



Revista de Investigación
Educativa, Intervención
Pedagógica y Docencia

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR
GRUPO DE INVESTIGACIÓN ESTUDIOS SOCIOEDUCATIVOS Y CULTURALES

e-ISSN: 2992-751X

Zacatecas, Zacatecas, México
Correo electrónico: iie_docencia@uaz.edu.mx
Disponible en <https://revistas.uaz.edu.mx/index.php/invinted>



La enseñanza de la Historia en la formación docente en la UPN-321 en el marco de la Nueva Escuela Mexicana

The teaching of History in teacher training at UPN-321 within the framework of the New Mexican School

Judith Alejandra Rivas Hernández
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 321
México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4432-2058>

René Amaro Peñaflores
Universidad Autónoma de Zacatecas
México
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2192-0047>

<https://doi.org/10.71770/xgmaej83>

Recibido: 09/10/2024 | Aceptado: 11/12/2024

RESUMEN

Para nadie es un secreto que la Nueva Escuela Mexicana abrevó y retomó de algunos aspectos pedagógicos ya presentes en nuestro país desde el siglo pasado. Sin embargo, uno de los problemas que ha enfrentado el actual modelo educativo es la formación docente. El obstáculo mayor reside, por lo menos en la UPN 321, nuestro "lugar social", desde donde hacemos dicho planteamiento, es en el plano de lo curricular y el abordaje adecuado desde la enseñanza y didáctica de la historia en la Licenciatura en Pedagogía y la Licenciatura en Intervención Educativa, que son por lo menos los programas presenciales más importantes desde donde se pueden observar tales problemas de manera más evidente. El presente trabajo tiene por objetivo abordar, analizar e interconectar las prácticas educativas desde la perspectiva de formación de pedagogos en relación a la formación docente, así como detectar y poner sobre la discusión los posibles derroteros que se necesitan para la adecuación curricular de las dos licenciaturas upeneanas.

PALABRAS CLAVE: Historia, Didáctica, Pedagogía, Microhistoria

ABSTRACT

It is no secret that the New Mexican School drew on and took up some pedagogical aspects already present in our country since the last century. However, one of the problems that the current educational model has faced is teacher training. The biggest obstacle lies, at least in UPN 321, our "social place", from where we make this approach, is at the level of the curricular and the appropriate approach from the teaching and didactics of history in the Bachelor of Pedagogy and the Bachelor's Degree in Educational Intervention, which are at least the most important face-to-face programs from where such problems can be observed more evidently. The objective of this work is to address, analyze and interconnect educational practices from the perspective of training pedagogues in relation to teacher training, as well as detecting and discussing the possible courses that are needed for the curricular adaptation of the two degrees upeneanas.

KEYWORDS: History, Didactics, Pedagogy, Microhistory.

1. Introducción

En la primera década de este siglo, la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 321 de Zacatecas (UPN-321 en adelante) se ha caracterizado por llevar a cabo procesos de actualización docente y ajustes curriculares que han desembocado en métodos formativos que, en algunos casos entran en competencia con las Escuelas Normales Rurales y Urbanas Estatales. Aunque este grado de competitividad en la formación docente tiene tintes particulares, el objetivo es el mismo: educar y formar jóvenes, dotarlos de capacidades docentes para el desempeño escolar y áulico con dominio de conocimientos pedagógicos y profesionales. Por formación docente se entienden los procesos continuos o permanentes de aprendizajes profesionales, epistemológicos, pedagógicos y didácticos, mediante los cuales se reflexiona, mantienen y desarrollan conocimientos, habilidades y prácticas, acciones y relaciones, en este caso, las maestras y maestros (Sánchez Mendiola, Torres Carrasco y Martínez Cuevas, 2023).

Ante estas cuestiones genéricas problematizamos un hecho importante: ¿cómo se manifiesta la enseñanza de la historia en dos de las licenciaturas presenciales de la UPN-321, tanto en la LIE como en Pedagogía? ¿Se retoma el marco

normativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), en particular lo relacionado con la enseñanza de la historia o los aspectos que se enseñan de dicha disciplina? ¿Los docentes que forman a los futuros interventores y pedagogos que se desempeñan en el campo laboral zacatecano como maestros, poseen “aprendizajes clave” básicos (Coll y Martín, 2006) para enseñar a enseñar historia?

En el modelo educativo mexicano de 2017, el concepto de aprendizajes clave se define como:

un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante; estos aprendizajes se desarrollan fundamentalmente en la escuela y deben ser aprendidos para compensar carencias y aspectos no aprendidos por diferentes situaciones didácticas (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 107).

No es ocioso el realizar estas preguntas. Se sostiene, a manera de hipótesis, que en la UPN-321 la planta docente no se apega a la racionalidad de las categorías históricas (tiempo, espacio y acción humana); sus preocupaciones en la formación docente en relación a la lectura, escritura y matemáticas son más significativas. La disciplina histórica, como siempre, es un campo descuidado (por carencias cognitivas o por desinterés personal) respecto a su enseñanza. Priman pues otras prioridades y se afirma que el abordaje de la NEM, como marco del nuevo modelo educativo, es hasta ahora genérico. Las especificidades y problemáticas de la enseñanza son zanjadas mediante otros cursos de la propia institución o en los que ofrece la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM).

