enseñanza de la historia porque en México sigue muy marcada la clase social [y] esas clases sociales - aunque no se diga abiertamente- siguen gobernando, poseen la riqueza, lo que llamamos la pigmentocracia, es muy evidente y no se han roto estas cadenas; [hacerlo visible] es una función de la enseñanza de la historia.

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

JP: Como mínimo [la enseñanza de la historia] debería intentar retratar la diversidad, porque la diversidad es lo que nos enriquece culturalmente, por eso el otro día pasé el mapa de los estereotipos de los distintos estados mexicanos, porque me ha costado mucho encontrar un mapa de México en el que [no haya] mayas y aztecas, pero del resto no hay nada. En cambio, los estereotipos están ahí, cada estado tiene su estereotipo. Cómo es posible que en internet lo encuentras y se internaliza en la escuela, [y no se trabajan las] colectividades indígenas en México.

E: Lenguas vivas hay 68 y hay una academia de la lengua indígena, de la lengua purépecha, que dicho sea de paso es una lengua aislada en América, está en la zona occidente y ellos tuvieron un proceso de conquista distinto al de los mexicas, pero cuando vemos la curricular quedan fuera, entonces los trabajamos y los muchachos se sorprenden y dicen “entonces la conquista no fue solo de México-Tenochtitlan” y se van rompiendo los paradigmas.

JP: Yo creo que hay que trabajar estas cosas, evidentemente con precaución porque hay mucho nacionalismo afuera, pero enseñar a dudar, no hacen falta más cosas, es muy educativo.

E: Hace rato que nos comentaba cuestiones de discriminación de otros sectores, me recordó la película “La batalla de Argel. Lo que quería que nos comentara es si, en el tiempo actual, a partir de la violencia, a partir de las crisis económicas globales, podemos pensar en que también haya una nueva manifestación de colonización.

JP: Bastante va por ahí, la misma situación [...], en Francia no se estudió la guerra de Argel hasta bastantes años después de haber acabado, ¿por qué? porque perdieron los franceses y porque, además, se generó esta organización clandestina que era la responsable de estas muertes [en las] que también intervino Europa.

Pero ahora ¿qué está pasando en Francia? Macron es centro-derecha y Le Pen es derecha extrema y Le Pen lo que quiere es que se siga trabajando Juana de Arco y Carlomagno, es decir, los grandes mitos, porque de ahí no se apartan [aunque] afuera hay todo lo que tú quieras: musulmanes, centroafricanos, gente procedente de los antiguos países comunistas, que quedan marginados.

E: Viene la pugna de las memorias y los olvidos, ¿qué olvidar?, ¿qué recordar? y ¿qué función cumple?

JP: Pero no solo de estos, sino que tú haces un relato que homogeniza una realidad que no es homogénea. Puedes luchar en términos de igualdad al margen del sistema educativo para ver si impongo mi memoria o tú impones la tuya. Esto podía ser incluso sano desde la perspectiva democrática, si esto genera un debate democrático, pero otra cosa es cuando tú, en una democracia -que si se caracteriza por algo, es por la pluralidad-, impones un modelo único, cuando -que esta es mi queja de los independentistas- dentro del campo de la historiografía hay paradigmas, y si uno está en un paradigma positivista, interpreta las cosas de una manera distinta, a si está en un paradigma posmodernista. Y si esto es así y la academia lo acepta, ¿por qué el currículum escolar ha de mantener una ficción de una historia que no existe? Por ahí sí soy guerrero, por lo demás no.

Ahora, ¿qué pasa?, que a la academia le va bien. Yo estuve hace unos cuantos años en Francia, en Montpellier donde el gobierno francés organizó un gran Congreso sobre Enseñanza de la Historia, cuando gobernaba el presidente François Mitterrand, ya estaba viejo y murió pronto. Un verano que no había nada, todo tranquilo, pero mandaban las izquierdas, los periódicos de derechas empiezan la campaña diciendo “los niños franceses no saben quién es Juana de Arco, quién es Napoleón”, Mitterrand reúne a los ministros en el mes de agosto en París y convocan un gran congreso en la escuela de Francia en Montpellier, yo tuve la ocasión de ir porque estábamos revisando el currículum en Cataluña y me parecía que podía ser interesante. ¿Qué [hicieron] los historiadores? Los historiadores [dijeron] que se había acabado esta historia basada en *Annales*, -la nueva historia, que además era una buena historia-, yo tengo los manuales de estos para trabajar primaria, pero también secundaria, extraordinarios, porque [a partir de *Annales*] ya no se trabajaban hechos políticos solamente, se trabajaba [la] vida cotidiana, familia, cambios en todo, era una maravilla, pues allí el soporte de los historiadores de la academia dijeron “vamos a

