



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR**

**Aplicación de la didáctica interactuada en el estudio del siglo XIX mexicano.
Propuesta para la promoción de habilidades cognitivas y aprendizajes
significativos en los estudiantes de bachillerato de la Escuela Nacional
Preparatoria (ENP).**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN
DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR,
CAMPO DE CONOCIMIENTO: HISTORIA**

P R E S E N T A

CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ GARCÍA

TUTOR: RAÚL FIDEL ROCHA ALVARADO

OCTUBRE DE 2011

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIAS

A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO: POR SER GESTORA DE VALORES Y PRINCIPIOS TRASCENDENTES EN NUESTRA VIDA.

A MIS PADRES: POR SER LO MÁS PRECIADO PARA MÍ.

A MIS PROFESORES DE LA MAESTRÍA: POR SER PROMOTORES DE APRENDIZAJES CONSTANTES: ESPECIALMENTE PARA RAÚL FIDEL ROCHA, JAVIER RAFAEL GARCÍA, ERNESTO DE ICAZA, MARÍA A. ILHUI PACHECO, ROSALÍA VELÁZQUEZ, AURORA FLORES Y MAURICIO PILATOWSKY.

A GUILLE: POR SER LO MEJOR: UNA EXCELENTE COMPAÑERA Y APORTADORA DE IDEAS NOTABLES.

A LOS ESTUDIANTES CON QUIENES HE COMPARTIDO MI PROFESIÓN POR SER MOTIVADORES DE PROPUESTAS E IDEAS QUE ENRIQUECEN LA DOCENCIA: ESPECIALMENTE A LOS JÓVENES DE LA ENP DOS Y CUATRO.

A MIS AMIGOS (AS) DE “TODOS MOMENTOS” QUIENES SON TRASCENDENTES EN MI DIARIO ACONTECER” ESPECIALMENTE PARA BERENICE, FERNANDO Y PAOLA.

RESUMEN

Dimensionando la trascendencia de la práctica docente como una profesión, sustentada en sus habilidades didácticas, sus conocimientos, el contenido de su enseñanza, así como en las formas de intervención en el aula; el presente estudio propone el trabajo interactuado a través de la narrativa docente, las relaciones interpersonales y la creación de estrategias didácticas, que orienten más hacia una dinámica que promueva el desarrollo de habilidades cognitivas y aprendizajes significativos fundamentales para el conocimiento histórico, por medio de la imaginación, la empatía histórica, las nociones de tiempo y espacio, la comprensión de conceptos o categorías histórico-sociales y a la metodología propia de la historia, que desde un trabajo colaborativo; reconstruye, propone y amplía el conocimiento, por medio de la indagación. Logrando que los estudiantes consigan a través del razonamiento, la comprensión del devenir histórico, concibiendo a la disciplina de la historia como un proceso de construcción constante.

Así mismo, podrán reconocerse como sujetos históricos y asumir una posición ante lo que sucede y ante las experiencias, para crear sus propias explicaciones, es decir, para generar su propia interpretación de la historia.

El que “vivan la historia” les permitirá concebir que los acontecimientos son resultado de las propias acciones humanas, donde existe la aventura, la alegría, los aciertos, los defectos, lo impredecible y lo emocionante.

Con base en la aplicación de la didáctica interactuada, se logrará alcanzar la finalidad de la historia que es; comprender más sobre la vida de los hombres en un tiempo y espacio determinado, desde el acontecer de lo cotidiano. Y que se busca que perdure, por ser significativo para el presente y enriquecer la vida de las personas.

SUMMARY

Evaluating the significance of the practice teaching as a profession, based on his teaching skills, their knowledge, the content of his teaching, as well as forms of intervention in the classroom; the present study proposes the working interacted through teaching narrative, interpersonal relationships and the creation of teaching strategies, geared more towards a dynamic that promotes the development of cognitive skills and learning meaningful fundamental to the historical knowledge, through imagination, historical empathy, the notions of time and space, the comprehension of concepts or categories historical social events and the methodology of history, from a collaborative work; rebuilds, proposes and comprehensive knowledge by means of an inquiry. Achieving that students succeed through reasoning, understanding of the historical evolution, conceiving the discipline of history as a process of constant construction.

Likewise, may be recognized as historical subjects and assume a position before that happens and experiences, to create their own explanations, for instance to generate their own interpretation of the history.

The "living history" will enable them to conceive that the events are result of own human actions, where there is the adventure, the joy, the successes, defects, the unpredictable and exciting thing.

Based on the application of interacted teaching, will to achieve the purpose of history; understand more about the life of men at a time and given, since the events of the everyday space. And that seeks it endure, be meaningful for the present and enrich people's lives.

ÍNDICE

	PAG.
INTRODUCCIÓN	4
 CAPÍTULO 1. HISTORIA: SU ENSEÑANZA EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA	
1.1. La historia presente en las aulas.....	15
1.2 El docente desde los planteamientos de una reforma curricular.....	20
1.3. La enseñanza de la historia, retos de su reforma académica.....	27
1.4. La historia de México II en el marco curricular de la ENP.....	32
1.4.1. Análisis de los propósitos de la asignatura de Historia de México II en el contexto de la educación media.....	34
1.5. Sentido y trascendencia de la disciplina en la actualidad.....	46
 CAPÍTULO 2. LA DIDÁCTICA INTERACTUADA COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA.	
2.1. El reto de ser mejores; por una historia de doble dimensión en las aulas desde la didáctica interactuada.....	53
2.2. El aprendizaje trascendente para la historia desde las propuestas constructivistas de Ausubel y Vigotsky.....	60
2.3. La didáctica de la historia interactuada. Promoción de habilidades cognitivas y aprendizajes significativos.....	81

2.3.1. ¡Atención! la historia en construcción.....	83
2.3.2. En la búsqueda por comprender más sobre la vida.....	96
2.3.3. ¿El sentido de la historia es de quien lo codifica? Construcción de la narrativa histórica en el aula.....	102
2.3.4. Noción de espacio. Por una apreciación viva del espacio. ¡Para leerlo e interpretarlo!.....	105
2.3.5. Descubrir para construir, interactuar para interpretar. Comentario de textos.....	108
2.3.6. ¡El presente, el antes y el después!.....	112
2.3.6.1. Los jóvenes en el cruce de tiempos diversos.....	114
2.3.8. El patrimonio cultural como recurso de aprendizaje ¡salvémoslo!.....	120
2.3.8.1. El patrimonio oculto y en extinción ante la modernidad.....	122
2.3.9. Aprendamos a observar “lo observable” y más allá. La imagen como recurso didáctico.....	125
2.4. El sentido de la evaluación.....	128

CAPÍTULO 3. PROPUESTA METODOLÓGICA DESDE LA DIDÁCTICA INTERACTUADA PARA EL ESTUDIO DEL SIGLO XIX MEXICANO

3.1. Diseño de estrategia en el ámbito educativo de la ENP. En busca de una educación integral. “Unamos el todo, reconociendo la importancia de cada una de sus partes”.....	133
3.2. Intervención frente a grupo. Programación y planeación de las sesiones didácticas.....	137
3.2.1. Propuesta curricular para el estudio del siglo XIX mexicano (1821-1867)	139
3.2.2. Las sesiones didácticas en la ENP 4 “Vidal Castañeda y Nájera” y su planeación.....	150
3.3. La didáctica interactuada desde las experiencias. Resultados y valoración de la propuesta.....	172
3.3.1. Diseño y conducción del curso.....	177
3.3.2. El <i>blog</i> con sentido pedagógico.....	195
3.3.3. Informe y análisis crítico de resultados.....	208
CONSIDERACIONES FINALES. NUESTRO COMPROMISO CON LA HISTORIA: ¡LO QUE DEBEMOS CONSTRUIR!	225
ANEXOS	233
BIBLIOGRAFIA GENERAL	295
BIBLIOGRAFIA METODOLÓGICA	313

INTRODUCCIÓN

Con base en la práctica docente realizada preferentemente dentro de la *Escuela Nacional Preparatoria (ENP) No 2 “Erasmus Castellanos Quinto”* desde 1992, he perfilado un trabajo que no implique únicamente la impartición de clases, sino que con base en la profesionalización, se ha buscado mejorar la labor cotidiana en las aulas, indagando acerca de alternativas que posibiliten un mejor aprendizaje en la enseñanza de la historia, y sobre todo, valorar la función educativa como una profesión, dimensionando cada uno de los aspectos que conlleva el “ser docente”, destacando principalmente el trabajo interactuado con base en la narrativa docente, las relaciones interpersonales, la innovación y estrategias que oriente más una dinámica que promueva el desarrollo de habilidades cognitivas necesarias y básicas para el conocimiento histórico, por medio de la imaginación, la empatía histórica, las nociones de tiempo y espacio, entre otras.

Estos aspectos tan importantes que tienen que ver con las habilidades didácticas del profesor, sus conocimientos, el contenido de su enseñanza, así como las formas de interacción en el aula, deben ser considerados como fundamentales para lograr trascender en el ámbito educativo. Dimensionando a la disciplina de la historia como un proceso constante de construcción que basa su estudio y comprensión a partir del análisis e interpretación de los acontecimientos, a través del estudio de las fuentes de información, lo cual permitirá que los estudiantes logren a través del razonamiento la comprensión del devenir histórico.

Para ello, se requiere que los docentes logren tener una didáctica que les lleve a la percepción de conceptos o categorías histórico-sociales, a la comprensión de la historia como un trabajo colaborativo que reconstruye, propone y amplía el conocimiento. A la

búsqueda e indagación histórica, que considere una noción de tiempo-espacio, la multicausalidad, los mecanismos de empatía histórica, el análisis de las diversas formas de vida, el pasado inmediato, la imaginación, entre otros elementos. Con base en esto, se establece un *aprendizaje significativo (AS)*, que conlleva a la comprensión y explicación de los hechos históricos, donde además el estudiante será participe y expresará sus puntos de vista, fundamentados y razonados desde la perspectiva de su presente (experiencias e ideas previas), logrando así, una historia significativa. Y generará de igual manera, un accionar reflexivo, argumentativo y crítico, además de un criterio propio ante los acontecimientos, puesto que el estudiante logra adentrarse a una metodología propia de la disciplina, al buscar información fidedigna, analizar las situaciones, identificar los argumentos que subyacen en la información que recibe, interrogarse y buscar alternativas.

Cada docente debe considerar como trascendente el que logren manejar diversas estrategias que lleven a los jóvenes a la adquisición de habilidades de aprendizaje de la historia, lo cual se irá logrando poco a poco y en la medida que se asuma el compromiso ante la disciplina y la educación. De esta manera es posible promover la formación de una personalidad autónoma, el ser críticos ante lo pasado y presente de su sociedad, ser conscientes y asumir una postura, en el estudio de los hechos o procesos históricos.

Por eso, este trabajo de tesis para la Maestría en Educación Media Superior (MADEMS-HISTORIA), titulado: *Aplicación de la didáctica interactuada en el estudio del siglo XIX mexicano. Propuesta para la promoción de habilidades cognitivas y aprendizajes significativos en los estudiantes de bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria*, pretende dimensionar en primera instancia, la importancia del trabajo colaborativo docente-estudiantes que habrá de generar AS, en una relación donde el profesor actúa como guía o

facilitador para construir saberes. Y que habrá de reforzarse con el trabajo docente que motive, explique, comprenda y ejemplifique con base en los contenidos programáticos.

Desde estas perspectivas se promoverá el estudio del siglo XIX mexicano (1821-1867), porque además de ser uno de los temas que presentan mayores dificultades de comprensión, tanto de docentes como estudiantes, es una de las principales etapas que dieron forma al moderno estado mexicano. Esto permitirá una mejor comprensión de los contenidos, específicamente sobre los aspectos que definieron el proceso independentista y las circunstancias bajo las cuales se fue construyendo un ideal de nación, al comprender las acciones de los diversos grupos sociales, el contexto que permeaba la política y la economía, pero sobre todo, entender cómo se fue generando la idea de una nueva nación. Lo cual se estudiará a partir de los primeros gobiernos que conllevaron a un proceso de inestabilidad y lucha partidista, y a través de las acciones de quienes fueron parte del mismo, y que se aprecian en sus memorias y diarios, en la opinión a través de los periódicos, en los discursos y debates.

Así mismo, conocerán los rasgos característicos de la población de la ciudad de México de la primera mitad del siglo XIX, con base en el estudio de sus maneras de ser, desde sus vivencias, experiencias y rol dentro de la vida cotidiana, reconociendo su participación en la conformación de la nación mexicana.

Se les brindará la posibilidad de “vivir la historia”, sentirla e imaginarla; se mostrará ante los ojos de los jóvenes, que los acontecimientos son resultado de las propias acciones humanas, por lo cual pueden reconocerse como sujetos históricos y asumir una posición ante lo que sucede y ante las experiencias, para crear sus propias explicaciones, es decir, para construir su propia historia, y que no necesariamente nos lo dan los documentos o

testimonios. Será guiarlos a una historia que lleve más a los actos humanos, de aventura, de alegría, de aciertos, de defectos, de impredecible y emocionante.

Para alcanzar estas metas, se plantea una didáctica interactuada que usará diversos recursos que propicien en los jóvenes la adquisición de habilidades y destrezas mentales como el razonamiento, la lectura, la interpretación, manejo de conceptos, comprensión de tiempo y espacio, la expresión oral y escrita, el trabajo grupal, hábitos, actitudes y valores.

Para el manejo de estas ideas en el aula, será necesario el uso de una narrativa docente, para motivar, interesar y generar la participación en el aula, recreando escenarios, vivencias y situaciones cotidianas. Porque la vida más importante históricamente, es la cotidiana, que es donde los sujetos interactúan, se desarrollan y expresan diversas emociones. Siendo un elemento propicio para la motivación y el acercamiento al joven hacia la labor de un historiador, que investiga, reflexiona, cuestiona, interpreta y expresa su opinión.

Y que para el presente en las aulas, es un elemento propicio para la motivación y el acercamiento al joven hacia la labor del historiador, que investiga, reflexiona, cuestiona, interpreta y expresa opiniones. El vivir la historia, sentirla y palparla desde su presente, les permitirá valorarla y apreciarla como algo significativo para su formación como individuos, desde lo académico hasta lo cotidiano. Y que en asocian con la empatía personal, fundamental en la enseñanza al ser una destreza trascendental para la comunicación interpersonal, se logrará ese trabajo conjunto en el aula y una apropiación de saberes, creando interpretaciones y asimilaciones de significados, gracias a la participación *docente-estudiantes*.

En ese sentido, va orientada la propuesta de trabajo, donde la didáctica interactuada implica la participación del docente en todo momento con los estudiantes, en una constante

comunicación, con el apoyo imprescindible de diversos recursos didácticos, como las fuentes escritas y los diversos medios existentes, que permitirán una mejor asimilación de los contenidos y una visión más amplia y totalizadora.

La historia, desde el AS, será un conjunto de conocimientos en constante revisión, donde la instrucción y el aprendizaje se conjugarán y el docente y los jóvenes se complementarán, por medio de una reelaboración cognitiva.

Se buscará promover una propuesta didáctica que amplíe el uso de los recursos para el trabajo dentro y fuera del aula, puesto que se ha observado que varios trabajos desarrollados en el campo de la didáctica, se enfocan en el uso de un solo recurso, como pueden ser las imágenes, apuntes, recopilación de textos, periódicos, etc. Sin considerar la labor del docente, orientándose más hacia la construcción de la estrategia de un solo recurso, que por un trabajo articulado con el docente y los propios jóvenes, por medio el manejo interactuado de diversos recursos.

Esto permite visualizar otro elemento importante que es, la postura del profesor respecto a sus propias concepciones acerca del por qué y para qué de la historia en jóvenes del bachillerato, el cómo de los aprendizajes y la necesidad de construir saberes a favor de los significativo. Sin una claridad en estos aspectos, será difícil trascender en el aula, propiciar aprendizajes y saberes útiles para la vida de los estudiantes.

Se pretende también, llevar a los maestros hacia una reflexión, análisis e investigación de su propia práctica, dando orientaciones y propuestas metodológicas viables y acordes a los contenidos, para mejorar la enseñanza de la historia, vista como un trabajo unido y articulado entre todos quienes son parte del ámbito educativo.

Por lo tanto, el objetivo de esta propuesta de trabajo educativo es: promover el desarrollo de habilidades cognitivas y AS en los estudiantes a partir de la didáctica

interactuada para la comprensión del siglo XIX mexicano (1821-1867). Así como valorar el uso de recursos didácticos (narrativa docente, empatía personal, imaginación, documentos y medios), como vía para la apropiación de saberes y habilidades cognitivas que generen una historia significativa. Con lo cual se pueda lograr a través de la didáctica interactuada, que los estudiantes: adquieran conocimientos significativos, que les permitirán comprender el sentido y trascendencia de la historia, aportando mejores alternativa para la práctica educativa y el aprendizaje de los jóvenes en el nivel de bachillerato de la *ENP* con base en la aplicación de estrategias de *enseñanza-aprendizaje*, acordes a su ámbito educativo. Interviniendo directamente en una de las principales necesidades académicas dentro de la institución, respecto a los aprendizajes y el rol de los profesores para un viable desempeño de la docencia en el bachillerato universitario.

Para ello, se ha dividido el trabajo en tres capítulos, los dos primeros de carácter teórico-pedagógico y, el tercero, resultado de prácticas docentes que posibilitarán valorar la viabilidad de lo que se plantea lograr con este trabajo de tesis.

En el primer capítulo se ubica la situación de la enseñanza de la historia en el bachillerato de la *ENP*, considerando que la práctica docente en la actualidad requiere de una labor constante de acercamiento con el contexto bajo el cual se rige, de manera que las aportaciones que se realicen en este campo, logren impactar en *AS* y acordes a las necesidades básicas de los estudiantes. Es por ello que se realiza un estudio y análisis del programa de Historia de México II que se imparte en el 5° año de bachillerato y se aportan propuestas que permitan darle un sentido y trascendencia de la disciplina en la actualidad. Puesto que la interacción de cada profesor con el contenido curricular, permite la construcción de propuestas de trabajo, congruentes a la enseñanza actual, y al desarrollo de estrategias didácticas que permitan promover aprendizajes.

En el segundo capítulo se propone el desarrollo de habilidades y un aprendizaje significativo con base en la promoción de una historia de doble dimensión, que es ubicar a los estudiantes respecto a cómo analizar un acontecimiento y cómo se ha hablado de él, comunicando la noción de una historia viva y dinámica, que se construye e interactúa con ella, a través de preguntas motivadoras y el trabajo grupal que lleva a la discusión, comparación, argumentación e investigación. Donde los diversos recursos que se puedan incorporar para el estudio y explicación de la historia, cobrarán sentido, destacando el manejo de la narrativa docente, la empatía personal e histórica, la imaginación, las nociones temporales de tiempo y espacio, la imagen y el aprecio por el patrimonio tangible e intangible.

Lo anterior se sustenta desde los aportes de las propuestas constructivistas principalmente de Lev Semenovich Vigotsky, David Paul Ausubel y Jerome Bruner, así como en propuestas propias de la didáctica de la historia (Edmundo O'Gorman, Fernando Braudel, Alan Dalongeville) y de otras áreas del conocimiento, acordes a dichos planteamientos (Heródoto, Karl Lowith, Kieran Egan) Y que son, acercamientos que permiten construir alternativas motivantes e incluyentes para los jóvenes.

En el capítulo 3, se presenta una propuesta metodológica para el estudio del siglo XIX mexicano (1821-1867), que corresponde a las unidades tres y cuatro del Programa de Historia de México II, con base en la didáctica interactuada y su pertinencia para la promoción de habilidades cognitivas y aprendizajes significativos en los estudiantes de bachillerato de la *ENP*. La cual se valoró con base en las experiencias de los estudiantes y se lograron plantear las potencialidades de la estrategia y su utilidad para la enseñanza de la historia. Y que, como toda propuesta educativa, esta podrá seguir siendo enriquecida desde

una constante revisión y análisis, siendo partícipes los docentes, estudiantes y demás sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Así, en este trabajo se propone que los jóvenes estudien como lo haría un historiador, comprendiendo las acciones significativas del ser humano en un tiempo y espacio determinado, con base en la indagación y el estudio de fuentes documentales, visuales, sonoras, informáticas, que les permita a partir de una metodología propia, la construcción de explicaciones y la capacidad de comunicarlas, con base en el análisis y la reflexión de lo estudiado.

De esta manera los estudiantes irán adquiriendo una personalidad autónoma, críticos ante lo presente y pasado de las sociedades, especialmente de su propio contexto, tomando y asumiendo una postura propia, en el estudio de los hechos o procesos históricos, reconociéndose como sujetos interlocutores de significados. Aspectos que se establecen dentro del *Plan de Estudios de la ENP* y los programas de las asignaturas referentes a la enseñanza de la historia. Así mismo, podrán comprender su realidad, con sentido crítico y participativo a través del dominio de habilidades, que es propiamente el sentido de la historia en el aula: identificar la utilidad del conocimiento histórico para su vida presente, a través del desarrollo de habilidades que le permitan ser parte del conocimiento global o total.

Por lo tanto, la labor educativa de la historia será un accionar que buscará continuamente experimentar (en el sentido de conocer algo por la propia práctica) la historia, vivir sus emociones, palparla, sentirla y valorarla, usando recursos que ofrecen otras disciplinas como la literatura, la poesía, la narrativa y el arte en sus diversas expresiones, y que coadyuvan al enriquecimiento del conocimiento.

Si se logra que los estudiantes disfruten de una constante comunicación con sus maestros, una relación interpersonal que conlleve al estudio de la historia de manera conjunta, conociendo gustos e intereses propios, y se logre comprender los acontecimientos históricos, con base en las sesiones de clase y los recursos didácticos que se les presentan, se logrará en gran medida, alcanzar los fines de la educación: intentar comprender más sobre la vida, y particularmente para la historia, intentar comprender más sobre la vida de los hombres, en un tiempo y espacio determinado, desde el acontecer de lo cotidiano, de lo que se busca que perdure por ser significativo para el presente y que enriquece la vida de la gente.

Porque es a través del reconocimiento de la historia y la manera en que se construye, como se logrará apreciar de manera más clara, su trascendencia en la escuela y el impacto en los jóvenes de educación media, respondiendo a la promoción de las competencias que habrán de trabajarse en su beneficio, promoviendo el manejo de habilidades, conceptos, actitudes y valores.

El presente estudio, está encaminado a generar mejores resultados en la enseñanza de la historia de México, considerando que dentro de todos los elementos que intervienen en la práctica docente, la interacción docente-estudiantes, es uno de los factores del contexto educativo, que más repercute en la calidad del aprendizaje. Donde cada docente, debe involucrarse en un proceso de actualización constante, de investigación y de creación de diversas herramientas o alternativas didácticas, que permitirá que los estudiantes logren adquirir los conocimientos fundamentales que garanticen la excelencia en el bachillerato.

La difusión y retroalimentación que se logre de la lectura de las propuestas planteadas en esta tesis, permitirá crear alternativas didácticas cada vez más propicias e innovadoras para la enseñanza de la Historia de México, llevando a los jóvenes a descubrir

más allá de un contenido, al cómo y por qué de él, acercándolos al método histórico con base en las orientaciones y propuestas metodológicas viables a su nivel.

Ser docente implica ser un guía y orientador que facilite el aprendizaje a través de diversas dinámicas grupales y formas de entender la educación como una manera de enriquecer la vida de los hombres, como una relación donde se interactúa con los jóvenes, lo cual es acrecentar su nivel de trabajo colaborativo y dinámico, con plena participación de ellos, buscando la superación constante.

Y el éxito de su labor, se sustentará fundamentalmente en que tenga realmente, un gusto e interés y motivación por su labor, considerando la diversidad de situaciones a las que se enfrenta cotidianamente la práctica educativa. Y esto le llevará necesariamente a una profesionalización permanente, que impactará favorablemente en la creación estrategias que permitirán una mejor práctica en las aulas.

Por eso es fundamental la preparación que se vaya adquiriendo, para no sólo lograr una buena enseñanza, sino para lograr que los estudiantes obtengan esas estrategias y habilidades de aprendizaje necesarias para alcanzar los fines educativos, aspecto que con base en lo observable dentro de las aulas de nuestros planteles, es necesario enfatizar.

El docente debe ser un constante investigador de su disciplina, su labor implica toda una planeación y una realimentación con los grupos a cargo, en el sentido de conocer su contexto a partir del cual se habrá de estudiar la asignatura y manejar diversos recursos que permitan lograr un aprendizaje trascendente. Apreciando el conocimiento como algo vivo dinámico y en constante proceso de reconstrucción y valorando la importancia de los aprendizajes mutuos, resignificando el rol de los estudiantes y docentes, lo cual nos lleva a la trascendencia de la interrelación personal.

Es finalmente, generar un accionar docente que logre mejores ambientes de aprendizaje, rescatando las experiencias, los conocimientos previos y revalorando el accionar de los jóvenes como portadores o interlocutores del conocimiento.

CAPITULO 1. Historia: Su enseñanza en la ENP

La educación se aprende por contagio, por contacto. Es transformación silenciosa, pero inexorable; motivar, emocionar, en eso consiste: en mover, y “nada mueve más que los buenos motivos”

Ángel Gabilondo Pujol
Filósofo y ministro de Educación de España.

Fragmento del discurso pronunciado en nombre
de los premios Honoris Causa. UNAM. 2010.
(En Romero, 2010: p. 7)

1.1. La historia presente en las aulas.

La práctica docente en la actualidad requiere de una labor constante de acercamiento con el contexto bajo el cual se rige, de manera que las aportaciones que se realicen en este campo, logren impactar en AS, acordes a las necesidades básicas de los estudiantes. Hoy día, los jóvenes de Educación Media Superior, con una edad de 15 a 18 años, viven rodeados de una serie de elementos que los determinan como sujetos, ya sea de carácter económico, social o cultural. En el ámbito del Bachillerato Universitario, de la *ENP*, ingresan con una perspectiva de lograr culminar una carrera universitaria que les permita desarrollar una economía sustentable y, ante dicha perspectiva, se ven inmersos en una serie de asignaturas que buscan coadyuvar en su aprendizaje para alcanzar la meta trazada.

Sin embargo, en la práctica cotidiana, se muestra que los jóvenes transcurren su bachillerato con una serie de motivaciones propias de su edad. Se interesan más por tener amistades, asistir a fiestas, escuchar música, jugar, tener una pareja, y en menor grado, a aprender lo relativo a los contenidos dentro de los salones de clase.

Aunado a ello, su vida está rodeada por una serie de medios de comunicación o tecnológicos que son parte de sí mismos; la televisión y el internet, son factores que influyen y determinan su forma de proceder, en algunos casos en detrimento de su personalidad como individuos y sujetos sociales.

Pensando tales aspectos, su estancia en el aula les resulta aburrida y monótona, porque ven confrontados sus gustos y necesidades, por una clase en la cual, además de no darle un sentido para su vida, les resulta tediosa y monótona, porque no son partícipes de la misma, no les es significativa. Y ante la carencia de estrategias o metodologías que les permita incorporarse al conocimiento y darle un sentido para su realidad; se distraen y buscan alternativas para liberarse de ello. Por lo anterior, muestran actitudes diversas y dispersas, por ejemplo; estudian aislados, presentan rebeldía, mala conducta, o no entran a las clases y se van con sus amigos o novia, a cualquier otro lugar.

Y esto puede presentarse de manera más continua si se revisa a partir de la enseñanza de la Historia dentro de la *ENP*, donde su estudio se presenta como una mera transmisión de conocimientos por parte del profesor, donde el estudiante no interactúa, enfocando su enseñanza más en un discurso acabado, prevaleciendo la obra de los grandes individuos, dentro de una serie de datos cronológicos, enmarcados en los acontecimientos trascendentes para una historia enumerativa, memorística y enaltecida de hechos, que no cobran ningún sentido para los educandos. Aunque han existido intentos de mejoría en la enseñanza, usando nuevos recursos, esta queda en lo superficial, al ser enfocada más en la construcción de propuestas desde el punto de vista de alguna teoría o desde la perspectiva docente, dejando fuera la participación de los jóvenes y el contexto bajo el cual se habrá de generar una enseñanza que impacte y propicie *AS*.

Por lo tanto persiste en la enseñanza de la historia, aquello que aparentemente se estaba superando, y que en voz de los jóvenes que han concluido su bachillerato o están por concluirlo, persiste aún: “El problema es que te presentan la historia de una forma, ajena a tu vida, y no te permiten hacerte participe de ella. Por ejemplo en Historia de México, te presentan a los héroes como personas no reales, sólo como datos”¹

En las aulas prevalece una historia “aburrida cuando no lo es (donde tiene que ver mucho el maestro), memorizada, en forma de efemérides, aprendizaje de fechas que después del examen se olvidan, tediosa, dictada, muy limitadas a los libros de texto, muy pobre sinceramente”²

Esto no quiere decir que no hayan existido logros y avances significativos en la enseñanza de la historia, y que son reconocidos por los jóvenes, pero es evidente que falta mucho por hacer. Y ese es el quehacer de cada docente de historia, trabajar por una didáctica que permita una enseñanza por descubrimiento: donde el estudio del pasado sea un medio para la comprensión y el análisis del presente, llevando al joven a la indagación, siendo el docente organizador del trabajo grupal. Donde se promueva una enseñanza reconciliadora en la cual el aprendizaje sea una reelaboración cognitiva (preconceptos e ideas previas de los estudiantes), siendo la historia un conjunto de conocimientos en constante revisión.

Para lo cual, la instrucción y el aprendizaje se conjugan y el docente y el educando se vuelven complementarios para la construcción del conocimiento, generando AS. Sólo de

¹ Martha Santiago (24 años), Centro Tecnológico Industrial y de servicios (*CETIS*) No. 10. Opinión recopilada a través de un cuestionario aplicado a estudiantes aspirantes a egresar al nivel licenciatura de la UNAM o UAM, febrero-marzo de 2011, en el Centro psicopedagógico y de Orientación Vocacional (*CENPOV*).