En este sentido, el análisis de estas cuestiones se abordan a partir tres aspectos fundamentales: el contexto de las licenciaturas (Pedagogía y LIE) y su currículum a manera de diagnóstico; luego se realiza el acercamiento de algunos principios de la NEM respecto a la historia y su didáctica y, finalmente, se fundamenta el análisis de esta problemática con datos empíricos, allí donde las alumnas y alumnos manifiestan sus percepciones más sentidas sobre la didáctica de la Historia y las planeaciones acorde con los elementos que se instituyen en la NEM.

Como un comentario adyacente al planteamiento central es menester mencionar que se descartan por cuestiones de espacio algunos de los aspectos cuantitativos y cualitativos de la pandemia, para ello, ya existen otros acercamientos institucionales (Rivas, Amaro y Acevedo, 2023), que dejaron de lado la revisión del origen de la UPN-321 ni de los cambios curriculares que ésta vivió desde la descentralización educativa (1992), ni sus avatares en el cierre y apertura de programas en relación a las decisiones políticas de la Secretaría de Educación Pública, como fue el caso de la Licenciatura en Educación, Plan 1994.

Por ello, este planteamiento se inscribe en el arco temporal de 2019- 2024. En esta coyuntura histórica de la política educativa, hacer un breve acercamiento al presente puede servir para continuar más adelante con análisis subsecuentes sobre la enseñanza de la Historia a nivel superior y con la posibilidad de encontrar nuevos hallazgos sustentados en este campo, particularmente en el paradigma de la Educación Histórica.

En este tenor, investigaciones recientes plantean que la enseñanza de la Historia en el nivel superior tuvo una importante renovación en la última década del siglo XX en América Latina. Aunque ha sido un crecimiento gradual e irregular en Brasil, Argentina Colombia, México y Chile, países en donde esta investigación en el ámbito universitario ha respondido a “condiciones sociales y educativas de carácter coyuntural y urgente” (Plá y Pagès, 2014, p. 14). En otros países como Perú, Nicaragua y Uruguay, el estudio de las didácticas de la Historia, son casi inexistentes, “presentan un desarrollo de la investigación motivada por intereses personales y luchas individuales frente a condiciones institucionales desfavorables” (Plá y Pagès, 2014, p. 14). Por ende, analizar lo que acontece en los espacios universitarios formadores de docentes y programas de pregrado, como es el caso de UPN-321, adquiere relevancia y pertinencia en este dinamismo del conocimiento de lo educativo.

2. Metodología

Se realizó un análisis cualitativo con base en entrevistas abiertas a algunas alumnas y alumnos inscritos en los programas de Licenciatura en Intervención Educativa y Licenciatura en Pedagogía; y observación participante, en el rol de docente. El aspecto cualitativo se complementa a partir de una base documental de artículos y otros textos escritos relacionados con la estructura curricular de las licenciaturas presenciales de la UPN (LIE y Lic. en Pedagogía) y del nuevo modelo educativo (NEM) y de historiografía sobre la enseñanza de la Historia y la formación docente.

Del análisis específico se transitó a la interpretación buscando utilizar un andamiaje metodológico constituido por la comprensión (captar el sentido), y la explicación (dar cuenta de las causas y efectos). Así, el análisis estructural de las licenciaturas en cuestión se articuló al análisis de los sujetos escolares, maestras y maestros, alumnado, circunstancias de la práctica docente y coyunturas que permiten desarrollar un tipo de enseñanza de la Historia sustentada en ciertos cursos de la malla curricular de las licenciaturas en Pedagogía y en Intervención Educativa.

3. Resultados

3.1 La UPN-321, las licenciaturas presenciales y la enseñanza de la Historia

La Universidad Pedagógica Nacional tiene una historia rica en relación a cómo se convirtió en lo que algunos denominan “la casa de los maestros”. Entre ellos destacan sus proyectos curriculares, cuyo eje central es la disciplina de la Historia, para luego insertarlos en otros procesos interdisciplinarios tanto desde la Psicología, la Pedagogía, la Educación y la Intervención Educativa. Podemos definir la interdisciplinariedad como:

una forma que asumen las relaciones recíprocas entre prácticas científicas especializadas (...) un proceso controlado de préstamos recíprocos entre las diferentes ciencias del hombre, préstamos de conceptos, de problemáticas y de

métodos, para generar y profundizar sobre ciertas lecturas renovadas de la realidad social (Lepetid, 1992, pp.25 y 33).

Además, la experiencia zacatecana ha retomado en diversos cursos, diplomados y conferencias en el abordaje de la Historia en sus diversas etapas temporales desde la década de 1990. Por ejemplo, en la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) (Véase Figura 1), su plan curricular permite al docente enseñar temas de la nueva historia que se consideran de avanzada: microhistoria mexicana, historia cultural, microhistoria italiana e historia regional. Estos campos historiográficos forman parte del curso de segundo semestre (“Desarrollo regional y Microhistoria”), del Área Formación Inicial en Ciencias Sociales.