recuperar el *Petit Lavisser* - Lavisser era un clásico de toda la vida que empieza en un orden cronológico. Eso es un disparate, desde luego Bloch y Febvre le hubieran excomulgado a esto historiadores. Y desde entonces la historia cayó en picada de tal manera que, a partir de 2015, incluso la revista *Annales* se ve obligada a publicar un monográfico sobre la enseñanza de la historia porque el caos ya era total; progresivamente la izquierda ha ido perdiendo todos los referentes. El materialismo después de morir Vilar ha quedado muy diluido con el partido comunista, prácticamente desaparecido, entonces no hay quienes apuesten por una historia social, económica, cultural.

Hay una reacción [que pregunta] que está pasando. Francia es el país de la historia, hemos perdido el norte; hay una historia que dice que ya no sabemos qué enseñar [y] no sabemos [a] qué alumnos, porque ya no sabemos quiénes son los jóvenes, y tienen razón, es decir, [por]que la mayor parte de los jóvenes ya no leen libros, se comunican a través de tecnologías, celular, tabletas; todo esto o lo ponemos encima de la mesa o no avanzaremos. Yo creo que va bastante por ahí. [A] nuestros alumnos les explicamos todas las historias patrias, pero ellos salen del colegio, dejan la mochila en la parte de dentro, cogen su celular y hacen lo que les da la gana.

E: Y yendo al tema del trabajo desde la historiografía ¿qué tanto el estudiante debería saber cómo actualizar el pasado?

JP: Hay un principio que es clave: nadie puede enseñar lo que no sabe. Ahora bien, yo no tengo ni idea de la historia de China y hay chinos en todo el mundo, incluso en Querétaro; no tengo ni idea de Marruecos y está a 25 km de España. ¿Qué quiero decirte?, que es imposible que lleguemos a dominarlo todo. Lo que hemos de saber es ¿qué es la historia? y ¿cómo se construye la historia? Una buena epistemología no se construye en el aire, tú coges un período o dos y profundiza, cualquier docente de historia, si hubiera aprendido bien historia en la etapa anterior a la universidad, tienen los conocimientos suficientes para enseñar en primaria y en secundaria, porque lo que vas a enseñar es lo que tú has aprendido; yo me pongo en el ejemplo de un profesor de primaria, la primaria debería de tener dos asignaturas del ámbito de las humanidades o tres, una epistemología muy fuerte y una historia del siglo XX-XXI; una historia reciente que le permitiera entender cómo ha evolucionado la escuela dentro de un sistema social y económico determinado y en consecuencia, ¿[cómo] ha ido cambiando el rol del maestro?, como historia, no como pedagogía.

Yo no me creo esta historia de la pedagogía [donde] te cogen un personaje, [porque también] hay una historia social de la escolaridad, y dentro de esta historia social hay historia del magisterio. [Yo pregunto] ¿por qué hay escuelas de magisterio en todas partes, en cualquier provincia?, ¿por qué hay normales en cualquier provincia y no hay facultades de medicina?; muy sencillo, porque los pobres estudian magisterio y evidentemente, mayoritariamente mujeres, y ahí no hay problema porque las conducen por donde quieran. ¿Por qué quería ser maestro yo de jovencito?, porque la gente de mi pueblo -soy de un pueblo muy pequeño de la Provincia de Gerona [y] mis papás eran campesinos sin tierras-, y por tanto mi papá no estudió, aprendió a ser farmacéutico y afortunadamente migramos cerca de Barcelona y pudieron dar estudios a sus hijos, pero yo tenía como único referente, para evitar no ir a trabajar tierras de otro, estudiar magisterio, porque los tres o cuatro que estudiaban, estudiaban magisterio.