² Diversas opiniones (*CENPOV*).

esta manera, podremos ir erradicando ese fantasma de la historia que pervive en las aulas, y que Eduardo Galeano identificó, en sus experiencias educativas:

Yo fui un pésimo estudiante de historia. Las clases de historia eran como visitas al Museo de Cera o a la región de Los Muertos. El pasado estaba quieto, hueco, mudo. Nos enseñaban el tiempo pasado para que nos resignáramos, conciencias vaciadas, al tiempo presente: no para hacer la historia que ya estaba hecha, sino para aceptarla. La pobre historia había dejado de respirar: traicionada en los textos académicos, mentida en las aulas, dormida en los discursos de efemérides, la habían encarcelado en los museos y la habían sepultado, con ofrendas florales, bajo el bronce de las estatuas y el mármol de los monumentos. (UPN. 1994: p. 5.).

Claramente se muestra que lo que aprenden los jóvenes es a adquirir estrategias para permanecer con vida en el salón y aprobar las asignaturas, de ahí también deviene el problema de la constante aparición de la tecnología como distractor, sobre todo si el docente no los logra ubicar en un contexto, que le permita usarlo como un recurso didáctico innovador y de impacto positivo en los educandos.

Esto implica redimensionar la labor educativa, específicamente acerca de la función del docente y cómo esta visualizando su práctica, donde su cuestionamiento sobre los aprendizajes o saberes que debe alcanzar un joven, de qué manera se han de alcanzar y cómo pueden ser significativos y aplicables para su presente. Si esto se enfoca a la enseñanza de la historia, habría que determinar primeramente que no es la ciencia del pasado, sino la que estudia acontecimientos en un tiempo y espacio, que permite comprender el presente, ante un interés o motivación de los jóvenes.

El papel del docente no es transmitir lo sucedido en el pasado, habrá de ser un facilitador del aprendizaje que, comprendiendo su presente en las aulas, será un guía y

orientador, que posibilite el estudio de la historia a través de diversas dinámicas grupales y estrategias de enseñanza, como una relación donde se interactúa con los alumnos y demás sujetos partícipes en el proceso *EA*, desde su ámbito presente. El ser facilitador implica entonces centrarse más en el cómo, por qué y cuándo aprende un estudiante, que en la enseñanza, fría y estática. Y tan viva y dinámica es la historia que los alumnos sugieren:

realizar prácticas, más dinamismo, no dictar, interactuar, que sean más aliviados, que convivan más con nosotros, que aunque sepamos que hay reglas no hace daño convivir y platicar, que haya una conexión de alumno (a) y profesor (a). Además que existan mayores explicaciones si no se entiende, y que los maestros sean constantes, y se prepararen más.³

Por lo tanto, a la educación adquiere sentido en la medida que se aprenda a cómo aprender, tomando en cuenta que el conocimiento no es estático y que lo importante es promover la indagación, despertar la curiosidad, el conocimiento de los sujetos que interactúan y la confianza en los aportes y construcciones de los sujetos. Estas acciones deben llevarse a la práctica situándose el docente como una persona auténtica, que interactúa con los estudiantes, que expresa su modo de ser ante ellos y les genera confianza, los aprecia y les muestra su respeto, engrandece el clima para el aprendizaje “Y si a todo esto se agrega una atención empática y sensitiva del alumno, se crea realmente un clima liberador que estimula un aprendizaje autoiniciado y el crecimiento. Se confía en que el estudiante puede evolucionar”. (Rogers, *et al.* 1996: p. 198).

³ Opiniones de estudiantes de Iniciación Universitaria, recopiladas en la *ENP* No. 2 “Erasmus Castellanos Quinto” durante el ciclo escolar 2008-2009.

Cuando la persona ha sido aceptada y considerada, tiende a desarrollar una actitud más apreciativa hacia sí misma.

Cuando la persona es empáticamente oída, se hace posible para ella escuchar con más precisión el caudal de sus experiencias internas, y al comprenderse y estimarse a sí misma, se desarrolla más de acuerdo con las experiencias; llega a ser más verdadera, más auténtica.

Todo esto - las actitudes recíprocas del terapeuta – significa que la propia persona es quien puede contribuir de modo más afectivo a su crecimiento. Hay una mayor libertad para ser la persona total que es interiormente (Rogers, 1978).

1.2. El docente desde los planteamientos de una reforma curricular

Por lo anterior, se comprende que gran parte de la mejora en la calidad de la educación en el bachillerato, está en los docentes, en la medida que nos actualicemos y pongamos realmente en práctica, conocimientos que impacten en los jóvenes y les sean significativos. No basta con cursar sino con impactar en nuestros salones de clase, con base en lo aprendido, así como una actitud propicia para una educación metacognitiva. Lo que implica ser propositivo y participe en lo curricular, donde también es prioritaria la institución educativa, porque tal como indica, Beatriz Macedo y Raquel Katzkowicz (2002: p. 140).

La necesidad de realizar una profunda reflexión acerca de la estructura y de los contenidos de los currículos de la educación (...) es innegable. Uno de los aspectos que aparece como prioritario es permitir que dentro de una verdadera descentralización se jerarquice el aporte específico de la institución educativa sobre la propuesta curricular general.

La educación del presente requiere de una adecuación constante acorde a las necesidades de un mundo dinámico y en transformación, implica una reconsideración en las funciones de todos quienes son parte del proceso *EA*. Donde ahora es importante un trabajo conjunto y articulado, basado en el manejo de valores y habilidades acordes a la sociedad.

Y es aquí que dentro de la función docente, debe existir una plena consciencia de los nuevos retos que se presentan y que necesariamente ya deben de estarse asumiendo, como es el uso de las tecnologías y la atención efectiva y adecuada a los estudiantes.

Las exigencias actuales sustentan la enseñanza de las diversas asignaturas, donde el educando y el docente construyan el conocimiento, con base en reflexiones, discusiones, indagaciones y conclusiones acerca del mismo, el cual es constituido con base en la participación y opinión de ellos mismos, en ese proceso de aprendizaje significativo.

Sobre este asunto es donde se percibe uno de los principales problemas que enfrenta el bachillerato universitario. ¿Qué tanto los docentes están comprometidos con su quehacer cotidiano y las responsabilidades que enfrenta?, para ello habrá que asumir el nuevo rol dentro de la práctica cotidiana, donde se atenderá a una población numerosa y diversa, con deficiencias y potencialidades. En la necesidad de laborar de manera interactuada donde uno puede aprender del otro; además e la imperante necesidad de apropiarse de los recursos que ofrece la modernidad, como vía para la promoción de aprendizajes, esto es, el uso de la tecnología, la actualización constante y el compromiso ante los jóvenes para ofrecerles habilidades propicias para el mundo globalizado en el cual habrán de vivir.

Los cambios en el currículum, las políticas educativas y su evaluación, así como el desarrollo profesional de los docentes, debe instrumentarse desde su contexto, es decir desde una realidad tangible y analizada de manera procedimental, no desde una ideología.⁴

El sentido por el cual se habrían de plantear propuestas curriculares, es creando capital creativo y metacognitivo, por ejemplo: integrar el aprendizaje formal e informal, conocimiento declarativos (saber qué) y el conocimiento de procedimiento (saber cómo), enfrentar, transformar y resolver los conflictos pacíficamente, lo que incluye habilidades ciudadanas participativas y activas, crear, reorganizar y transferir conocimientos, manejar situaciones ambiguas, problemas imprevistos y circunstancias impredecibles, trabajar y aprender con eficacia en equipo, entre otros.

Aquí está el nuevo rol del docente que habrá de manejar estos aspectos con base en las características propias de su asignatura, interrelacionando los objetivos y propósitos que posibiliten el manejo de esas habilidades en el aula. Todo ello con vías a lograr que las metas de la escuela sean el que los jóvenes adquieran la capacidad de seleccionar, interpretar y aplicar las habilidades y conocimientos adquiridos.

Las reformas contemporáneas al currículum conllevan nuevas áreas de estudio y una constante adecuación en los procedimientos para su enseñanza, reconociendo la diversidad de intereses y capacidades de los estudiantes y el accionar docente desde una perspectiva que requiere de una profesionalización constante. Todo ello permitirá ofrecer alternativas

⁴ Una de las necesidades vitales es la reforma curricular está en lo abstracto y disociado de los programas, de su vida presente y futura. Predominando en el caso de la *ENP* y el Colegio de Ciencias y Humanidades (*CCH*), una exagerada carga de asignaturas, muchas de las cuales fueron respuesta de paradigmas de los años sesentas. El estudiante se enfrenta a un bachillerato a destajo, carente de significado e intrascendencia para su vida.

profesionales acordes a la sociedad presente. Sólo así se logrará elevar los estándares de calidad y eficiencia, aplicadas para realmente mejorar la calidad de la educación, y no sólo como una vía que lleva a la marginación y limitación de oportunidades, problema agudizado por la “terrible” desigualdad social. Plantearse el ¿qué se debe evaluar? es un principio que el estado habrá de plantearse en la búsqueda de un cambio con sentido y éxito.

Habrà que pensar en las competencias clave que habrán de manejarse en la educación, así como determinar cómo y dónde se han de instruir estas competencias para garantizar que todos los ciudadanos tengan acceso a su enseñanza. Puesto que los estudiantes requieren hoy día, contrario al conocimiento memorístico, instrumentos apropiados para seleccionar, procesar y aplicar el conocimiento requerido con el fin de hacer frente a los modelos cambiantes de empleo, ocio y familia, que es el sentido de la competencia o competencias, definido por J. Coolahan (citado en Red Europea de Información en Educación [Eurydice] 2002: p. 13) como *“la capacidad general basada en los conocimiento, experiencias, valores y disposiciones que una persona han desarrollado mediante su compromiso con las practicas educativas”*

De aquí se desprende la necesidad de ubicar las competencias clave para el desarrollo de un nuevo curriculum, las cuales serían las que fuesen indispensables para vivir bien. Debe ser necesaria y beneficiosa para cualquier individuo y para la sociedad en su conjunto. Así como permitir que un individuo se integre apropiadamente en un número de redes sociales, al tiempo que permanece independiente y personalmente eficaz tanto en situaciones que le son conocidas como en otras nuevas e imprevisibles. *“No ponerse de acuerdo sobre lo básico imprescindible que deben aprender todos los alumnos, cuestiona la existencias misma de un proyecto social compartido”*(Coll y Elena Martín, 2006: p. 12).

De manera general en el ámbito mundial, se considera que las competencias clave deben centrarse en la lectura, la escritura, las nociones matemáticas y las competencias genéricas, independientes de las materias o transversales, que no están ligadas a ninguna disciplina sino que se pueden aplicar a una variedad de áreas de materias y situaciones, por ejemplo: la comunicación, la resolución de problemas, el razonamiento, el liderazgo, la creatividad, la motivación, el trabajo en equipo y la capacidad de aprender.

Con base en ello, será una prioridad en toda reforma curricular y para el estudio de la historia, considerar el papel crítico de la competencia metacognitiva, la capacidad para comprender y controlar el pensamiento propio y los procesos de aprendizaje. Valorar la incorporación de las competencias personales (curiosidad, motivación, creatividad, honradez, autoestima, iniciativa, perseverancia) y las competencias sociales o interpersonales (trabajo en equipo, relaciones privadas y profesionales mediante una comunicación eficaz, competencias lingüísticas y la toma de conciencia y el respeto hacia otras culturas y tradiciones. Y finalmente considerar la importancia de las *TIC'S* y las lenguas extranjeras. La *European Commission* (En Eurydice, 2002: p. 25) propuso ocho campos dentro de las destrezas básicas del aprendizaje:

- La comunicación en lengua materna,
- la comunicación en lenguas extranjeras,
- las *TIC'S*,
- el cálculo y las competencias en matemáticas, ciencia y tecnología,
- el espíritu empresarial
- las competencias interpersonales y cívicas,

- el aprender a aprender, y
- la cultura general.

Todo ello debe estar vinculado y manejado a partir de las distintas asignaturas de un curriculum, jugando un papel trascendente el docente, quien debe asumir los retos del presente y comprender que será una de las instancias que llevará a la preparación de los estudiantes para que actúen de manera eficaz fuera del contexto escolar.

Las competencias son un referente para la acción educativa, donde debemos ayudar a los jóvenes, a construir, a adquirir y desarrollar. Y en consecuencia será un referente a evaluar, considerando los alcances adquiridos, durante el proceso de construcción del conocimiento y en la adquisición de las competencias. Comprobar que todos los estudiantes hayan adquirido al término de un ciclo educativo, el nivel de logro adquirido.

Pero como las competencias y las capacidades no son directamente evaluables, es una tarea del docente elegir los contenidos más adecuados para trabajarlas y desarrollarlas, de acuerdo al grado y nivel, manejando indicadores precisos de evaluación y acertar en las tareas que se le pide al alumno que realice, y que sería aplicable en la instrumentación de un curriculum, para cada una de las asignaturas.

Con base en los elementos planteados que permiten el logro de una reforma curricular, el Estado debe asumir su compromiso ante la sociedad y reconocer la trascendencia de la educación como vía para el mejoramiento económico y social de país, donde la práctica gubernamental fundamente los estudios actuales sobre políticas y reformas educativas, con base en una investigando acerca de los procesos que caracterizan el ámbito educativo y cultural, donde garantice su atención, a partir del reconocimiento de

las competencias clave, dotando a las escuelas de los medios necesarios para su desarrollo, como el contar con tecnologías, internet y recursos multimedia, mejorando los niveles de cultura digital, implicando a los docentes, actualizando constantemente la definición de las destrezas básicas para la sociedad del conocimiento.

Esto es, desarrollar las competencias clave, es decir, aquellas que son esenciales para participar activamente en la sociedad, lo que es una educación para la ciudadanía. Reconociendo lo que hoy es un principio aceptado por amplios sectores educativos en lo que se refiere al currículum y los estándares de evaluación, y que es la necesidad de alinearlos haciendo coherentes y complementarias ambas líneas de actuación. (Coll y Elena Martín (2006: p. 8).

Si no existe en nuestro país el sentido de la educación como medio para el desarrollo, como una fuente que genere ciudadanos que brinden al Estado mejores opciones para su futuro y se sigue centrando el cambio sólo en el currículum, y las escuelas, como si fueran los únicos escenarios y agentes educativos implicados en la educación y formación de las personas, continuaremos con el rechazo al cambio en el cambio educativo

los cambios responden más a los cambios en los proyectos sociales y culturales de los grupos dominantes, que un resultado de la dinámica interna del sistema educativo, o una consecuencia de los resultados de evaluaciones de rendimiento del alumnado; y de ahí también el peso y la importancia de los argumentos y de las opciones ideológicas en los procesos de actualización y revisión del currículum. (Coll y Elena Martín, 2006: p. 21).

1.3. La enseñanza de la historia, retos de su reforma académica

En la actualidad, las instancias gubernamentales responsables de la educación, buscan a través de una serie de reformas, propiciar mayores logros en cuanto a los aprendizajes de los estudiantes, para ello generan una serie de acciones que van desde diseñar nuevas políticas educativas que propicien reformas en los planes y programas, hasta desarrollar acciones para mejorar la práctica docente. Y en ese sentido, la enseñanza de la historia ha sido una de las asignaturas que constantemente se ha buscado reorganizar, a partir de las necesidades imperantes en el contexto social.

Para ello, se diseña una reforma educativa, la cual habrá de orientar la organización curricular, los desempeños escolares, así como los aspectos que caracterizaran a la disciplina, desde su conceptualización, su proceso de indagación, el papel de docentes y estudiantes, así como su trascendencia para la educación de los jóvenes. Así mismo, generalmente se define que los propósitos de la historia van encaminados a la comprensión del presente a partir del estudio de los sucesos del pasado y viceversa, y que se habrán de lograr a través de la reflexión, análisis e interpretación de los hechos históricos.

En consecuencia, deben considerarse varios aspectos para lograr una reforma pertinente y viable para el momento actual. Una de las primeras acciones debe ser la conformación de planes y programas, elaborados desde un trabajo colectivo que involucre a los docentes y comprenda la práctica en el aula. Deben crearse espacios académicos que discutan, propongan y construyan propuestas de trabajo en las escuelas.

Es una necesidad imperante, puesto que conlleva a una mejor propuesta curricular, de otra manera, al diseñarse propuestas desde direcciones generales o consejos puede originar un rechazo, puesto que *“en tales planificaciones existe una tendencia a efectuar*

generalizaciones que ofrecen muchas dificultades para ser puestas en práctica” (Díaz, 2009: p. 43). Pero esto puede quedarse en lo superficial, si no consideramos la labor de los profesores; porque los espacios de discusión pueden convertirse en zona de conflicto, ya sea por situaciones que prevalecen en la institución o por asuntos que van desde lo académico hasta lo personal, es decir, no existen acuerdos acerca del trabajo docente, el perfil de la disciplina o simplemente por la apatía hacia ciertas prácticas y modos de ser de los miembros de la academia.

Por lo tanto, es fundamental que se enfatice en toda propuesta curricular, el sentido de la docencia, que implica una constante preparación, una permanente búsqueda de mejora por medio del diseño y aplicación de diversas estrategias que lleven a los estudiantes a la adquisición de habilidades de aprendizaje, guiándolos para que logren construir su propio conocimiento, basándose en el método histórico. Lo cual se irá logrando poco a poco y en la medida que se asuma el compromiso ante la disciplina y la educación; puesto que un modelo didáctico, al explicitar coherentemente las relaciones de todos los elementos, permite al profesorado contrastar su práctica y comprenderla mejor, situarla dentro de los cambios habidos en el modo de concebir la historia y la enseñanza.

Tales consideraciones cobran sentido si se reconoce que nuestra labor va más allá de un tema, es una oportunidad de lograr a través de diversos contenidos de la materia, que logren apreciar su propia persona, su cultura, su sociedad y sobre todo su papel dentro de ella. Es acercarlos al conocimiento de su pasado personal y social, que implica comprender los hechos pasados y explicar su sentido para la vida. Ya Comenio (2009, pp: 33-36), autor del siglo XV, señalaba que la tarea educativa va más allá de un contenido, debe ser formativa y debe involucrar a los estudiantes, para que logren sabiduría en el

entendimiento, prudencia en sus acciones y piadosos de corazón, a través de la enseñanza de lo que les rodea y de nosotros mismos.

Los fines de la educación deben ser orientados desde la práctica que involucra; la participación de los sujetos (directivos, profesores, estudiantes y padres de familia), la recuperación de sus experiencias y la creación de un diseño curricular; para debatir sobre las funciones y la elaboración de los programas, propiciando un trabajo didáctico que analice las finalidades a las que debe atender el acto educativo y cómo se pueden expresar tales finalidades en la orientación global del sistema educativo, en la selección del contenido y en las formas de trabajo pedagógico aplicadas dentro del aula.

La cuestión principal es, cómo establecer mediante las actividades del aula, una coherencia entre problemas globales de la educación y técnicas de trabajo escolar. Sólo así se construirá una reforma académica coherente y acorde a las necesidades imperantes del país. (Díaz, 2009: pp. 56-59).

Entonces, para evitar una reforma curricular superficial y simulada, es necesario generar un debate respecto a la estructura de un programa que debe ser enfocado hacia los contenidos, el aprendizaje y la función didáctica, en una concreción de habilidades básicas a desarrollar, desde las experiencias. Donde los contenidos sean vistos de manera global e integral con las demás asignaturas, y se seleccionen los contenidos básicos o habilidades centrales a las que debe atender un programa, que indudablemente deben responder a un mayor logro de competencias por parte de los educandos, en su práctica social. Puesto que como indica Comenio (2009: pp. 33-36), en las escuelas hay que enseñar todo a todos, no en el sentido de que todos tengan conocimientos especialmente acabados y laboriosos de todas las ciencias y artes, sino en el sentido de enseñar a todos cuantas cosas hacen

referencia al hombre completo, aunque unas hayan de ser después de mayor uso para unos que para otros.

Hay que ser enseñados e instruidos acerca de los fundamentos, razones y fines de las más principales cosas que existan y se crean. Y hay que atender a esto, especialmente, para que no ocurra nada, durante nuestro paso por este mundo, que no sea tan desconocido que no lo podamos juzgar modestamente y aplicarlo con prudencia a su uso cierto sin dañoso error.

Y precisamente desde esta idea, será posible en la enseñanza de la historia, promover en los jóvenes la formación de una personalidad autónoma, el ser críticos ante lo pasado y presente de su sociedad, ser conscientes y asumir una postura, en el estudio de los hechos o procesos históricos. Para que puedan comprender su sociedad presente y enfrentar su realidad, con sentido crítico y participativo a través del dominio de habilidades.

Por lo tanto, en la práctica de la historia en el aula, no se trata de que el docente sea un transmisor del conocimiento ni que sus estudiantes sólo vean la importancia de conocer los hechos pasados que conllevan a su comprensión en el presente, sino que valoren la utilidad del conocimiento histórico para su vida presente, a través del desarrollo de habilidades que le permitan ser parte del conocimiento. La función del profesor en el aula será entonces, la de un facilitador del aprendizaje, con base en la idea de la historia como algo práctico, dinámico y cambiante, en construcción.

Uno de los mayores retos está en la propia práctica cotidiana, en el devenir de cada clase en el aula, donde cada profesor debe plantearse la necesidad de crear no solamente diversas propuestas didácticas, sino de plantearse realmente el carácter experimental de las actividades de aprendizaje, dentro de la programación de un curso. Y que debe llevar a la búsqueda de una situación dialogante y empática con los estudiantes, que genere

situaciones de interacción y aprendizaje mutuo, para expresarse, opinar y construir explicaciones. Donde exista una interacción no solamente entre los sujetos y su contexto, sino también con los apoyos didácticos que promuevan aprendizajes, para que en realidad sean significativos. Es preparar a los jóvenes para:

adquirir un conocimiento verdadero y sólido, no falso y superficial; es decir, que el animal racional, el hombre, se guíe por su propia razón, no por la ajena; no se limite únicamente a leer y aprender en los libros pareceres y consideraciones ajenos de las cosas, o a retenerlas en la memoria y recitarlas, sino que sea capaz de penetrar hasta la médula de las cosas y conocer de ellas su verdadera significación y empleo. (Comenio, 2009: p. 41)

La historia tiene una finalidad trascendente en la educación media, al ser formativa y promotora de habilidades que le permitan al alumno comprender, el acontecer social a través del tiempo, por lo tanto, una reforma académica con sentido y propicia en la enseñanza y el aprendizaje de la historia, debe ser planteada desde las características propias de la disciplina, donde sea vista como una oportunidad de lograr a través de los diversos contenidos que la componen, que los estudiantes aprecien su propia persona, su cultura, su sociedad y sobre todo su papel dentro de ella, como sujetos históricos.

La labor institucional, en busca de una reforma curricular debe ajustarse a un presente y a las experiencias obtenidas a lo largo del tiempo (Díaz, 2009: pp. 95-97), que le permitan hacer una renovación metodológica, centrada principalmente en el ámbito escolar y las formas de aprender, así como a la modificación de aspectos de la sociedad y de las instituciones; de otra manera, continuará la dinámica de las “buenas intenciones” y “malas

decisiones” donde pervivirá lo superficial y la simulación, por encima de una transformación eficaz en la enseñanza.

1.4. La historia de México II en el marco curricular de la ENP.

La historia tiene una finalidad trascendente en la educación media, al ser formativa y promotora de habilidades que le permitan al estudiante comprender, el acontecer social a través del tiempo, por lo tanto, una reforma académica con sentido y propicia en la enseñanza y el aprendizaje de la historia, debe ser planteada desde las características propias de la disciplina, donde sea vista como una oportunidad de lograr a través de los diversos contenidos que la componen, que los jóvenes aprecien su propia persona, su cultura, su sociedad y sobre todo su papel dentro de ella, como sujetos históricos.

La historia no es la ciencia del pasado, sino la que estudia acontecimientos en un tiempo y espacio y que le permite comprender su presente y perfilar un futuro. El estudio de la historia, como disciplina humanística, está en un proceso de permanente construcción, y de ninguna manera es inacabada ni busca la explicación total de las cosas. En ese sentido el aprendizaje de la asignatura no está garantizado solamente por el cumplimiento de los objetivos trazados en un programa, va más allá de éstos y de los contenidos. Dicho aprendizaje debe sustentarse en un proceso creativo, donde maestro y estudiante, interactúan con el objeto de generar conocimiento y juntos descubren su lógica de construcción.

Al no existir un currículo, que nos lleve por sí mismo al desarrollo de un pensamiento crítico, la acción del docente es prioritaria para que los contenidos disciplinarios de un programa, sean concebidos como formas de pensar la realidad, abiertas

a lo nuevo e inédito, donde el trabajo en el aula permita pasar a un pensamiento práctico, a una dimensión propiamente histórica, reconociéndose, educandos y docentes, *co-partícipes* de la misma y ubicándose como sujetos históricos.

En la práctica cotidiana, debe estar presente de manera permanente, el sentido del ¿por qué? y ¿para qué? de la enseñanza de la historia, la cual permitirá asumir una postura reflexiva e indagatoria acerca de ella y construir propuestas metodológicas que lleven hacia un AS, lo cual nos remite a la cuestión del ¿cómo? lograr los aprendizajes en la historia ¿qué aspectos se deben considerar para su práctica? y ¿de qué manera se habrá de despertar el gusto e interés de los alumnos por ella? a fin de validar su trascendencia en la vida de los jóvenes.

Además de promover conocimientos a partir de una interrelación *docente-estudiante*, donde nuestra labor no se reduce solamente a mostrar en los jóvenes la importancia de conocer los hechos pasados a partir de su presente, sino que adquieran la motivación y el interés por la disciplina, para que les resulte significativa y trascendente, nuestra tarea estará determinada en el diálogo constante con el curriculum.

Conocer el plan institucional, así como el programa específico de las asignaturas del área histórico-social, se vuelve una condición necesaria de nuestro quehacer. La interacción de cada profesor con el contenido curricular, permite la construcción de propuestas de trabajo, acordes a la enseñanza actual, y al desarrollo de estrategias didácticas que permitan promover aprendizajes.

Así como la historia se va conformando como un conjunto de conocimientos en constante revisión, los contenidos que conforman una unidad, también adquieren esta característica, y serán eficaces, en la medida en que se ha hecho un diálogo con los mismos,

donde se busca que la disciplina sea fundamental para la formación integral e indispensable para la vida de los estudiantes, como ciudadanos.

Toda revisión hacia un programa de cualquier asignatura enfocada al estudio de la historia, implicará la reflexión y propuestas construidas bajo la idea de ser un medio que mejore la práctica educativa, en la posibilidad de que sea un material de aprendizaje para el propio docente, experimentando y creando alternativas didácticas con su práctica. El éxito de un programa estará en la capacidad que tenga para estimular a los docentes, para explorar estrategias y para exigirse en su mejora profesional. Y el principio fundamental de toda revisión acerca de la historia, debe estar orientado hacia el fin de motivar el interés de los estudiantes por conocer la vida que van a tener que enfrentar, el mundo en el cual les va a tocar vivir y cómo comprenderlo, desde el aquí y ahora hacia el pasado y viceversa.

1.4.1. Análisis de los propósitos de la asignatura de Historia de México II en el contexto de la educación media.

El programa de estudio es una herramienta fundamental en el ámbito educativo, ya que en él se ofrecen propuestas o alternativas de trabajo para abordar cada unidad didáctica, de manera que se logren cubrir los propósitos de la asignatura y del *Plan de Estudios* de la Institución.

En el caso del programa de *Historia de México II de la ENP*, a partir del cual se hará la propuesta didáctica, es importante conocer y analizar los aspectos didácticos que lo conforman, con base en el estudio de los propósitos de la asignatura en el contexto de la educación media desde los siguientes puntos:

- Análisis de la congruencia, pertinencia y relevancia de los propósitos de la asignatura y los fines de la institución y de la educación pública en México.
- Análisis de la congruencia, coherencia, secuencia y pertinencia de los propósitos de la asignatura con los propósitos del área/ materia y su relación con otras asignaturas del mapa curricular.
- Análisis de la secuencia, coherencia y congruencia de los propósitos de la asignatura y los propósitos de cada una de las unidades que la componen.
- Análisis de la congruencia y coherencia de los propósitos con el modelo educativo de la institución y enfoque de enseñanza de la asignatura.

La asignatura de Historia de México II es de carácter obligatorio y se imparte en el quinto año de Bachillerato, cubriendo un total de 90 horas, tres horas por semana y responde al *Plan de Estudios* de 1996 propuesto por el H. Consejo Técnico.

En la Presentación se establece la ubicación de la materia en el *Plan de Estudios* (obligatoria, teórica e impartida en el quinto año de Bachillerato) y que corresponde a la etapa de profundización de la enseñanza, aspecto incluido en el *Núcleo Básico del Plan de Estudios*. Se anota la exposición de motivos y propósitos generales del curso.

Los propósitos generales del curso de Historia de México II de la *ENP*, plantean el fomentar las facultades o habilidades de los estudiantes para que comprendan su realidad presente a través del estudio del pasado y su interrelación con el presente y adquiera una conciencia cívica a través de su participación en la vida política y social del país.

a) Análisis de la congruencia, pertinencia y relevancia de los propósitos de la asignatura y los fines de la institución y de la educación pública en México.

Las finalidades de la institución respecto a la educación media superior son las siguientes:

- I. Propiciar el desarrollo integral de las facultades del alumno para hacer de él un hombre cultivado.
- II. Coadyuvar en la formación de una disciplina intelectual que lo dote de un espíritu científico.
- III. Contribuir a la formación de una cultura general que le dé una escala de valores.
- IV. Formarle una conciencia cívica que le defina sus deberes frente a su familia, frente a su país y frente a la humanidad.
- V. Proporcionarle una preparación especial para abordar una determinada carrera profesional. (UNAM, 1996: p. VI).

En ese sentido, existe una lógica y coherencia con relación a los propósitos generales del curso, puesto que plantea el fomentar las facultades o habilidades de los estudiantes para que comprendan su realidad presente a través del estudio del pasado y su interrelación con el hoy y adquiera una conciencia cívica a través de su participación en la vida política y social del país.