Figura 1. Malla Curricular de la LIE

Sem	Campos de Saberes y Competencias				
1°	Elementos básicos de investigación cuantitativa	Introducción a la epistemología	Problemas sociales contemporáneos	Cultura e identidad	Optativa I
2°	Elementos básicos de investigación cuantitativa	Desarrollo regional y microhistoria	Intervención educativa	Políticas públicas y sist. educativos contemp.	Optativa II
3°	Diagnóstico socioeducativo	Teoría educativa	Desarrollo infantil	El campo de la educación inicial	Optativa III
4°	Diseño curricular	Evaluación educativa	Desarrollo del adolescente y del adulto	Los procesos evolutivos del desarrollo integral en la primera infancia	Optativa IV
5°	Administración y gestión educativa	Asesoría y trabajo con grupos	Desarrollo de la inteligencia en la primera infancia	Desarrollo físico - motor, la salud y la nutrición en la infancia temprana	Optativa V
6°	Planeación y evaluación institucional	Creación de ambientes de aprendizaje	El lenguaje en la primera infancia	Desarrollo social en la edad temprana	Prácticas profesionales
7°	Seminario de Titulación I	El conocimiento de sí mismo y la formación de la personalidad	Las actividades directrices del desarrollo de la infancia temprana	Familia y comunidad como agente educativo	Servicio social y prácticas profesionales
8°	Seminario de Titulación II	Currículum y organización en la educación inicial formal	Currículum y organización en la educación inicial no formal	La programación curricular y la didáctica en la educación inicial	Servicio social y prácticas profesionales

TESIS, TESINA, MONOGRAFÍA, PROYECTO, EXP. PROFESIONAL

Fuente: Disponible en: <https://upn281victoria.edu.mx/lie/> (Consulta 5 de octubre de 2024)

En el curso de primer semestre de la LIE, del área de Formación Inicial en Ciencias Sociales, “Cultura e identidad”, una de las vertientes del tema de la cultura es la perspectiva de la historia cultural. Se abordan problemáticas, principalmente, de finales del medioevo e inicios de la Edad Moderna, en este campo historiográfico:

mentalidades, tradiciones, imaginarios sociales, etc., articulándose la historia cultural con la historia social. Entonces, emergen historiadores de la talla de Thompson (1995), Burke (1978), Chartier (1988, 1994), Huizinga (1978), entre otros. Cabe señalar, en suma, que el papel de la historia cultural es ahondar en la dimensión de la micropolítica de la historia de lo cotidiano, en las oscilantes interconexiones entre las bases materiales y mentales de la cultura popular, así como en los sistemas de legitimación social; incluso, en las reivindicaciones feministas (Barriandos Rodríguez, 2007, p. 101).

En este contexto, las experiencias formativas en el campo de la Historia del alumnado cobran sentido. Al respecto, María Guadalupe Reyes Espino y Fernando Nájera Ramírez, estudiantes que presentaron unas ponencias en un evento de la Escuela Normal de Querétaro, en el 2019 expresaron que, al apropiarse de los conceptos de la microhistoria mexicana desde la perspectiva de Luis González y González, les ayudaba a entender sus municipios, sus terruños, recuperar su historia en ellos; les posibilitaba interpretar la forma de vida cotidiana de los habitantes de poblaciones tan pequeñas de Zacatecas entrelazadas con Durango, por ejemplo, el municipio de Miguel Auza (Norte del estado de Zacatecas) (Rivas, Reyes y Nájera, 2020).

La pregunta que se hizo al desarrollar el planteamiento citado sigue vigente: ¿Para qué sirve enseñar microhistoria en la Licenciatura en Intervención Educativa? La respuesta es fácil, evidente y hasta obvia: para que las y los alumnos comprendan la realidad pasada y escolar de los terruños a donde se dirigirá su intervención educativa. Pero no sólo eso, se puede mencionar lo que María Guadalupe Reyes expresó:

En este mismo sentido, me pareció importante profundizar en la Historia buscando una identidad a menor escala, "la microhistoria", creando una conciencia histórica donde se nos dio un espacio para que cada estudiante nos encontráramos con la microhistoria y la reconozcamos y aceptemos como parte fundamental de nuestra propia diversidad dentro de una sociedad de la que formamos parte, esto refiriéndose a dar el valor merecido a la misma. Como lo denominó muchas veces nuestro mayor representante de la microhistoria mexicana Luis González y González. (Rivas, Reyes y Nájera, 2020, p. 674)

Entre tanto, aquella experiencia había quedado en el estante, la conclusión a la que tanto, las y los docentes y sus estudiantes habían llegado para el análisis de la formación docente en relación a la enseñanza de la Historia fue limitada, aún antes de la pandemia. Así la docente Judith Alejandra Rivas manifestaba:

Las experiencias de aprendizaje de la microhistoria tanto mexicana e italiana fueron hasta cierto punto fructíferas. Sin embargo, falta profundizar en la apropiación de contenidos teóricos, históricos y el afianzamiento del pensamiento histórico. La comprensión del tiempo es aún limitada y las técnicas de investigación vinculadas con la teoría dan atisbos de ser un punto de partida para la innovación de nuevas experiencias didácticas dentro del aula. (Rivas, Reyes y Nájera, 2020, p. 675)

De esta manera, los primeros intentos y esfuerzos de enseñanza de la Historia y la microhistoria en la LIE fueron mermando hasta casi desaparecer. La determinación

de enseñar a pensar históricamente quedó en buenas intenciones y las experiencias didácticas en el aula en ese tiempo no se utilizaron en la investigación publicada de 2020. Esta omisión trunca el pensamiento y la conciencia histórica porque, para Vilar (1997), pensar históricamente significa reflexionar los acontecimientos o procesos que se desarrollan entre sí, articuladamente, situándolos con toda precisión posible, para preguntarse el qué, el cuándo, el cómo, el quién, el por qué, como preguntas permanentes y detonantes para comprender la realidad y aprehendiéndola en forma crítica.