E: En el caso de México se han hecho dos estudios en la última década acerca de la movilidad social, [que] mostraron -nada fuera de lo común- que la movilidad social en México es prácticamente nula, y también hay una cuestión de género, [donde] aproximadamente el 80% de los varones que nacen ricos mueren ricos, pero en el caso de las mujeres, aproximadamente el 60% de las que nacen ricas, mueren ricas; ahí se mueve el porcentaje. Además, en el caso del magisterio, para alguien que quiere ascender socialmente estando, por ejemplo, en el campo, todavía se ve como una posibilidad de ascenso social. Me sentí muy identificado con lo que decía porque mi papá viene de un pueblo campesino muy pequeño y estudió el magisterio, es maestro, acaba de jubilarse y fue la única manera [de] ascenso social que encontró él y muchos de su generación, pero en México hay estancamiento social en el sentido de que no hay movilidad social, y el

magisterio es uno de los pocos recovecos donde la gente ve una posibilidad de ascender socialmente, de mejorar sus condiciones, pero también es cierto que se ven condiciones muy indignas dentro del magisterio, entonces ahí: ¿hacia dónde virar?, ¿qué debería hacerse?, ¿cómo debe verse el mismo docente?

JP: Esto en Europa ha ido cambiando y evidentemente en países como Finlandia o Singapur porque sí han querido tener una buena escuela, han elegido a los mejores, y por tanto se rompe [esa visión], [porque hay] un buen salario y exigencia. Pero también es evidente que ha habido resistencia por parte del magisterio. Comentaba ayer [que] a mi me extraña que haya tantas normales [en México], nuestra lucha [en] España fue que desaparecieron las normales, no la función de la normal, sino que los estudios de magisterio fueran tan importantes como los estudios de veterinaria, los estudios de derecho, los estudios de medicina o cualquier ingeniería, y con una razón más que evidente: todo el mundo pasa por la escuela, por tanto, formemos bien a los docentes y elevemos su dignidad, ya no va aquella [frase] de “pasas más hambre que un maestro de escuela”, [que] era un eslogan que ha funcionado durante mucho tiempo en España; hoy en España afortunadamente el salario está bien, no son ricos pero no son pobres, tienen un buen salario. Pero toda aquella lucha por el cuerpo único de enseñantes que caracterizó buena parte de los jóvenes que nos incorporamos al magisterio después de los del mayo de 1968, ya ha desaparecido.

Yo sigo diciendo que es tan importante ser maestro de 0 a 6 años como un profesor universitario, sino [es que] más, y [me pregunto] ¿[por] qué tiene que haber tantas diferencias [entre el profesorado de distintos niveles]?, [podríamos pensar] “es que la universidad es más difícil”, ¡no!, cojan [a] un universitario y llévenlo a una escuela a enseñar a niños de 4 años [y le será difícil], en cambio, cojan a una maestra [de pequeños] y llévenla con universitarios y es posible, hay muchas evidencias. Nosotros cada año llamamos a maestros [de niños pequeños] y no tienen ningún problema para explicar cosas [a los universitarios], pero al revés sí [hay dificultad]. Yo creo que ahí hay también una concepción que a veces no acabo de entender.

Yo no me siento normalista, entre otras cosas, porque hace años que he dejado de sentirme de cualquier “religión”: quiero ser una persona libre, sin ningún tipo de anclajes, ni siquiera político-partidistas, a pesar de que tengo mis ideas y voto a quien voto, pero quiero la libertad para poder decidir, pero sin que esto suponga una ortodoxia ni nada. Entiendo que haya una reivindicación sindical importante [en América Latina] para dignificar [al magisterio], pero no entiendo qué tiene que ver esto [del uso de símbolos con las luchas]; en España [han sido] movimientos de renovación pedagógica, que no es una reivindicación salarial sino profesional, vinculada a una innovación [sobre] cómo intentamos dignificar la profesión, no tanto desde la reivindicación económica -que ha de existir, pero son cosas distintas. Hay una lucha dura, [porque] si dentro del magisterio no hay este movimiento de liberación, será difícil [acaso] ¿a los políticos les interesan maestros que enseñan a pensar?

E: En el caso de las escuelas normales, me sorprendió mucho [que], a los que venimos de una universidad, [nos ven] como “ustedes son los universitarios y nosotros somos los normalistas” y fue la primera vez que escuché [esto]. Luego [hubo] reuniones, [en 2018], para la actualización de las escuelas normales que quedó en nada, pero ahí se discutió esta parte de si “seguimos siendo normales [o] nos incorporamos al sistema público como universidades”, y la mayoría de la gente dijo “no, somos normalistas, tenemos una identidad normalista y nos vamos a mantener como normalistas”.

