



Azucena Yoselin González-García
E-mail: go477665@uaeh.edu.mx
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1217-7247>

Juan Pablo Martínez-López
E-mail: ma477666@uaeh.edu.mx
Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-5716-8080>

Maritza Librada Cáceres-Mesa
E-mail: maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Cita sugerida (APA, séptima edición)

González-García, A. Y., Martínez-López, J. P., & Cáceres-Mesa, M. L. (2025). Recuento histórico de la Historia como asignatura en la educación básica en México. *Portal de la Ciencia*, 6(4), 679-689, DOI: <https://doi.org/10.51247/pdlc.v6i4.675>.

==== o ====

Recuento histórico de la Historia como asignatura en la educación básica en México

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo analizar la evolución de la asignatura de Historia en la educación básica en México a partir de las reformas educativas implementadas desde el Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica de 1992 hasta el proyecto de la Nueva Escuela Mexicana. Para ello, se empleó una metodología documental y cualitativa, basada en el análisis hermenéutico de fuentes oficiales de la Secretaría de Educación Pública, así como de estudios especializados que permitieron contextualizar los cambios curriculares y su impacto en la enseñanza de la Historia. Los hallazgos mostraron que, a pesar de las distintas reformas, la asignatura se mantuvo anclada en un discurso nacionalista, cronológico y centrado en la construcción de la identidad nacional, lo que limitó el desarrollo de un pensamiento crítico e histórico en los estudiantes. También se identificó que los programas educativos y la formación docente privilegiaron la memorización de contenidos sobre la aplicación práctica del conocimiento histórico, reproduciendo narrativas hegemónicas que invisibilizaron la diversidad cultural y social del país. Se concluyó que la Nueva Escuela Mexicana representó un intento de renovación al proponer un enfoque humanista, crítico y comunitario, pero persistieron retos significativos en la formación docente y en la definición epistemológica de la Historia escolar. En suma, la investigación evidenció la necesidad de transformar la enseñanza de la Historia para que los estudiantes puedan reconocerse como sujetos históricos y aplicar sus aprendizajes en la vida cotidiana.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia, reformas educativas, curriculum

==== o ====

A Historical Account of History as a Subject in Basic Education in Mexico

ABSTRACT

This research aimed to analyze the evolution of the subject of History in basic education in Mexico since the educational reforms implemented from the National Agreement for the Modernization of Basic Education in 1992 to the New Mexican School project. To this end, a documentary and qualitative methodology was used, based on the hermeneutic analysis

of official sources from the Ministry of Public Education, as well as specialized studies that allowed for contextualizing the curricular changes and their impact on the teaching of History. The findings showed that, despite the various reforms, the subject remained anchored in a nationalist, chronological discourse focused on the construction of national identity, which limited the development of critical and historical thinking in students. It was also identified that educational programs and teacher training prioritized the memorization of content over the practical application of historical knowledge, reproducing hegemonic narratives that rendered the country's cultural and social diversity invisible. It was concluded that the New Mexican School represented an attempt at renewal by proposing a humanistic, critical, and communitarian approach, but significant challenges persisted in teacher training and in the epistemological definition of school history. In short, the research highlighted the need to transform history teaching so that students can recognize themselves as historical subjects and apply their learning in everyday life.

Keywords: History teaching, educational reforms, curriculum

==== o =====

Um Relato Histórico da História como Disciplina no Ensino Básico no México

RESUMO

Esta investigação teve como objetivo analisar a evolução da disciplina de História no ensino básico no México desde as reformas educativas implementadas a partir do Acordo Nacional para a Modernização do Ensino Básico, em 1992, até ao projeto da Nova Escola Mexicana. Para tal, recorreu-se a uma metodologia documental e qualitativa, baseada na análise hermenêutica de fontes oficiais do Ministério da Educação Pública, bem como em estudos especializados que permitiram contextualizar as mudanças curriculares e o seu impacto no ensino da História. As descobertas demonstraram que, apesar das várias reformas, a disciplina se manteve ancorada num discurso nacionalista, cronológico e focado na construção da identidade nacional, o que limitou o desenvolvimento do pensamento crítico e histórico nos alunos. Identificou-se, ainda, que os programas educativos e a formação de professores priorizaram a memorização de conteúdos em detrimento da aplicação prática do conhecimento histórico, reproduzindo narrativas hegemónicas que invisibilizaram a diversidade cultural e social do país. Concluiu-se que a Escola Novo Mexicana representou uma tentativa de renovação ao propor uma abordagem humanista, crítica e comunitária, mas persistiram desafios significativos na formação de professores e na definição epistemológica da história escolar. Em suma, a investigação destacou a necessidade de transformar o ensino da história para que os alunos se reconheçam como sujeitos históricos e apliquem as suas aprendizagens na vida quotidiana.