En esos grupos en particular, generaciones 2017 y 2018, se manifestaron procesos de abordaje de la enseñanza de la microhistoria y desarrollo regional tanto tradicionales como nuevos elementos instrumentales y algunas innovaciones. En la enseñanza tradicional y didáctica de la historia se utilizó la lectura, el resumen, las líneas cronológicas de tiempo, exposiciones y la cátedra docente. Las innovaciones consistieron, por otro lado, en que las y los alumnos pensarán en redactar sus textos desde su realidad o entorno, el acercamiento a las fuentes, visitas a museos, visitas a zona arqueológica "La Quemada". Entre otros procesos evaluativos, de transversalización se les pidió que participaran con narraciones en video proyectadas el día del estudiante de los años ya señalados.

Figura 2. Grupo de segundo semestre de LIE, 2017



Fuente: propiedad de autores.

Posteriormente, las experiencias de la enseñanza de la microhistoria en aulas consistieron en que las y los alumnos llevaran a cabo representaciones de "juego de rol o simulación", pero ya, en casos más específicos de lectura de investigaciones históricas más especializadas como, por ejemplo, basarse en el libro de Mariana Terán Fuentes (2016), *Donde sopla el viento, más allá... en la blanquita*. Todo con el objetivo de que se apropiaran de términos como terruño, territorio, historia local, e incluso, de la historia agraria.

Empero, los procesos de enseñanza de la historia en la LIE se truncaron un año más tarde debido a la pandemia de Covid-19. La enseñanza en línea, bajo las plataformas *streaming* como *Zoom*, *Schoology*, *Meet*, *Google Classroom*, entre otras, no permitió dar un seguimiento adecuado a estos aprendizajes; se sumó a ello, la

asignación de la carga laboral docente a la Licenciatura en Pedagogía con un currículum más centrado en la historia de la educación.

El currículum de esta licenciatura en relación a la formación docente ya es un tanto viejo y carece de elementos de actualización curricular para aterrizar en las necesidades de los cambios pedagógicos y educativos que responden al ámbito político nacional. Así pues, en aras de hacer un esfuerzo, el colectivo docente desde Pedagogía ha impulsado una serie de actividades y adecuaciones en los programas para actualizar las prácticas escolares y de servicio social enfocadas a la docencia por niveles o fases educativas dentro del marco de la NEM.

Sin embargo, los esfuerzos son genéricos y arbitrarios hasta cierto punto. Según Sacristán (2007), el currículum entendido como “un cruce de prácticas diversas, en efecto, siempre es arbitrario, aunque tiene elementos de didáctica, comportamientos administrativos, económicos, culturales, sociales y teorías parciales que incorporan comportamientos humanos educativos” (pp. 13 y 14). Por supuesto, todo ello dentro de una realidad escolar propia, diríamos nosotros.

Figura 3. Malla Curricular Licenciatura en Pedagogía UPN

Licenciatura en Pedagogía Universidad Pedagógica Nacional														
Fase I Formación Inicial			Fase II Formación Profesional						Fase III Concentración en Campo o Servicio Pedagógico					
1° Sem	2° Sem		3° Sem		4° Sem		5° Sem		6° Sem		7° Sem	8° Sem		
El Estado Mexicano y los Proyectos Educativos (1857-1920)	Institucionalización, Desarrollo Económico y Educación (1920-1968)		Crisis y Educación en el México Actual (1968-1990)		Planeación y Evaluación Educativa		Organización y Gestión de Instituciones Educativas		Epistemología y Pedagogía		Seminario- Taller de Concentración I		Seminario- Taller de Concentración II	
8 créditos 4 hrs.sem Clave 1502	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1507	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1512	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1582	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1587	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1592	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1532	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1537							
Filosofía de la Educación	Historia de la Educación en México		Aspectos Sociales de la Educación		Educación y Sociedad en América Latina		Bases de la Orientación Educativa		La Orientación Educativa: Sus Prácticas		Curso o Seminario Optativo 7-I		Curso o Seminario Optativo 8-I	
8 créditos 4 hrs.sem Clave 1571	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1575	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1579	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1583	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1588	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1593	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1533	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1538							
Introducción a la Psicología	Desarrollo, Aprendizaje y Educación		Psicología social: Grupos y Aprendizaje		Comunicación y Procesos Educativos		Comunicación, Cultura y Educación		Programación y Evaluación Didácticas		Curso o Seminario Optativo 7-II		Curso o Seminario Optativo 8-II	
8 créditos 4 hrs.sem Clave 1572	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1576	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1580	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1584	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1589	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1594	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1534	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1539							
Introducción a la Pedagogía	Teoría Pedagógica: Génesis y Desarrollo		Teoría Pedagógica Contemporánea		Didáctica General		Teoría Curricular		Desarrollo y Evaluación Curricular		Curso o Seminario Optativo 7-III		Curso o Seminario Optativo 8-III	
8 créditos 4 hrs.sem Clave 1573	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1577	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1511	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1585	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1590	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1595	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1597	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1540							
Ciencia y Sociedad	Introducción a la Investigación Educativa		Estadística descriptiva en Educación		Seminario de Técnicas y Estadísticas Aplicadas a la Investigación Educativa		Investigación Educativa I		Investigación Educativa II		Seminario de Tesis I		Seminario de Tesis II	
8 créditos 4 hrs.sem Clave 1574	10 créditos 6 hrs.sem Clave 1578	8 créditos 4 hrs.sem Clave 1581	10 créditos 6 hrs.sem Clave 1586	10 créditos 6 hrs.sem Clave 1591	10 créditos 6 hrs.sem Clave 1596	10 créditos 6 hrs.sem Clave 1531	10 créditos 6 hrs.sem Clave 1536							

Fuente: Tomada de: <https://pedagogia.upnvirtual.edu.mx/index.php/plan-de-estudios/malla-curricular> (Consulta el 1 de julio de 2024).