JP: Como si la ciencia y la educación pudieran fragmentarse. Yo entré a trabajar en una escuela normal que, como ya dije, allá no es una escuela normal sino escuela de maestros, y entré a trabajar por un requisito que me parece fundamental: porque venía de la práctica, porque había teorizado sobre la práctica y había planteado cómo solucionar problemas de la práctica. No porque solo tenía práctica, sino porque además ya había construido teorías sobre la práctica, esto me parece fundamental, en cambio, hoy no [podría ser] profesor en mi facultad ni en mi escuela. [Por ejemplo] tengo un colega que fue alumno mío [que] estudió magisterio, empezó a trabajar en la escuela primaria, simultáneamente estudió la carrera de historia, posteriormente hizo máster en didáctica de la historia, sacó la tesis y no puede

ser profesor de mi facultad, ¿por qué?, porque no tiene un artículo publicado en una revista indexada.

Lo fundamental es que los profesionales que formen a docentes como los que forman a médicos y los que forman a ingenieros, tengan un conocimiento en la práctica, yo no teorizo hace mucho tiempo, la práctica reflexiva no se forma de oída, se forma en contacto directo con la práctica, porque si no, tenemos una imagen [errónea] de qué significa ser maestro, porque a diferencia de otros oficios, todos hemos pasado por la escuela, pero esta imagen puede ser estereotipada. Una de las primeras veces que vine aquí [a México] dije lo que digo siempre: “a mí, si alguien viene y me dice que lo suyo es vocacional, lo mando al garete”. Hemos de amar el oficio, si no, sería muy aburrido, pero de aquí a la vocacional, es que ni siquiera lo curas.

E: En ese sentido se desvalora la profesión [docente]. Si uno no está convencido de lo que hace, mucho menos aquellos que uno trata de convencer. Yo he platicado que salí de la universidad y sufrí mucho los primeros años, [porque] llevé un solo curso de didáctica de la historia durante la carrera y, cuando empecé a dar clases, recuerdo que me presentaron ante el grupo y dijo la directora: “este es el maestro Alejandro”, “maestro, lo dejo con sus alumnos”, yo me paré frente al grupo -esto se lo platico a mis alumnos cuando entran a la normal- y vi que eran 33 alumnos, pero vi un salón larguísimo, interminable, y entre los nervios y demás, le dije a los muchachos “saquen su libro de texto”, [ellos] sacan [el] libro y [resultó que] era el que había escrito la Doctora Latapí, y una chica entre una de las filas levanta la mano y dice “maestro, ella es mi tía” y [me] dije “en qué me metí”. Recuerdo que salía y veía a la persona que abría la puerta y saludaba con un “nos vemos mañana, maestro”, y [pensaba] “este señor se ve muy feliz y yo no me siento feliz”. Se lo platico a mis alumnos, [porque fue ahí] cuando me hice consciente que la práctica docente y que el conocimiento sobre lo que yo estaba haciendo, era[n] [cosas] importante[s], [porque] quisiera que ellos, [los futuros docentes], fueran conscientes de la importancia y la relevancia que tiene todo esto que usted nos comenta, creo que es la finalidad más importante de formar docentes.

JP: Ahora empiezo [a dar clases] con una actividad que trabajamos de 4 a 5 sesiones y si conviene 6. Empezamos analizando sus representaciones sociales previas: qué imagen tienen de [lo] qué significa ser docente, qué imagen tienen de qué significa enseñar historia, que me escriban un relato de cómo era una clase típica cuando ellos estaban en la escuela y por ahí empezamos, viendo qué hemos de trabajar para que como mínimo, empiecen a dudar de esta imagen. Es un proceso interesante, [les pido que escriban] qué haría[n] mañana si le llamaran de una escuela para trabajar, ahí aparece todo aquello que tenemos, y a partir de ahí has de ir intentando, porque es evidente que es muy difícil la formación de maestros, sobre todo [si] la práctica [está] al final; si la práctica estuviera más implicada, a lo mejor sería posible garantizar que aquellos chicos que vienen al magisterio, a veces por razones que tampoco sabemos muy bien cuáles son [tuvieran una mejor formación]. Aquí hay una investigación que no se hace [que tiene que ver con] quién elige ser maestro y por qué, quién quiere estudiar como profesora y por qué, y ya no te digo quién decide que nosotros somos didactas; no hay investigaciones [al respecto]. Yo sólo conozco una investigación -además antigua- en la que un pedagogo intenta indagar por qué un señor se ha hecho didacta de la historia.