Señala que los jóvenes habrán de desarrollar sus capacidades de reflexión y análisis, sus inquietudes intelectuales; sus hábitos de estudio y trabajo y sus actitudes de responsabilidad como universitario y como ciudadano; lo cual es pertinente, puesto que son la base de su desarrollo profesional. Y es pertinente para la educación pública de México

porque pretende fomentar habilidades y valores propicios para los jóvenes, donde se fomente más el aprendizaje significativo que un estudio memorístico y enciclopédico que limita en gran medida el potencial de los estudiantes. Aspectos que se contemplan en las finalidades esenciales del bachillerato. Los objetivos institucionales y las orientaciones del *Programa Nacional de Educación*, destacan como puntos importantes a desarrollar el que los estudiantes logren:

- Desarrollar los procesos lógicos que le permitan analizar y explicar diversos fenómenos naturales y sociales del medio circundante, desde distintas dimensiones y perspectivas teóricas.
- Aplicar en su vida cotidiana los conocimientos de diferentes disciplinas y ciencias en la resolución de problemas, con base en principios, leyes y conceptos.
- Interpretar de manera reflexiva y crítica el quehacer científico, su importancia actual y futura; y tomar conciencia del impacto social, económico y ambiental del desarrollo tecnológico.
- Asumir una actitud propositiva ante los problemas que lo afectan, atendiendo los más significativos de su entorno.
- Construir una personalidad ética que considere al hombre como especie, como individuo y como parte de una sociedad, mediante el desarrollo y fortalecimiento de los valores.
- Adquirir los elementos que le permitan consolidar su personalidad y enfrentar los riesgos propios de su edad.

- Utilizar diferentes códigos lingüísticos de acuerdo al contexto de comunicación y a su intención, así como interpretar correctamente los mensajes recibidos y lograr su adecuada estructuración con base en principios de ordenamiento, causalidad y generalidad.

Estos atributos serán el punto de partida para el diseño idóneo del proceso enseñanza y aprendizaje y no deberán verse como exclusivos de un campo disciplinario por su carácter genérico.⁵ En el caso de los planteamientos de la *ENP*, destaca que lo prioritario de la educación nacional es la interacción de los profesionistas en su contexto, como individuos conscientes, comprometidos y participativos, lo cual estará contemplado en la enseñanza y el aprendizaje del bachillerato universitario. (ENP, 1997: p. 2).

b) Análisis de la congruencia, coherencia, secuencia y pertinencia de los propósitos de la asignatura con los propósitos del área/ materia y su relación con otras asignaturas del mapa curricular.

Existe una congruencia con relación a las demás asignaturas del área social y humanística ya que una de las finalidades de la filosofía del bachillerato es la formación integral, proporcionándole al alumno las herramientas que habrán de dotarlo con una conciencia de su realidad social, así como el que adquiriera los conocimientos que un universitario requiere sobre su país, cualquiera que sea la carrera profesional a la que aspire. Por ello, se enfatiza

⁵ Véase la página de la *Dirección General de Bachillerato* “Perfil del Bachillerato”
www.dgb.sep.gob.mx/institucional/bachillerato.html

la relación entre las materias antecedentes, paralelas y consecuentes, con la historia de México.

Antecedentes	Paralelas	Consecuentes
Lógica	Etimologías grecolatinas	Con las áreas Físico-
Geografía general	Ética	Matemáticas y de las
Historia Universal III		Ingenierías y Ciencias
		Básicas y de la Salud

En esta vinculación curricular existe una coherencia en cuanto a los contenidos, que va de lo simple a lo general, donde a la par de los temas del programa de Historia de México; en las asignaturas sociales y humanísticas se trabajan contenidos que coadyuvan a fortalecer la comprensión, redacción e investigación a través de diversas fuentes. En el caso de las áreas Físico-Matemáticas y de las Ingenierías y Ciencias Básicas y de la Salud, existe un acercamiento a la historia de la ciencia y la tecnología mexicanas asociadas al desarrollo económico de la nación, de ahí la pertinencia de los propósitos de la asignatura con el currículo general.

Es importante mencionar que en la asignatura de Ética existe mayor vinculación con Historia de México, por ejemplo en la unidad tres, que habremos de analizar posteriormente, se trabajan conceptos relacionados con la libertad, autonomía, independencia, que de igual manera se llegan a estudiar en la unidad tres de Ética, como el concepto de libertad, diferentes manifestaciones de libertad, responsabilidad moral y libertad, autonomía y heteronomía moral, libertad y necesidad, límites y obstáculos de la libertad. (ENP, 1997: pp. 10-11).

c) Análisis de la secuencia, coherencia y congruencia de los propósitos de la asignatura y los propósitos de cada una de las unidades que la componen.

En la presentación del curso aparecen los contenidos generales, los cuales están divididos en ocho unidades, abarcando desde la Nueva España del siglo XVI al XVIII hasta el México Contemporáneo.⁶

Cada una de las unidades está estructurada de una manera clara y precisa, anotándose el nombre de la unidad, propósito, horas, contenido, descripción del contenido, estrategias didácticas (actividades de aprendizaje) y bibliografía básica.

Esta organización permite apreciar que, al ser una herramienta de trabajo para el docente, se ofrecen alternativas o propuestas para abordar los contenidos, de manera flexible y, concede la elección de variadas formas de abordarlos, siendo coherente con los objetivos a cumplir en la *ENP*, Cada unidad presenta una vinculación y una secuencia lógica y didáctica, así como una estructura acorde a los objetivos del curso, partiendo de una ordenación cronológica.

El programa es planteado como un recurso propositivo, donde el docente plantea y aplica sus propias ideas y criterios de enseñanza, por lo cual las unidades deben trabajarse a través de una permanente interrelación o integración de contenidos, aún con las áreas afines

⁶ Las ocho unidades que componen el programa son: Primera Unidad: La Nueva España del siglo XVI al XVIII, Segunda Unidad: El Movimiento de Independencia 1810-1821, Tercera Unidad: México Independiente 1821-1855, Cuarta Unidad: La Segunda República Federal y el Segundo Imperio Mexicano 1857-1867, Quinta Unidad: México durante el Régimen de Porfirio Díaz, 1876 a 1911, Sexta Unidad: El Movimiento Revolucionario de 1910 a 1920, Séptima Unidad: La Reconstrucción Nacional 1920 a 1940 y Octava Unidad: México Contemporáneo (a partir de 1940).

a nuestra disciplina, donde el alumno sea participativo y reflexivo, para ir comprendiendo los procesos que han gestado a la nación, y sobre todo que sean capaces de vincular los conocimientos adquiridos, con su realidad presente, esto permite que sea no sólo congruente con las finalidades de la educación del bachillerato universitario, sino que también es relevante porque se adecua a las necesidades vigentes en cuanto a la enseñanza y su pertinencia para el desarrollo académico y social de los educandos.

Cada propósito de las unidades está estructurado para que los alumnos logren adquirir las siguientes competencias: comprender, analizar, conocer, reconocer, entender y evaluar, los procesos fundamentales y/o destacados de la historia nacional, no obstante una de las carencias del programa y específicamente de los propósitos, es que no se contempla el que los estudiantes logren desarrollar un trabajo interactivo, donde su adquisición de habilidades los lleve a la indagación, al diálogo en el aula, donde opinen y redacten y expresen sus puntos de vista, fomentando el debate, los círculos de estudio o análisis de caso. Aspecto contemplado como fundamental para el perfil de egreso de los jóvenes

Así mismo no hay una precisión respecto a la vinculación de su realidad presente con hechos del pasado y su estudio como vía para el logro de una actitud crítica y participativa como individuos conscientes, comprometidos y participativos, que se menciona en los propósitos del curso, existiendo una incongruencia. La cual se manifiesta también al no mencionarse los aspectos valorativos que se pueden adquirir a través del estudio de la historia. Si bien el docente pudiera saberlos, habría que indicarse porque desde mi propia experiencia, generalmente son olvidados.

d) Análisis de la congruencia y coherencia de los propósitos con el modelo educativo de la institución y enfoque de enseñanza de la asignatura.

El modelo educativo de la institución está orientado al logro de competencias, las cuales deben de construirse en el proceso *EA* con eficiencia y eficacia progresivas; y dimensiones relacionales; en las que pondrá énfasis dicho proceso enseñanza-aprendizaje para vincular todas las acciones del aprendizaje con la graduación de complejidad que corresponda a cada etapa de formación y nivel de maduración cognoscitiva de los estudiantes. De ahí que los propósitos sean congruentes al pretender que los jóvenes comprendan los procesos históricos y desarrollen sus capacidades de reflexión y análisis, considerando su nivel cognoscitivo para el tratamiento de cada uno de los contenidos, de acuerdo a las habilidades que se promueven.

El 5° año de bachillerato es considerado como la etapa de profundización con lo cual el enfoque de la signatura maneja el método deductivo e inductivo, para que los estudiantes entiendan los procesos formativos de la sociedad actual, por medio de la reflexión y análisis de los hechos históricos teniendo como vértice los procesos políticos, asociando la experiencia cotidiana del estudiante, de tal manera que el enfoque del programa presenta congruencia con los fines educativos de la institución. Aunque en los contenidos de cada unidad no queda correctamente establecidas las actividades didácticas con la realidad, como se plantea en el enfoque, de lo cual veremos más adelante con el análisis de la unidad tres.

Con relación al método de trabajo que plantea el enfoque de la asignatura, donde el alumno habrá de realizar tareas de indagación sobre acontecimientos o interpretaciones históricas y procese información, plantee y resuelva problemas, también existen

incongruencias, por la carencia de estrategias didácticas que lo propicien, se menciona algunas pero son más de carácter descriptivo y comparativo que de reflexión, indagación y análisis, con base en su presente y en correlación con el docente. Los andamiajes cognitivos que plantea el programa resultan incompletos y todavía muy vinculados a una enseñanza más conductual, donde no se plantean situaciones problemas que deriven en AS. Y es en este punto precisamente donde se plantea la idea de crear estrategias didácticas que lo propicien, porque una de las deficiencias de la enseñanza en la *ENP*, al existir prácticas que son más de carácter descriptivo que de reflexión, donde el trabajo en el aula se caracteriza más hacia lo conductual.

Dicha estrategia didáctica será útil en la medida que cada uno de los docentes comprometidos, logren aplicarla con base a las características propias de los grupos, siempre buscando el desarrollo de habilidades cognitivas que fomenten la interpretación y la comprensión a través de todos los recursos que se ocuparán en una clase, y éstos a su vez, habrán de corresponder a la búsqueda o alcance de un propósito.

Se deben promover en el aula, las cuatro competencias que se plantean en la fundamentación del *Plan de Estudios* y en el propósito del programa, que son:

- a) el análisis (pensamiento divergente-sintético)
- b) la comunicación (indagación, lectura, expresión, reacción, interacción)
- c) la creatividad
- d) la autonomía e individuación.

Y específicamente con relación a la historia, logren la comprensión, la reflexión y análisis de los acontecimientos pasados, asumiendo su papel como sujetos de la historia a

través de la vinculación con su presente. Su enseñanza debe ser vista como un trabajo conjunto y articulado entre todos quienes son parte del ámbito educativo; profesores, estudiantes, autoridades, padres de familia, entre otros.

Los programas de Historia de la *ENP*, podrían enriquecerse si se plantea que los estudiantes trabajarán como lo haría historiador respecto a su metodología de trabajo, comprendiendo las acciones significativas del ser humano en un tiempo y espacio determinado, a partir de la búsqueda de información y el estudio de fuentes, que implica: la lectura, la comparación, la clasificación y la construcción de explicaciones, así como la capacidad de comunicarlo; con base en el análisis y la reflexión de lo estudiado.

Sobre todo que la mayor parte de las propuestas didácticas que se realizan en la institución, se han enfocado a través del uso de imágenes, apuntes, recopilación de textos, entre otros, sin dimensionar el papel del docente y su interacción con los estudiantes, y no teniendo claro sus propias concepciones acerca del ¿por qué y para qué de la historia en jóvenes del bachillerato? y el ¿cómo pueden lograr mejores aprendizajes y construir saberes a favor de lo significativo en el aula, desde una relación *docente-estudiante*, que promueva el trabajo colaborativo?

Por lo tanto, se vuelve imprescindible, hacer un estudio que genere una reflexión, análisis e investigación de la práctica docente, dando orientaciones y propuestas metodológicas viables y acordes a los contenidos, para mejorar la enseñanza de la historia, vista como un trabajo conjunto y articulado entre todos quienes son parte del ámbito educativo, a través de la construcción de propuestas didácticas. Dimensionando la importancia de la empatía personal como una destreza fundamental para la comunicación interpersonal que deriva en un trabajo conjunto en el aula y a una apropiación de saberes,

creando interpretaciones y asimilaciones de significados, gracias a la participación conjunta de ambos participantes.

Generando un trabajo docente que motive, explique, comprenda y ejemplifique con base en los contenidos programáticos, siendo la narrativa un elemento básico para motivar, interesar y generar la participación en el aula, recreando escenarios, vivencias y situaciones cotidianas.

Lo cual se habrá de reforzar con el manejo de fuentes escritas y medios, que permitirán una mejor asimilación de los contenidos y una visión más amplia y totalizadora, que le permite obtener conclusiones satisfactorias.

A través del reconocimiento de la historia y la manera en que se construye, se logrará apreciar de manera más clara, su trascendencia en la academia y el impacto en los jóvenes de educación media, respondiendo al fomento de las competencias que habrán de trabajarse, promoviendo el manejo de habilidades, conceptos, actitudes y valores, por ejemplo:

- Conocerse a sí mismo a través de su entorno.
- Saber expresarse y opinar, interpretando.
- Interesarse por su sociedad (conciencia histórica, social-nacional).
- Ubicar su función como individuo dentro de la sociedad (involucrarse).
- Conocer otras sociedades, otros contextos (pasado-presente-futuro) Diversas identidades.
- Apreciar el patrimonio artístico y cultural (desde lo familiar hasta otros ámbitos).
- Obtener un bagaje cultural, manejo de información.

- Percibir los contrastes sociales y problemas (cambio).
- Reconocer el sentido de los valores como la igualdad, el respeto, la responsabilidad.

Se debe considerar que la aplicación del programa debe ser una constante búsqueda de estrategias didácticas, recursos y bibliografía, que lleven al aprendizaje significativo, a partir de un trabajo en el aula que permita la plena participación grupal, el manejo de la innovación y la constante reflexión y conclusión de ideas. Es en éstos ámbitos donde se aporta a un programa, dónde se enriquece y dónde se plasma el sentido y los fines educativos de la historia. De otra manera, se caería en la crítica superficial que conlleva al incumplimiento de los propósitos educativos planteados por la *ENP*.

1.5. Sentido y trascendencia de la disciplina en la actualidad (retos y perspectivas)

La historia es significativa para nuestra sociedad y específicamente en los jóvenes, porque como indica Joaquín Prats y Joan Santacana (2001: pp. 14-16), facilita la comprensión del presente, coadyuva a preparar a los educandos en diversos aspectos de su vida, promueve el interés por el pasado, investigando desde el presente, promueve un sentido de identidad, ayuda a una mejor comprensión de la herencia cultural, contribuye al conocimiento y comprensión de otras culturas, genera el desarrollo de habilidades cognitivas, al investigar de manera sistemática, enriquece otras áreas del curriculum y, finalmente, introduce a los estudiantes en el conocimiento y dominio de una metodología propia de los historiadores.

Para apreciarla de esta manera y que se logre la función formativa de la disciplina, debe existir un interés por su enseñanza a partir de una profesionalización docente, donde

se busque ir más allá de un modelo de transmisión, a una interacción constante entre los sujetos partícipes del proceso educativo que permita el logro de saberes y actitudes frente a lo que les rodea, en su *presente-pasado* y viceversa, con una perspectiva hacia su futuro.

La docencia requiere de una vocación e interés por la disciplina, su enseñanza es una oportunidad de lograr a través de diversos contenidos de la materia, que logren apreciar su propia persona, su cultura, su sociedad y sobre todo su papel dentro de ella. Es acercarlos al conocimiento de su pasado personal y social, que implica comprender su presente, su vida actual, sobre lo que deber actuar y lograr que perduren por su significación, estudiando el pasado.

Con base en lo anterior, se requiere de un estudio encaminado a generar mejores resultados en la enseñanza de la historia, creando alternativas didácticas innovadoras a través de las cuales se motive a la reflexión e investigación, llevando a los jóvenes a descubrir más allá de un contenido, el cómo y por qué de él, acercándolos al método histórico con base en las orientaciones y propuestas metodológicas viables a su nivel y acorde a los contenidos, puesto que, como indica Hans Aebli, “*el aprendizaje se realiza por tanto cuando el maestro logra llevar a los alumnos a la actividad que está tras el contenido*”. (UPN, 1994, Antología Complementaria: p. 73).

Por lo tanto, el sentido de la historia debiera construirse para conocer algunos aspectos del pasado y que deseamos que pervivan por más tiempo, por su significación percibida en el presente. Los estudiantes deben conocer y trabajar como lo haría un historiador, comprendiendo las acciones significativas del ser humano en un tiempo y espacio determinado, a partir de la búsqueda de información y el análisis de fuentes, que implica la lectura, la comparación, la clasificación y la construcción de explicaciones, con base en el análisis y la reflexión de lo estudiado, así como la capacidad de comunicarlo.

El docente requiere una preparación para el manejo de diversas estrategias orientadas a hacia una metodología que lleven a los alumnos a la adquisición de habilidades de aprendizaje de la historia, guiarlo para que logre construir su propio conocimiento, basándose en el método histórico. Y que se irá logrando poco a poco y en la medida que se asuma el compromiso ante la disciplina y la educación desde un modelo didáctico que *“al explicitar coherentemente las relaciones de todos los elementos, permite al profesorado contrastar su práctica y comprenderla mejor, situarla dentro de los profundos cambios habidos y previsibles en el modo de concebir la historia y la enseñanza”* (González, 1996: p. 255).

Así, la labor educativa de la historia será un accionar que busca experimentar la historia, vivir sus emociones, palparla, sentirla y valorarla, usando recursos que nos ofrece otras disciplinas como la literatura, la poesía, la narrativa y el arte en sus diversas expresiones. La base para alcanzar dichos fines estará determinada por la constante comunicación que se tenga entre los jóvenes y docentes, una relación interpersonal que conlleve al estudio de la historia de manera conjunta, conociendo gustos e intereses, logrando comprender los hechos históricos, con base en experiencias áulicas y los recursos didácticos que se les presentan:

En el terreno educativo, no es necesario ni viable que el alumno de bachillerato se convierta en un auténtico investigador histórico, pero si es importante que deje de asumir el conocimiento histórico como la verdad absoluta que le transmiten la autoridad del profesor o el libro de texto. (Díaz B. A. Frida, 1988: p. 43).

Donde los recursos didácticos, juegan un papel fundamental, ya que permitirán desarrollar de manera más eficaz las habilidades cognitivas que les permitan a los estudiantes interactuar con el conocimiento.

La creación y uso de materiales que apoyen las sesiones en el aula, es una labor constante y acorde a cada situación educativa, es decir, que se presentan en cada grupo. Para ello se vuelve un recurso indispensable hoy en día, el uso de materiales sencillos y amenos que apoyen el conocimiento histórico de manera interesante y que sirvan para hacer pensar al estudiante, como documentos, testimonios, imágenes, novelas, cuentos, leyendas, además del manejo de tecnologías de la información y la comunicación (*TIC'S*).

Los medios digitales permiten adquirir aprendizajes que les llevan al manejo de los mismos, donde la imagen, el sonido, la innovación y lo práctico, son fundamentales para su entretenimiento y desarrollar diversas habilidades, que les permitirán integrarse dentro de su contexto y en ese sentido dentro de su círculo de amistades. Así mismo les será una vía de comunicación e integración social, expresando sus gustos, intereses y motivaciones.

Y precisamente en este tipo de recursos se ampliarían las opciones para que cada estudiante logre acrecentar su conocimiento histórico, más allá del aula, con el uso de documentales, películas, visitas virtuales a museos, sitios históricos, audiovisuales, mapas geográficos, históricos, entre otros.

Todo docente asume un reto y compromiso que va más allá de lo institucional; debe trascender hacia su propia vida, inmerso dentro de una sociedad. Donde la profesionalización docente y la actitud frente a los sujetos están determinados por un aprendizaje mutuo, en la construcción de una didáctica interactuada como fundamento para el conocimiento y el *AS*. Y entonces responda a las expectativas de los educandos donde la

historia sea “amena, dinámica y contada con ideas actuales”⁷ “poniendo ejemplos de la vida diaria”.⁸ “Contarla y explicarla como lo que es una “Historia” hace que de forma didáctica y más amena el alumno se interese de lo que se habla y no lo aburren con dar simplemente una clase”⁹

Donde el profesor trabaje de manera muy “abierto y risueño, con pasión por la materia, con imaginación y «eclecticidad» para poder crear un espacio de aprendizaje divertido”¹⁰ “con ganas de enseñar, incluso lo ya vivido”¹¹ “teniendo una actitud agradable, que sepa contar la historia para poder comprenderla con facilidad”¹² donde la manera de ser del docente sea “dinámica, creativa para atraer al alumno y tratar de adentrarlo e involucrarlo en la materia”¹³

No existe un modelo ideal en la construcción de estrategias de *EA* en la historia, pero si los aportes necesarios para lograr un aprendizaje significativo, a través de una propuesta que en la actualidad parece situarse en la presentación de currículos abiertos-flexibles, con lo cual se irá construyendo un modelo integrador de estrategias de enseñanza y aprendizaje, que no implica necesariamente, un consenso, que “*quizá no sea necesario ni conveniente puesto que a una disciplina historiográficamente diversa correspondería una enseñanza que también lo es*”. (González, 1996: p. 265).

⁷ César Armando Ascencio Morales (23 años), CCH. Oriente. (CENPOV).

⁸ Estela Karina García Hernández (17 años), Escuela Justo Sierra. (CENPOV).

⁹ Miriam Isabel Rodríguez Cruz (19 años), Colegio de Bachilleres, No. 19, Ecatepec. (CENPOV).

¹⁰ Frida Fátima Trejo Contreras (18 años), Universidad Latina de América A.C., Morelia, Michoacán. (CENPOV).

¹¹ Irving Osvaldo Peralta Castelán (19 años), Colegio de Bachilleres No. 4, Culhuacán. (CENPOV).

¹² Lucía Guadalupe Aldana Guzmán (21 años), Colegio de Bachilleres, Tenango de Doria, Hidalgo. (CENPOV).

¹³ Juan Antonio Arellano Balderas (17 años), CETIS 54. (CENPOV).

En la práctica docente, se habrán de retomar las propuestas didácticas encaminadas a que los alumnos sean partícipes en la construcción del conocimiento y que conlleven a una interrelación docente-educando. Para ello será fundamental la preparación que se tenga para no sólo lograr una buena enseñanza, sino para lograr que los jóvenes obtengan las estrategias de aprendizaje necesarias para alcanzar los fines educativos, aspecto que con base en lo observable dentro de las aulas de nuestros planteles es necesario enfatizar.

La función del docente no es mostrar la importancia de conocer los hechos pasados que conllevan a la comprensión de su presente, sino que ellos mismos adquieran la motivación y el interés por la disciplina, que les sea significativa y trascendente, desde su propio presente. Para ello es de vital importancia ser un “*facilitador del aprendizaje*” (Rogers, 1994: pp. 75-88). A través de la interrelación personal con los alumnos, es más factible acercarlos al conocimiento histórico y a la comprensión de su sociedad, no olvidando su participación dentro de ella.

Es posible promover en los estudiantes la formación de una personalidad autónoma, el ser críticos ante lo pasado y presente de su sociedad, ser conscientes y asumir una postura, en el estudio de los hechos o procesos históricos. La historia tiene una finalidad trascendente en la educación media, teniendo un carácter formativo, a través del manejo de habilidades que le permitan al estudiante comprender, el acontecer social a través del tiempo y su interrelación con el presente-futuro. Con lo cual adquirirá una serie de herramientas que serán muy importantes en su vida y ante la sociedad, es decir, en su contexto.

Conociendo las características propias del conocimiento histórico, podrá ubicarse dentro de la historia, con base en el reconocimiento de su propia identidad dentro de una sociedad, apreciando la diversidad, la participación de los sujetos dentro de la misma y que

la base de todo ello se sustentará en la reflexión ante lo que le rodea, para lo cual es necesaria la historia y su metodología, para alcanzar el conocimiento.

Un docente innovador será aquel que comprendiendo su presente, en las aulas, habrá de ser un guía y orientador, que facilita el aprendizaje a través de diversas dinámicas grupales y formas de entender la educación como una relación donde se interactúa con los jóvenes, y aún con padres de familia y directivos. Lo cual es acrecentar su nivel a través del trabajo conjunto y dinámico con plena participación de los educandos, buscando la superación constante.

CAPITULO II. La didáctica interactuada como estrategia de *enseñanza-aprendizaje* de la historia

Ser humano consiste en la vocación de compartir lo que ya sabemos entre todos...Nuestro maestro no es el mundo, las cosas, los sucesos naturales. Ni siquiera ese conjunto de técnicas y rituales que llamamos "cultura" sino la vinculación intersubjetiva con otras conciencias.

Fernando Savater
(2008, pp. 26-29).

2.1. El reto de ser mejores, por una historia de doble dimensión en las aulas desde la didáctica interactuada.

En el ámbito de la educación media superior, y aún en los demás niveles educativos, existe una gran posibilidad por lograr que las clases de historia sean significativas, todo está en perfilar una docencia activa, donde se involucre el gusto por la historia (asunto prioritario hoy día), la empatía personal con los estudiantes y la búsqueda de diversidad de materiales que permitan la comprensión de la historia, no desde lo meramente informativo y acabado, sino en esa doble función que se persigue en el aula, la primera en el terreno de la historia desde una situación problema, donde el estudiante interroga al pasado, dialogue con él, este lo más cercano de un acontecimiento, con base en el conocimiento contextual. Y por otro lado, donde percibe y comprenda el sentido de la historia, desde lo escrito, desde aquellos que han ido construyendo las interpretaciones, del pasado, y que responde a su

momento, su contexto y muy probablemente a una intencionalidad. Todo esto es permisible a partir del uso de herramientas cognitivas de tipo visual, lingüístico, de discurso, entre otras, bajo la guía y asistencia docente. Esto es precisamente lo que define a la didáctica interactuada, la práctica educativa donde se involucran diversas acciones del docente y los estudiantes, encaminados para promover habilidades cognitivas y AS. De esta forma, como indica Hans Aebli “*el aprendizaje se realiza por tanto cuando el maestro logra llevar a los alumnos a la actividad que está tras el contenido*” (UPN, 1996, *Antología Complementaria. Construcción del...*, p.73). Y dichos contenidos serán significativos, siempre y cuando puedan sean idóneos para ser manejados por los jóvenes.

Se ha comentado acerca de la crisis que persiste en las aulas cuando se enseña historia, en el sentido de sólo mostrarla, desde lo meramente descriptivo y expositivo, donde el docente es protagonista único, al igual que el libro de texto o las interpretaciones acabadas e inalterables de la historia. Ante esto, se vuelve necesario transformar ese vacío de conocimiento significativo, para lo cual la actitud del docente debe estar orientada a interactuar con los programas (objetivos, contenidos y evaluación), buscando propuestas que lleven a los estudiantes a hacer historia desde el currículum, esto es, una enseñanza significativa y en constante construcción. Las cuales pueden ser encontradas en el uso de herramientas que lo posibiliten y estrategias que logren un aprendizaje esencial en los jóvenes, desde dos dimensiones: aprender historia y a aprender a pensar históricamente.

Al impartir una historia desde interrogantes interesantes y motivadoras, a partir de narraciones, que propicien la comprensión de los contextos sobre los cuales se construyó una visión del pasado que llega a nuestros días, permite que los jóvenes se adentren en el pasado, indaguen y formulen nuevas interrogantes, formulen planteamientos, den su punto de vista y construyan, con base en una serie de herramientas motivadoras y diversificadas.

Por ello, la labor docente como guía y orientador constante es fundamental, sólo así se podrá recrear el pasado y comprender la historia. Esta es la doble dimensión que debe buscarse en el aula, la diferencia entre el pasado y la historia. Pensar desde esa doble dimensión de ubicar a los estudiantes respecto a cómo analizar un acontecimiento y cómo se ha hablado de él (idea de tiempo y espacio). Comunicando la noción de una historia viva y dinámica, que se construye e interactúa con ella, De ahí la trascendencia del manejo de los relatos a través de preguntas motivadoras y el trabajo grupal *docente-estudiantes*, que lleva a la discusión, comparación, argumentación e investigación.¹⁴

Esto debe ser concebido como un proceso y un accionar constante del docente que le permita la selección y manejo adecuado de las fuentes, con base en los objetivos planteados en un currículum, es un diálogo permanente que habrá de generarse.

Además de la construcción de estrategias didácticas, no se debe dejar a un lado el cambio de actitud del docente, porque una cosa es trabajar como historiador y otra el ser docente de historia (necesidad apremiante –al menos por lo que se ha observado por la experiencia laboral-), de tener una disposición por construir AS, donde el docente guía el trabajo con base en objetivos precisos y delimitados, que implican la investigación y la interrelación con los estudiantes, así como el uso de materiales didácticos enriquecedores y motivadores, donde el joven se expresa a partir de lo que sabe, de lo que puede saber más y de lo que puede explicar con sus palabras, y eso es alcanzar una de las metas prioritarias de

¹⁴ Al respecto es interesante el trabajo realizado por Robert B. Bain, 2005, titulado *¿Ellos pensaban que la tierra era plana?*” *Aplicación de los principios de cómo aprende la gente en la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria*, particularmente al distinguir dentro de su práctica docente aplicada, el manejo de términos claves —“H(ve)” y “H(rel)”— para representar “*history-as-event*” [historia como acontecimientos] e “*history-as-account*” [historia como relato], para que los estudiantes puedan pensar diferente acerca de la idea de la historia, es decir, desde la doble dimensión. El primer termino nos remitiría a cómo se analiza un acontecimiento; y el segundo, a cómo se ha hablado de él.

la historia, el pensar históricamente, lo cual no es sencillo, pero es viable y prioritaria en nuestros días.

En las últimas décadas y muy especialmente en éstos últimos años, la educación ha entrado en una crisis, donde el aprendizaje implica el estudiar una inmensidad de contenidos sin sentido para los estudiantes, hecho con toda intencionalidad, puesto que se considera, a nivel de las políticas de Estado, que el conocimiento no debe ser un instrumento para comprender y transformar su realidad. Más bien es entendido como un mecanismo de sumisión. No se debe olvidar que con la incorporación de normas y valores en los programas que no tienen un sentido para los niños y jóvenes *“el niño adquiere primero normas y valores y sólo más tarde construye las nociones que darán sentido a esas normas, pero para entonces las normas ya están sólidamente implantadas en su espíritu”* (Delval, 2004: p. 31.).