Como se puede observar, las áreas de formación inicial incorporan: la línea de investigación, la filosófica-pedagógica, la psicológica, la socio-histórica, y la socio-educativa. Además, la licenciatura incluye los campos de formación y trabajo profesional de: Currículum, Orientación Educativa, Proyectos Educativos, Docencia y Comunicación Educativa. Sin embargo, por falta de personal y de matrícula, en las adaptaciones locales y regionales, sólo se oferta por decisión casi unilateral de las autoridades educativas enfocar a la licenciatura en el ámbito profesional de la

Docencia. Por ello, los demás ejes quedaron en el olvido dado que las discusiones constantes recaen en la idea de que los pedagogos formados en esta universidad, finalmente, terminan ejerciendo la docencia en las escuelas primarias y preescolares estatales.

De este modo, como se puede observar en la Figura 3, dentro del desarrollo curricular, la fase 1 y la fase 2, corresponden a procesos de enseñanza y aprendizaje de cursos que integran la formación inicial. Llegados a este punto, se interrelaciona el planteamiento problematizador de la introducción: ¿cómo se enseña la Historia en esta licenciatura?

Para responder a esta pregunta, se menciona primero que es un proceso de reflexión interesante dado que, en esta propuesta curricular, en el cuerpo colegiado de docentes de UPN-321, aparece un grupo bastante nutrido de profesionales de la Historia que tienen su propio legado y algunos otros son conocidos por el gremio de historiadores locales en relación a la historia de la educación como se comentó hace unos momentos. Por tanto, se enseña Historia porque el planteamiento curricular lo permite, aún y cuando existan voces internas que en efecto pugnan por anular los contenidos históricos curriculares de las licenciaturas.

Al volver a mirar el Figura 3, los cursos que son enfocados a la línea Socio-Histórica, ya no retoman los temas de microhistoria como en la otra licenciatura (LIE), sino que se entrecruzan con lo socio-educativo. Por ejemplo, del primer al tercer semestre los contenidos de análisis histórico son muy fuertes pues tratan de inter vincular la Revolución Mexicana con procesos de institucionalización política, cultural y educativa con los cursos de “El Estado Mexicano y los proyectos Educativos 1857-1920”, continúa con “Institucionalización, Desarrollo Económico y Educación 1920-1968” y el cierre se hace con el análisis de la “Crisis y Educación en México actual 1968-1990”.

Esta periodización, particularmente la última, representa, en términos históricos, vincular el pasado con el presente tal y como la nueva historia de los *Annales* lo propone en la figura de March Bloch (1980). Otro elemento a destacar en este análisis curricular es que los contenidos temáticos se refuerzan y establecen conexión con la historia de la pedagogía en México con otros tres cursos más: “Historia de la Educación en México”, “Aspectos Sociales de la Educación” y “Educación y Sociedad en América Latina”.

Como se mencionó anteriormente, la UPN-321 tiene un “grupo selecto” de historiadores profesionales que laboran en la Licenciatura en Pedagogía; de ahí que la enseñanza de la Historia con didáctica y metodología de la misma se plantea enteramente y fundamentalmente heterogénea; esto obedece a que un grupo de las y los colegas docentes, pertenecen a la vieja guardia de historiadores formados bajo la cátedra y alejados de la investigación histórica de la enseñanza de la Historia.

Pero, es menester señalar que otra de las estrategias de enseñanza de la Historia de manera concreta se cristaliza por lo menos en la práctica de historiadores como: René Amaro Peñaflores (Profesor colaborador), José Luis Acevedo Hurtado, Marcelo Hernández Santos (Profesores de base), Fernando Villegas (Profesor colaborador) y Judith Alejandra Rivas Hernández (profesora de base), quienes realizan o llevan a cabo una invitación constante a que las y los alumnas se acerquen a la

investigación histórica y a la realización de textos escritos que algunos han logrado publicar (Perea Fraustro, 2021).

Con los argumentos anteriores respondemos la pregunta de la introducción en relación a la profesionalización de la historia y la enseñanza de la misma en la UPN-321. Sin embargo, ello no significa que como grupo nutrido de profesionales se haya manifestado ya un paradigma institucional al respecto de la misma historia y su enseñanza vinculada a la formación docente. Las preocupaciones son otras, es decir, un sentido de preocupación manifiesto en la formación continua con respecto a la Nueva Escuela Mexicana y la actualización arbitraria de los currículums en la práctica a través mínimo de las últimas tres generaciones de jóvenes upneanos. En el siguiente apartado analizaremos tales cuestiones.