E: Ya para terminar, nos puede compartir, ahora que estamos en el tercer día de trabajos [del Encuentro Internacional de Educación Histórica], que ha tenido oportunidad de dialogar con colegas, dentro de las mesas, fuera de las mesas, en las comidas, en los descansos: ¿qué impresión y qué balance hace acerca de todo lo que tiene que ver con la didáctica? ¿con lo que se ha hecho? porque mucho de lo que se comenta acá, son cosas que se han hecho, que se están haciendo, que comparten los compañeros, ¿qué balance?, y ¿hacia dónde mirar?, ¿hacia dónde ir?

JP: Por lo que he [visto] creo que el balance es positivo, entre otras cosas porque no he visto en ningún momento gente que bostezara, gente que se fuera, al contrario, ves que la gente ha venido a todas las sesiones, tanto las que se han hecho aquí [En la Normal Superior de Querétaro] como las que se han hecho en la Universidad Pedagógica, han estado llenas, ha

habido gente y hablando con gente, especialmente con gente joven, no ves que se arrugue, al contrario, la gente tiene ganas de aprender, tiene ganas de autoformarse, tiene ganas de incorporar más conocimientos a su formación. Por lo tanto, esto es muy interesante, a mí ya me gustaría que los jóvenes estudiantes de allá tuvieran las ganas que tienen por lo que he visto aquí, en general en América Latina, viajo bastante a América Latina porque, entre otras cosas, me siento más útil aquí que allá. Allá ahora mismo es muy difícil movilizar a la gente como tienen ustedes [aquí], estudiantes de Sonora, estudiantes de otros lados, esto es extraordinario, tú dices [en España] “oye, hay un congreso porque no vienes”, vienen los que están haciendo el máster y el doctorado porque de alguna manera forma parte de su propia preparación, pero los que están estudiando el pregrado, no.

E: Aquí hemos tenido muchos de pregrado, gente de Zacatecas, gente de Sonora, los mismos estudiantes de aquí, estudiantes de la Autónoma [de Querétaro] y es muy interesante porque vienen con mucha hambre, con muchas ganas de aprender, de dialogar, pero también de aportar.

JP: Hay una cosa que, también lo digo allá, me parece que es fundamental que tienen que hacer las normales, las universidades y esto depende más de vosotros que sois jóvenes que de los que ya están a punto de jubilarse, que es establecer comunicación con los que están trabajando, es decir, no dejar a la gente. En el desarrollo profesional la formación inicial tiene muy poco peso, tú mismo has dicho y yo te apoyo, 3/4 es lo mismo en mi caso, es decir, tú te lanzas a la piscina y sabes que no tienes ni flotadores ni nada y no te ahogas porque tienes necesidad de sobrevivir, entonces el acompañamiento [en la formación docente] es clave, para el acompañamiento no hace falta [dinero], tú puedes organizar unos seminarios periódicamente, cada dos meses, pueden venir los jóvenes, que pueden hablar libremente y contarte lo que están haciendo y los programas que tienen, [para que] haya este *feedback*. Yo creo que esto es fundamental porque si no, estos mismos jóvenes se ahogan, no todo mundo tiene la oportunidad que hemos tenido tú y yo de ir a la universidad, esto es una minoría, entonces lo peor es que digas “es igual, quien día pasa, año empuja”, en catalán, “qui dia passa, any empeny”, es decir, “me da igual”. Esto hay que evitarlo sobre todo [con] estos jóvenes que tienen ganas; ayer escuché a una joven de Sonora, estudiante del magisterio de primaria, que decía “bueno es que el curriculum es no sé qué y además no sé [qué más]”, entonces se inventó un par de muñecos y jugaba con los muñecos para que aprendieran historia, y dices “a esta joven no se le puede dejar tirada ahí, hay que cuidarla”.

E: Me vinieron a la mente dos trabajos de estudiantes de la Escuela Normal [Superior de Querétaro] que tienen que ver con la comida, y lo decía a estudiantes de la historia de la UAM, “si yo quiero que mi estudiante entienda que este México que concebimos como lo nacional y estandarizado no existe, y que está fundado en la diversidad, un platillo puede ser un buen ejemplo, [podemos preguntar] cuáles son los ingredientes del platillo, de un mole, de unos tamales, y [resulta que no] es completamente prehispánico, [ni] es completamente español o europeo”, y ahí vamos a encontrar que incluso hay aportaciones de la nao de China, hay aportaciones de los africanos que estaban como esclavos, vamos encontrando un crisol de culturas que incluso, si nos movemos de región, el mismo platillo se prepara diferente y tienen que ver con quién soy, de dónde vengo y con qué me identifico.