Palavras-chave: Ensino da história, reformas educativas, currículo

==== o =====

INTRODUCCIÓN

A lo largo del tiempo, la Historia como asignatura del currículum de educación básica ha enfrentado desafíos constantes vinculados a su función formativa y a la forma en que se transmiten los contenidos. Una de las principales problemáticas ha sido la fragmentación del conocimiento, lo que ha limitado la posibilidad de que los estudiantes construyan una visión integral de los procesos históricos (Carretero, 2007). En este sentido, diversos autores han señalado que la enseñanza tradicional de la Historia ha estado marcada por un enfoque centrado en la acumulación de datos, con poca relación con la vida cotidiana de los alumnos (Prats, 2011). De este modo, se evidencia que la asignatura requiere no solo revisar sus contenidos, sino también replantear las metodologías de enseñanza que, hasta ahora, han privilegiado la repetición y la memorización frente al análisis crítico.

Otro aspecto relevante se vincula con la distancia existente entre la Historia científica y la Historia escolar, lo que ha generado tensiones en torno a la forma en que los saberes historiográficos se traducen en contenidos didácticos (Rüsen, 2004). En la práctica, este desfase ha implicado la consolidación de una narrativa histórica oficial que refuerza

identidades homogéneas y reduce la complejidad de los procesos sociales. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2017), los programas más recientes han intentado superar estas limitaciones al proponer aprendizajes esperados, sin embargo, los enfoques continúan mostrando cierta rigidez. Esto sugiere que, aunque las reformas han buscado actualizar la enseñanza, los avances han sido parciales y no siempre logran transformar las prácticas en el aula.

En consecuencia, se plantea la necesidad de impulsar estrategias que promuevan un aprendizaje vivencial de la Historia, en el cual los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos en la resolución de problemas de la vida diaria (Pagés y Santisteban, 2010). Tal perspectiva conecta con la importancia de formar una conciencia histórica que permita comprender la diversidad de experiencias y contextos, y al mismo tiempo fomente el pensamiento crítico (Wineburg, 2001). Como sostienen Lahera y Pérez (2021), enseñar Historia implica reconocer la pluralidad de memorias, discursos y narrativas presentes en la sociedad. Bajo este enfoque, la asignatura no solo se convierte en un medio para transmitir el pasado, sino también en una herramienta para analizar las problemáticas contemporáneas y fortalecer la participación ciudadana en contextos democráticos.

En este sentido, diversos investigadores han reflexionado sobre cómo los contextos históricos, políticos y culturales han incidido en la enseñanza de la Historia como asignatura. Por ejemplo, Schmidt y García (2016) destacan que las propuestas curriculares no pueden comprenderse al margen de los debates sociales y de las tensiones institucionales que definen qué se debe enseñar. De manera similar, Rösen (2004) plantea que la enseñanza de la Historia implica siempre la configuración de discursos orientados a consolidar identidades colectivas y a legitimar determinados relatos del pasado. Desde esta perspectiva, los cambios educativos responden no solo a fines pedagógicos, sino también a intereses políticos que buscan moldear la conciencia histórica de los estudiantes.

Asimismo, los factores sociales y económicos han ejercido un papel decisivo en la construcción de los contenidos escolares y en las formas de enseñar Historia en la educación básica. Pagés y Santisteban (2010) subrayan que el modo en que se organiza el currículo influye directamente en la posibilidad de que los alumnos desarrollen un pensamiento crítico sobre los procesos históricos y sus actores. De esta manera, las reformas curriculares no pueden reducirse a ajustes técnicos, sino que deben comprenderse como decisiones que afectan la manera en que los estudiantes se relacionan con el pasado y con su realidad presente. Lo anterior permite reconocer que la enseñanza de la Historia constituye un campo en constante disputa, donde se entrecruzan intereses académicos, sociales y políticos.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, cuyo propósito fue analizar los discursos y reformas educativas que han configurado la enseñanza de la Historia en la educación básica en México. Para ello, se recurrió a la búsqueda sistemática de información en bases de datos científicas y repositorios institucionales, lo que permitió localizar documentos oficiales, artículos académicos y estudios especializados sobre el tema (Espinoza, 2025). Este proceso garantizó la construcción de un corpus documental pertinente y actualizado para responder a los objetivos planteados.

En cuanto al procedimiento, se aplicaron criterios de análisis documental y revisión crítica, con el fin de identificar tendencias, tensiones y continuidades en los enfoques didácticos de la Historia. La metodología se fundamentó en la propuesta de sistematización de fuentes y categorías de análisis, lo que facilitó la organización de la información y la construcción de argumentos coherentes en torno al objeto de estudio (Espinoza, 2020).