3.2 La Nueva Escuela Mexicana y la formación docente en la Licenciatura en Pedagogía

¿En la formación docente de esta licenciatura se les profesionaliza en la enseñanza de la historia? ¿En séptimo y octavo semestres, se les enseña a enseñar la Historia con base en la Nueva Escuela Mexicana? La respuesta es no. La mayor parte del tiempo laboral, el equipo de profesores que se encargan de impartir los cursos de estos semestres, se dedican a las prácticas, observaciones, ayudantía y servicio social de los jóvenes de UPN. Por ejemplo, en el octavo semestre del ciclo escolar 2023-2024, se diseñó e implementó la estrategia de la siguiente manera: cuatro días a la semana, las y los practicantes asumían sus responsabilidades en las escuelas preescolares, primarias y telesecundaria y sólo un día a la semana se les veía en asesoría en las instalaciones universitarias, es decir, los viernes.

De ahí que los problemas a estudiar en relación al proceso de titulación sean con base en lo observado en lo empírico en esos tres niveles educativos. Por ello, las escasas tesinas con modalidad recuperación de la práctica sean con base en la lecto escritura, las matemáticas, el juego, y los de telesecundaria con trabajos centrados en disciplina, perspectiva de género y valores.

De la entrevista que se sostuvo con las alumnas Karina Esmeralda Flores Gaytán y Nakari Jovana Ramos Jiménez -quienes estuvieron en el preescolar "María R. Murillo", las actividades en prácticas escolares se centraron -relativas a la historia de México- en función de las fechas históricas conmemorativas del calendario escolar general, es decir, no existieron actividades diseñadas y planificadas con respecto al tiempo presente y el espacio (Rivas Hernández, 2024).

Por otro lado, Hernández y Pagès (2016) sostienen que en el imaginario y las representaciones que existen entre los profesionales de la educación inicial y preescolar en México, la Historia no figura como un elemento primordial dada la influencia de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y Vigotsky (Raynaudo y Peralta, 2017). Por esto, el contenido sobre lo socio-histórico se deja de lado, más aún, como ellos mismos sostienen, las y los estudiantes en formación carecen de las categorías disciplinares para ofrecer o desarrollar estrategias didácticas en relación a lo social o

la histórico en la educación inicial y preescolar (Hernández Cervantes y Pagès Blanch, 2016).

Esta situación lleva a manifestar y problematizar el asunto de la siguiente manera: si bien es cierto que ya existen investigaciones en el ámbito zacatecano sobre cómo enseñar Historia en la educación básica desde la *Educación Histórica* en preescolar (Bugarin Navarro, Hernández Pérez y Alvarado Sánchez, 2021), no basta para identificar el problema mayúsculo que las y los profesionales de la Historia enfrentan en relación a la formación docente. Si bien es cierto que, desde los paradigmas de la Historia, en relación a la Educación Histórica, permite al estudiantado comprender la historia mediante la investigación con fuentes primarias, como un andamiaje didáctico para llegar a pensar históricamente, en México, esta formación es reciente (Arteaga y Camargo, 2014).

El avance de los planteamientos de Pagès, Santiesteban, Camargo, Alvarado Sánchez, Domínguez Cardiel y otros (estos dos últimos, adscritos a la Benemérita Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho" y Centro de Actualización del Magisterio-Zacatecas) es relevante, todavía no se sabe cómo todo este proceso y desarrollo disciplinar se integrará en la formación docente, particularmente en el abordaje de la Nueva Escuela Mexicana que enfatiza la autonomía profesional docente, el codiseño y planificación didáctica a través de la transversalidad y transposición didáctica que permite este modelo educativo en nuestro país en general a todas y todos los docentes de cualquier nivel educativo.

Con base en esta premisa se plantea que hace falta reconocer que los esfuerzos académicos del colectivo de las y los profesores de la Licenciatura en Pedagogía se llevan ya desde alrededor de cuatro años, pensando, repensando y reflexionando las nuevas adaptaciones curriculares que en la práctica se requiere para formar, ahora a las y los alumnos en la práctica de la Nueva Escuela Mexicana. Desde el 2020 la primera adaptación curricular lógica hasta cierto punto, fue abordar en seminarios con la generación próxima de egreso sobre los aspectos generales del Marco Curricular de la NEM.

Las dos generaciones posteriores se abordaron de la misma manera hasta que a finales del 2023 y el primer semestre del ciclo escolar del 2024; se decidió por las experiencias con las prácticas profesionales, comenzar con el abordaje de la NEM por semestres y campos formativos desde las diversas asignaturas que lo permitieran.

Por ello, las y los jóvenes desde el primer semestre hasta el octavo deben conocer los campos formativos y los ejes transversales que se trabajaron en sesiones desde sus propias asignaturas por colectivos de profesores según el semestre que se abordará, ya sea para el periodo lectivo par o non del ciclo escolar. Por ejemplo, en el primer semestre del ciclo escolar 2023-2024, se trabajó por equipos, tal como se muestra en la tabla 1:

Tabla 1. Adaptaciones curriculares del colectivo del primer semestre, 2023-2024

Docente	Cursos	Adaptación curricular
René Amaro Peñaflores (docente invitado- colaborador)	El Estado Mexicano y los proyectos Educativos.	Se integraron contenidos sobre la mexicanidad, los valores humanísticos, enfoques decoloniales y pensamiento crítico de la NEM.
Gabriel Alejandro Pérez	Introducción a la Psicología	Aprendizaje Significativo en niños
Víctor Manuel Fernández Andrade José Luis Acevedo Hurtado	Introducción a la Pedagogía	Se modificaron contenidos en relación a la pedagogía de la NEM en cuestiones de formación pedagógica.
María Xóchitl Fernández	Filosofía de la Educación	Filosofía del Humanismo

Fuente: Elaboración propia con base en información del Colectivo de Pedagogía.