JP: Y con problemas de vida cotidiana que es algo que deberíamos tener, la historia no es sólo la historia de una minoría, la historia de la vida cotidiana, el estudio de lo que hacemos cada día, de nuestras risas, de nuestros llantos, de nuestros amores y desamores, de todo, y esto ayuda a entender los cambios y las continuidades que es en definitiva [de] lo que se trata.

E: Entender estas relaciones temporales tan complejas que a veces se reducen a la línea de del tiempo y [a] una historia acumulativa que repetimos y repetimos, que pareciera que no podemos romper el esquema temporal de que el presente tiene una relación compleja con su pasado, pero ese pasado fue un presente que tuvo sus relaciones también complejas, que nosotros somos el futuro de ese pasado, pero somos el pasado del futuro.

JP: Esta es una de las líneas que, si se trabaja bien, sin urgencias y pensando en que [es] mejor comer poco, pero digerir bien, puede garantizar que la historia siga viva en la escuela.

Si seguimos empeñados en 40 temas por año [puede ser catastrófico], esto pasó en parte en Inglaterra con Margaret Thatcher, cuando decidió cerrar el currículum en Inglaterra; en Gran Bretaña no había currículum, eran las *school councils* quienes decidían lo que cada centro tenía que enseñar, esto era un peligro para la derecha porque si tú estabas en un barrio con presencia de caribeños, la visión de la historia británica venía del caribe, pero si estabas en un barrio con presencia de “Paqui” [la visión de la historia era otra]. Eran [todos] británicos porque tenían la nacionalidad adquirida, [y por ejemplo], si eran indios Thatcher decidía cerrar el currículum. ¿Qué ocurrió? los maestros laboristas empezaron a decir “no puede ser que esta señora nos vaya a imponer un currículum”, pero como la historia se enseñaba muy mal, las asociaciones de padres dijeron “nosotros nos hemos aburrido soberanamente estudiando historia”, esto puede ocurrir y algún día cuando a la sociedad se le pregunte “usted qué quiere, que su hijo estudie para abrir un negocio y hacerse rico o estudie historia, elija porque todo no cabe en el currículum”.

E: Hay países que he escuchado, creo que Japón, eliminó de la currícula la enseñanza de la historia.

JP: No sé exactamente. También hay un debate que es falso, por ejemplo, en Colombia lo he vivido muy duramente, la historia [se encuentra] independiente de las ciencias sociales. El área de ciencias sociales es un modelo griego que es un territorio en el que conviven asignaturas que tienen un objeto más sobre los parecidos, pero nadie obliga a que sea interdisciplinar, nadie, ni en Estados Unidos, yo jamás -y llevamos muchos años en España- con el área de ciencias, jamás enseñadas de manera interdisciplinaria, ahora sí porque estamos con un tema de problemas sociales relevantes, conteo de cuestiones socialmente [vivas], estamos enfocando el currículum al margen de las disciplinas, o mejor dicho, utilizando las disciplinas como medios para resolver problemas, que es otro enfoque. Pudieras estudiar los libros de texto -que en España no son gratuitos-, el libro de geografía, el libro de historia, [pero] este no es un problema, el problema [tiene que ver con] cómo hacemos el conocimiento útil, y el conocimiento útil se hace hablando de cosas útiles.

E: Le agradecemos muchísimo que nos haya otorgado la entrevista, pero sobre todo que esto lo podamos compartir, [que] se pueda compartir con nuestros estudiantes, con todos aquellos [que] tienen las ganas de conocer sobre el tema.

JP: Hay una idea que hay que impulsar: no hay fronteras en el conocimiento escolar. Conozco ya bastante América [Latina], el problema es más social que nacional y esto hay que insistirlo porque además hoy es muy fácil entrar en internet. Ayer me llegó de la Universidad de Stanford una cantidad de materiales gratuitos extraordinaria, están en inglés, algunos están en español, luego vi que hace un tiempo me dijeron “si usted quiere recibir información [suscribase]” y me había apuntado, ya no me acordaba y ayer noche miré. Están en inglés, ustedes saben más inglés que yo que vengo de la tradición francófona, [es] muy fácil traducir, además son temas de historia y viene acompañados con las actividades, hay que fomentar esto y decir que las historias [que normalmente se enseñan] son nacionales, [pero que entendamos] que el mundo es nuestra nación.