Finalmente, la investigación se desarrolló bajo principios éticos que aseguraron la transparencia en el uso y citación de las fuentes. Se cuidó que la información empleada proviniera de documentos legítimos y confiables, además de evitar cualquier forma de plagio o distorsión de los contenidos consultados. Este compromiso responde a los lineamientos de ética de la investigación científica, que orientan a producir conocimiento riguroso y respetuoso de la comunidad académica (Espinoza, 2022).

Breve recuento histórico de la Historia como asignatura en la educación básica durante las reformas educativas de la segunda mitad del siglo XX y principios del siglo XXI en México

En México es a partir de la segunda mitad del siglo XX, y con la puesta en marcha de la educación por competencias, que el interés por definir el tipo de conocimiento, la forma y las estrategias de enseñanza, se acrecentó como preocupación principal dentro de la enseñanza de la Historia (Secretaría de Educación Pública, 1992).

En esta línea de ideas, en la agenda nacional, la enseñanza de la Historia ha sido un tema que se ha abordado, a partir de la elaboración de diferentes políticas al respecto. Por ejemplo, en la reforma de 1974 (Secretaría de Educación Pública, 1974), se integró la enseñanza de la Historia junto con la geografía y el civismo, dando como resultado el estudio por áreas, en este caso, de ciencias sociales, el cual era una propuesta que se había llevado a cabo en Estados Unidos y alguno países de Europa.

Tiempo después, durante el Acuerdo Nacional de Modernización de Educación Básica de 1992, en su apartado V. Reformulación de los contenidos y materiales educativos, se consideró que: "era conveniente subsanar el insuficiente conocimiento de historia nacional de los alumnos". Por lo cual, se reformuló, "a partir del próximo año lectivo, el curso de Historia de México, para los grados cuarto, quinto y sexto [de la educación básica: primaria] (ANMEB, 1992).

A partir de este contexto se consideró indispensable preparar y distribuir para el año 1992 - 1993, dos nuevos libros de Historia de México, uno para el cuarto grado y otro para el quinto y sexto, ya que los libros de texto de ciencias sociales hasta ahora vigentes [eran] inadecuados para el logro de los propósitos que se procuraban (ANMEB, 1992). Incluso, a partir del año de 1992, el estudio de la Historia nacional se presentó tan prioritaria que se declaró al ciclo escolar 1992 -1993 el año para el estudio de la Historia de México (Diario Oficial de la Federación, 2017).

El ANMEB, propuso un enfoque formativo en su enseñanza. Se hizo mayor énfasis en la educación secundaria donde se ajustó el currículum, es decir, se redujo los contenidos dando prioridad a ciertos procesos históricos para su estudio. Esto a su vez, repercutió en la percepción de los profesores con respecto a su método de enseñanza, los contenidos y las implicaciones en el aprendizaje de los alumnos (Lima y Reynoso, 2014).

En 2001, a través del Programa Nacional de Educación, se trabajó en la Reforma Integral de Educación Secundaria (RIES), en la cual se discutió acerca de la asignatura de Historia para secundaria. En este tenor, en 2004, se hizo una propuesta curricular anualizada de dicha materia. Las críticas sobre ella recayeron en la ausencia de contenidos sobre el pasado antiguo, tanto nacional como mundial, la compactación de horas en el segundo grado y la ausencia de ella en primero y tercer grado, así como la urgente actualización y capacitación de los docentes para trabajar con el nuevo programa (Secretaría de Educación Pública, 2011).

Ante esta situación la Secretaría de Educación Pública instauró en septiembre de 2006, el Consejo Consultivo Interinstitucional para el Desarrollo Curricular de la Asignatura de Historia (CCIH), para la construcción de dos programas de estudio: Historia Universal para segundo grado de secundaria e Historia de México para tercero de secundaria. Estos cuerpos colegiados como organismos integrados por especialistas se encargaron de analizar los contenidos de los planes y programas de estudio, además se les atribuyó la función de revisar los materiales educativos como libros de texto y proponer herramientas, enfoques de enseñanza y propuestas didácticas, así como la actualización docente y de los contenidos disciplinares a la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2008).

El CCIH estaba conformado por Instituciones de Historia de renombre en México, por ejemplo, El Colegio de México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Academia Mexicana de la Historia, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana, El Colegio de Michoacana, Universidad Pedagógica Nacional, Escuela Normal Superior de México, Colegio de la Frontera Norte,

Comité Mexicano de Ciencias Históricas, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Facultad de Filosofía y Letras y el Instituto de Investigaciones Históricas de la UNAM y el Instituto Nacional de antropología e Historia (SEP, 2008).