Hasta cierto punto, los ajustes curriculares en este semestre, según procesos evaluativos, culminaron en ensayos de las y los alumnos que vincularon en una semana de observación y trabajos "tallereados" del colectivo de profesores. En los siguientes semestres, el abordaje y cambio curricular fue con base en las necesidades de las y los estudiantes en función de las prácticas, observación y ayudantía que se dialogó y se acordó por todas y todos los profesores del colectivo de Pedagogía.

Esta es una historia aparte de discusiones y reflexiones que, por lo menos, la autora y autor de este manuscrito han presenciado cada miércoles desde el 2017 en reuniones colegiadas. Las preguntas fundamentales siempre eran: si el currículum no lo permite, ¿cómo le hacemos para mandar a prácticas escolares a los jóvenes?, ¿desde qué semestre es pertinente que comiencen sus observaciones?, ¿cuál es el modelo o protocolo de observación? y ¿qué van a observar?

Una vez superada la discusión de cuatro años, los acuerdos se generaron: irán a prácticas desde el primer semestre una semana por lo menos. Luego, las siguientes adaptaciones se manifestaron, como ya se señaló, en función de la NEM, por ende, dependiendo del nivel educativo que las y los alumnos elijan en relación a sus propios intereses. Por ejemplo, en la siguiente tabla se muestra la manera en que el colectivo de tercer y cuarto semestre, del ciclo escolar 2023-2024, adaptó la NEM en sesiones:

Tabla 2. Adaptaciones curriculares del colectivo del tercer y cuatro semestre, 2023-2024

Docente	Cursos	Adaptación curricular
Mario Augusto Matz	Aspectos Sociales de la Educación y Planeación y Evaluación Educativa	Campo formativo: Lenguajes Eje transversal: Interculturalidad crítica
Joel Hernández	Estadística Descriptiva en Educación y Seminario de Técnicas y Estadísticas aplicadas	Campo formativo: Saberes y Pensamiento crítico Eje transversal: Educación Estética
Estela Bugdug	Teoría Pedagógica Contemporánea y Didáctica General	Campo formativo: De lo humano y lo comunitario Eje transversal: Fomento a la lectura y la escritura
Fátima Ramírez	Psicología Social y Comunicación y Procesos Educativos	Eje transversal: Inclusión
Judith Alejandra Rivas	Crisis y Educación en el México Actual y Educación y Sociedad en América Latina	Campo Formativo: Ética, Naturaleza y Sociedad Eje transversal: Igualdad de género

Fuente: Elaboración propia con base en información del Colectivo de Pedagogía

4. Discusión

Como se puede observar, las adecuaciones fueron con base en la propia libertad de cátedra de cada docente. Algunas y algunos trabajaron la NEM a lo largo de todo el semestre. Otras y otros primero impartieron los contenidos generales del curso indicativo general y hasta el final abordaron los campos formativos y los ejes transversales. Además, en lo que respecta a la información de la tabla no se tiene claro los abordajes que plantea la NEM en relación a la Historia vinculada a los nuevos libros de texto.

En este sentido, tampoco los siguientes semestres del quinto, séptimo y octavo, y se les limitó los abordajes teóricos y metodológicos de la política educativa de la cuarta transformación, dada la premura que las y los jóvenes tuvieron en relación a su propio acercamiento a las escuelas preescolares, primarias y de telesecundaria a la cual asistieron como practicantes.

Por lo tanto, el abordaje disciplinar de la Historia en los campos formativos y ejes transversales de la NEM, por omisión, afecta el desarrollo del pensamiento y conciencia histórica, por ende, la formación docente de las y los egresados de la licenciatura de Pedagogía en esta unidad de la universidad en enseñanza de la Historia.

5. Conclusiones

La LIE y Pedagogía son dos programas presenciales en donde lo histórico se imparte con cierto conocimiento disciplinar, sin embargo, no todas y todos los docentes involucrados en los cursos cuentan con las herramientas que les permitan desarrollar y brindar conocimientos apegados a la racionalidad histórica y a un conocimiento historiográfico preciso, concretamente de que considera que la Historia es un conocimiento disciplinar, global (ir a la profundidad de los problemas), decía Braudel (1986), interdisciplinario y con sentido crítico; por tanto, aún está pendiente respecto a su enseñanza en la UPN 321.

Es importante decir que las y los docentes-investigadores nacionales (denominados con desdén "grupo selecto"), aún no instituyen plenamente una línea histórica en los cursos de Pedagogía (no pueden ni podrán dados los procesos de subyugación intelectual a los que son sometidos constantemente en esta institución), es decir, lo instituido, no abre paso a ritmos y pautas a prácticas curriculares diferentes.

Por otro lado, están pendientes también los procesos de formación pedagógica y didáctica que operen en forma articulada y transversalizada con la Historia y la historia de la educación y que el rumbo de ellos, finalmente, impacte en donde más se requiere, esto es, en las escuelas de educación básica estatales, tanto rurales como urbanas. Además, falta un pleno convencimiento de que la formación docente es clave, aún y cuando el título de las y los jóvenes de UPN diga licenciados en Pedagogía o en Intervención educativa para dejar de "parchar" la práctica y solamente atender a los requerimientos sociales del estado: rellenar de "maestros" las escuelas según lo permitan los propios procesos de contratación, incluso cuando los pedagogos no son exactamente docentes y menos los interventores educativos.