Lo anterior responde a esa búsqueda de qué es la enseñanza y hacia dónde debe orientarse, siendo parte fundamental el papel del docente, el cual debe ser consciente de la necesidad de manejar diversas estrategias de aprendizaje, tomando un rol que lo lleve a una mejor preparación, promoviendo el trabajo en equipo con base en la experiencia.

Para ello habrá que estudiar las diversas propuestas psicológicas y pedagógicas incorporando los elementos que permitan lograr de la mejor manera los propósitos, no tomándolos como dogmas, sino como orientaciones y propuestas, considerando los contextos en los cuales se habrá de aplicar.

De acuerdo a la experiencia, uno de los principales problemas que se presentan entre los docentes es su búsqueda de teorías o modelos educativos para su aplicación en sus aulas, sin considerar las situaciones bajo las cuales se hicieron éstos y lo que implica su realidad presente.

La práctica docente requiere de una búsqueda permanente de alternativas didácticas que permitan alcanzar un AS y esto sólo se habrá de alcanzar, sabiendo el tipo de escuela que se quiere, considerando el medio bajo el se labora.

De acuerdo con Patricia Andrade, el docente se incorpora como un mediador entre lo establecido por la institución y lo que él quiere trabajar junto con los jóvenes.

Es indiscutible la inevitable mediación del docente que, para bien o para mal, pone su propia cuota en el proceso de concreción curricular; es decir, sus traducciones y sus propias versiones del currículo, de lo que los maestros consideran que los alumnos deben aprender y cómo deben hacerlo. Esta y otras mediaciones, componen lo que se denomina el famoso *currículum oculto*, que se transmite en el espacio escolar con igual o mayor significatividad que el propio *currículo oficial*. Naturalmente no representan la única mediación, pero sí de gran significatividad. (Andrade, 2001: p. 3)

Sólo a través de el currículo y los paradigmas es posible analizar y hacer un seguimiento al tipo de aprendizaje propuesto a las nuevas generaciones, y mediante éstos perfilar el tipo de sociedad y demanda hacia la educación que se han ido sucediendo unas a otras, en el entendido de que en la actualidad, estamos inmersos en el paradigma de la globalización.

Una necesidad de la década de los ochentas fue la negociación por encima de la confrontación a fin de establecer una idea de integración y solidaridad social o permanencia a una colectividad, claro está, desde la perspectiva globalizadora. Hoy día la educación formal busca la formación de ciudadanos, que logren incorporarse a la sociedad actual y futura, inculcando normas y valores ajenos a ellos, y que se consideran necesarios para la estabilidad del sistema y su permanencia.

De ahí lo valioso e importante en la enseñanza de la historia, para la escuela formal, es lo que nos integra en el mundo capitalista, lo que es significativo para el estado globalizado, lo demás que no esta dentro de este ámbito, no es relevante ni significativo.

Ante esto, y a fin de evitar este tipo de política educativa, se vuelve prioritaria una tendencia que recupere la acción humana (el sujeto y la cultura define la heterogeneidad de lo social), retomando el interés en conocer, interpretar e identificar situaciones y considerar la multiplicidad de realidades. Tarea que habrá de asumir el docente y construir un aprendizaje más allá de lo establecido formalmente y más cercano a lo significativo para los estudiantes. Habrá que iniciar un trabajo desde los niveles preescolar y primaria, tal y como lo plantea para el caso de Brasil: Marcia Smith-Martins, en las notas 17-18 de su artículo *Educación, Socialización, Política y Cultura Política. Algunas Aproximaciones Teóricas*.

Además de la preparación de maestros para enfrentar nuevas tareas es adecuado aclarar lo que la preparación puede significar también en el caso de los estudiantes y alejar un poco la idea de que la ciudadanía implica solamente la "politización". Con referencia a la educación básica, así la define Dermeval Saviani para el caso brasileño. ¿Pero qué es lo fundamental en la educación?

De forma resumida, yo diría que lo fundamental en Brasil es garantizar una escuela elemental que posibilite el acceso a la cultura letrada para el conjunto de la población. Así, es importante orientar todos los esfuerzos para alfabetizar, para el dominio de la lengua vernácula, para el mundo de los cálculos, para que los instrumentos de explicación científica sean disponibles a todos indistintamente. Por lo tanto, aquel currículum básico de la escuela primaria (portugués, aritmética, historia, geografía y ciencias) es una cosa que tenemos que recuperar y colocar como central en nuestras escuelas, de modo que garantice que todos los niños asimilen estos conocimientos, pues sin ellos no se convertirán en ciudadanos con posibilidades de participar de los destinos del país e intervenir en las decisiones y expresar sus intereses, sus puntos de vista. (Smith-Martins, 2000: pp. 11-12)

El conocimiento exige considerar la diversidad de aspectos sociológicos, políticos, historiográficos y formas de pensamiento, referentes al ser humano, y tener claro, que códigos culturales se habrán de llevar a las aulas, cómo se integrará a los estudiantes en su presente, son las disyuntivas a través de las cuales se habrá de trabajar en la educación, en la reconstrucción del conocimiento desde lo realmente significativo.

La labor docente implica el reconocimiento de una serie de aspectos que determinan el conocimiento en la escuela, destacando los que han sido creados desde siglos atrás y que hoy día repercuten en la sociedad como modelos a seguir por la educación y que tienen la intencionalidad de mantener un control y orden social a través de la reproducción en las aulas, con base en un sistema de valores y principios preestablecidos y ajeno a los jóvenes. Y en ese sentido, todo docente habrá de involucrarse en la necesidad de replantear esta situación su función y ser gestores de nuevas propuestas que permitan el AS, así como el sentido de la historia, desde el medio o campo cultural. Si bien el fenómeno educativo es parte esencial del sistema político social, el educador puede ubicarse en la función de propiciar un paradigma más propicio para los jóvenes.

2.2. El aprendizaje trascendente para la enseñanza de la historia desde las propuestas constructivistas de Ausubel y Vigotsky.

Las propuestas que perfilan una enseñanza más eficaz y acorde a las situaciones presentes en las aulas de bachillerato, deben ser retomadas como tales, acercamientos que permiten construir alternativas motivantes e incluyentes para los jóvenes. Y que pueden resultar muy eficaces para el aprendizaje de la historia. Por eso, para la construcción de una propuesta que permita la construcción del conocimiento, no sólo a un nivel *intrapsíquico*, de un sujeto, sino *interpsíquico*, a nivel colectivo, se retoman los aportes generados por el desarrollo de las propuestas cognoscitivistas, las cuales se han ido enriqueciendo a través de los aportes de Baldwin, Dewey, Piaget, Vygotsky, Bruner, Ausubel, entre otros.

Todas ellas responden a situaciones y contextos diferentes, pero comunes en cuanto a proponer un trabajo educativo donde son coparticipes los sujetos y las dinámicas de aprendizaje promueven la ejercitación cognitiva y el logro de habilidades o competencias para la vida, como propias de la disciplina. Así mismo plantean una idea del aprendizaje acorde a lo que busca esta propuesta de estudio en las aulas, para el estudio de la historia, que implica

un proceso activo por parte del alumno que consiste en enlazar, extender, restaurar e interpretar, y por lo tanto, construir conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe. La persona debe relacionar, organizar y extrapolar los significados de éstas. (Chadwick, 2001: p. 112).

Las ideas teóricas cognoscitivistas de Ausubel y Vigotsky, serán el principal sustento para la propuesta de trabajo interactuado, desde el constructivismo y lo histórico

social. El primer autor nos ofrece su teoría de asimilación que incluye el concepto de AS, donde se consideran los conceptos que los estudiantes ya conocen como punto de arranque para la enseñanza y el logro de conocimientos (conceptos científicos). Tales conocimientos previos están organizados mentalmente en una estructura cognoscitiva propia de cada estudiante, agrupados en una red conceptual. El AS se dará en la medida que se relacionen con sentido los conceptos nuevos con los ya aprendidos. Tienen que ver con la persona (su disposición y estructura cognoscitiva) y con el material (que debe ser potencialmente significativo para el estudiante). *“El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son productos del aprendizaje significativo. Esto es, el surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo”* (Ausubel, *et. al.*, 1993: p. 48).

Así el estudiante asume un papel activo en un proceso de reconstrucción y construcción de conocimientos. Para Ausubel existen varios tipos de aprendizaje: mecánico, receptivo, significativo, por descubrimiento. (Ausubel, *et. al.*, 1993: pp. 33-45) Dentro de los cuales destaca el AS. Las condiciones para que se origine este tipo de aprendizaje, tienen que ver con la persona (su disposición y estructura cognoscitiva) y con el material (que debe ser potencialmente significativo para el estudiante). Aquí el estudiante asume un papel activo en un proceso de reconstrucción y construcción de conocimientos.

Definido el aprendizaje como la reestructuración de los sistemas de pensamiento, por medio de la cual se añaden nuevos contenidos o se crean otras estructuras, las estructuras cognoscitivas constituyen los conocimientos que en un momento dado, un individuo posee acerca de su ambiente. Tales estructuras son complejas e incluyen categorías, principios y generalizaciones; por tanto, aprender consiste en modificar

estructuras cognoscitivas y agregar significados a las ya existentes. Al docente le corresponde entonces, comprender las preconcepciones de sus estudiantes, pero no para construir conocimientos a partir de ellas, sino permitir que surjan los conceptos que ya tienen los jóvenes, para que los relacionen con los del educando y pueda construir otros conceptos, por tanto otros conocimientos. “*Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese consecuentemente*” (Ausubel, *et. al.*, 1993: p. 1).

Desde la negativa de que el aprendizaje no consiste simplemente en la repetición mecánica de elementos que el estudiante no puede estructurar formando un todo relacionado y en la mera asociación de estímulos y respuestas, sino en el hecho de que *aprender* es sinónimo de *comprender*, resulta fundamental para el profesor no sólo conocer las representaciones que poseen los estudiantes sobre lo que se les va a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen. Cuando la distancia entre estos conocimientos es grande, es preciso recurrir a los *organizadores previos*, los cuales permiten tender un puente entre la nueva información y la ya vigente en la estructura cognoscitiva.

Los *organizadores previos* tienen como finalidad facilitar el aprendizaje por recepción, la exposición organizada de contenidos puede ser un instrumento bastante eficaz para conseguir una comprensión adecuada por parte de los jóvenes.¹⁵

¹⁵ Esta idea coincide con la visión del psicólogo francés Piaget en cuanto a que es imprescindible tener en cuenta los esquemas de los estudiantes, pero discrepa de ella en lo que se refiere a la importancia de la propia actividad y autonomía del sujeto en la asimilación de conocimientos.

De acuerdo a Ausubel la intervención del profesor puede ser un modo adecuado y eficaz de producir aprendizaje, siempre y cuando tenga en cuenta los conocimientos previos del alumno y su capacidad de comprensión; claro que resulta esencial tener en cuenta el nivel educativo en el que se desarrolla la actividad docente. En cuanto más alto es el nivel educativo, más adecuadas pueden ser las estrategias docentes basadas en el aprendizaje por recepción, ya que los estudiantes, en estos niveles, tienen mayores habilidades lingüísticas y comunicativas. Por el contrario, en los niveles educativos anteriores a la pubertad, pueden necesitar más referentes concretos de las nociones que estudian, presentados, sobre todo, mediante la experiencia física.

Las características más relevantes de esta propuesta es su carácter cognitivo al darle relevancia al conocimiento y a la integración de los nuevos contenidos en las estructuras cognoscitivas previas del sujeto; y su carácter aplicado, porque se produce en el contexto de una situación socialmente determinada como es el aula.

La adquisición de información nueva depende en alto grado de las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognoscitiva y (...) el aprendizaje significativo de los seres humanos ocurre a través de una interacción de la nueva información con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognoscitiva. El resultado de la interacción que tiene lugar entre el nuevo material que se va a aprender y la estructura cognoscitiva existente constituye una asimilación de significados nuevos y antiguos para formar una estructura cognoscitiva más altamente diferenciada. (Ausubel, *et al.*, 1993: pp. 70-71).

La función del docente será entonces la de diseñar y organizar experiencias didácticas, teniendo presente la idea de un estudiante activo que aprende significativamente. Conociendo la forma en que procesa la información, la manera en que

se consolida el conocimiento y las vías a través de las cuales se relacionan los conocimientos previos con los nuevos.

si deseamos desarrollar el impulso cognoscitivo de modo que permanezca viable durante los años escolares y en la vida adulta, es necesario apartarse de la doctrina educativa de adaptar el curriculum a los intereses y problemas de ajuste a la vida ordinaria de los alumnos. Aunque sea indudablemente falto de realismo e incluso indeseable en nuestra cultura sustraernos completamente de las motivaciones para el aprendizaje utilitarias, de superación del yo y de reducción de la ansiedad, debemos recalcar cada vez más el valor del conocimiento y la comprensión como metas por derecho propio, absolutamente ajenas a cualesquier beneficios prácticos que puedan traer consigo. En lugar de denigrar el conocimiento de la materia, (...) debemos descubrir métodos más eficaces de fomentar la adquisición a largo plazo de cuerpos significativos y útiles de conocimiento y, de desarrollar las adecuadas motivaciones intrínsecas para tal aprendizaje. (Ausubel, *et. al.*, 199: pp. 352-353).

Vigotsky, desde su enfoque histórico-cultural, plantea el carácter interactivo del desarrollo psíquico, enfatizando la interrelación entre los factores biológicos sociales. Considera los factores sociales como los determinantes, como fuente del desarrollo de la persona, del sujeto, del individuo, mientras que considera que los factores biológicos resultan la base, la premisa para que pueda ocurrir ese desarrollo. Consideró esta interacción como una unidad compleja, dinámica y cambiante e identificó el condicionamiento social de las propiedades específicamente humanas de la psiquis. Demostró que la influencia social en el sentido más general de la palabra es la fuente de formación de los procesos psíquicos superiores.

Para él, la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. El entorno social influye en la cognición por medio de sus instrumentos, es decir, sus objetos culturales y su lenguaje e instituciones sociales. El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente. La postura de Vigotsky es un ejemplo del constructivismo dialéctico, porque recalca la interacción de los individuos y su entorno.

Considera el desarrollo de los conceptos espontáneos, que van apareciendo poco a poco en la experiencia cotidiana desde niños y los conceptos científicos, que son los que escucha y no le son familiares, como parte de un proceso único de formación de conceptos e inmerso en una continua interacción, determinada por lo social. El ser humano se caracteriza por la sociabilidad primaria, lo genético es su ser social. Y tal sociabilidad es el punto de partida de las interacciones sociales que el niño entabla con el medio que lo rodea. Particularmente, las interacciones asimétricas con los adultos quienes son los portadores de la cultura. En estas interacciones los sistemas semióticos (signos, lenguaje y conducta) juegan un papel central. Primero, en su función comunicativa; luego, como instrumento de organización y control del comportamiento individual. Las funciones mentales superiores – desde la atención hasta el pensamiento conceptual- se construyen sobre la base de las interacciones sociales.

La actividad del sujeto no es una pura adaptación individual y biológica, sino que la actividad del sujeto es una práctica social mediada por artefactos y por condiciones histórico culturales. Para Vigotsky los procesos de aprendizaje interpersonales conducen a procesos de aprendizaje *intrapersonales*. Desde esta perspectiva lo social es el marco inicial para la construcción de los conocimientos.

La educación no debería limitarse a la adquisición de informaciones sino que debería garantizar el desarrollo del niño proveyendo instrumentos (como el lenguaje), técnicas interiores y operaciones intelectuales. El aprendizaje no debe reducirse a una mera acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas y plantea que existen rasgos que no se pueden reducir a asociaciones como la conciencia y el lenguaje. Es necesaria una reconstrucción interactuada del conocimiento.

Vigotsky considera que el hombre no se limita a responder a los estímulos sino que actúa sobre ellos, transformándolos. No se trata de adaptarse pasivamente a las condiciones del ambiente sino modificarlas activamente. Esta modificación se lleva a cabo según este autor gracias a los instrumentos y distingue dos clases de ellos las herramientas y los signos; respecto a los primeros, actúan directamente sobre los objetos modificándolos, la cultura proporciona esta clase de instrumentos para que el hombre se adapte al medio; la segunda clase de instrumentos hace referencia a los símbolos que también hacen parte de la cultura y median nuestras acciones.

El sistema de signos usado con más frecuencia, es el lenguaje hablado, y a diferencia de las herramientas, no transforman materialmente al estímulo sino que transforma a la persona que lo utiliza, en tanto, actúa como mediador. Los instrumentos de mediación los proporciona el medio sociocultural, pero la adquisición de estos signos consiste no sólo en tomarlos del mundo externo, sino que es necesario interiorizarlos, lo cual exige una serie de transformaciones y procesos psicológicos. En este sentido, presupone que los significados provenientes del medio social externo deben ser asimilados o interiorizados por cada individuo en concreto.

Las herramientas materiales le proporcionan al hombre los medios para actuar sobre el ambiente que lo rodea y para modificarlo. A través del dominio de los procedimientos

para utilizar las herramientas las personas se convierten en portadores de las tradiciones históricas de la sociedad; consecuentemente, la actividad interhumana es siempre social, histórica y cultural. Por eso, para comprender la psicología humana es necesario analizarla genéticamente como un fenómeno social e histórico.

Lo mismo se puede decir de los signos o herramientas psicológicas que son mediadoras de nuestra conducta y la orientan en las variadas situaciones en las cuales se encuentra la persona. Los signos cumplen esta función debido al significado que poseen. El mundo en el que se vive es, en gran medida; un mundo simbólico que está organizado por sistemas de creencias, convenciones, reglas de conducta y valores y, consecuentemente para vivir en tal mundo se necesita ser socializado por otras personas que ya conocen los diversos signos y sus significados, Su internalización significa una orientación hacia adentro:

La función de la herramienta no es otra que la de servir de conductora de la influencia humana con el objeto de la actividad; se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetivos. Es un medio a través del cual la actividad humana externa aspira a dominar y triunfar sobre la naturaleza. Por otro lado, el signo no cambia absolutamente nada en el objeto hacia el cual se dirige una operación psicológica. Así, pues, se trata de un tipo de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo: el signo, por consiguiente, está internamente orientado. Dichas actividades difieren tanto la una de la otra que la naturaleza de los medios que utilizan no puede ser nunca la misma en ambos casos. (Vigotsky, 1979, *El desarr...*, p. 91).

Vigotsky presupone que los significados provenientes del medio social externo deben ser asimilados o interiorizados por cada individuo en concreto. Y ese ambiente, se refiere a un otro social que se manifiesta en objetos, sucesos, formas de organización del

ambiente sociocultural y principalmente en el lenguaje en sus múltiples expresiones. Es en la interacción del niño con ese otro social donde se generan las condiciones para su desarrollo potencial. Así, la ley fundamental de la adquisición del conocimiento sería que éste, es en principio, objeto de intercambio social, es decir, comienza siendo *interpersonal* (*interpsicológico*) y luego, se internaliza y se hace *intrapersonal* (*intrapsicológico*).

Esta concepción del desarrollo, recibe el nombre de ley de la doble formación ya que según Vigotsky todo conocimiento se adquiere por así decirlo, dos veces. En esta explicación el sujeto ni imita los significados –como sería en el caso del conductismo- ni los construye –como en el caso de Piaget-, sino que literalmente los reconstruye.

En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero entre personas (de manera interpsicológica) y después, en el interior del propio niño (de manera intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones se originan como relaciones entre seres humanos” (Vigotsky, 1979: p. 94).

Considera el desarrollo en dos planos fundamentales, la zona de desarrollo actual y la *zona de desarrollo próximo*; conceptos fundamentales en la teoría de Vigotsky, ya que, en unión de los postulados pedagógicos anteriores podemos encontrar la base para el trabajo efectivo no solo con los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino también con los comunes. Estos conceptos resumen la concepción sobre el desarrollo psíquico en la conformación de las funciones psíquicas superiores.

Y para estudiar el psiquismo o estructura mental propia de cada individuo habrá que considerar la evolución filogenético (como especie), el desarrollo histórico social, el

desarrollo personal y, el desarrollo de una función u operación psicológica en situaciones experimentales.

Vigotsky considera que la zona de desarrollo actual no es más que aquello que el propio niño realiza de una manera independiente, es decir, sin ninguna ayuda, es lo que puede hacer en un momento determinado y que muestra el desarrollo. Y en esta visión dialéctica entre el desarrollo y el aprendizaje se inscribe el concepto de *zona de desarrollo próximo*. Que es, desde el punto de vista psicológico; la extensión que separa el nivel de desarrollo real, actual, presente, existente, de un sujeto, y su capacidad psicológica de actuar, del desarrollo que le es posible alcanzar, es decir, su desarrollo potencial, latente, posible, que puede lograr siempre a partir de la colaboración, guía, ayuda, de los "otros" (adultos o coetáneos más aventajados). Lo que un niño o niña logra en la actualidad con ayuda, en un futuro lo puede lograr solo, de forma independiente: esto nos brinda el papel potenciador de lo histórico cultural, el carácter activo de lo psíquico.

Vigotsky, afirma que el desarrollo cognoscitivo es provocado por el aprendizaje. Por lo mismo, la pedagogía, el profesor, debe crear procesos educativos que puedan incitar el desarrollo mental del niño. La forma de hacerlo consiste en llevarlo a una *zona de desarrollo próximo* que define como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo (alcanzado por el niño), determinado por la capacidad de resolver de manera independiente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz” (Vigotsky, 1979, El desarr..., p. 133).

Esto indica que el niño tiene en un momento dado un cierto nivel de desarrollo, que puede ser medido, por ejemplo, con un test, y otro nivel de desarrollo potencial, en el mismo campo del conocimiento, constituido por funciones mentales que están en estado latente y que pueden ser activadas por un adulto, como el profesor, entre otros, o de un compañero más competente, Lo importante es lo que el niño puede hacer con la ayuda de alguien podrá hacerlo luego independientemente.

La mayoría de las investigaciones que tienen que ver con el aprendizaje escolar miden el nivel de desarrollo mental del niño haciéndole solucionar determinados problemas estandarizados. Se supone que el problema que puede resolver por sí mismo solo indica el nivel de su desarrollo mental en ese momento. Pero de este modo sólo puede ser medida la parte del desarrollo del niño que se ha completado, pero que está muy lejos de constituir su historia completa. Nosotros hemos intentado un enfoque diferente, habiendo descubierto que la edad mental de dos niños era, por decirlo así, de 8; les dimos a cada uno de ellos problemas más difíciles que aquellos con los que podían manejarse solos y les facilitamos apenas una ayuda: el primer paso en una solución, un planteo indicador, o algún otro modo de apoyo. Descubrimos que un niño, en cooperación, podía resolver problemas destinados para los 12 años, mientras que el otro no podía pasar de los asignados a los de 9. La discrepancia entre la edad mental real y el nivel de su desarrollo próximo, en nuestro ejemplo era de cuatro para el primero y de dos para el segundo.

¿Podemos decir realmente que su desarrollo mental era el mismo? La experiencia ha demostrado que el niño con una zona más amplia que la de su desarrollo próximo tendrá un mejor rendimiento escolar. Esta medida brinda una clave más útil que la de la edad mental para la dinámica del progreso intelectual.

En el desarrollo infantil (...) la imitación y la instrucción juegan un papel fundamental, descubren las cualidades específicamente humanas de la mente y conducen al niño a nuevos niveles de desarrollo. Tanto en el aprendizaje del habla como en el de las materias escolares la imitación resulta indispensable. Lo que el niño puede hacer hoy en cooperación, mañana podrá hacerlo solo. Por lo tanto, el único tipo de instrucción adecuada es el que marcha adelante del desarrollo y lo conduce: debe ser dirigida más a las funciones de maduración que a lo ya maduro. Sigue siendo necesario determinar el umbral más bajo en que la instrucción de la aritmética, digamos, pueda comenzar, puesto que se requiere un cierto mínimo de madurez de las funciones. Pero debemos considerar también el nivel superior, la educación debe estar orientada hacia el futuro, no hacia el pasado. (Vigotsky, 1993, *Pens...*p.142-143).

Dirección que habrá de tomar la pedagogía, ya que sólo así, se podrán activar los procesos intelectuales y de la personalidad que yacen en la zona de desarrollo próximo.

El aprendizaje entonces desde el enfoque histórico-cultural consiste en la internalización sucesiva de instrumentos mediadores, por ello debe iniciarse en el plano interpersonal y más adelante transformarse en procesos de desarrollo interno; se evidencia con esto una relación dialéctica entre el aprendizaje y el desarrollo. procesos interdependientes, donde el desarrollo se ve facilitado por el aprendizaje y no hay aprendizaje sin desarrollo previo. Y es en la vida social, es decir, en la participación de sujeto en las actividades compartidas con otros, donde se originan los procesos psicológicos superiores. La propuesta *socio-histórica* de Vigotsky, propone analizar el desarrollo de los procesos psicológicos superiores a partir de la internalización de prácticas sociales específicas.

Los procesos psicológicos superiores, están constituidos en la vida social y son específicos de los seres humanos, Regulan la acción en función de un control voluntario, superando su dependencia y control por parte del entorno, están regulados conscientemente

o la necesitaron en algún momento de su constitución (pueden haberse automatizado). Y utilizaron durante su organización, formas de mediación, particularmente, mediación semiótica.

Vigotsky mantiene una concepción que muestra la influencia del aprendizaje de manera permanente en el desarrollo, es decir, el desarrollo está condicionado por el aprendizaje. Por lo tanto, no se puede alcanzar la zona de desarrollo próximo mediante la práctica de ejercicios mecánicos, aislados, atomizando una cierta materia de conocimiento. Así, el aprendizaje de la lectura y la escritura se logra a través de ejemplos de usos relevantes del lenguaje y con la creación de contextos sociales en los cuales el niño, de manera activa, pueda aprender a usar el lenguaje de modo tal que encuentre el sentido y el significado de las actividades pedagógicas en las cuales participa.

Siendo muy importante el juego, que crea una *zona de desarrollo próximo* en el niño:

Durante el mismo, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego, es como si fuera una cabeza más alto de lo que en realidad es. Al igual que en el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias evolutivas de forma condensada, siendo en sí mismo una considerable fuente de desarrollo” (Vigotsky, 1979, *desarr...*, p. 156).

Con base en los aportes de Vigotsky, es posible definir que la enseñanza y la escuela desempeñan un papel crucial en la promoción de aprendizajes específicos y del desarrollo de cada estudiante, como espacios en los que los enseñantes y los aprendices negocian, discuten, comparten y contribuyen a reconstruir los códigos y contenidos curriculares en su sentido más amplio (conceptual, valores, actitudes, normas). Se crean

interpretaciones y asimilaciones de significados, gracias a la participación conjunta de ambos participantes, Los aprendices tienen oportunidad, una y varias veces, de recrearlas en formas varias durante su participación y mientras efectúan la reconstitución de la cultura en que se desarrollan.

En las prácticas educativas se crea el contexto necesario y propicio para que se dé la reestructuración de las funciones psicológicas superiores. Las metas de la educación estarán en función de promover el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y con ello, el uso funcional, reflexivo y descontextualizado de instrumentos (físicos y esencialmente psicológicos) y tecnológicos de mediación cultural en los educandos. Y estarán en función de lo que la cultura en particular determina como valioso y relevante para que lo aprendan los miembros más jóvenes, no desde el currículum formal y si con una atinada y actualizada labor docente.

Por lo tanto, el estudiante es un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar. Y el docente debe intentar en su enseñanza, la creación y construcción conjunta de zonas de desarrollo próximo con los alumnos, por medio de la estructuración de sistemas de andamiaje flexible y estratégicos, como una actividad exarregulada y autorregulada. Ser un agente cultural, en un contexto de prácticas y medios socialmente determinados y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación del individuo.

Con base en una situación de andamiaje, entendida como una interacción entre un sujeto de mayor experiencia que ayuda activamente a través de estrategias a otro de menor experiencia, en la que el objetivo es que el niño logre aquello que no sabría hacer sólo, desde la actividad colaborativa y que debe ser:

- a) ajustable a las necesidades del aprendizaje del alumno participante
- b) transitoria o temporal
- c) explicitada, audible y visible, así como tematizada, donde el estudiante es consciente de que fue una situación colaborativa.¹⁶

El profesor deberá intentar en su enseñanza, la creación y construcción conjunta de zonas de desarrollo próximo con los estudiantes, por medio de la estructuración de sistemas de andamiaje flexibles y estratégicos. Los investigadores Joanna C. Dunlap y R. Scott Grabinger en su obra *Ricos entornos de aprendizaje activo* (1996), resumen el concepto de andamiaje (*scaffolding*) que implica:

ofrecer un apoyo adecuado y guiar a los niños en función de su edad y el nivel de experiencia. El entornos auténticos buscan el equilibrio entre el realismo y las habilidades, las experiencias, el grado de madurez, la edad y los conocimiento de lo aprendiendo. El andamiaje (*scaffolding*), implica guiar a través de consejos, preguntas y material que dirigen al niño mientras resuelve problemas. Pero dirigir no quiere decir explicar. Los profesores tienen que preparar el terreno para que los alumnos identifiquen aquello que necesitan hacer, en lugar de explicarles los pasos a seguir, como sí se tratara de un algoritmo. Los estudiantes han de aprender de qué manera pueden solucionar los problemas y superar obstáculos, aparte de aprender a solucionar los problemas en sí. Y todavía más importante, han de aprender a sentirse seguros con el sistema empírico. (En *Early Technical Education*, 2011).

La creación de estrategias de *EA*, permitirán la creación de *zonas de desarrollo próximo* con los estudiantes para determinados dominios y actividades, siendo fundamental la labor del docente, que debe construir un contexto de aprendizaje en conjunción y

¹⁶ Véase Hernández, 1998: pp. 228-245.

colaborativamente con los estudiantes, para aproximar el conocimiento y manejar procedimientos instruccionales óptimos que faciliten las negociaciones de las zonas, logrando *AS*.