Por otro lado, a partir de 2009 se comenzó a trabajar en la articulación de la educación básica, misma que se concretó en 2011 con la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB). A partir de ella, se incorporó el modelo educativo basado en competencias. En dicha situación, según los especialistas, la asignatura de Historia necesitaba actualizar los contenidos temáticos y hacer mayor énfasis en los procesos del siglo XX y XXI, con el objetivo de graduar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (Lima y Reynoso, 2014; Rodríguez y Plá, 2019).

De dicha reforma se generaron los ejes de competencias presentes en los programas de Historia de 2011: comprensión del tiempo y el espacio históricos, manejo de información histórica y formación de una conciencia histórica para la convivencia. Sin embargo, los contenidos siguieron presentándose en orden cronológico, haciendo énfasis en las épocas recientes. Es decir, en el curso de Historia I, que se estudió en segundo grado de secundaria, se abordaron los procesos históricos universales de los siglos XVI-XX. Mientras que Historia II, abarcó desde Mesoamérica hasta nuestros días, en el ámbito nacional, sin embargo en ambos casos, implicó un exceso de contenido monográfico para revisar en dichos cursos.

En la Reforma iniciada en 2013, se pretendió dar un cambio a la práctica pedagógica tradicional que imperaba en las aulas y a los contenidos que se consideraban enciclopédicos. Por tanto, en el nuevo Modelo Educativo de 2017, se destacaron cinco dimensiones para contrarrestar estas tendencias: la escuela al centro, que promueve nuevas formas de gestión; la segunda es la formación de los docentes; la tercera la inclusión y la equidad como principios rectores, la cuarta la gobernanza del sistema, donde se ubica el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y la entrada a la participación privada a la educación; y el quinto el nuevo planteamiento curricular (DOF, 2017). En este último, se fundó bajo la idea del aprender a aprender que da paso a los aprendizajes esperados.

En cuanto a la asignatura de Historia, se retomó como base a la Historia escolar alejada de la historiografía profesional. Los investigadores Xavier Rodríguez y Sebastián Plá afirman que este Nuevo Modelo Educativo reprodujo la identidad homogénea, la relación jerárquica entre saberes y el tipo de conocimiento social que favorece a unos cuantos (2019). Es decir, la asignatura de Historia mantuvo el metarrelato patriótico que sostiene que lo mexicano es lo mestizo y se omitieron nuevas narraciones, como la presencia de afrodescendientes, la pluralidad de grupos indígenas y migraciones diversas, y, además, eliminó la historia indígena.

Por otro lado, la enseñanza de la Historia se centró en el método histórico como único medio para acercarse a la verdad del pasado, sin considerar los aportes historiográficos propios del contexto mexicano. En cuanto a la formación ciudadana se percibió una ausencia de contenidos sociales relevantes como la desigualdad social y económica. En pocas palabras, en el estudio de la Historia se recalcó el objetivo de construir identidades nacionales, poniendo como eje central al Estado y su propio discurso político, lo que obligó al estudio de una historia hegemónica y legitimada, que desdibujó al resto de diversidades presentes en el México contemporáneo.

Con respecto a los organizadores curriculares, se mostraron cinco aspectos relevantes para el estudio de la Historia: 1. Construcción del pensamiento histórico, 2. Civilizaciones, 3. Formación del mundo moderno, 4. Formación de los Estados nacionales y 5. Cambios sociales e instituciones contemporáneas, de los cuales se rescata la concepción lineal del tiempo y la manera de narrar el devenir de la historia escolar (Rodríguez y Pla, 2018). Esta perspectiva se contrapuso a la propuesta de estudiar la historia a partir del presente. Lo anterior reflejó un problema epistémico no resuelto, del cual hasta la fecha no ha habido grandes avances.

Por otro lado, con respecto a las Escuelas Normales, en 2011 se realizó la reforma a la Licenciatura en Educación Primaria de las Escuelas Normales. Sin embargo, en un estudio

elaborado por Arteaga y Camargo (2012) donde se analizaron a dos mil quinientos noventa y ocho estudiantes de las licenciaturas en Educación Primaria y Secundaria con especialidad en Historia de sesenta y cinco escuelas normales públicas de las cinco regiones del país, se obtuvo que en la formación de los docentes se reitera la narrativa nacionalista y patriótica de la Historia nacional, además que el principal recurso didáctico que se utiliza es la memorización de datos, pero no se ahonda en elementos teóricos, metodológicos y/o conceptuales que les permitieran comprender estos procesos.