Las carencias de formación docente tienen en jaque a la institución pedagógica. Desde una mirada crítica, algunas y algunos docentes dudan que se puedan resarcir las necesidades de formación sin un verdadero, pleno e integral compromiso académico de quienes laboran allí.

Por último, sobre el énfasis de la enseñanza de la Historia, elementos como la mexicanidad, el humanismo, el pensamiento crítico emanado de la teoría decolonial - que subyace en el nuevo modelo educativo de la NEM, aún hace falta concretarlo en una reestructuración de la malla curricular de la licenciatura en Pedagogía y más todavía en la LIE. Se requiere seguir poniendo el dedo en el renglón para que, en el rediseño de las cuestiones curriculares en formación docente, la Historia y la enseñanza de la misma no desaparezca del mapa, tanto en el imaginario como en la práctica docente, en la UPN-321.

Sobra decir, que, a pesar de todo, observar-analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Historia en las citadas licenciaturas e incrementar las posibilidades

de encontrar el germen del pensamiento y conciencia histórica entre las y los alumnos "upneanos" está en marcha.

Conflicto de intereses

No existe conflicto de intereses.

Financiamiento

No se recibió ningún financiamiento

Referencias

Arteaga, B. y Camargo, S. (2014). Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012 para la formación de maestros de Educación Básica. *Revista Tempo e Argumento*, 6 (13), 110-139. DOI: [10.5965/2175180306132014110](https://doi.org/10.5965/2175180306132014110).

Barriandos Rodríguez, J. (2007). La nueva historia cultural. *Alteridades*, 17 (33), 101. <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/240/239>

Bloch, M. (1980). *Introducción a la historia* (Breviarios). Fondo de Cultura Económica.

Braudel, F. (1986). A manera de conclusión, *Cuadernos Políticos*, (4), 33-44.

Bugarin Navarro, B. M., Hernández Pérez, B. L. y Alvarado Sánchez, M. (2021). La enseñanza de la historia en educación preescolar: una experiencia de investigación en la BENMAC de Zacatecas. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 2 (2), 245-258. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i2.349>

Burke, P. (1988). *La cultura popular en la Europa Moderna*. Alianza.

Chartier, R. (1994). Cultura Popular: retorno a un concepto historiográfico, *Manuscripts. Revista d'història moderna*, (2), 43-62.

Coll, C. y Martín, E. (2006). *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. SEP, Serie Cuadernos de la Reforma.

Chartier, R. (1988). *Cultural history. Between Practices and Representations*. Polity Press.

Hernández Cervantes, L. y Pagès Blanch, J. (2016). ¿Cómo enseñar historia y ciencias sociales en la educación preescolar? *Revista mexicana de investigación educativa*, 21 (68), 119-140, Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100119&lng=es&tlng=es

Huizinga, J. (1978), *El otoño de la edad media. Estudios sobre la forma de la vida y el espíritu durante los siglos XIV y XV en Francia y en los Países Bajos*. Alianza Universidad.

Malla curricular de la Lic. en Intervención Educativa. Disponible en: <https://upn281victoria.edu.mx/lie/>

Malla curricular de la Lic. en Pedagogía-UPN. Disponible en: <https://pedagogia.upnvirtual.edu.mx/index.php/plan-de-estudios/malla-curricular>

Perea Fraustro, M. (2021). Historia de una vocación, Zoila Perea Gallegos. En J. L. Acevedo Hurtado (coord.). *Breves Historias de Maestras Zacatecanas*. Taberna Libraria Editores.

Raynaudo, G. y Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Liberabit*, 23 (1), 37-148. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.10>

Plá, S. y Pagès, J. (2014). Una mirada regional a la investigación de la historia en América Latina. En Plá, S. y Pagès, J. (coords). *La investigación en la enseñanza de la historia en América Latina* (13-38). Bonilla Artigas editores.

Perea Fraustro, M. (2021). Historia de una vocación, Zoila Perea Gallegos. En José Luis Acevedo Hurtado (coord.). *Breves Historias de Maestras Zacatecanas*. Taberna Libraria Editores.

Rivas Hernández, J. A., Reyes Espino, M. G. y Nájera Ramírez, F. (2020). Experiencias de enseñanza-aprendizaje de la microhistoria mexicana e italiana en la Licenciatura en Intervención Educativa de la Unidad 321 en Zacatecas. En Camargo Arteaga, S. A. (coord.), *Aproximaciones disciplinarias e interdisciplinarias a la historia de la educación y la educación histórica*. Escuela Normal Superior de Querétaro.

Sánchez Mendiola, M., Torres Carrasco, R. y Martínez Cuevas, Guillermo (2023). ¿Qué es la formación docente y cuál es su importancia en las universidades?. En Sánchez Mendiola, M., Torres Carrasco, R. y Martínez Cuevas, G. (eds.). *Formación docente en las universidades* (19-32). Disponible en: <https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-formacion-docente-universidades/pdf/Cap-01-Formacion-Docente-en-las-Universidades.pdf>

Sacristán, J. G. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata.

SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Secretaría de Educación Pública.

Terán Fuentes, M. (2016). *Donde sopla el viento, más allá...en la blanquita*. Taberna Libraria Editores.

Thompson, E. P. (1995). *Costumbres en común*. Crítica.