Para enseñar, ayudar, ajustar y asistir en la zona de desarrollo próximo, será fundamental, como indica Javier Onrubia (2007: pp. 109-122)

- Insertar a los alumnos en contextos más amplios de aprendizaje.
- Fomentar la participación al grado máximo posible en las distintas actividades y tareas.
- Establecer un clima relacional, afectivo y emocional, basado en la confianza, seguridad y la aceptación mutuas, donde tenga cabida la curiosidad, la capacidad de sorpresa y el interés por el conocimiento mismo.
- Introducir modificaciones y ajustes en el proceso con base en lo realizado colaborativamente.
- Promover el uso y profundización autónoma de los conocimientos que se están aprendiendo por parte de los estudiantes.
- Establecer constantemente relaciones explícitas entre lo que los alumnos ya saben (conocimientos previos) y los nuevos contenidos de aprendizaje.
- Usar el lenguaje de la manera más clara y explícita posible, tratando de evitar y controlar posibles malentendidos o incomprensiones.
- Explorar el lenguaje para recontextualizar y reconceptualizar la experiencia.

Y propiamente el docente procederá en función de lo siguiente:

- Una planificación de la enseñanza, observación y reflexión constante de y sobre lo que ocurre en el aula
- Una actuación diversificada y plástica en función de los objetivos y la planificación diseñada, como de la observación y el análisis que se vaya realizando.

- Ofrecer ayudas ajustadas a los alumnos con base en soportes y apoyos para el aprendizaje y como instrumentos de la enseñanza.
- Promover una enseñanza que responda de manera adecuada a la diversidad de los estudiantes y que integra esa respuesta en el desarrollo habitual de la tarea docente.

Todo ello, considerando los conocimientos y experiencias previos de cada profesor, de la historia, situación y condiciones reales de la escuela; si se plantea en términos de tareas concretas abordables en cada momento en función de esas condiciones y de los instrumentos de apoyo disponibles. Y si es entendido como la manera de un proceso progresivo, con sus tropiezos, dificultades y quizá hasta lento o poco espectacular, pero eficaz para un AS.

Si bien todo ser humano nace en un ambiente cultural, económico y político que ha sido previa e históricamente ordenado en lo espacial, en lo temporal, en lo lingüístico, en lo conceptual, en lo metodológico, en lo actitudinal y en lo institucional, también el sujeto posee la capacidad de experimentar *auto-constructivamente*, lo cual le permite asumir una posición crítica y creativa frente a las producciones culturales, y recuperar el carácter dinámico del entorno.

El ordenamiento tanto subjetivo como extrasubjetivo, que de manera autónoma, cada individuo construye, se produce en el contexto del ordenamiento histórico de la humanidad en el cual el individuo nace, se desarrolla y se construye como persona. Entre estos dos ámbitos se da una relación de mutuas influencias, negociaciones y aceptaciones críticas mediante procesos de aprendizaje que deben ser cada vez más conscientes.

El sujeto es capaz de someter a estudio y análisis los procesos que él mismo usa para conocer, aprender y resolver problemas, para tener conciencia de sus propios conocimientos y, además, para controlar y regular sus propios procesos de aprendizaje, con

lo cual se llega a la idea de la *metacognición*. Desde las propuestas de Vigotsky, lo cognitivo tienen que ver con el conocimiento y lo metacognitivo con tener conciencia de ese conocimiento y sobre la forma como éste se logra. Saber lo que sabemos y lo que conocemos sobre nuestro sistema cognitivo (capacidades y limitaciones) permite predecir y planificar lo que tenemos que hacer para alcanzar metas más elevadas.

Mientras que la cognición se encarga de la percepción la atención, la memoria y la comprensión, la *metacognición* se ocupa entonces de la *metaatención*, la *metapercepción*, la *metamemoria* y la *metacompreensión*. A través del desarrollo de la *metacognición* cada persona puede llegar a saber cuál es su nivel de conocimiento, qué representaciones mentales posee de la realidad, y qué capacidades y tareas está en capacidad de realizar. Este conocimiento acerca de qué, cómo y por qué aprendemos y la experiencia sobre su eficacia se llama metacognición y autorregulación de los aprendizajes, lo cual implica:

- Tener disposición o actitud propositiva frente al aprendizaje (conocimiento persuasivo), lo cual tiene que ver con el interés hacia el conocimiento y la generación de condiciones que faciliten la atención.
- Saber lo que hay que hacer (conocimiento declarativo), es decir, el conocimiento de las estrategias.
- Saberlo hacer (conocimiento procedimental) lo cual implica poner en práctica el conocimiento declarativo.
- Controlarlo mientras se hace (conocimiento condicional) es decir, cumplir con una función reguladora.

De esta manera un aprendizaje implica examinar las situaciones, las tareas y los problemas y responder, en consecuencia. La calidad del aprendizaje no dependerá sólo de un alto nivel de inteligencia, o del dominio de métodos y técnicas, sino también de la posibilidad de captar las exigencias de las tareas en una situación de aprendizaje dada y de ejercer control sobre ellas.

Lo anterior significa que no basta con aplicar las diferentes estrategias, sino que es necesario, además, construir un conocimiento sobre el uso adecuado de esas estrategias para poder tomar decisiones sobre cómo, cuándo y por qué se deben utilizar determinados procedimientos y no otros; el estudiante requiere, además del conocimiento de las estrategias de aprendizaje, saber ajustarse continuamente a los cambios que se producen a medida que transcurre la actividad, lo cual implica adecuar los objetivos previamente planteados y reorganizar las actividades.

Desde las propuestas de Ausubel y Vigotsky, el conocimiento sobre el desarrollo cognitivo de los sujetos, amplía las posibilidades de orientar eficazmente los procesos de conocimiento y de aprendizaje, por tanto, entre el desarrollo cognitivo y la enseñanza existe una íntima interacción que es necesario resaltar. Los docentes en su esfuerzo por cualificar el proceso de enseñanza, deben apropiarse y experimentar las teorías y principios que explican el proceso de construcción de los conocimientos y el proceso de aprendizaje. Las problemáticas sobre la enseñanza de una disciplina relacionadas con la recontextualización del objeto de conocimiento implican no solo identificar el contexto sociocultural donde se desarrollan las prácticas educativas, sino además reconocer a un otro, con el cual se establece la relación pedagógica: el educando.

Dentro de esta relación pedagógica, el enseñar a pensar, será fundamento de nuestra propuesta, siendo un pensamiento intencionado, resuelto y orientado hacia un objetivo, logrando construir y desarrollar habilidades cognitivas:

Si uno acepta la idea de que constituye un desafío fundamental para la educación de nuestro tiempo preparar a la gente para que prevea los cambios -y dé forma al futuro en lugar de tener que acomodarse a él -, salta a la vista la necesidad de un mejor conocimiento del modo de enseñar las habilidades de pensar. (Nickerson, *et al.* 1987: p. 21.)

El enseñar a pensar implica el trabajo con base en las capacidades, métodos, conocimientos y actitudes (objetivos). Las estrategias del pensamiento son mecanismos a través de los cuales se pueden relacionar los procesos y las estructuras, son heurísticos que dependen de las demandas del tipo de situación y del tipo de tarea; una misma estrategia puede servir a muchas situaciones, todo depende de que el sujeto seleccione uno o varios procesos que sean capaces de aplicar y que también sean los adecuados al tipo de situación y tarea.

Bajo estas ideas, la labor del docente será la de un facilitador del aprendizaje, un colaborador en un proceso exploratorio, para conseguir que los alumnos piensen. Donde las ideas deben nacer en la mente de los estudiantes y el profesor habrá de actuar tan sólo como guía u orientador.

Y desde estas aportaciones cognoscitivistas, se busca la construcción de un propuesta didáctica interactuada, donde se consideran los centros educativos como espacios en los que los enseñantes y los aprendices negocian, discuten, comparten y contribuyen a reconstruir los códigos y contenidos curriculares en su sentido más amplio (conceptual,

valores, actitudes, normas). Donde se crean interpretaciones y asimilaciones de significados, gracias a la participación conjunta de ambos participantes. Así los estudiantes tienen oportunidad, una y varias veces, de recrearlas en formas varias durante su participación y mientras efectúan la reconstitución de la cultura en que se desarrollan.

El estudiante entonces se habrá de concebir como un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar: que reconstruye los saberes, pero no lo hace sólo, porque ocurren procesos complejos en los que se entremezclan procesos de construcción personal y procesos auténticos de coconstrucción en colaboración con los otros que intervienen, de una forma u otra, en ese proceso. Y el docente, por tanto, deberá intentar en su enseñanza, la creación y construcción conjunta de zonas de desarrollo próximo con los estudiantes, por medio de la estructuración de sistemas de andamiaje flexible y estratégicos. Visto así, el aprendizaje humano será un proceso en esencia interactuado.

2.3. La didáctica de la historia interactuada. Promoción de habilidades cognitivas y aprendizajes significativos.

LA HISTORIA COMO LA QUIERO

Quiero una imprevisible historia como lo es el curso de nuestras mortales vidas; una historia susceptible de sorpresas y accidentes, de venturas y desventuras; una historia tejida de sucesos que así como acontecieron pudieron no acontecer; una historia sin la mortaja del esencialismo y liberada de la camisa de fuerza de una supuestamente necesaria causalidad; una historia sólo inteligible con el concurso de la luz de la imaginación; una historia-arte, cercana a su prima hermana la narrativa literaria; una historia de atrevidos vuelos y siempre en vilo como nuestros amores; una historia espejo de las mudanzas, en la manera de ser del hombre, reflejo, pues, de la impronta de su libre albedrío para que en el foco de la comprensión del pasado no se opere la degradante metamorfosis del hombre en mero juguete de un destino inexorable.

Edmundo O'Gorman (1992)

(1992. "Fantasmas en la narrativa historiográfica")

La práctica docente debe retomar las propuestas didácticas encaminadas a que los estudiantes sean participes en la construcción del conocimiento y que conlleven a una interrelación con el docente, siendo fundamental la creación de estrategias de aprendizaje necesarias para alcanzar los fines educativos, la promoción de habilidades y conocimientos propios de la disciplina, donde el aprendizaje sea una constante reelaboración cognitiva.

En ese sentido, cobra relevancia en el quehacer docente, el conocimiento del programa de la asignatura; su estudio y aplicación a partir de su análisis curricular, conociendo las finalidades y/o metas educativas, los contenidos, las estrategias de trabajo y la evaluación.

Es común que en la práctica se trabaje sobre contenidos, estrategias y evaluación, pero de manera parcial, sin considerar el tipo de conceptos que plantea una unidad temática,

la congruencia y coherencia de los mismos, así como las diversas opciones didácticas que propicien aprendizajes significativos. Y a veces cuando se llega a dar esto y el docente se pronuncia por una enseñanza reconciliadora, todo se viene abajo en la evaluación, ya que en ella se refleja una visión tradicional califica y es cuantitativa.

Por lo tanto, la labor educativa, es una constante búsqueda de alternativas que posibiliten un mejor aprendizaje y sobre todo en dimensionar cada uno de los aspectos que implica el “ser docente” considerando la empatía con los jóvenes, las relaciones interpersonales, la profesionalización e innovación, así como una constante práctica reflexiva de análisis e investigación de la propia práctica docente, para construir propuestas metodológicas viables y acordes a los contenidos, para mejorar la enseñanza de la historia. Vista como un trabajo conjunto y articulado entre todos quienes son parte del ámbito educativo: profesores, estudiantes, padres de familia y directivos.

Por su parte, el accionar de los estudiantes en el aula deberá ser un permanente acercamiento a la labor de un historiador, comprendiendo las acciones significativas del ser humano en un tiempo y espacio determinado, a partir de la búsqueda de información y el análisis de fuentes, que implica la lectura, la comparación, la clasificación y la construcción de explicaciones, con base en el análisis y la reflexión de lo estudiado, así como la capacidad de comunicarlo, para que logre construir su propio conocimiento, basándose en el método histórico. Donde no será necesario *“ni viable que el alumno de bachillerato se convierta en un auténtico investigador histórico, pero si es importante que deje de asumir el conocimiento histórico como la verdad absoluta que le transmiten la autoridad del profesor o el libro de texto”*. (Díaz B. A. Frida, 1988: p. 43).

Para alcanzar los propósitos anteriores, a continuación se delimitan una serie de estrategias didácticas que promueven habilidades y AS, con base en la experiencia propia y

en los aportes de investigadores, que particularmente generan propuestas muy interesantes, y que si bien no son todas las que se conocen o que pudieran existir, este trabajo las considera como las más indispensables para una mejor comprensión de la historia y, sobre todo, una motivante invitación a ser parte, en la construcción de un conocimiento trascendente e interesante dentro de su vida y para su vida, como sujetos históricos que son. Sólo falta entonces, iniciarlos en esta aventura.

2.3.1. Atención, la historia en construcción

La conciencia histórica sólo puede comenzar en sí misma, si bien su intención es hacer presente el pensamiento de otros tiempos y de otros hombres. La historia debe, una y otra vez, ser recordada, pensada e investigada nuevamente por las siempre nuevas generaciones.

Karl Lowith

(2007: pp. 14-15)

Uno de los propósitos que se buscan en la enseñanza de las asignaturas de Historia Universal y de México, es dejar en claro su utilidad e importancia a partir de una metodología de trabajo que permita alcanzar los fines planteados en los distintos programas. Para ello se propone estudiar los diversos acontecimientos mundiales y nacionales en orden cronológico, para que los jóvenes pueda tener una visión global e integral del mundo, que les permitirá ser partícipes de su presente con un sentido crítico y reflexivo ante lo que les rodea, por medio de actividades encaminadas a la promoción de habilidades cognitivas. Se pretende partir de las experiencias y vivencias de los jóvenes en

su presente, para darle un sentido y explicación a los hechos pasados y de qué manera han repercutido hasta su época, así como poder vislumbrar el camino hacia adelante (UNAM, 2008: p. 215), para que logren asumir un rol como individuo y como parte de una sociedad.

Ante tales inquietudes, se han definido una serie de elementos propios de la historia, que la caracterizan y le dan forma para la reconstrucción de los acontecimientos en un tiempo y espacio determinados, así como su enseñanza en el ámbito escolar; que para el caso de la asignatura de Historia de México II de la ENP, se establece que los estudiantes, como seres sociales, lograrán obtener las herramientas que habrán de dotarlo con una conciencia de su realidad social, a partir de los fenómenos históricos que la han generado, comprenda los procesos formativos de su realidad histórico social, se forme como individuo consciente, comprometido y participativo en la vida político y social del país, desarrolle su capacidad de reflexión y de análisis; sus inquietudes intelectuales, sus hábitos de estudio y trabajo y actitudes de responsabilidad como universitario y ciudadano. Logrando construir conocimientos al contemplar el estudio de la historia como un proceso continuo, que se explica en el interactuar del pasado con el presente y viceversa y que vinculen de cada unidad propuesta, los procesos que se revisan (pasados) con la realidad actual (UNAM, 1996: pp. 2-3).

Este tipo de aprendizaje de la historia, tiene un carácter de conocimiento planificado, estructurado y diseñado, que desvincula la naturaleza misma de la disciplina, conformándola como algo que adquiere vitalidad con el uso de determinadas teorías o formas de abordarla, pero que necesariamente llevan a un final y a una serie de preceptos predeterminados con anterioridad, percibiéndose los procesos como evolutivos, y que es posible apreciar en la estructuración cronológica de contenidos y en los propósitos planteados. El sentido de la historia queda condicionado a un fin determinado y no hacia un

conocimiento acorde a las características propias de la historia y del propio desarrollo humano. Construyen la historia desde los preceptos humanos y no desde la propia naturaleza humana.

Los planteamientos de una historia con un principio y un fin, del pasado al presente conllevan a una interpretación histórica condicionada a algo que ya sabemos hacia donde irá o determinaremos hacia donde queremos que vaya. Y no obstante que en la educación se busca partir del presente para comprender el pasado, esto se hace como estrategia motivacional hacia los jóvenes, pero no como un parte esencial del conocimiento histórico, El descubrir e indagar sobre los acontecimientos, para comprender su presente queda supeditado al estudio cronológico de los sucesos, de atrás hacia adelante con el fin de llegar a algo ya previamente establecido o un fin intencionado.

Por lo cual pierde la historia su esencia misma y los jóvenes la siguen mirando como algo ajeno a su presente, aunque partan de él, puesto que se impone la visión de las cosas, desde un pasado condicionado a los preceptos de la modernidad. Se deja a un lado aquello que está presente en los jóvenes y buscan conocer, recordar y hacer perdurar, por ser algo significativo para sus vidas.

El accionar docente pierde de vista que lo esencial del conocimiento histórico, es la interacción conjunta de los sujetos por aprender algo, por ubicarlo, estudiarlo y recordarlo como trascendente y significativo para sus vidas, desde la empatía personal, la imaginación y la permanente construcción de ideas y razonamientos de los estudiantes. Por eso la historia debe llevar a investigar las ideas y acontecimientos del pasado del hombre, desde el presente, por los sujetos del presente.

Esto implica recordar e indagar sobre lo que nos permite explicar aspectos de nuestra vida, por lo cual es necesario recuperarlo y lograr que perdure. El conocer desde el

presente para el hoy, es la base del conocimiento, haciendo un viaje al pasado, conocer historias, hacer una interpretación comprensiva para la vida, y no para dar soluciones o determinar un final y mucho menos abarcando un todo, situación muy vigente en la mentalidad de los académicos de la enseñanza de la historia de la *ENP*.

La historia no es evolutiva, sino presente, en conexión con un pasado, donde el presente ha sido el resultado del porvenir de un pasado. El sentido está en todo el tiempo y no en el futuro escatológico y orientado hacia un fin (Lowith, 2007: p.19). Pero no de un todo, sino de parcialidades, de aspectos concretos, partiendo de interrogantes. La idea de la universalidad en la historia, planteada por la ciencia moderna o el cientificismo, responde más a una meta de uniformidad, que a una manera de lograr conocimientos.

Pretender que la historia tiene carácter universal para su estudio y comprensión, y que debe partir de la idea de lograr o alcanzar determinados fines, rompe con su esencia y pierde su carácter reinterpretaivo. Donde la dimensión temporal de una meta definitiva es, así, un futuro escatológico y el futuro sólo existe para nosotros en la espera y la esperanza. (Lowith, 2007: p. 18).

No hay un sentido final en el conocimiento histórico, porque está inmerso en todo el transcurrir del tiempo y no en lo futuro. Al plantearse de manera contraria esta idea, por parte de las ideas sustentadas en la modernidad, se le da mayor relevancia al futuro, a una utilidad para resolver algo; perdiendo el propósito del conocimiento histórico, al ser deshumanizado y llevado a una científicidad, que a su vez lleva a la carencia propia de la naturaleza del ser humano, y a la conformación de una historia metódica, descontextualizada y muerta, que trasladada a las aulas resulta una materia fría, aburrida de causas y acontecimientos, que llevan a un resultado.

Las diversas propuestas curriculares invitan al conocimiento histórico a partir del presente de los jóvenes con el fin de llamar la atención de la asignatura, donde la meta final es la inclusión del estudiante en las actividades y así mejorar la práctica educativa, pero quedan reducidas a un simple modo de acercarlos a la historia. No se aprecia como la esencia misma de la historia, la cual queda sacrificada por la búsqueda de un fin determinado y quienes intentan recuperarlo, lo reducen a técnicas específicas de trabajo.

Por lo tanto, si hay un sentido de la historia, este debe construirse para conocer algunos aspectos del pasado y que deseamos que pervivan por más tiempo, por su significación percibida en el presente. En la medida que la interpretación lleve a la comprensión de un tiempo y espacio, estaremos en la posibilidad de construir conocimientos, desde una visión más cercana a nuestra forma de ser, como seres humanos.

La historia debe llevar a la comprensión de aspectos significativos o que cobran significado para el presente (no para resolver o mejorar), y que buscamos que perduren, por medio de una interpretación comprensiva.

La investigación histórica debe orientar hacia el conocimiento, guiando el deseo e interés de conocer algo del pasado, ante una motivación presente que busca que perdure por más tiempo ese algo del pasado. Entonces desde ese mismo presente se va hacia el pasado, que es la idea de lo vivo del pasado en el presente. Y la manera de lograrlo es hilando o entretejiendo cada uno de esos recuerdos, que se busca que perduren por más tiempo.

Se trata entonces de comprender desde el presente, teniendo conciencia del devenir desde su pasado. En una idea de la historia circular, en distintos tiempos, espacios y comunidades donde partimos para aprender algo y hacerlo perdurar, no para resolver ni mejorar desde nuestro presente hacia el futuro. El hombre rescata sus experiencias, sus vivencias y su memoria, por lo tanto, la historia no parte de una metodología racional y no

debiese buscar leyes o preceptos, porque entran en juego aspectos propios del ser humano. Porque la esencia misma de la historia, rebasa lo científico, rompe las predicciones al entrar en juego *“los extravíos del conocimiento por obra de nuestros deseos, esperanza y temores, y en segundo lugar, nuestro desconocimiento de las que llamamos fuerzas latentes, tanto las materiales como espirituales, y lo incalculable de los contagios de tipo espiritual que puedan de pronto transformar al mundo.”* (Lowith, 2007: p. 22).

Para ejemplificar lo anterior, se puede retomar un acontecimiento de la primera etapa de la independencia de México, específicamente con la personalidad de Miguel Hidalgo. Existe un afán por explicar los motivos que llevaron a este personaje a iniciar el proceso independentista, buscando una explicación que lleve a una determinada idea, explicación o justificación de lo acontecido ¿luchaba por la libertad de todos o sólo de los criollos? ¿Fue cambiando su sentir durante la lucha? ¿Su decadencia fue por no tomar la idea correcta de ingresar a la Ciudad de México? ¿Lo hizo por respetar a la religión católica y a la ciudad para no destruirla y al mismo tiempo por no tener control sobre su ejército, que de hecho ni era un ejército? ¿Estaba peleado con Ignacio Allende porque le crítico su forma de proceder? ¿o porque Hidalgo era despreciado por Josefa Ortiz de Domínguez, mientras que a Ignacio Allende si le respondía sentimentalmente?

La búsqueda de respuestas a lo anterior, se enfoca en asignar responsabilidades que fundamenten la idea de demostrar algo, como la desunión, factor decisivo del fracaso del movimiento o personalizar situaciones, de contextualizar los hechos para comprobar algo, de enaltecer las personalidades de la época mostrando lo positivo o buscando culpabilidades en alguno de ellos.

Queda entonces condicionada la historia a una meta y propósito de los historiadores contemporáneos, para reconstruir el pasado y adecuarlo a su propia visión contexto e

interés, alterando los hechos y circunstancias. Y que de hecho ya lo están, desde la búsqueda de un fin.

La historia es reducida a causas y efectos desvirtuados donde la explicación que ofrecen carece de un sentido común y humano, donde quedan fuera los sentimientos y emociones al ser racionalizados, desde el presente para tratar de comprenderlo y mejorar el futuro, al no cometer los mismos errores del pasado. Buscan “conocer la verdad” para dar una visión final de los hechos, asumen una visión e interpretación teológica de la historia, en tanto historia de la salvación o de la predicción. Los acontecimientos y consecuencias históricas tienen un sentido último, culpar y responsabilizar, no siendo interpretativa ni comprensiva.

Si aún Miguel Hidalgo no alcanzó a comprender o explicarse acerca de sus impulsos y emociones, cómo es posible dar una explicación final de ello, entenderlas, entonces el querer indagar para lograr un propósito o final, es atentar contra la historia misma. El mismo Hidalgo mencionó durante su doble proceso; militar e inquisitorial, que su impremeditada empresa de la independencia fue de “una ligereza inconcebible y un frenesí.” (Krauze, 1994: p. 61).

El pretender intervenir dentro de la historia, buscando adentrarse en los hechos que sucedieron más por un plan personal o una intencionalidad, es característico de la interpretación moderna “cristiana”¹⁷, por el hecho de indagar causas o factores que determinan un hecho histórico, que los lleven a un fin previamente planteado o diseñado.

Por más que la historia moderna busque el por qué de tales sucesos para comprobar sus hipótesis, no podrá corroborarlos objetivamente o de manera total, desde su propio

¹⁷ Véase la Introducción de la obra de Lowith, 2007: pp.13-33.

tiempo y espacio. Puesto que no es posible hacer una predicción por el hombre mismo y sus actos, sino por la naturaleza misma del ser humano.

Interpelado por un cura amigo suyo sobre la naturaleza de su lucha, Hidalgo contestó que *“más fácil le sería decir lo que hubiera querido que fuese la revolución, pero que el mismo no comprendía realmente lo que era”* (Krauze, 1994: p. 54).¹⁸

En ese sentido, haga lo que haga un historiador, tan sólo alcanzará una comprensión subjetiva de los acontecimientos, puesto que jamás sabrá lo personal, lo interno (emociones, sentimientos de los hombres en un tiempo y espacio determinados. El ejercicio de comprender el presente viajando hacia el pasado, es guiar nuestros recuerdos hacia aquello que queremos que perdure lo más posible, he aquí la idea de la historia en las aulas.

Ya no es apropiado asumir una postura que promueva en los jóvenes la idea de que la historia está ya hecha, acabada. El estudiar un acontecimiento para saber lo que va a pasar, es una idea de la modernidad que asume su cientificidad, cayendo en una concepción teológica de la historia, que busca un final con mejores opciones para la vida. Es negar la esencia natural del hombre de comprender por recordar y rescatar, de comprender el devenir de los acontecimientos, por una visión del mundo encaminada a la redención.

Hacer presente lo que está en la memoria es descubrir los modos de ser de los hombres por medio de los acontecimientos que aún son recordados. Se debe llevar a la

¹⁸ Abad y Queipo comentó que la Revolución era como la cría de los gusanos de seda” remitiéndose a una anécdota que vivió con Hidalgo [contada por Lucas Alamán] donde preguntándole qué método tenía adoptado para picar y distribuir la hoja a los gusanos según la edad de éstos, separar la seca y conservar aseados los tendidos, sobre lo que hacen tantas y tan menudas prevenciones en los libros que tratan de esta materia, le contestó que no seguía orden ninguno, y que echaba la hoja como venía del árbol y los gusanos la comían como querían. Véase Krauze, 1994: p. 54.

historia, por el camino de recordar y perdurar, desde lo presente hacia el pasado, para dejar a un lado los supuestos históricos que condicionan la investigación. *“La historia debe, una y otra vez, ser recordada, pensada e investigada nuevamente por las siempre nuevas generaciones”* (Lowith, 2007: p. 15).

La historia es un recurso fundamental para conocer lo maravilloso de las acciones humanas y las virtudes del alma, que perfeccionan el intelecto. En ese sentido, la movilidad de la historia estará determinado por la existencia del ser humano, en su modo de ser, pensar e interactuar, tanto en lo individual y en lo colectivo, construyendo su propia historia y participando en la de los demás.

Al respecto, destaca la labor de Heródoto como uno de los más inminentes promotores del conocimiento, al escribir su historia con sentido para la vida, para las acciones de los individuos y las comunidades, trascendiendo su trabajo a las diversas disciplinas sociales y humanísticas y al basar sus indagaciones apoyándose en las ciencias de su momento, No es sólo entonces el padre de la Historia, sino también un gran pensador y filósofo.

Pero cómo lograrlo sin destacar precisamente aquellos actos que mueven a la historia, y que están en lo cotidiano, en las acciones y las decisiones plasmadas de aspectos que tienen que ver con el valor, la templanza, la sabiduría, la prudencia o lo contrario de ellas, y que reflejan los modos de ser, tan importantes y necesarios para la comprensión de los sucesos históricos que se estudian. Y que es comprenderlos en su contexto para generar opiniones y reflexiones, sin juzgar u opinar desde el presente de un historiador, desde sus intenciones. Es trabajar la empatía histórica, la cual es:

La habilidad de “meterse dentro” de las personas del pasado para explicar las razones de sus impulsos y decisiones, (...) la empatía es una relación recíproca consistente, por una parte, en percibir el mundo a partir de la posición de otra persona y, por otro lado, en concebir como esta persona vería las cosas si estuviera en la piel de uno mismo (Trepát, 1995: pp. 301-302).

Es el mismo Heródoto en su obra *Los nueve libros de la Historia*, quien nos ayuda al respecto y que se ha dejado de hacer hoy día; mostrar lo más valioso del pasado, las acciones libres de los hombres, con sus propias características y su propia historicidad que se aprecia en y desde lo cotidiano.

No es casual que uno de los historiadores más reconocidos de México, Edmundo O’Gorman, (1995: pp. 17-20), mencionara que a la Historia se le ha quitado su aventura: la libertad humana

A partir de ellas sí se explican las cosas que parecen como previstas. La historia está llena de aventuras no necesariamente racionales, más bien no racionales. La esencia de la verdad histórica se funda en la investigación, pero en proporción muy importante es el resultado de la imaginación. Imaginar es el esfuerzo brutal, precioso, difícil, de ponerse en el lugar de otro (...) la imaginación es una facultad superior a la razón.

Destacan como promotoras de esta manera de historiar las propuestas de los Annales reconocida por sus aportes al estudio de la historia, en cuanto a la búsqueda de lo cotidiano, de lo que parece insignificante, pero que es significativo, entendido en su contexto e integrado a otros sucesos. Desde estas ideas, hay mucho de sus estudios donde resurge Heródoto, se pronuncian por esa nueva historia que tiende a lo unidisciplinar. Y si hay algo fundamental que nos ofrece el autor de Halicarnaso, para la aplicación de la

didáctica interactuada es que visualiza lo que normalmente no se ve, y que al conocerlo por lo que escucha, por lo que ha quedado en la memoria y se recuerda, le da un valor fundamental para entender las maneras de ser del hombre.¹⁹ Y la historia estará en la investigación, en lo vivo del pasado en el presente, por medio de una interpretación comprensiva, hilando y entretejiendo los sucesos.

Pero además involucra al lector a ser parte del diálogo con lo que él escuchó, porque uno busca darle una explicación o un razonamiento, entrando en juego la propia condición humana, de lo que no dignifica, de lo que es trascendente en los seres humanos y de cómo es su accionar ante determinada situación.