Por tanto, hasta dicho momento la Historia como asignatura, intento explorar, desde diversas aristas, opciones para lograr un estudio significativo de los contenidos históricos dentro de las aulas, sin embargo, siguió configurándose como una de las más polémicas dentro del currículum, en cuanto a su función, contenidos y discursos implícitos. Lo anterior debido a que las bases epistémicas, sobre lo que se debe enseñar y/o desarrollar y la forma en la que se deben de llevar a cabo las clases de Historia no han quedado del todo claras. Lo anterior han influido de manera contundente en el desarrollo de la conciencia histórica y el desarrollo de pensamiento histórico, lo que influye a su vez en que las y los estudiantes no sean capaces de asumirse como protagonistas de su propio devenir histórico y social, y con esto que los objetivos de las reformas educativas no puedan lograrse.

La Historia como asignatura dentro del proyecto de la Nueva Escuela Mexicana

Desde la perspectiva del proyecto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se ha pretendido desarrollar aprendizajes complejos a través del "sentido crítico, humanista y comunitario, que permita valorar, atender y potenciar la educación como un proyecto social compartido y que responda a los contextos y características de las y los estudiantes" (SEMS, 2023, p. 7). Lo anterior responde a las dinámicas que han tenido protagonismo dentro de las instituciones educativas, que según el Acuerdo número 17/08/22, se ha enfocado en reproducir y legitimar las desigualdades académicas, económicas y sociales, en un país donde las familias tienen la creencia que los estudios les servirá para que en un futuro ejerzan una profesión, mejoren sus condiciones económicas y tengan una mejor calidad de vida. Sin embargo, esta preparación que en su mayoría es acumulación de conocimientos, no servirá para mejorar la condición económica de las personas, ni para competir en los centros laborales.

Por tanto, en la estructura del proyecto de la NEM, se observa un cambio en cuanto a la forma en la que se ejecuta el proceso pedagógico y se generan nuevas formas de enseñar y de aprender. La NEM se presenta como un proyecto comunitario, lo que apunta a que el proceso educativo institucionalizado se conciba como un proyecto social compartido entre la comunidad, que responda a los contextos y características de los espacios donde se desarrollan las y los estudiantes. La comunidad entonces, debe ser el propósito y la justificación del proceso educativo. Es decir, se deben de adecuar las formas de enseñar de acuerdo a las características del espacio donde se trabaja, para atender las problemáticas del mismo. De esta manera, el conocimiento construido en las escuelas abandona su posición aislada y pasiva, para enfocarse en la resolución de las necesidades inmediatas de la comunidad.

Con respecto al enfoque humanista, la NEM intenta formar personas con pensamiento crítico que sean capaces de convivir en comunidad, basados en valores éticos y democráticos y con sentido social para conformar sociedades más justas y que estas personas asuman la experiencia humana como conocimientos y aprendizajes adquiridos, a través del tiempo, para entenderse como sujetos influidos por su pasado que viven en el presente y construyen su futuro (SEMS, 2023).

Por tanto, la NEM pretende dar continuidad y cohesión entre la formación básica, media superior y superior, con el objetivo de construir un perfil de ingreso y egreso que puedan garantizar un avance progresivo entre los diferentes niveles, atendiendo a las necesidades de desarrollo propio de cada etapa de las y los estudiantes para favorecer su desarrollo integral, en otros términos, pretende que el trayecto de veintitrés años de escolarización se logre de manera exitosa. En este caso, el éxito se mide a través de garantizar el derecho a recibir una educación de excelencia, inclusiva, pluricultural, colaborativa y equitativa a lo largo de su trayecto formativo y la formación de estudiantes con una orientación integral

y humanista partiendo de la relación con la comunidad a la que pertenecen que permita la transformación y el desarrollo social (SEMS, 2023).

Con respecto a la distribución de las asignaturas de Historia en la Educación básica, estas se separan de la Reforma que les antecede, es decir, en el documento de Aprendizajes Clave para la educación integral del plan de 2017 apunta que, para primaria y secundaria, el programa de estudio que incluyó contenidos históricos era: Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad, para primaria baja e Historia, para primaria alta y secundaria, cuyo objetivo se centró en el desarrollo del pensamiento histórico. Mientras que en la NEM, los temas históricos se ubican en primaria en el campo formativo: Ética, naturaleza y sociedad, que tiene como objetivo abordar la relación del ser humano con la naturaleza y la sociedad desde la comprensión crítica de los procesos sociales, culturales, naturales y políticos, situados en un contexto histórico y geográfico, para la construcción de una postura ética que impulse el desarrollo de una ciudadanía participativa, comunitaria, responsable y democrática (SEP, 2022).

En otras palabras, el objetivo principal a desarrollar, en cuanto a la Historia, es la conciencia histórica para fomentar en las niñas y niños, la reflexión sobre las causas, consecuencias, cambios y permanencias a través del tiempo, lo que les permitirá analizar situaciones problemáticas y plantear soluciones. Al hacerlo, las niñas y niños podrán movilizar el análisis a través del tiempo, rebasando el concepto cronológico del mismo, para concebir a la historia como ente activo que vivió en el pasado, vive en el presente y vivirá en el futuro. Por ejemplo, el Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria (SEP, 2022), reconoce que México como territorio diverso, facilita la coexistencia de distintas formas temporales de concebir el conocimiento, por un lado, el que se origina en un espacio - tiempo ancestral que caracteriza a los pueblos indígenas y afromexicanos y, por el otro, uno donde la concepción del espacio - universo homogéneo se rige a través de las leyes de la ciencia y el progreso, con base en lo anterior, se hace necesario que los sujetos validen ambos conocimientos como legítimos y lo usen para comprender su pasado, el impacto de este en la vida presente y cómo influye en la proyección hacia el futuro.

Con respecto, al abordaje en la Educación Media Superior, se pretende el estudio de la Historia a través de la asignatura Conciencia Histórica, que se abordará en tres horas de mediación docente a la semana y cuarenta y cinco minutos de estudio independiente por parte del estudiante por semana. De tal forma que por semestre se reúna un total de cuarenta y ocho horas de mediación docente, doce horas de estudio independiente por parte de las y los adolescentes. En total se pretende acumular un total de sesenta horas al semestre por cada UAC de Conciencia Histórica, que al término de la EMS sumaría un total de ciento ochenta horas para el desarrollo de la conciencia histórica.

Para el caso del bachillerato tecnológico el aumento de horas de materias referentes a las humanidades, ciencias sociales y conciencia histórica implica un total de 208 horas, es decir 32 horas adicionales. Por tanto, a diferencia de otras reformas, se requiere ampliar la base docente con profesionales que sean capaces de implementar las progresiones de aprendizaje de la Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC).

Para lograr los anterior, se proponen diez progresiones, que corresponden a cada programa de estudios de Conciencia Histórica, es decir, diez para Conciencia Histórica I, diez para Conciencia Histórica II y diez para Conciencia Histórica III y, en cada una de ellas, se abordan, a través de tres metas, sus propias categorías y subcategorías, además el contenido histórico que pretende ser revisado en la asignatura de Historia se basa en categorías y subcategorías para el desarrollo de la conciencia histórica como recurso sociocognitivo, a través de las unidades de aprendizaje curricular, sin embargo no se deja en claro quiénes son los autores o teorías que sustentan dicha categorización. Por un lado, es necesario argumentar en términos conceptuales qué es y desde qué arista se está abordando el pensamiento crítico-histórico, la explicación histórica, el proceso histórico y el método histórico, para que de esta manera los docentes puedan comprender el objetivo que se quiere alcanzar cuando se hace referencia al desarrollo de la conciencia histórica, desde un conocimiento amplio de la teoría de la Historia.

Cabe resaltar que en los documentos, se avisa que para consultar la formación de las categorías puede revisarse el documento ampliado del recurso, pero dicho documento no se encontró disponible. Así mismo, en los documentos disponibles se advierte que para la conceptualización de conciencia histórica se consultó a Jörn Rusen, pero no se usaron los aportes de este autor para la construcción de las categorías. Por ejemplo, la categoría Método Histórico contiene a su vez la subcategoría Patrimonio histórico, sin embargo, el conjunto de bienes materiales e inmateriales que pueden considerarse valiosos para la humanidad, en sí no aportan al desarrollo de conciencia histórica, hasta que estos son utilizados como fuentes históricas. Por tanto, la subcategoría de Método histórico no debería ser Patrimonio histórico, sino Fuentes históricas. Aunque la categoría también contiene Fuentes de información, no se puede asumir que toda fuente de información abona a la reconstrucción histórica, sino que estas fuentes de información requieren de su tratamiento para ser consideradas como valiosas.

De lo contrario, supone dos cosas: En primer lugar, que el patrimonio histórico abona al desarrollo de la conciencia histórica sólo porque evidencia su origen en el pasado, lo que apunta a una concepción del tiempo lineal, y no la lectura de simbolismos generados en el pasado y su relación con el presente y, por el otro lado, que toda fuente de información abona a la reconstrucción histórica. Ignorar ambos planteamientos, nos lleva nuevamente a una estudio de la historia basada en creencias epistémicas y no en un conocimiento profundo de la naturaleza de la ciencia misma.