Es un juego de experiencias temporales, desde un presente que recuerda algo del pasado (de los tiempos de Heródoto) que para nosotros es un pasado aún más remoto, pero que tiene una vigencia en todo momento presente, porque el tema de las maneras o voluntades de los sujetos que conforman la vida, es parte de la esencia de la vida misma, de su transcurrir. Y que si bien cambian las ideas y las maneras de pensar, todas responden a la esencia misma de las cosas, a la búsqueda de la felicidad y hacia una mejor forma de vida, que se refleje a través de los actos, si se busca esa forma de vida, si cada uno de nosotros busca una vida virtuosa.

El no considerar el conocimiento como medio para alcanzar una mejor vida de los estudiantes, partiendo de las experiencias y el intercambio de ideas que les ayuda a ir construyendo su manera de ser ante lo que les rodea, y logren asumir una postura firme y

¹⁹ Idea que rescata igualmente Bernartd Lewis en su obra *La historia recordada, rescatada, inventada* (1984: p. 20-22), al decir que la Historia inventada, persigue una finalidad, un propósito nuevo y distinto de la historia recordada y rescatada. Podrá ser inventada, ya sea en el sentido latino del vocablo (hallar) o en su moderna acepción, es decir, podrá ser una historia cuyas reconstrucciones e interpretaciones se basen en aspectos recordados o rescatados de la historia, o en su defecto podrá ser imaginada.

acorde a sus pensamientos que derive en una serie de aportes para sus semejantes, es una de las situaciones olvidadas o muy limitadas en la *EA* de la historia. Se les niega a los jóvenes la opción de vivir la historia, sentirla e imaginarla, de mostrar que los acontecimientos son resultado de nuestras propias acciones, por lo cual pueden reconocerse como sujetos históricos y asumir una posición ante lo que le brindan y lo que experimenta, para crear sus propias explicaciones, es decir, para construir su propia historia, aspectos que no necesariamente nos lo dan los documentos o testimonios.

Habría que abogar por una historia que lleve más a los actos humanos, de aventura, de alegría, de aciertos, de errores, de lo impredecible y lo emocionante, que es lo que Heródoto muestra en su obra. Esta trascendencia permanente de Heródoto debe ser orientada hacia las disciplinas sociales y humanísticas, que buscando delimitar cada vez más una metodología propia, acorde a su tiempo y a las necesidades presentes, olvida los aportes que ofrece el conocimiento de los autores antiguos. Son reconocidos como iniciadores o padres de una determinada disciplina, pero no son dimensionados como los grandes pensadores que ofrecen una serie de posibilidades que van más allá de lo disciplinar y la búsqueda de lo comprobable por medio de la aplicación de modelos, van más hacia la búsqueda del justo medio que permita comprender las acciones humanas y que, independientemente del transcurrir del tiempo, son parte de la vida, de la existencia.

Específicamente en el caso de la historia, ante la idea de brindarle el título de ciencia racional, desaparecen sus propios atributos, la naturaleza misma de los hechos, de los sucesos que se presentan y que al ser actos humanos, están inmersos de emoción, sentimiento, temeridad, insensibilidad, templanza, prudencia, sabiduría, de esos modos de ser que posibilitan la comprensión del hombre, tanto es sus virtudes como en sus vicios. Donde las experiencias permitirán llevar a la práctica hábitos o cualidades, que a su vez nos

orienten hacia lo racional, hacia los actos propios del intelecto. Eso habría de ser precisamente lo que la historia nos debe ofrecer, pues su objeto de estudio es la vida humana: sus experiencias.

Se debe ir construyendo una historia que comprenda las maneras de ser del hombre y las comunidades a través de sus acciones, por medio de una metodología que lleve a la búsqueda, de lo escrito, de lo hablado, de lo que perdura, en la palabra y en los vestigios; pero sobre todo, donde exista la imaginación. Por eso, como mencionó, Edmundo O'Gorman en una conferencia “la razón sin la luz de la imaginación no podrá explorar pasajes no escritos”²⁰

El mismo autor indicaba -que si bien no llega a ser pura poesía- y el elemento de la imaginación, que es un faro que tenemos, que no viene de la razón, se iluminan muchas regiones oscuras de la historia y con ello se recupera la libertad de lo humano. Es recobrarle al hombre su facultad inventiva. Ello convierte a la actividad del historiador en una actividad divertidísima, si no, los datos convertidos en prosa la convertirían en la aburrición pura, sobre todo para quienes la escriben. (Berenzon, 1995: p. 21).

²⁰ La conferencia fue en 1992 en la Facultad de Filosofía y Letras, con motivo de los 500 años de la llegada de los españoles a América. De hecho su conferencia estaba titulada como *La invención de América y el hombre moderno*, pero dijo que no iba a hablar de eso al estar en contra de las conmemoraciones, por ser hermanas bastardas de la historia. Y mejor hablaría, aunque no estuviera de acuerdo el público, de los fantasmas en la narrativa historiográfica (entendiendo fantasmas como formas arcaicas que no corresponden a la realidad que se vive y genera distorsiones), los cuales eran: el esencialismo, la causalidad y el condenar a la imaginación. Tema que abordó también en la revista Nexos núm. XV, de julio de 1992.

2.3.2. En la búsqueda por intentar comprender más sobre la vida

La historia, como disciplina de las humanidades, resulta imprescindible para la educación, en su búsqueda por intentar comprender más sobre la vida y así enriquecer la vida de la gente. Y ese enriquecimiento, a través del estudio de aquellos sucesos que se desean conocer y aprender, que nos llevan hacia tiempos y espacios diversos, puede ser adquirido y vivenciado de alguna manera con base en el manejo de la narrativa docente, la cual guiará y compartirá los caminos de la investigación y el conocimiento, entretejiendo los recuerdos, sentimientos y emociones, con el uso de la imaginación. Elementos motivadores para una historia acorde al ser humano y generadora de opiniones, comentarios y demás expresiones de los estudiantes, donde tiene cabida todo tipo de género artístico, por ejemplo, la poesía, el teatro y la novela, piezas clave para lograr una historia útil y factible.

La narrativa docente, será la manera en que el docente recree un momento histórico, por medio de la voz, los gestos, el humor, y construirá situaciones que motivan al estudiante. Así se tendrán en las aulas a jóvenes que se interesen, interactúen y vivan la historia, disfrutando el quehacer del historiador, al ser ellos mismos copartícipes del conocimiento. Permitiendo también que los recursos usados por el docente, cobren sentido por lo dialogado y narrado en el aula, teniendo su propia lógica y coherencia como recurso auxiliar, al ser parte de la misma narrativa, y que amplía su potencial, a través de lo visual, lo anecdótico, lo vivencial, lo comentado, lo descrito o lo explicado desde un género artístico. Entonces sí, el cine, las imágenes, los periódicos, la novela o los documentos diversos, son factibles y necesarios, dentro de la narrativa del profesor.

Trepát (1995: p. 278) señala que la pérdida del gusto por la historia entre los niños y jóvenes, además de otros factores, se debe a que se ha abandonado demasiado

precipitadamente la didáctica del relato. Por lo cual debe retomarse puesto que los conocimientos históricos que pueden ser socializados a partir del contar, del narrar, funcionan como una organización previa para enseñar a explicar hechos históricos, procesos, cambios y continuidades.

La narración, junto con el uso de la imaginación y la empatía histórica, será imprescindible para recrear escenarios históricos y lograr adentrarse y comprender el accionar de la sociedad en su tiempo y espacio. Tal y como lo haría un historiador al proceder a dar una explicación, donde *“debe saber situar en la piel de los agentes históricos, no para identificarse con ellos ni para justificarlos, sino para comprender sus motivaciones y las razones, por lo tanto, de sus decisiones y actuaciones”* (Trepát, 1995: p. 281).

En una entrevista a Jostein Gaarder (2007) el autor de *El Mundo de Sofía*, menciona que el profesor perfecto debería ser un buen narrador de historias, si pudiera contar buenas historias, todos los alumnos, serían buenos alumnos. Por lo tanto, en una escuela perfecta se contarían nuevos relatos y, creo que el profesor debería insistir a los alumnos a formular preguntas. Y esto es precisamente la tarea docente en las aulas, narrar, explicar, guiar y motivar a los jóvenes desde la historia, desde aquello que nos permite comprender y conocerse como sujetos históricos, existiendo la emoción conjunta por comprender más sobre la vida, sobre nosotros mismos, interactuando e indagando sobre acciones que cobran sentido en su pasado, en su historicidad. Ya que como indica Gaarder en la misma entrevista: en la enseñanza, la emoción más importante, es despertar la curiosidad de los estudiantes.

La didáctica interactuada, desde la narrativa, la empatía histórica y la imaginación, permite crear estrategias didácticas estimulantes para la enseñanza de la historia, a la vez de

un disfrute compartido entre docentes y estudiantes. Y dentro de ese mundo de narraciones, está lo más trascendente, la expresión de los jóvenes, al crear sus propios relatos, ya sea desde un texto escrito, una presentación multimedia, una historieta, una poesía, o cualquier otra expresión literaria o artística. Que al mismo tiempo, permite apreciar el logro de habilidades educativas y propias de la historia, generando un proceso de retroalimentación en la búsqueda por alcanzar una mejor calidad educativa. En el Cuadro 1, se muestran las primeras experiencias de los estudiantes de la *ENP* 4, al trabajar bajo este tipo de alternativas, durante el periodo de septiembre-octubre de 2010.²¹

Cuadro 1. Parrilla de vaciado (algunas respuestas)

Experiencias de los estudiantes con la didáctica interactuada

Septiembre-Octubre de 2010.

<p>Rosalía Puerta Reynoso.</p>	<p>Ocupamos mapas lecturas, mapas mentales, diapositivas y una excelente exposición del profesor.</p> <p>Me gustó mucho como expone el profesor, lo hace muy didáctico, da pie a mucha participación. El material que se uso me parece bueno y apropiado pues quedó muy claro lo que nos decía con los mapas y las imágenes que nos mostró en diapositivas (cañón) me ayudó a imaginar mejor como pasaban las cosas.</p>
------------------------------------	--

²¹ Véase anexo I, pp. 233-240.

<p>Nataly Mendoza Navarro</p>	<p>Las clases fueron muy interesantes ya que el profesor lo hacía de una forma como si él hubiera estado en ese momento, cada clase nos pedía que habláramos un poco de lo que habíamos hecho la clase anterior. El material que nos brindo fue de mucha ayuda. En conclusión sus clases fueron entretenidas y didácticas.</p>
<p>Andrea Solís Rodríguez</p>	<p>Las clases del profesor fueron muy buenas porque la forma de explicar era muy buena porque al relatarlo nos hacía imaginarlo, además del apoyo que hizo el profesor con lecturas y cuadros sinópticos que utilizábamos para desarrollarlos, hacia que la participación de todo el grupo fuera retomando el tema de la clase anterior y dando o compartiendo los conocimientos que ya teníamos y los compartíamos con la clase. En lo general las clases fueron muy buenas, divertidas y yo las considero de retroalimentación, porque el profesor nos daba el conocimiento y nosotros le ayudábamos a recordar lo que él ya sabía.</p>
<p>Alma Ivet García Ambriz</p>	<p>Las clases que dio el profesor fueron muy interesantes y divertidas, por los diferentes materiales que manejo para exponer la clase: como las proyecciones en el cañón, el trabajo en equipo, entre otras cosas, la promoción de la participación fue abierta y también lo que me agrado fue que al inicio de cada clase daba un breve recordatorio de la clase anterior.</p>

<p>Fabiola González Luna</p>	<p>Las explicaciones dadas por el profesor fueron claras y de fácil comprensión, pues al momento de hablar de ciertos temas, el usaba la risa para que los temas no fueran tan tediosos. El material que utilizó estaba muy explícito y fácil, pues no batallábamos para ver las imágenes, pues el portaba un proyector (cañón) o láminas grandes que se apreciaban con claridad. Finalmente el profesor siempre al iniciar la clase nos preguntaba sobre el tema anterior y sí fomentaba de una forma nuestra participación o nos cuestionaba sobre algún suceso y así podíamos acumular participaciones. En si el profesor se explica bien y se hace entender, al momento que estaba dando la clase. Y aparte durante las sesiones aprendí más sobre mis capacidades o unas nuevas, que es importante para nuestro desarrollo escolar.</p>
<p>Laura Cristina Cerón Torres</p>	<p>A mí en particular me gustaron las explicaciones, se me hicieron divertidas y muy claras (nos daba pauta a la imaginación). El material era muy bueno, no eran lecturas pesadísimas y en cuanto a participación pues si se permitía, de hecho el profesor nos invitaba a participar.</p>
<p>Frida Karina Huerta Castro</p>	<p>Pues me parecieron de lo más didácticas sus clases ya que despertaba nuestro interés a través del material que traía, hacía presente la participación de nosotros, la fomentaba bastante y se hacía que nosotros v se hacía que nosotros viéramos diferentes opiniones, para tener un concepto del tema más amplio de los demás vistos en clase.</p>

Margarita Saldivar Flores	A mí me agrado demasiado que nos pudiera dar clases el profe porque se explica demasiado bien, o sea le entendíamos y hacia su clase demasiado divertida y didáctica, pues nos da materiales con los cuales podemos apoyarnos y entender mejor el tema (fotocopias, imágenes proyectadas por el cañoncito, el pizarrón y narraciones, además tomamos como base la lectura huesos de lagartija.
------------------------------	--

Los relatos ayudan a comprender o explicar lo que se está haciendo (Bruner. 2003: p. 16). Y lo más interesantes es cómo los relatos permiten y brindan una serie de conocimientos para que todos se manejen en la realidad. Dentro de las ideas del cognoscitivismo, Bruner indica (1987: pp. 24-25), que existen dos modalidades de pensamiento con las cuales se da sentido a la realidad, una es la lógico-científica, que se ocupa de causas generales, y de su determinación, y emplea procedimientos para asegurar referencias verificables y para verificar la verdad empírica. Su ámbito está definido no sólo por entidades observables; es decir; está dirigida por hipótesis de principios. Y la otra, es la modalidad narrativa, que produce, en cambio, buenos relatos, obras dramáticas interesantes, crónicas históricas creíbles (aunque no necesariamente verdaderas). Se ocupa de las intenciones y acciones humanas y de las vicisitudes y consecuencias que marcan su transcurso. Trata de situar sus milagros atemporales en los sucesos de la experiencia y de situar la experiencia en el tiempo y en el espacio.

Es en este último aspecto, donde se concibe la trascendencia del relato, con el cual los educandos ingresan al mundo de significados y a la interpretación de un mundo de significados, a través del lenguaje, parte fundamental que se obtiene en la socialización del

conocimiento, en las diversas situaciones que se construyen andamiajes propicios. La habilidad o disposición narrativa posibilita la comprensión del presente y del pasado, situando a los individuos y la sociedad en un tiempo y espacio determinado, reconocen sus acciones e intenciones desde una secuencia organizada y encontrar un sentido a lo que aconteció, a través de la trama, logrando contextualizar los acontecimientos. Además, la “forma de relato constituye un universal cultural; todo el mundo en todas partes disfruta con las narraciones” y son “una forma básica y poderosa de dar sentido al mundo y a la experiencia” (Egan, 1994: p. 12).

2.3.3. ¿El sentido de la historia será de quien la codifica? Construcción de la narrativa histórica en el aula.

La importancia de la narrativa histórica en el aula y la manera en qué estas pueden llegar a cobrar sentido, según la forma de ser captado por el receptor o estudiante, está determinado por su propia identidad, su cultura, su rol ante la sociedad en la cual vive y la forma en qué ha adquirido algunas nociones acerca de lo narrado. Todo ello implica reconocer e identificar que ante un determinado discurso, la forma de ser captado está determinada por la propia historicidad del sujeto como individuo, como ser social y como parte de una comunidad que muchas veces llega a ser multicultural.

Ante la explicación de los sucesos históricos, muchas de las experiencias educativas buscan que los conocimientos permitan la identificación del yo (como sujeto histórico), hacia una integración con la comunidad, con la cultura y con una tradición histórica nacional, lo cual se puede reflejar en muchos de los propósitos de los programas educativos. Sin embargo, ante la inminente interculturalidad existente; cómo lograrlo sin

dejar a un lado los ámbitos regionales y a su vez sin ser excluyentes y no caer en el egocentrismo. Esto plantea la necesidad de la reflexión por parte del docente acerca de cómo dar cabida a estos aspectos dentro de la enseñanza.

Y es aquí donde tiene sentido la pregunta ¿para qué enseñamos historia? Y ¿qué aspectos debo considerar para lograr AS, que a su vez permitan el estudio de la otredad? A medida que se asuma que la tarea docente es ofrecer una serie de planteamientos que le lleven a la reflexión y el análisis, contextualizándolos en un tiempo y espacio, se estará dando pauta a que el propio estudiante interiorice el conocimiento y logre darle un sentido.

Podrá enunciar su propia visión y expresará su posición respecto a su papel como individuo dentro de una sociedad. Es decir, logrará reconocer la diversidad y por ende la tolerancia y el respeto, normas básicas para la convivencia, que es una de las tareas de la historia. Sin dejar a un lado que muchos de los elementos presentes, fueron el resultado de enfrentamientos sociales, muchos de ellos devastadores.

Habrá que partir de las características propias de nuestra sociedad y específicamente de acuerdo a los contextos de los jóvenes para propiciar el tema de la otredad, sin menosprecio de pertenecer a una realidad que tiene todo un bagaje histórico.

En términos propios de la disciplina histórica es resaltar que los seres humanos son sujetos históricos, que deben buscar comprender el pasado, en la medida de lo posible, desde la visión del otro, con base en el sentido de una conciencia histórica. La cual resulta ser una tarea compleja tal y cómo puede ser la comprensión de un hecho en el tiempo pasado

Bajo este contexto, existe una serie de debates o polémicas reflejadas en los contenidos escolares y su pertinencia como parte de los propósitos de la enseñanza de la historia, de lo cual no podemos excluir los programas de la *ENP*. ¿Cómo presentar una

visión de la historia que lleve a la integración, al nacionalismo y a la tolerancia, cuando se niega parte de la propia historia, o se presenta de manera distorsionada? Por ejemplo que Miguel Miramón no sea considerado como una persona que luchó por un ideal de país, por ser del grupo conservador o que muchos personajes de la historia sean tratados como “Don Héroes” borrando otras situaciones que los ponen en iguales circunstancias de los que están catalogados como traidores o vende patrias. Esto es a lo que se le llama “tensiones” entre la historia y la propia identidad, donde la historia escolar determina el tipo de significados, construyendo una visión maniquea de la disciplina.

Ante el problema de los diversos discursos acerca del pasado que se pueden percibir, la labor docente está en que los estudiantes tomen conciencia de cómo se ha estudiado el hecho, cómo lo hemos captado y a partir de qué elementos puede ser reinterpretado, desde una conciencia histórica; que les lleve a crear argumentos más plausibles, hacia una comprensión del devenir de la humanidad, y el significado que adquiere dentro del propio contexto, donde los diversos acontecimientos son resultado de su momento y circunstancia; no de cómo se quiere apreciar hoy día. Y que aún los propios argumentos, son parte de un momento, por lo cual serán reinterpretados en un futuro. Sería en términos generales, brindarles elementos propios del historiador, en su quehacer profesional, construyendo explicaciones o narraciones acordes a la disciplina de la historia.

en la medida en que el objeto del historiador es comprender los pensamientos de otros, su trabajo consiste en *reactualizar* pensamientos pretéritos en su propia mente, es apropiarse de ellos, en definitiva, en *re-pensar*. Pero tal actividad de re-pensar no es una mera imitación del pasado, sino que significa una *re-creación*, puesto que el contexto en el que tal pensamiento se dio ha desaparecido, es pasado. Esto obliga a pensar que el historiador no pretende conocer y predecir como simple observador, sino que adopta el punto de vista de un sujeto, participa y, por lo tanto, delibera, sopesa, decide (...) todo discurso narrativo es esencialmente incompleto. De modo que debemos entender el trabajo del historiador como un intento de construir enunciados verdaderos sobre *su* pasado, enunciados que se hallan sujetos a revisión por un historiador posterior. (Birulés, 1989: pp.17-24).

2.3.4. Noción de espacio. Por una apreciación viva del espacio.

¡Para leerlo e interpretarlo!

Uno de los aspectos que se han trabajado muy poco en el aula, es el que se refiere al espacio, sólo se ha visualizado de manera estática, a través de mapas y croquis elaborados sin sentido didáctico, por lo tanto es necesario enseñar a pensar el espacio, así como a propiciar un AS a través de la percepción del espacio, que le permita a los jóvenes desarrollar su pensamiento a través de lo que saben, de la comprensión de lo presente y pasado con base en actividades procedimentales donde el sujeto se considere un actor del espacio.

La noción de espacio ha sido estudiada desde los griegos hasta nuestros días, y esto responde a la cosmovisión, la idea de representación del mundo y de las discusiones científicas del momento acerca del espacio planetario. Pero la labor docente como

facilitadores del aprendizaje en la actualidad, es acercar a los jóvenes a las representaciones científicas que le sirvan para comprender el mundo actual, desde tres conceptos básicos:

- a) Contextos espaciados ligados a los desplazamientos: orientación, itinerarios, lectura de mapas y esquemas, “aprender a pensar el espacio que vivimos
- b) Conceptos espaciales vinculados a la comprensión de las redes espaciales de las que formamos parte: municipio, comarca, comunidad autónoma, etc.
- c) Contextos espaciales relacionados con el procesamiento de la información de los medios de comunicación: región norte-sur, globalización, región del Soconusco, etc.

Para ello se requiere en el aula, concebir el espacio como entidad cognitiva, lo cual implica usar recursos como mapas, croquis, imágenes de diversos tipos, maquetas, videos, modelos gráficos, etc., que les permitan apreciar su utilidad, ubicarse espacialmente, con ejercicios enfocados a lateralidad, percibir su noción de espacio-tiempo, identificar aspectos de localización, simbolismo, escala o relieves. Se debe dejar a un lado la actividad meramente memorística, decorativa y coercitiva de los recursos, usada de manera muy común en las clases del bachillerato, donde sobresale la frialdad y la carencia de actividades propicias para la construcción del conocimiento, puesto que erróneamente se les considera como objetos de conocimiento en sí.

Una de las prioridades de los docentes de las Ciencias Sociales y Humanidades es concebir el uso de recursos para facilitar el aprendizaje espacial y desarrollar las capacidades de orientación y de dimensión espacial

El docente será quien seleccione los recursos y la información, así como esquematizarla, para que pueda ser comprendida y usada por los jóvenes. Claro está que ellos también podrán ser partícipes de este proceso, en la medida en que hayan trabajado en el aula, sesiones que posibiliten esta dinámica.

Así mismo, es prioritario que los estudiantes construyan sus materiales, con base en sus propias percepciones que les permitan hacer inteligible un contenido o temática, que a primera instancia resultaba ser complejo y desvinculado de su realidad.

Este es un proceso que debe ser permanente y constante, para que logren reflexionar sobre su propia percepción espacial., tanto dentro como fuera del aula (en la medida de lo posible). La observación directa y el trabajo de campo amplían las posibilidades de aprendizaje. Una buena planeación y objetivos claros que conlleven a la resolución de situaciones problemáticas planteadas previamente, permitirán la aplicación de su saber espacial y la reafirmación o ampliación del conocimiento.

Por último habrá que destacar la importancia que tiene para la asignatura de Historia, la recreación de los espacios en un tiempo y espacio determinado, lo cual permite comprender mejor acerca de la historia de una comunidad o una cultura. Por ejemplo una cosa es apreciar Teotihuacán en la actualidad, otra como estaba antes de su reconstrucción en la época porfirista y cómo pudo haber sido en su época de apogeo y esplendor. En ese sentido existe una historicidad del espacio, es decir que es multidimensional, de acuerdo a un presente-pasado, en función de un contexto, en este caso, de la cultura teotihuacana: en su apogeo, tras su abandono y en la actualidad, cómo un centro arqueológico, ahora patrimonio de la humanidad.

2.3.5. Descubrir para construir, interactuar para interpretar. Comentario de textos.

Dentro de la diversidad de situaciones didácticas que permiten un aprendizaje cognoscitivo y la promoción de habilidades propias para la comprensión de los hechos históricos, existe el comentario de textos, sumamente interesante para lograr que los estudiantes se interioricen con la construcción del conocimiento histórico, es decir, que logren a partir de un texto, identificar aspectos que les permitan llegar a la interpretación del pasado.

El descubrir para construir implica que ante un comentario de texto, habrá de existir toda una planeación previa por parte del docente, para lograr que esos materiales, le lleven al cumplimiento de los objetivos planteados en una temática determinada, y sobre todo que permitan la interacción del estudiante, desde una metodología orientadora.

Muchas veces se da por hecho en la práctica docente, la idea de que los jóvenes leen, redactan y comprenden a partir de una tarea que implica la lectura de algún material auxiliar para un contenido de historia, sin embargo esto no es lo que se observa al momento de revisar una tarea asignada. Por lo cual se requiere de una labor necesaria y continua que les guíe hacia una metodología que les permita realmente entender o comprender un texto.

El primer paso para lo anterior estaría orientado a desarrollar una lectura atenta del texto, que implica el crear preguntas previas que serán respondidas al leer (objetivo motivador), así como el manejo de una buena entonación, respetar los signos de puntuación, comprensión de palabras desconocidas a través de su búsqueda en un diccionario, identificación de párrafos o frases que resalten ideas principales, propuestas de títulos.

Este primer paso es fundamental en las aspiraciones que se tienen por lograr que los estudiantes adquieran la capacidad de comentar un texto. Posteriormente se delimitan las

características de un texto (clasificación), algo muy significativo en la asignatura de historia, porque se puede llevar a la práctica elementos propios de ella, por ejemplo: ¿quién lo escribe?, ¿dónde se escribió?, ¿por qué se escribió?, ¿en qué época?, ¿a quién se dirige?, ¿se puede saber más de quién se habla o el momento en qué se escribe? Lo cual conlleva a indagar más allá del documento, es ubicar en tiempo y espacio un texto, o en tiempos y espacios. Para lo cual tiene mucho significado el usar líneas del tiempo.

Leer tiene un sentido de acuerdo a cada persona y su interés o motivación para hacerlo, desde el gusto por una novela, el conocer acerca de un acontecimiento o simplemente apreciar algo de nuestra vida diaria; pero si se adentra más acerca a ese texto y la manera cómo fue construido, se pueden encontrar aspectos interesantes que llevan más allá de la simple lectura, a un análisis que nos permitirá descubrir esos “secretos” presentes en un texto con lo cual podemos comprender la idea bajo la cual se escribió, cómo el autor lo fue creando, qué nos plantea ese escrito, bajo qué contexto e ideas se generaron sus argumentos o razonamientos, y de manera más especializada, el conocer su estructura verbal.

Siendo su interés el identificar los componentes estructurales de los relatos, se aprecia que el hecho de construir enunciados, argumentos, principios o ideas, están determinadas por el pensamiento del autor que responde a su momento histórico, a sus preceptos e ideología que sustenta. De igual manera, plasma una intencionalidad y una finalidad al ir escribiendo su obra, al crear sus estructuras verbales.

Con la recreación del campo histórico, los historiadores manejan la crónica, el relato (cuento), modo de tramar, modo de argumentar y el modo de implicación ideológica. Con la ordenación de datos para hacer comprensible los datos de un pasado, la obra histórica representa un intento de mediar entre el campo histórico, el registro histórico sin pulir, otras

narraciones históricas y un público. De igual manera se puede identificar al desarrollar una trama, los estilos bajo los cuales se redacta: romance, tragedia, comedia y sátira. Cada historiador redactará con base en estos estilos según sus intereses y conforme lo que desea plasmar, causando distintos tipos de efectos explicativos, lo cual nos lleva a la discusión acerca de lo ficticio y lo real.²²

Dimensionar la trascendencia de lo escrito, respecto a cómo construir explicaciones de un aspecto determinado, las implicaciones que conlleva el leer una obra histórica o crearla, permite resaltar la importancia de considerar el análisis de texto como vía para la comprensión, apropiación y difusión del conocimiento. Aspecto muy interesante que se

²² Hayden White ocupa la propuesta de Stephen C. Peper para identificar cuatro paradigmas de la forma que puede adoptar una explicación histórica, considerada como argumento discursivo: formista, organicista, mecanicista y contextualizada, los cuales pueden ser ocupados en una obra histórica para suministrar algo así como una argumentación formal del verdadero significado de los sucesos descritos en la narración. Posteriormente reconoce que dentro de una descripción histórica de la realidad, persiste un componente ideológico.

Con base en Karl Mannheim, White distingue cuatro ideologías básicas: anarquismo, conservadurismo, radicalismo y liberalismo, que representan diferentes actitudes, nociones, concepciones y diferentes orientaciones temporales (*pasado-presente-futuro*) en la construcción de argumentación. El interés de White es destacar cómo las consideraciones ideológicas entran en los intentos del historiador de explicar el campo histórico y de construir un modelo verbal de sus procesos de narración. Cada acto de explicación científica implica poner en juego inferencias, conceptos, datos empíricos y una serie de procesos que darán como producto, enunciados o proposiciones sujetas a procedimientos de validación (lo que sería parte del un método *nomológico-deductivo*). Así, el modo de tramar, de argumentar y el modo de implicación ideológica, conllevan una afinidad y una combinación (no indiscriminada) que es lo que determina un estilo historiográfico. Y a partir de los cuatro tropos: *metáfora* (ejm. mi amor, una rosa), *metonimia* (ejm. cincuenta velas), *sinécdoque* (ejm. es todo corazón) e *ironía* (ejm. bocas ciegas), se puede caracterizar objetos en distintos tipos de discurso indirecto o figurativo, y que son especialmente útiles para comprender las operaciones por los cuales los contenidos de experiencia que se resisten a la descripción en prosa clara y racional pueden ser captados en forma prefigurativa y preparados para la aprehensión consciente. Véase White, 2003.

habría de examinar en las práctica docente cotidiana; el poder analizar la forma de construir argumentaciones de temas los históricos, la manera en que se comunican (revisando escritos, artículos o aún los cuadernos de apuntes de los estudiantes) con el fin de identificar si en realidad se está logrando una estructuración de enunciados que permite comprender una realidad o contexto determinado, específicamente en las clases de historia.