Con respecto a la formación inicial docente, la NEM sugiere que los maestros juegan un papel fundamental en la formación de la conciencia histórica de los estudiantes, por tanto, es necesario proporcionarles herramientas pedagógicas y recursos actualizados para abordar los desafíos y complejidades de la disciplina histórica, es decir, es urgente transformar la formación inicial de los docentes en las Escuelas Normales, para que se logre el ejercicio de la enseñanza, con sustento en el acercamiento epistemológico de los conocimientos y saberes (SEP, 2022).

En este mismo tenor, la educación inicial de los docentes, a cargo de los contenidos de Historia, debe promover un posicionamiento epistemológico de la naturaleza de la ciencia histórica, para ejecutar estrategias didácticas adecuadas y establecer un diálogo pedagógico con las y los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje (SEP, 2022). De lo contrario, una formación inicial deficiente limitará a los docentes para apropiarse de dicha autonomía, por tanto, la formación inicial de los docentes debe encaminarse hacia el paradigma de acompañar cotidianamente a las y los estudiantes en sus trayectorias formativas, para favorecer aprendizajes humanísticos, tecnológicos, científicos, artísticos, históricos, biológicos y plurilingües. Sin embargo, en la actualidad no está claro cómo se prepara a los formadores en las Escuela Normales, aunque en los últimos años también se ha comenzado con la reestructuración de los planes y programas que forman de manera inicial a los profesores de educación básica: preescolar, primarias, secundarias con sus diversos énfasis y especial.

Basado en lo anterior, y siguiendo a Pérez et al. (2020), se afirma que las Escuelas Normales necesitan reconfigurar su compromiso para contribuir a generar una nueva cultura del magisterio y profundizar el campo de la formación docente, ya que estas instituciones presentan mayor resistencia al cambio. Dicho en otras palabras, aunque la NEM sugiera una transformación sustanciosa, si los docentes, no procuran el desarrollo educativo de sus estudiantes, a través de formas de enseñanza activas, que se centran en la construcción de trayectorias formativas activas, los propósitos de la NEM se verán reducidos e incluso anulados.

CONCLUSIONES

A lo largo de este ensayo, se ha descrito que la enseñanza de la Historia en la educación básica en México ha enfrentado diversos desafíos y transformaciones desde su concepción dentro de la malla curricular, desde la fragmentación del conocimiento hasta la necesidad de un enfoque más crítico y contextualizado. Aún cuando se han realizado diversos esfuerzos dentro de reformas educativas, como la introducción de la educación por

competencias y la Nueva Escuela Mexicana, la historia como asignatura sigue anclada en prácticas tradicionales que priorizan la memorización sobre el pensamiento crítico.

El análisis de las reformas revela que, aunque se han planteado cambios significativos, las estructuras curriculares y la formación docente continúan reproduciendo narrativas hegemónicas que limitan la comprensión profunda de la historia. La historia escolar tiende a centrarse en un relato nacionalista que no contempla las múltiples identidades y realidades presentes en el país, lo que impide una formación integral y diversa de los estudiantes.

La Nueva Escuela Mexicana ofrece un marco prometedor para la enseñanza de la historia, al proponer un enfoque humanista y comunitario, es fundamental reestructurar la formación docente y los contenidos curriculares de manera que se fomente una verdadera conciencia histórica. Esto requiere que los educadores reciban herramientas pedagógicas actualizadas y que se promueva un diálogo pedagógico que trascienda la mera transmisión de conocimientos.

En conclusión, para que la enseñanza de la Historia cumpla su función crítica y formativa en la educación básica, es esencial avanzar hacia un modelo educativo que no solo reconozca la pluralidad del pasado, sino que también empodere a los estudiantes como protagonistas de su propia historia, permitiéndoles aplicar su aprendizaje en la resolución de problemas contemporáneos y en la construcción de una sociedad más equitativa y justa.

LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio se limitó al análisis documental y normativo de las reformas educativas, sin integrar evidencia empírica proveniente de observaciones en el aula, entrevistas a docentes o experiencias directas de los estudiantes. Esto restringió la posibilidad de contrastar las políticas oficiales con la práctica cotidiana de la enseñanza de la Historia en contextos escolares concretos.

INVESTIGACIONES FUTURAS

Se sugiere que futuras investigaciones incorporen metodologías empíricas que incluyan estudios de caso, encuestas y entrevistas con docentes y estudiantes, con el fin de evaluar el impacto real de las reformas en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia. Asimismo, sería pertinente realizar análisis comparativos con otros países latinoamericanos que han implementado modelos educativos alternativos, a fin de identificar buenas prácticas que puedan enriquecer el panorama nacional.

RECONOCIMIENTO

Los autores expresan su agradecimiento a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo por el respaldo institucional brindado, así como a los colegas e investigadores cuyas contribuciones teóricas y metodológicas fortalecieron el desarrollo de este estudio.