Con base en lo anterior se puede lograr comentar e interpretar un texto, partiendo desde lo simple a lo más complejo, para que el estudiante logre expresar conclusiones y opiniones al respecto. Y esto permite recrear en ellos la labor de un historiador, porque se ubica al documento, se contextualiza, se comprende y se sitúa en un tiempo y espacio (a partir de la intencionalidad, hacia quién se dirige, las repercusiones que tuvo, etc.), que permita la explicación en la historia, es interactuar con el texto para interpretarlo.

Así se podrá llegar a dimensionar al texto, es decir, mostrar la significación que tuvo en su momento (en su pasado) y que tiene ahora, como vía para una mejor comprensión de la historia nacional o mundial.

Esta alternativa posibilita una disciplina dinámica, creativa, donde se construye y reconstruye, en una constante labor *docente-estudiantes* de interacción mutua y con sentido; el de apreciar las fuentes escritas, como recurso para la comprensión de la historia.

Aunque parezca extraño es algo que está olvidado en las aulas, no por el hecho de que no se deje leer, sino que no se lee con sentido, con objetivos bien delimitados y planteados, mucho menos con un trabajo previo por parte del docente, perdiéndose el sentido didáctico del recurso.

2.3.6. ¡El presente, el antes y el después!

El referir acerca de ¡El presente, el antes y el después! está orientado a identificar las distintas subcategorías que conllevan al análisis del tiempo histórico: *cambio-permanencia, sucesión (diacronía), contemporaneidad-simultaneidad, duración-periodos, ritmos.*

El tiempo en la historia debe entenderse como algo irreversible e irrepetible, el tiempo global de la historia es una cadena de ciclos los cuales determinan el devenir del tiempo, donde se pueden identificar esas estructuras temporales que permitirán la comprensión de los acontecimientos, estableciendo una relación presente-pasado. Y es en la vida cotidiana, presente, donde se aporta la experiencia del cambio. Por ello las dimensiones temporales se construyen a través del presente, que es la estructura donde se encuentran los sujetos, en los ámbitos sociales y culturales. Y deben entenderse a partir de su interrelación y dependencia, en un dialogo constante, partiendo del presente, su antes y su después. Lo cual tendría que ser lo primero que habría que explicar a los jóvenes, para que pudieran comprender la importancia de la historia; al no ser un pasado a estudiar nada más, sino toda una temporalidad de los hechos históricos.

Al ser dimensionados los operadores temporales, permite a los jóvenes la comprensión del tiempo histórico y la manera en que éste se va desarrollando, facilitando sus nociones de tiempo a partir de ejemplos que le den idea acerca del *cambio-permanencia, sucesión, duración, periodización*, entre otros.

Dentro de estos interesantes aspectos que determina cómo se construye la historia a partir del presente y la interrelación con el pasado, es fundamental reconocer la función de la memoria, esencial para comprender la estructura interior que confirma comportamiento y actitudes ante lo que nos rodea, “es el eco de las voces” que han hablado en nuestra

personal historia, es la esencia del ser cognoscitivo, individual y colectivo. Aunque es selectiva, es importante al establecer relaciones temporales entre los recuerdos, entre el ayer recordado y el hoy vivido.²³

La memoria permite reconstruir el pasado significativo de la vida cotidiana a través de las relaciones interpersonales, las cuales hoy día están siendo afectadas por el mundo globalizado o masificación de la comunicación. Esto se aprecia en los jóvenes al no existe comunicación con su familia, vecinos o diversos grupos sociales, ante la venta ideológica de la sedentarización e individualismo manejado con la tecnología de entretenimiento: *ipod, play station, xbox*, entre otros.

En la construcción del conocimiento de la historia deben considerarse cuatro componentes temporales básicos: *cronografía, cronometría, cronología y cronosofía* que sirven para visualizar el tiempo: registro de sucesos, control de medición del tiempo, el orden de fechas y sucesos así como la manera de computar el tiempo y la valoración del futuro y las predicciones-previsiones, que pueden ser de tiempo cíclico, lineal o de intemporalidad.

En toda enseñanza de la historia habría que trabajar sobre este tipo de componentes que articulan la historia, sería más significativo si hubiesen actividades en cada unidad dedicada a estos contenidos, de los cuales aún los docentes de la disciplina olvidan y/o desconocen: *sucesión-diacronía, simultaneidad-sincronía-contemporaneidad y duración-ritmos*.

²³ Véase Torres, 2001: p. 184.

2.3.6.1. ¡Los jóvenes en el cruce de tiempos diversos!

Hoy día se reconoce que los jóvenes carecen de habilidades que les permitan la comprensión del tiempo histórico, concibiendo una historia abstracta y perdida en el pasado, como algo muerto y sin sentido, y esto es el resultado de una historia meramente informativa, sin objetivos significativos. En parte ha sido un problema por la idea de que los niños y jóvenes no tienen las suficientes habilidades para la comprensión del tiempo, basándose en postulados como los de Piaget y que han se han implantado en las escuelas primarias, como pautas incuestionables a seguir, para que los estudiantes puedan aprender, procediendo en las actividades de aprendizaje: de lo concreto a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido, de lo sencillo a lo complejo y de la manipulación activa a la conceptualización simbólica. Lo cual es muy cuestionable,²⁴ puesto que desde la infancia se cuenta con un potencial que permite las primeras nociones temporales y que deben ser aprovechadas con un manejo adecuado de habilidades que les permitan adquirirlas para un aprendizaje significativo. Y qué los jóvenes (futuros ciudadanos) estén conscientes que están dentro de un cruce de tiempos diversos a partir de los cuales podrán explicar su realidad presente.

En consecuencia, no hay por qué mantener la intangibilidad de la historia en la enseñanza primaria, justificándose su actual ausencia sobre la base del que el niño carece de los conceptos abstractos necesarios para dar sentido a la historia: el tiempo cronológico, la causalidad y demás. A partir de la observación de cómo dan sentido los niños a los relatos fantásticos, vemos que disponen de las herramientas conceptuales precisas para dotar de significado a la historia.

²⁴ Véase Trepát y Pilar Comes, 2002: p.52-66.

Quizá carezcan del concepto lógico de causalidad, pero es patente su sentido de la causalidad que proporciona unidad a los relatos y a los cambios que en ellos se producen: las herramientas conceptuales que dan sentido a *-La Cenicienta* y a *El Señor de Los anillos* pueden utilizarse para otorgar significado a las luchas de los atenienses para mantener su libertad frente a la tiranía del Imperio Persa o las de los monjes para conservar los aprendizajes de la civilización frente al pillaje de los vikingos. Tampoco hace falta que ese conocimiento de la *historia* sea trivial. Los niños pequeños disponen de las herramientas conceptuales que necesitan para aprender los aspectos más profundos de nuestro pasado, como la lucha por la libertad y contra la violencia arbitraria, por la seguridad y contra el miedo, etcétera. *No aprenden estos conceptos, pues ya disponen de ellos cuando llegan a la escuela. Los utilizan para aprender aspectos del mundo y de la experiencia.*(Egan, 1994: pp. 28-29).

El tiempo como dimensión temporal, es primeramente lo que se vive y experimenta en las vidas, como el día y la noche, posteriormente es una forma interna con la que se atribuye un sentido a la experiencia de las cosas, cuando se racionaliza de acuerdo a nuestras necesidades, por ejemplo cuando es la hora de comer o estudiar, indicado por los padres. Y es durante este proceso que se puede comenzar a trabajar las primeras ideas del tiempo en los niños, que de hecho está presente desde el nacimiento de manera intuitiva y apriorística.

Durante el desarrollo del conocimiento se fue precisando acerca de la idea del tiempo, pero Einstein fue uno de los pensadores que revolucionó la noción de tiempo afirmando que no es absoluto y externo e insensible a cualquier situación física, sino que depende en gran medida del estado del observador (movimiento o reposo) y de la velocidad en la que se encuentre el objeto observable cuyo movimiento temporal se quiere

medir. Y esto ha repercutido notablemente en la concepción del tiempo humano y social, es decir en la noción del tiempo histórico.

Se identifica que el tiempo histórico debe irse trabajando a partir de la noción de lo que es el tiempo cronológico, determinado por duraciones, simultaneidades y ritmos, que formaran el tiempo cronológico, es decir, la medida de los movimientos (fechas y periodizaciones). Esta es una primera noción necesaria para ubicar un determinado suceso, no se puede eliminar, ya que parte del tiempo histórico, lo que permiten distinguir diversos ritmos y duraciones propios de la historia. En una sucesión de acontecimientos la cronología ordena, sitúa y organiza.

La noción del tiempo en los jóvenes no implica trabajar sólo una cronología de fechas, nombres, sucesos, sin una correlación explicativa de los acontecimientos que suscitaron esos datos. Por lo general en las escuelas primarias hasta la preparatoria, se manejan líneas del tiempo o cronologías, sin sentido, fuera de contexto y sin significado alguno con la comprensión de la historia, muchas veces se llega a apreciar el trabajo creativo de los educandos, pero no refleja la idea de la temporalidad y mucho menos, el desarrollo de habilidades cognitivas.

Uno de los aspectos que se dejan de hacer continuamente en la enseñanza de la historia, específicamente en el bachillerato, es lograr de manera grupal, *docente-estudiantes*, la comprensión de los hechos históricos y su simultaneidad, con otros contextos, que influyeron de una u otra forma, en los sucesos de nuestra historia. Es decir, que la enseñanza se ve dominada por la narración de hechos y el análisis de los mismos, desde un espacio determinado, desde la mirada nacional, dejando como algo secundario o aislado, los acontecimientos que al mismo tiempo se generaban en otros ámbitos y que influyeron en nuestro devenir histórico. Lo cual determina también una visión parcial de la

historia y desarticulada, quedando en el olvido el manejo de la temporalidad, base fundamental de la comprensión histórica.

Esto va en detrimento del desarrollo de las capacidades de los jóvenes, las cuales se caracterizan por una mayor madurez en la comprensión del tiempo histórico, identificando ritmos y secuencias (corta, mediana y larga duración), lo cual es fundamental en la construcción de los hechos históricos, identificando cómo se generan sucesos de manera rápida, lenta o constante, y que interrelacionados, forman una dimensión temporal, con características determinadas por ritmos (tiempo).

Esto lleva a dimensionar la trascendencia de construir líneas del tiempo, recurso que coadyuvara a que los estudiantes comprendan las nociones temporales, y es el docente quien a través de una actualización constante y consciente del manejo de dichas categorías, irá construyendo más estrategias didácticas, colaborando en el logro de AS.

Con base en la noción del presente, se toma conciencia de un pasado y viceversa. Cada cultura ha desarrollado su sentido del tiempo y ha ido determinando la medida del mismo, lo que ha llegado a perdurar en nuestros días, bajo una perspectiva occidental del mundo contemporánea, como el día, semana, mes y año. Lo anterior nos lleva a la noción del tiempo histórico, que de acuerdo a la idea de Fernando Braudel,²⁵ implica hablar de tres movimientos temporales diferentes que se dan simultáneamente y con ritmos diferentes: tiempo de corta duración, mediana y larga duración, fundamentales para la comprensión de la historia.

Esta propuesta es viable en muchos contenidos de los programas de historia en el nivel bachillerato, donde es posible crear un escenario histórico, considerando la idea de la historia global o total, donde cobra sentido el tiempo de larga duración y el reconocimiento

²⁵ Véase, Aguirre, 1993 o Braudel, 1992 y 1997.

de coyunturas, es decir, los tiempos o duraciones diferenciados, que será fundamental para el estudio del pasado, desde el presente.

En este sentido los hechos deben apreciarse desde una visión más amplia, de mayor duración, identificando las coyunturas que determinan los cambios. No es un pronunciamiento por una historia general, sino por conectar los sucesos que dan forma a los procesos de larga duración, donde los límites estarán determinados por la concretización dada por el historiador y su objeto de estudio. Además de esta interesante reconstrucción de la historia, se debe considerar el uso de un método comparativo y de asociación, donde se puedan retomar otras ciencias como la etnología, la antropología o la epigrafía. A partir de ellas se puede ampliar el horizonte explicativo y generar enunciados que den mayor sentido y objetividad acerca del objeto de estudio. Es ir más allá de lo general, a lo específico y a la vez determinante y trascendente.

Bajo estas nociones, es prioritario que en la enseñanza de la historia, se diseñen y se construyan diversas estrategias encaminadas a la comprensión del tiempo. Se requiere de una planeación didáctica en la cual cobre sentido la diversidad temporal. Desarrollado desde la educación obligatoria hasta el bachillerato, de manera continua y como una práctica constante.

Generalmente en el caso del bachillerato se trabaja sólo a partir de la primera unidad y dos o tres ejercicios, por ejemplo, ordenar una serie de acontecimientos en la línea del tiempo, visualizar el tiempo que tiene la tierra en comparación con la vida del ser humano, etc. Pero después se olvida este tema y se da por hecho que los jóvenes logran manejar las nociones temporales o determinan la falta de capacidad de los estudiantes para comprenderlo. En los libros de texto sólo se maneja al inicio o final de las unidades, más como un índice que como una actividad que genere habilidades cognitivas.

No basta con descubrir el pasado e interrogarlo. Hay que estructurarlo. Es decir, darle un sentido, una armazón gracias a ciertos puntos de referencia objetivos. La conciencia cronológica es todo lo contrario de una conciencia simple. Representa un instrumento privilegiado al servicio del espíritu crítico, así como para la apreciación de las representaciones audiovisuales del pasado. (Noel-Luc, 1983: p. 130).

Para la comprensión de las nociones temporales es necesario retomar la importancia del relato, con base a un contenido y edad propicios, que coadyuvaran al manejo de las mismas, porque al retomar este género de aprendizaje, se adhieren las potencialidades de los estudiantes; la imaginación y la fantasía, así como la imagen mental, como herramienta de comprensión de la inteligencia, producto de su incesante necesidad de explicarse el ¿por qué de las cosas?

Las narraciones tal y como las disfrutan los niños y niñas (organización de binomios opuestos, secuencia, dramática, planteamientos con muchas posibilidades, nudos que las precisa y, finalmente, desenlace cerrado en el que se concreta una de ellas) puede constituir un recurso formidable para iniciarles de entrada en la historia. Las fuentes de leyendas y tradiciones pueden constituir en este sentido un estrato de interés. (Trepát y Pilar Comes, 2002: pp. 64-65).

Sólo así se estará cumpliendo con buena parte de la labor docente, valorando las potencialidades de los jóvenes y la construcción de estrategias que lleven a la adquisición continua y progresiva de las nociones de tiempo. Usando la imaginación que permitirá concebir cómo podrían ser las cosas, siendo un acto intencional de la mente y que a su vez

es la fuente de la invención, la novedad y la generatividad; no interviene en toda percepción ni en la construcción de todo sentido; no es algo distinto de la racionalidad, sino, antes bien, una capacidad que enriquece mucho al pensamiento racional. La persona imaginativa tiene esta capacidad en alto grado. Puede no ser invariablemente cierto que la imaginación comprenda nuestra capacidad de formar imágenes, pero la formación de imágenes es, sin ninguna duda, común en los usos de la imaginación y *acaso* intervenga inevitablemente de manera sutil en todas las formas del imaginar; la formación de imágenes, además, comúnmente implica emociones. (Egan, 1999: p. 215).

Recreación que permitirá con las nociones de tiempo y espacio, un acercamiento empático con el pasado, con los momentos y situaciones que determinaron, desde los modos de ser, el devenir del ser humano, que por su significación, habrá de ser recordado.

2.3.8. El patrimonio cultural como recurso de aprendizaje ¡salvémoslo!

Todo pueblo o cultura ha buscado de alguna manera, preservar una serie de objetos, edificaciones o espacios, que responden a sus orígenes, su identidad y sus costumbres, es decir, a su historicidad. Y en esa idea de la preservación está sustentada, parte de la misión de los museos, además de difundir el significado y trascendencia que tiene, sobre todo en los niños y jóvenes, quienes serán el futuro y que en sus manos quedará la preservación de su cultura, representado en lo definido como patrimonio cultural.

Sin embargo, en los últimos años han iniciado una serie de planteamientos acerca del cómo se puede hacer una efectiva difusión del patrimonio, que implique un acercamiento y valoración con base en AS, donde los niños y jóvenes aprecien y valoren la razón de ser de ese patrimonio.

Ese patrimonio tangible e intangible que nos rodea, realmente cobrará sentido y será un recurso para la promoción de valores en la escuela y como parte del ocio cultural de la ciudadanía, cuando se le otorgue un uso social. Por lo cual deben existir replanteamientos que respondan a la necesidad de integrar los espacios patrimoniales, a los ámbitos educativos y de recreación ciudadana, donde se construyan una serie de estrategias encaminadas a ese objetivo.

La idea de democratizar el acceso a los bienes patrimoniales, es fundamental, por ello, tanto autoridades políticas, culturales y educativas (donde entran los docentes), deben trabajar como un equipo que logre coordinar de qué manera se pueden obtener mejores beneficios en el aprecio y valoración del legado. La voluntad política y la difusión por parte de las instancias correspondientes, será prioritario para obtener un eficaz uso social del patrimonio, pero más trascendente será; la elaboración de estrategias didácticas que lleven a ese objetivo. Y para que sean útiles a la educación, se requiere el trabajo de los especialistas, de museógrafos, historiadores, diseñadores, docentes, etc.

Su prioridad será lograr el disfrute y aprecio del patrimonio, desde los diversos museos y espacios donde exista, considerando todo tipo de públicos, donde ya se contemplen opciones museográficas innovadoras; ya sea medios audiovisuales, sonoros, fotográficos o vivenciales, es decir, donde se pueda recrear el pasado o comprender el porqué de la importancia de ciertos objetos, espacios o bienes intangibles, a partir del presente de los niños, jóvenes y adultos. Así como de sus experiencias y conocimientos previos.

Pero mientras existen ese tipo de acuerdos, considero que la labor de docentes e historiadores, es darle un sentido para el trabajo en el aula, para lo cual se requiere, conocer los diversos espacios patrimoniales, bajo que parámetros se norman, que tipo de estrategias

serán factibles para los estudiantes, y cómo coordinarse con los responsables del resguardo, para hacer una estrategia integral que facilite y aporte ideas para la práctica educativa. Donde se contemple lo lúdico, motivacional y vivencial, como indica Prats (2010: p. 7), *“transformar el patrimonio en un instrumento real del aprendizaje y, por lo tanto, del conocimiento, centrar la línea de acción didáctica en el saber hacer”*.

Y aquí es especialmente importante, el manejo de estrategias acordes a su edad, a los objetivos planteados dentro de un programa, a lo disponible del entorno escolar y a ser parte de la misma experiencia con los estudiantes, cuando se visita un lugar. Siempre es más enriquecedor cuando el docente se involucra en las actividades, acompañando a los jóvenes, siendo copartícipe de las mismas. Donde el propósito no es pasear y contemplar dentro de un espacio patrimonial, sino interactuar y reflexionar con él, recrear y vivenciar el pasado junto con los sujetos y coadyuvar a un mejor aprecio de los mismos, con los aportes de de todos, aún de quienes lo resguardan, de quienes son parte de ese entorno y lo promueven, desde sus vivencias y preparación. Y aún de la participación de los padres, fuente fundamental que permite conocer, desde una diferente perspectiva, el significado y forma de comprender el patrimonio. Logrando apreciar a la historia como algo vivo, y motivante para los jóvenes.

2.3.8.1. El patrimonio oculto y en extinción ante la modernidad

El camino a la modernidad ha llevado a una serie de prácticas y actitudes, que desde el ámbito económico y utilitario, quizá puedan tener una explicación, en el uso de los espacios urbanos (calles, caminos, plazas, parques). Sin embargo ha provocado una alteración de todo aquello que es el patrimonio tangible e intangible.

Las calles se han ido convirtiendo en espacios de caos, donde tantas señalizaciones de tránsito, anuncios, algunos puestos, contenedores de basura, semáforos y la pavimentación, han creado espacios distorsionantes del contenido histórico-cultural de la ciudad. El tráfico automovilístico, los anuncios publicitarios y diversos elementos propios de la modernidad, han creado zonas de caos visual y contaminante, en deterioro de la calidad de vida y de una vida armónica con los espacios. Sobre todo que se ha visto afectada la vida de los habitantes, en especial la de los niños.

Mientras que en el caso de Inglaterra, sus autoridades han iniciado una serie de programas en busca de soluciones a fin de mejorar las condiciones de las calles y avenidas, donde se aprecie su valor y significado para su propia historia, en concordancia con la preservación de áreas verdes, avenidas condicionadas con recursos locales y más propicios; como los empedrados en lugar del pavimento. Con lo cual han logrado ir mejorando paulatinamente la problemática y han permitido crear una serie de estrategias encaminadas al aprecio, preservación y uso social del patrimonio existente en los espacios urbanos, para una vida más armónica.²⁶

En el caso de México ¿qué ha pasado? o ¿qué no pasa en deterioro del patrimonio existente en calles, plaza y jardines? Y no solamente en aquellas que se ubican dentro del centro histórico, sino también en aquellas que no tiene ese reconocimiento y que son parte de ese mismo patrimonio, por ejemplo en las colonias Morelos, Santa María la Rivera, Iztacalco, entre otras.

Es algo que habrá que reconsiderar de manera urgente, puesto que a pesar de haber algunas iniciativas, no es suficiente. No es permisible que ante los embates de la

²⁶ Véase English Heritage, 2004.

modernidad se destruyan espacios y entornos, dado que fueron parte de la historia nacional, de padres, abuelos, y demás generaciones. Es algo que nos pertenece como sociedad.

Es obvia la existencia de una preocupación acerca de lo que sucede con el patrimonio nacional y una inquietud acerca de qué hacer, desde el ámbito educativo para evitarlo, para actuar ante ello. Habría que decir que una de las primeras soluciones está en las aulas, en la medida que se logre que los jóvenes sepan y dimensionen que es eso y por qué se debe apreciar y preservar el patrimonio tangible e intangible. Y por otro lado, ejercer la función de ciudadano, en aquellas acciones que lo afectan y dañan parte de la identidad de cada uno: el entorno bajo el cual ha crecido y vivido, parte de la razón de ser como habitantes de una colonia, una comunidad, una nación.

Buena parte de los programas de historia, enfatizan la importancia de fomentar los valores y actitudes como fundamento de la convivencia social, así como el aprecio por la cultura. Sin embargo en el desglose de los contenidos estos propósitos van quedando marginados por el peso de los contenidos y la trascendencia que les da el docente. Por eso será prioritario que el docente los revalore y dimensione en el contexto social y presente de los estudiantes, donde logren percibir el por qué el estudio de determinado contenido y su trascendencia para su vida como futuro ciudadano. Y que esto responde a una historicidad, a un pasado común, y a toda una tradición histórica que permanece en algunos rasgos de su entorno y su forma de vida.

El valorar el patrimonio cultural, es una necesidad imperante en las aulas, que implicará considerarlo como un recurso propicio para la promoción de valores en la escuela y como parte del ocio cultural de la ciudadanía, cuando se le otorgue un uso social. La labor docente habrá de estar encaminada a darle un sentido para el trabajo en el aula, conociendo los diversos espacios patrimoniales y creando estrategias factibles donde se contemple lo

lúdico, motivacional y vivencial. De esta manera, los niños y jóvenes apreciarán y valorarán la trascendencia de ese patrimonio tangible e intangible.

Interactuar y reflexionar con el patrimonio existente, recrear y vivenciar el pasado junto con los sujetos, coadyuva a un mejor aprecio de los mismos, con los aportes de todos, construyendo una estrategia didáctica significativa, que permita que los estudiantes ejerzan una función ciudadana, en aquellas acciones que afectan o dañan el patrimonio cultural, y que sea es parte de lo que defina la identidad individual y colectiva.

Y muchas veces el hombre común y corriente preguntará si deben conservarse los restos de las civilizaciones antiguas. Si no es una actitud romántica la que nos lleva a conocer el pasado y si no corremos el riesgo de convertirnos en una estatua de sal, si queremos ver lo que sucedió a nuestras espaldas. Para esta pregunta me parece lo mejor contestar con otra: ¿Destruiríamos un libro original y único, en el que se describiera el modo de vida de nuestros padres; en el que se explicaran cómo fueron inventados los instrumentos que ahora usamos; cómo se principiaron a cultivar las plantas que ahora nos alimentan; en suma, la historia de nuestra cultura? Pues bien, este libro lo constituyen los monumentos arqueológicos.

Alfonso Caso

(En Martínez, 1996: p.4)

2.3.9. Aprendamos a observar “lo observable” y más allá. La imagen como recurso didáctico.

El sentido de observar lo observable y más allá, implica que, dentro de los diversos materiales que podemos usar para el aprendizaje de la historia, se encuentran las imágenes, las cuales pueden ser manejadas como documentos históricos, porque remite a un momento

determinado de la historia plasmado en la imagen, al momento en que fue hecha la obra, su intencionalidad, su significado, sus códigos culturales y el sentido de la obra para la sociedad.

Observar lo observable y más allá conlleva a que los estudiantes logren apreciar no solamente el sentido estético o ilustrativo, de una imagen, sino de reconocer, a partir de una secuencia didáctica (planteada de acuerdo a los objetivos por alcanzar en una o varias sesiones de clase), que es un excelente recurso para conocer, comprender y valorar el sentido de una imagen y su trascendencia en la comprensión de la historia. Al “leer” los estudiantes una imagen, podrán poner en práctica diversas competencias, como la observación, el razonamiento, la interpretación, indagación, la argumentación, así como comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas. Además del disfrute y enriquecimiento personal.

Por lo tanto, la imagen no debe ser usada como una simple ilustración, sino como un documento que da sentido a una determinada época y que a ante la mirada del espectador, confluye un proceso comunicativo que abre el camino a la comprensión o indagación de lo que está representado.

Particularmente resulta ser un material enriquecedor para el estudio de la vida cotidiana, ya que permite imaginar el pasado de un modo más vivo. La historia se recrea, se enlaza con contenidos de carácter más amplio y reconstruye o explica determinados momentos o circunstancias históricas (sin dejar a un lado las intencionalidades de las imágenes), que nos remite a la búsqueda del porqué de esa imagen.

Ampliar las distintas posibilidades a través de las cuales los jóvenes logren comprender la historia, a percibir el sentido de la misma y cómo pueden ellos mismos, ser partícipes con base en la interpretación de fuentes a través del manejo de elementos que les

permitan ubicarse y apreciar el espacio desde diversas perspectivas, por ejemplo, de lo que fue una civilización, su visión del mundo y del espacio, que lleven a comprender un tiempo y espacio determinado, son tareas de todo docente. Y el arte resulta muy útil para dichos fines, mostrándonos algunos aspectos de la realidad social: mentalidades, ideología, identidades.

Tales actividades implican para el docente, indagar acerca de los recursos viables para los educandos y la manera de trabajarlos en el aula. La construcción de una propuesta didáctica encaminada a que los jóvenes logren apreciar la imagen como documento histórico, habría de considerar las siguientes acciones:

- Realizar una adecuada lectura de la imágenes con base en un análisis descriptivo, iconográfico e iconológico
- Describir los aspectos que caracterizan al muralismo mexicano como resultado del proceso revolucionario a fin de distinguir el sentido de la obra y su importancia en nuestros días.
- Identificar el uso de la imagen como documento histórico
- Promover el disfrute de lo artístico.

De esta manera se convierte en un recurso didáctico que lleva a los estudiantes al manejo de distintas competencias, trabajando de alguna manera en concordancia con la metodología propia de la historia, puesto que ponen en práctica, la observación, la reflexión, la interpretación y opinión. Así mismo le permite acercarse al conocimiento histórico, desde lo visual y no solamente desde lo escrito. En ese sentido, la imagen resulta

ser un documento histórico, que permite abrir nuevos horizontes como la imaginación, el aprecio estético y la expresión de sus propios sentimientos y emociones que le transmite la imagen, y sabemos que es parte de lo que se encuentra en la misma obra artística y en los escritos que buscan la interpretación del devenir.

En variadas ocasiones suele usarse en las aulas del bachillerato infinidad de recursos, pero no se obtiene el máximo provecho de ellos; las dinámicas llegan a ser inacabadas. No por usar imágenes en el aula a través de un proyector de acetatos o un cañón, se está innovando y generando AS. Lo significativo estará presente en la medida que los estudiantes logren a través de una estrategia didáctica, la motivación y el interés por la disciplina, logrando que les sea trascendente.

2.4. El sentido de la evaluación.

La evaluación puede servir para muchas finalidades, lo importante es utilizarla como aprendizaje, como un modo de comprender para mejorar las prácticas que aborda...para aprender y para mejorar el aprendizaje de los alumnos, los procesos docentes, la dinámica de las instituciones, la formación de los profesores y la implantación de las reformas académicas.

Porfirio Morán Oviedo

(2007: p. 18)

Si comprendemos que el proceso EA debe caracterizarse como un accionar creativo, innovador y constante que permite el logro de saberes significativos en los estudiantes, donde enseñante y aprendices interactúan para alcanzar los fines educativos; entonces la evaluación debe ser una tarea que propicie aprendizajes a partir de la interacción de cada

uno de los aspectos que conforman la enseñanza: programas, contenidos, sujetos e instrumentos de evaluación.

Todo proceso de evaluación tendrá su lógica durante el proceso de evaluación, es decir, durante las diversas actividades planeadas, ya sea dentro o fuera de ella. Visualizando el crecimiento individual en un tiempo determinado, enfatizando sus potencialidades, considerar la diversidad de estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, así como las experiencias culturales y educativas y los niveles de estudio. No se trata de calificar, sino de determinar los niveles de desarrollo del conocimiento, habilidades, actitudes y valores mostrados durante el proceso y el contexto escolar.

Por lo tanto, la diversidad de instrumentos de evaluación que puedan manejarse, serán viables en la medida que respondan a una planeación didáctica que busque propiciar aprendizajes cognitivos. Para ello, se debe considerar una serie de aspectos como: tener claro el sentido de la evaluación, el grupo de estudiantes que se va a evaluar, el análisis de contenidos y selección de aquellos que son más significativos para el logro de los objetivos planteados. Así como determinar los grados de cualidad que se van a medir en la resolución de una prueba, por ejemplo la información, la comprensión, la aplicación, así como la síntesis y evaluación o emisión de juicios valorativos.