CONTRIBUCIÓN DE LOS COAUTORES

Azucena Yoselin González García: Diseño del proyecto, búsqueda de información, análisis de fuentes y elaboración de apartados centrales del manuscrito.

Juan Pablo Martínez López: Determinación de las palabras clave, búsqueda de información bibliográfica, elaboración del borrador inicial del artículo y apoyo en la redacción.

Maritza Librada Cáceres-Mesa: Elaboración de síntesis de información, participación activa en la redacción del artículo y revisión crítica del manuscrito final.

REFERENCIAS

ANMEB (1992). México. Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>

- Arteaga, B., & Camargo, M. (2012). La enseñanza de la historia en las Escuelas Normales: discursos y prácticas. **Perfiles Educativos**, 34(138), 90–108
- Carretero, M. (2007). Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global. Buenos Aires: Paidós.
- Diario Oficial de la Federación. (2017). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. SEP.
- Diario Oficial de la Federación. (2022). Acuerdo número 17/08/22 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5663344&fecha=02/09/2022#gsc.tab=0
- Espinoza Freire, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16(75), 103-110.
- Espinoza-Freire, E. E. (2022). Ética en la investigación científica. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 1(2), 35-43.
- Espinoza-Freire, E. E. (2025). Estrategias de búsqueda de información en bases de datos científicas: Una guía práctica. *Sociedad & Tecnología*, 8(S2), 647–658. <https://doi.org/10.51247/st.v8iS2.226>
- Lahera-Prieto, D. y Pérez-Piñón, F. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la historia*, 9(1), 129-154. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i1.629>
- Lima, L. y Reynoso, R. (2014). La enseñanza y el aprendizaje de la Historia en México. Datos de su trayectoria en la educación secundaria. *Clío & Asociados* (18), 41-62. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/47512>
- Moreno Hernández, O., Pérez Casillas, I., & Martínez Pérez, L. (2020). Reflexión de la práctica: la profesionalización del docente. *Revista digital universitaria*, 21(5).
- Pagès, J., & Santisteban, A. (2010). La enseñanza de la historia y la educación ciudadana. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (64), 10–19.
- Prats, J. (2011). Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora. Barcelona: Graó.
- Rodríguez, X y Plá, S. (2018). Gatopardismo y enseñanza de la Historia. Análisis de los planes y programas de estudio propuesto por el nuevo modelo educativo para la educación básica en México. *Cuestiones Pedagógicas*, 27, 127-142. https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/27/Art_08.pdf
- Rodríguez, X., & Plá, S. (2019). La Historia en el nuevo modelo educativo: continuidades y rupturas. **Historia y Memoria de la Educación**, 9, 389–414
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development. En Seixas, P. (Ed) *Theorizing Historical Consciousness* (63–85). Toronto: University of Toronto Press.
- Schmidt, M. A., & García, T. (2016). Pensar históricamente: implicaciones para la enseñanza de la historia. *Revista Tempo e Argumento*, 8(19), 28–52.
- Secretaría de Educación Pública (2017). Modelo Educativo Escuelas Normales. Estrategia de fortalecimiento y transformación de las Escuelas Normales. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/333330/libro_normales.compressed.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (1974). Reforma Educativa de 1974. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2008). Consejo Consultivo Interinstitucional para el Desarrollo Curricular de la Asignatura de Historia. SEP.

- Secretaría de Educación Pública. (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Planes de Estudio de Referencia del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/241519/planes-estudio-sems.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/Plan-de-Estudios-para-la-Educacion-Preescolar-Primaria-y-Secundaria.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (1992). Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica. <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2022). Documento Referente del recurso sociocognitivo de Conciencia Histórica. Recuperado de http://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria1_2023/refs/Documento%20referente%20-%20Conciencia%20hist%C3%B3rica.pdf
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2022). Rediseño del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior, 2019 - 2022. Recuperado de <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/Documento%20base%20MCCEMS.pdf>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023). Progresiones de Aprendizaje del recurso sociocognitivo Conciencia Histórica. Recuperado de <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Progresiones%20de%20aprendizaje%20-%20Conciencia%20hist%C3%83%C2%B3rica.pdf>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023). La Nueva Escuela Mexicana: principio y orientaciones Pedagógicas. Recuperado de <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/NEMprincipiosyorientacionpedagogica.pdf>
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023). Orientaciones Pedagógicas del recurso sociocognitivo Conciencia Histórica. Recuperado de <https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/Orientaciones%20pedag%C3%83%C2%B3gicas%20-%20Conciencia%20hist%C3%83%C2%B3rica.pdf>
- Wineburg, S. (2001). Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past. Philadelphia: Temple University Press.