Y aunque no sea para la elaboración de una prueba de corrección objetiva, es viable que cuando se haga un instrumento de evaluación, se elabore un cuadro de especificaciones que muestren un listado de contenidos que se deben evaluar y los estilos o niveles de aprendizaje, así como el porcentaje de preguntas respecto a los objetivos, entendidos como estilos de aprendizaje, los contenidos conceptuales y los objetivos terminales.

Esto sería muy interesante para la labor docente, donde un instrumento tendría sentido y lógica a partir de la planeación didáctica, rompiendo con la tradición escolar de

exámenes imprecisos, sin coherencia y cuantitativos. Y que aún el orden de las preguntas, el tiempo de resolución y redacción, resultan aspectos clave, olvidados en la práctica cotidiana de la evaluación.

Es posible hacer una serie de ejercicios o *ítems* para la asignatura de historia, con base en las características propias de la disciplina y a partir de una delimitación metodológica (cuidadosa) que permite la creación de un instrumento eficaz y exitoso. Manejando aspectos fundamentales en la enseñanza de la historia, como son las habilidades para identificar y recordar hechos, para comprender e interpretar información de variados textos, la aplicación del conocimiento científico a nuevas situaciones y la capacidad de analizar, sintetizar o evaluar (juicios de valor), que implica la descomposición de la información en sus partes constituyentes y la reorganización en una nueva estructura.²⁷

Lo fundamental a evaluar en el proceso *EA* (sin dejar a un lado, la *autoevaluación* y la *coevaluación*) es cómo los estudiantes reflexionan acerca de algunas dimensiones humanas del pasado, que les permite crear y estimular el espíritu crítico, a través de una buena comprensión, de un pensamiento autónomo, así como la capacidad para resolver alguna problemática, recuperando información, por medio de una jerarquización y análisis.

Lo cual implica, si se logra lo anterior, la producción de textos o actividades creadas por los estudiantes, con diversas interpretaciones, puesto que enseñar sobre lo presente o lo pasado, puede ser explicado de diversas maneras. Y si logra expresarlo desde cualquier vía

²⁷ En el caso de la UNAM, este tipo de trabajo se ha ido desarrollando de manera muy semejante en cuanto a los procedimientos para elaborar los *ítems*. El Consejo Académico del Bachillerato (*CAB*) ha creado una serie de acciones encaminadas a crear pruebas de corrección objetiva eficaces. El problema está en la falta de presupuesto y de una tecnología adecuada que no permite crear *ítems* pertinentes para medir los niveles de calidad del aprendizaje.

de comunicación, es entonces donde se podrá evaluar ese el logro de habilidades y conocimientos cognitivos.

La participación del estudiante, su opinión, su trabajo con los contenidos y la manera de expresarse y su interacción con sus compañeros y docente, posibilitan valorar y retroalimentar su conocimiento, así como generar en él, un interés por obtener a través de la investigación, mayores avances y mejores resultados para sí. Por lo tanto evaluar es desarrollar un trabajo colaborativo para alcanzar metas compartida, es una situación interactuada entre el evaluador, el examinado y las actividades desarrolladas, considerando todas las fases del proceso, para ir las autocorrigiéndolas y realimentarlas continuamente. De ahí que la actitud del docente es determinante en este proceso, al previamente delimitar acerca de lo que espera que aprenda el estudiante, qué le será significativo para su vida personal y social, y cuáles serán las habilidades que habrán de desarrollarse durante el curso de la asignatura, para que logre conducirse socialmente de manera positiva y logre expresarse para la existencia futura.

Y es necesario orientar la planeación, hacia una práctica de la historia que problematice, que invite a la indagación, a la resolución de cuestionamientos, a la búsqueda de las fuentes y sobre todo, a la comprensión, argumentación y conclusión, de los aprendizajes alcanzados, concibiendo la disciplina de la historia como algo vivo, donde el estudiante es participe del conocimiento y el docente orienta un trabajo didáctico que permita la construcción cognoscitiva de la clase. Para ello, es necesaria una actitud de compromiso docente, donde se vincule a los jóvenes en una relación de ciudadano con la historia y no una relación pasiva. (Dalongeville, 2000: p. 7). Bajo esta concepción, la historia tiene un sentido y una utilidad enfocada a que los estudiantes adquieran habilidades que le permitan comprender un hecho histórico y recree desde su formación y contexto -en

la medida de lo posible- el trabajo metodológico que realiza un historiador. Que le dé sentido crítico y reflexivo ante lo que se le presenta en la vida cotidiana, a través de ejemplos del pasado. Permitiendo que los jóvenes trabajen de manera vivencial, al cuestionar o interrogar al pasado, sobre una o varias interpretaciones del mismo. interactuando con el presente-pasado y viceversa.

Esto implica tener una actitud de trabajo acorde a las necesidades del estudiante y de su realidad, rompiendo con el esquema tradicional planteado desde un curriculum, donde sólo se concibe un conocimiento aislado, acabado e incuestionable. Si se asume que lo relevante es que los jóvenes comprendan el funcionamiento de las sociedades en su tiempo y espacio, no la acumulación de datos e informes que sólo llegan a medir esfuerzos, pero no conocimientos. Y si en el aula se genera un espacio donde aprenderán a realizar un análisis crítico de la realidad, base fundamental para ejercer plenamente la libertad.

Desde estos aspectos que deben orientar el trabajo docente, debe guiarse un proceso de evaluación que habrá de ser significativo y eficaz, en la medida que se comprenda que debe ser planificada, diseñada y puesta en práctica a partir del estudio detallado del plan y programas de estudio que se trabaja, el tipo de estudiantes y los elementos cognitivos a valorar, lo cual permitirá una retroalimentación que lleve a mejorar la práctica educativa. La evaluación será entonces; una situación interactiva entre el evaluador, el examinado y las dinámicas de trabajo diseñadas y puestas en práctica con base en la planeación didáctica.

CAPÍTULO III. PROPUESTA METODOLÓGICA DESDE LA DIDÁCTICA INTERACTUADA PARA EL ESTUDIO DEL SIGLO XIX MEXICANO

La tarea educativa aspira a que los jóvenes conozcan aspectos significativos de lo que les rodea, Por tanto el docente, debe promover desde un proceso cognitivo y vivencial, las habilidades que permitan generar un conocimiento propio que lleve a los jóvenes a un saber.

Carlos A. Gutiérrez G.

(2011)

3.1. Diseño de estrategia en el ámbito educativo de la ENP. En busca de una educación

Integral: “Unamos el todo, reconociendo la importancia de cada una de sus partes”

Como se ha visto anteriormente, dentro de la práctica docente es fundamental dimensionar la labor más allá de los contenidos y de los objetivos por alcanzar, para ello es necesario elaborar una planeación que permita el logro de AS, los cual se podrá realizar, si se considera dentro de dicha planeación, las secuencias didácticas y la organización de los contenido, así como las relaciones interactivas, la organización social de la clase, el tiempo y el espacio, para construir una didáctica acorde a los requerimientos de una educación con sentido y eficaz.

A partir de la revisión del orden de las actividades, las relaciones existentes entre docentes y estudiantes, así como los alcances o limitaciones que tiene respecto al logro de AS, se sitúa la propia práctica; y se vislumbra que tanto se ha hecho por alcanzar una clase lo más integral o global posible, partiendo de los conocimientos previos, de las capacidades

y habilidades de los jóvenes, que permitan plantear metas realistas, efectivas y significativas; promoviendo contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Para su logro, es conveniente la elaboración de una serie de actividades que den sentido a la tarea del aprendizaje, desde las propuestas constructivistas – planteadas previamente – donde se promueve una constante interrelación *docente-estudiante*, la cual se enriquece mutuamente y se retroalimenta, siendo el docente un mediador del conocimiento que logra por medio de la empatía personal, trabajar para el estudiante y desde el estudiante. Donde la secuencia didáctica y los contenidos estarán determinados por estrategias cognitivas y de *metacognición*, así como afectivas; de esta manera la educación se puede definir como un proceso de aprendizaje.

En esta tarea docente, será prioritario considerar el sentido total de la secuencia didáctica, saber que cada actividad y estrategia están articuladas y en concordancia con los objetivos educacionales, sin dejar a un lado la evaluación. Además de crear los espacios propicios para el aprendizaje: desde la organización de bancas hasta la disposición de medios y recursos como el pizarrón, carteles, proyectores (de acuerdo a las posibilidades del centro escolar, en este caso de la *ENP*), hasta la búsqueda de otros como la biblioteca, un área verde, museos, centros culturales, etc., que nos remite a considerar y relacionarlo con el manejo del tiempo y su planificación, de acuerdo a las actividades previstas.

Si bien existen una serie de propuestas acerca de las formas de trabajar en el aula a partir de las teorías, es el docente quien interactúa con ellas mismas, plantea un diálogo que propicie una planeación acorde a su grupo, al programa de trabajo, así como a las necesidades e intereses de la sociedad presente. Esto es muy importante, puesto que en la propuesta metodológica que se plantea más adelante, no se intenta reproducir una teoría o forma de actuar, ni mucho menos se busca ser aplicador de lo expresamente planteado por

Piaget, Vigotsky, Ausubel o Bruner, ya que eso implicaría reproducir ideas fuera de contexto y no lograr AS.

Con base en las propuestas teórico metodológicas, el docente habrá de ser un constante investigador, constructor y creador de actividades propias, para desarrollar su trabajo de manera integral junto con sus estudiantes, dándoles sentido a lo que les ofrece dentro del salón de clases y aún más allá.

Vista la acción didáctica, desde esta perspectiva, implica que habrá logros, dificultades y situaciones no previstas, y que serán la oportunidad de enriquecer, revisar, corregir o replantear nuestra planeación y nuestra práctica cotidiana. Fundamento bajo el cual se proponen las estrategias que posteriormente se anotarán.

Al trabajar en el aula, existen diversas dinámicas que permitirán facilitar el aprendizaje: el trabajo en equipos con acciones diferenciadas, el ir más allá del aula, considerar la interdisciplinariedad, así como la participación individual y colectiva, donde los jóvenes se expresen, dialoguen, se responsabilicen e interactuarán con la comunidad. Con ello se estará promoviendo una serie de valores que les serán útiles en su vida como profesionales o ciudadanos, donde tendrán acción, opinión y expresión. Se trataría entonces de “establecer las bases de una enseñanza que pueda ayudar a los alumnos a formarse como personas en el contexto de la institución escolar”. (Zabala, 2007: p. 111). Por lo tanto, las estrategias didácticas habrán de:

- Organizar el trabajo colaborativo de los estudiantes para facilitar la interacción, donde el papel del docente sea fundamentalmente de orientador o facilitador del aprendizaje.

- Plantear objetivos de aprendizaje, concientizados por los estudiantes, en correspondencia con sus necesidades, intereses y motivaciones, vinculados con su presente y con sus perspectivas como futuros profesionistas y/o ciudadanos.
- Crear las condiciones para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, desde la didáctica interactuada, definiendo las condiciones, interacciones, contenidos del currículum, materiales didácticos, entre otros.
- Considerar el nivel de desarrollo de los estudiantes en la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que presupone crear estrategias flexibles y acordes al grupo en el cual se llevará a cabo la actividad.
- Preparar a los estudiantes desde procedimientos mediadores que favorezcan su aprendizaje, por ejemplo, el uso de imágenes, mapas conceptuales, narraciones, testimonios, líneas del tiempo, gráficos, etc.
- Enfrentar a los estudiantes con tareas de carácter profesional, de acercamiento hacia una metodología de investigación, para comprender, proponer y asumir una postura, ante una situación dada, y que propicien un enfoque interdisciplinario e impliquen el desarrollo de habilidades.
- Diseñar conforme se vayan desarrollando cada una de las sesiones, una evaluación continua y/o procedimental, que verifique el grado de avance de los dominios específicos que tengan los alumnos respecto a las habilidades y contenidos planteados. Desde el trabajo interactuado, se habrán de ir trabajando los recursos didácticos de manera que se valore el grado de comprensión de los mismos, con base en las actividades específicas para cada contenido y las tareas a desarrollar para su evaluación.

Con lo anterior, se estará garantizando un aprendizaje que permite trabajar las maneras en que se puede adquirir una determinada información, conociéndola, comprendiéndola y manejándola. Así mismo en el transcurso de cada una de las sesiones se estará en la posibilidad de desarrollar capacidades fundamentales como la expresión oral y escrita o habilidades de pensamiento (imaginación, deducción, inducción), que inmersas en un contenido, permite que los jóvenes investiguen y construyan conocimientos, desde una metodología científica.

Aunando a ello, este trabajo interactuado generará amplias posibilidades para promover hábitos, actitudes y valores, encaminados a la tolerancia, el respeto, el trabajo colaborativo y hacia una actitud consciente y productiva, propiciada por la práctica educativa.

3.2. Intervención frente a grupo. Programación y planeación de las unidades didácticas

Siempre será enriquecedora la reflexión de la práctica educativa, porque nos permite dimensionar lo que implica; un compromiso y una oportunidad de aprender de manera conjunta con los demás, de construir aprendizajes mutuos donde habrá de destacar nuestra función mediadora, siempre y cuando se asuma que dicha tarea requiere de una profesionalización constante y un compromiso con la sociedad y la propia persona. La docencia va más allá de una labor áulica y escolarizada, debe responder a las necesidades vigentes, expresadas en las formas de pensar, actuar e intervenir de los jóvenes.

Y la historia como disciplina humanística, así como su didáctica, está en un proceso de permanente construcción, y de ninguna manera es inacabada ni busca la explicación total de las cosas. El aprendizaje debe sustentarse en un proceso creativo, donde estudiantes y docentes, interactúen con el objeto de conocimiento y juntos descubran su lógica de construcción, para promover habilidades cognitivas. Teniendo previo conocimiento del entorno donde interactúan y las características propias del grupo, para crear alternativas didácticas eficaces y acordes a un contexto escolar determinado.

Esto posibilita satisfacer alguna de las necesidades académicas dentro del aula y la institución; respecto a los aprendizajes y el rol de los profesores, para el mejoramiento de la docencia en el bachillerato universitario, interviniendo directamente en los planes y programas, a través de una estrategia eficaz que logra en los estudiantes una comprensión de los contenidos y una participación plena, ubicándose como sujetos históricos y como agentes propositivos y generadores de conocimiento, en beneficio de la sociedad.

Bajo estos planteamientos, se generó la propuesta didáctica interactuada, en la asignatura de Historia de México II de la *ENP*, que se imparte en el 5º año del bachillerato, desarrollándose en las instalaciones del plantel No. 4 “Vidal Castañeda y Nájera” con el grupo 501, durante el ciclo escolar 2010-2011, en un horario de 7:00 a 7:50, con un total de 48 estudiantes y con una edad que va de los 16 a los 18 años. En la cual, se ejemplifica desde la práctica y las experiencias, la eficacia y aceptación de la didáctica interactuada en la enseñanza de la historia de México, específicamente en los contenidos del siglo XIX que van de 1821 a 1867, correspondientes a la unidad tres y cuatro del programa de la asignatura. Cabe señalar que lo que aquí se presenta es una muestra de ocho sesiones de trabajo desarrolladas durante los meses de febrero-abril, aunque previamente se trabajaron

aspectos propios de este estudio, trabajando con los estudiantes los contenidos correspondientes a la unidad uno y dos, en los meses de septiembre-octubre.

Previo a esta labor, fue necesario diseñar una propuesta para el programa de la asignatura, a través de la cual se pudieran diseñar los planes de clase, previa autorización de la maestra titular.

A continuación se presenta la propuesta de las unidades tres y cuatro que corresponden al estudio del siglo XIX.

3.2.1. Propuesta Curricular para el estudio del siglo XIX mexicano (1821-1867)

La propuesta parte del análisis del programa que se abordó en el primer capítulo y se enfoca a considerar algunas adecuaciones que permitirán desarrollar un mejor trabajo con los estudiantes, mientras exista una reforma curricular, la cual es necesaria y pertinente, de acuerdo a lo ya comentado con anterioridad. Y que a su vez permitirá planificar la intervención didáctica en el grupo.

De esta forma, se anotan sugerencias con relación al título de la unidad, los propósitos, los contenidos, las estrategias, habilidades y recursos, así como el número de horas, siguiendo el orden del programa de la asignatura, de las unidades tres y cuatro, las cuales abarcan los contenidos del siglo XIX, que van de 1821 a 1867, respetando la forma y estilo del mismo. Aspectos que previamente se presentaron a la docente titular, para trabajar frente al grupo en mutuo acuerdo.

Tercera Unidad. México Independiente 1821-1855.

Título de la unidad: No corresponde a los contenidos señalados en la unidad, ya que abarcan hasta la dictadura de Santa Anna, por lo cual sería adecuado modificarlo por el siguiente: **México Independiente 1821-1852.**

Propósitos de la unidad: Se tendrían que ampliar con lo siguiente: **En esta unidad el estudiante conocerá el proceso de formación del Estado mexicano y las dificultades que enfrentó para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron al sistema político y el desarrollo económico de nuestro país; como las crisis económicas, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas externas que caracterizaron este periodo.**

Contenidos: Inicialmente se propuso modificar el título de la unidad, por no corresponder a los contenidos señalados. Se abarca las fechas de 1821 a 1855, pero en la lista de contenidos, no existe referencia alguna acerca de la Revolución de Ayutla, la cual ocurrió en 1854. Esto se contempla dentro de los contenidos de la siguiente unidad, por lo que sería más adecuado que la dictadura de Santa Anna se impartiera en la unidad IV.

a) Tercera Unidad: México Independiente 1821-1855.

b) Propósitos:

Conocer el proceso de formación del Estado mexicano y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron al sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de las políticas internas que caracterizaron este período.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
12	1. Los Primeros intentos de organización y el Imperio de Iturbide: 1821-1823.	El primer tema de esta unidad tratará, de manera general, las condiciones en las que se encontraba México al inicio de su vida independiente y las condiciones que hicieron posible el ascenso de Agustín de Iturbide al poder y su coronación como Emperador de México. Se revisarán los aspectos políticos, sociales y económicos, más importantes del Imperio Mexicano.	El profesor dará una breve explicación del tema a fin de introducir a los alumnos sobre los aspectos más importantes del mismo y se sugiere: a los alumnos que: Relacionen sus conocimientos previos con los nuevos al realizar la lectura de los planes y leyes más relevantes de la época que se estudia, para precisar los diferentes intereses en la lucha por el poder. Elaborarán mapas que ilustren los desplazamientos y las zonas ocupadas por los ejércitos extranjeros durante las guerras de intervención, y las comparen con las ocupadas por el ejército mexicano. Diseñarán en clase un cuadro con los hombres que ocuparon la presidencia de la República y los partidos a los cuales pertenecían, para tener una idea de las tendencias que luchaban por el poder en México.	1
				2
				3
				4
	2. Congreso y Constitución de 1824.	Después, se identificarán los puntos más importantes de la Constitución de 1824, destacando la forma de organización política que proporcionó al país.		5
	3. Los conflictos entre federalistas y centralistas y la dictadura de Santa Arma (1824-1853).	En este tema se hablará del surgimiento de las logias masónicas y de su influencia en la vida política de México así como de la crisis económica, la lucha partidista y los intereses particulares de ciertos grupos sociales que generaron la inestabilidad política que caracteriza al período. Se comprenderá el conflicto existente entre las oligarquías regionales y el gobierno de la República.		6
	4. Conflictos internacionales.	También se mencionarán los diferentes gobiernos de este período y sus características y se explicará la guerra de Texas, la intervención francesa y la guerra con EU.	Investigarán y expondrán por equipo las causas, desarrollo y consecuencias de las distintas guerras de intervención que enfrentó el país, con el fin de intercambiar impresiones sobre la problemática de esta época.	7
				8
				9
				10

e) Bibliografía:

Básica.

1. Cosío Villegas, Daniel, et al., *Historia mínima de México*. México, El Colegio de México, 1981.
2. Delgado de Cantú, Gloria M., *Historia de México*. México, Alhambra, 1995, 2 v.
3. González de Lemoine, Guillermina, et al., *Atlas de Historia de México*. México, UNAM-ENP, 1985.
4. Semo, Enrique, coord., *México, un pueblo en la historia*. México, Nueva hnagen, 1994.8 t.
5. Torre Villar, Ernesto de la, *Historia de México*. México, McGraw-Hill Editores, 1995, 2 v.

Complementaria.

6. Fuentes Mares, José, *Santa Anna, Aurora y ocaso de un comediante*. México, Jus, 1956.
7. García Cantú, Gastón, *Las invasiones norteamericanas en México*. México, Era, 1974, (Serie popular eran 13).
8. León Portilla, Miguel et al., *Historia documental de México*. México, UNAM, 1974, 2 vol.
9. Torre Villar, Ernesto de la y Ramiro Navarro de Anda, *Historia de México II, de la independencia a la época actual*. México, McGraw-Hill, 1987.
10. *Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México*. México, Porrúa, 1976.

Esta unidad III es muy amplia, abarca desde el inicio de la vida independiente del país (1822) hasta la guerra con Estados Unidos (1848), estudiando temas que son fundamentales para comprender la formación del Estado Mexicano: luchas políticas internas, condiciones económicas y sociales del país, problemas con el exterior. A través del Imperio de Iturbide, el proceso político republicano, el conflicto entre federalistas y centralistas, el papel de la masonería en la política y las diferentes constituciones que avalaban, ya sea el sistema republicano o centralista, se explica el nacimiento de la nación mexicana.

Así mismo se estudian, las relaciones con el exterior, el reconocimiento internacional, los intentos de reconquista, el conflicto con Texas, la primera intervención francesa y la guerra con Estados Unidos. De tal forma que, para no abarcar mayor tiempo de lo planeado y que además no se resulte pesado para los estudiantes, se debe precisar contenidos que conlleven a una comprensión más propicia y que al mismo tiempo ofrezcan aportes actualizados o poco conocidos de la época que se estudia, por lo cual se propone que el docente se centre en los siguientes aspectos:

- Conflictos entre federalistas y centralistas. Constitución de 1824 y 1836, retomando el contexto mundial, respecto a los intereses económicos y políticos de los países europeos y Estados Unidos, y su pretensión por intervenir en la reciente nación mexicana (la masonería)
- Principales gobiernos que intentaron hacer reformas en el país, como la primera administración de Anastasio Bustamante e igualmente la primera administración de

Antonio López de Santa Anna (refiriendo acerca de las reformas de 1833 promulgadas por Valentín Gómez Farías)

De esta manera evitaríamos ampliarnos en temáticas de carácter cronológico e informativo, como la enumeración de todos los presidentes constitucionales e interinos que gobernaron en esta etapa.

Los contenidos quedarían de la siguiente forma:

Programa Actual	Propuesta
1. Los primeros intentos de organización y el Imperio de Iturbide: 1821-1823.	1. Los primeros intentos de organización y el Imperio de Iturbide. 1821-1823.
2. Congreso y Constitución de 1824.	2. La Constitución de 1824 y la primera república federal: proyectos de reforma de estos gobiernos.
3. Los conflictos entre federalistas y Centralistas y la dictadura de Santa Anna (1824-1853)	3. El Centralismo. 1836
4. Conflictos internacionales	4. Conflictos internacionales. El reconocimiento internacional a la Independencia de México, el intento de reconquista española, El conflicto por Texas, la primera invasión francesa y la guerra con Estados Unidos.
	5. Los gobiernos de José Joaquín de Herrera y Mariano Arista.

Estrategias de Aprendizaje: En esta unidad resulta fundamental el uso de mapas históricos a través de los cuales se analice desde el nacimiento de la nación hasta la pérdida de territorios, considerando la separación de Centroamérica y el poblamiento de Texas. En este último aspecto se puede explicar a los jóvenes de manera más detallada con algunos

documentos que refieran al respecto, por ejemplo el *Decreto de Colonización de 1824*, contenido en la obra de Manuel Dublán y José María Lozano (1876), *Legislación mexicana o sea colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la república*, México: Imprenta del Comercio, pp. 712-713, y algunas de las Leyes y Decretos de Coahuila (1839), contenidas en la obra *Laws and decrees of the State of Coahuila and Texas* (CARSO).²⁸

Son textos breves a través de los cuales los jóvenes se acerquen a documentos de la época y puedan discutir sobre la situación del territorio, la manera en que se fue perdiendo, no sólo por el incumplimiento de los decretos y la forma de interpretarlos, sino también por la situación interna del país, el expansionismo norteamericano y el accionar de algunos personajes mexicanos, que ilegalmente comerciaban con los territorios. Este punto se puede ejemplificar con un mapa elaborado en 1833 donde se establece como estaban asignados o divididas las tierras texanas a extranjeros y mexicanos de manera ilegal. Y un cuadro que señala los nombres de los beneficiados por las concesiones.²⁹

Aquí como en otras temáticas, es importante que el docente oriente y explique como a través de estas fuentes se reconstruye un pasado y le permite dar sus propios puntos de vista.

Los estudiantes pueden realizar la lectura de algunos capítulos de la obra de Madame Calderón de la Barca (2009), *La vida en México: Durante una residencia de dos años en ese país*, México: Noriega Editores, o la obra de Guillermo Prieto (1996). *Memorias de mis Tiempos*, México: Porrúa. También se puede programar una visita al Museo Nacional de las Intervenciones a fin de que aprecie el Ex Convento de Churubusco,

²⁸ Los documentos están en inglés y español.

²⁹ Véase anexo II y III, pp. 241-242.

como escenario de una de las batallas en la guerra contra Estados Unidos, así como observar objetos, armas y mapas, relacionados con las diversas intervenciones extranjeras que ha sufrido México. De igual manera se puede consultar la página http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/historia/html/guerra1847.htm, donde se recopilan testimonios de la guerra México-Estados Unidos, y presenta algunos ejercicios interesantes para los jóvenes.

Tiempo sugerido: Al ser una unidad muy extensa, se sugiere que se trabaje al menos en 14 horas.

Cuarta Unidad. La Segunda República Federal y el Segundo Imperio Mexicano. 1857-1867.

Con base a lo planteado en la anterior unidad, el título adecuado sería: **De la última administración de Santa Anna a la República Restaurada. 1853-1876**

Propósito de la unidad. En términos generales es adecuado lo que plantea el programa, sólo podría hacerse el siguiente ajuste: **Que el estudiante comprenda el proceso histórico de la guerra de Reforma, la Segunda Intervención Francesa y el Imperio de Maximiliano, destacando los esfuerzos del grupo liberal acaudillado por Benito Juárez para defender a la República y reconstruir al país.**

a) Cuarta Unidad: La Segunda República Federal y el Segundo Imperio Mexicano 1857-1867.

b) Propósitos:

Que el alumno comprenda el proceso histórico de la Segunda República Federal y las Leyes de Reforma, así como la segunda intervención francesa y Imperio de Maximiliano, destacando los esfuerzos del grupo liberal acudillado por Juárez, para defender a la República y reconstruir al país.

HORAS	CONTENIDO	DESCRIPCIÓN DEL CONTENIDO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS (actividades de aprendizaje)	BIBLIOGRAFÍA
10	1. La Revolución de Ayutla, la Reforma y la Constitución de 1857.	Se iniciará la unidad explicando el surgimiento de la Revolución de Ayutla, la caída de la dictadura Santanista. y los gobiernos de los presidentes Alvarez y Comonfort. Se identificarán los puntos más destacados de la Constitución de 1857 y los motivos que dieron origen a la Guerra de Reforma.	Se sugiere: Una exposición sintética del profesor acerca de los aspectos centrales de la unidad y la selección de algunas lecturas sobre el contenido de las Leyes de Reforma y de la Constitución de 1857 para que los alumnos comenten los cambios que se establecieron y los intereses que afectaron.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
	2. El Convenio de Londres y la Alianza Tripartita.	Se describirá la situación política, económica y social que heredó el Benito Juárez al tomar el poder en 1861 y las causas de la Intervención Tripartita.	Los alumnos elaborarán un mapa con la división política de México en este periodo, con la intención de identificar la división territorial impuesta por Maximiliano.	10 11 12
	3. La intervención francesa y el Segundo imperio mexicano.	Se explicarán las causas que provocaron la segunda intervención francesa y la implantación del Imperio de Maximiliano. Se conocerá la política imperialista de Francia en época de Napoleón III así como la presión que ejercieron los grupos mexicanos de tendencias monarquistas para traer un príncipe extranjero. Se discutirán los tratados de Miramar y se conocerá el gobierno de Maximiliano en sus aspectos económicos culturales y religiosos así como los acontecimientos que generaron su caída.	Investigarán los beneficios, los alcances y los retrocesos que tuvo el país durante el Imperio de Maximiliano para valorar la importancia de su gobierno. Leerán por parejas fragmentos seleccionados por el profesor de los siguientes textos: Andrés Henestrosa, <i>Los caminos de Juárez</i> ; Ignacio Manuel Altamirano, <i>El Zarco</i> ; José Luis Blasio, <i>Maximiliano íntimo</i> y Fernando del Paso, <i>Noticias del imperio</i> . Las lecturas se comentarán en grupo para llegar a conclusiones generales y plasmar un imagen real, interesante y sugestiva de la época.	
	4. Gobiernos civiles de Juárez y Lerdo.	En este apartado, se conocerá la vida económica y social de la República Restaurada, y se explicará la política seguida por los presidentes Juárez y Lerdo, para reconstruir al país hasta la rebelión del general Porfirio Díaz con el Plan de Tuxtepec.		

c) Bibliografía:

Básica.

1. Cosío Villegas, Daniel, et al., *Historia mínima de México*. México, El Colegio de México, 1981.
2. Delgado de Cantú, Gloria M. *Historia de México*. México, Alhambra, 1995, 2 v.
3. González de Lemoine, Guillermina, et al., *Atlas de Historia de México*. México, UNAM-ENP, 1985.
4. Semo, Enrique, coord., *México, un pueblo en la historia*. México, Nueva Imagen, 1994, 8 t.
5. Torre Villar, Ernesto de la, *Historia de México*. México, McGraw-Hill Editores, 1995, 2 v.

Complementaria.

6. Conte Corti, César, *Maximiliano y Carlota*. Fondo de Cultura Económica, 1971.
7. González Navarro, Moisés, *La Reforma y el Imperio*. México, SEP, 1972, (Sepsetentas, 11).
8. Henestrosa, Andrés, *Los caminos de Juárez*. México, Fondo de Cultura Económica, 1987.
9. López Cámara, Francisco, *Génesis de la conciencia liberal en México*. México, UNAM, 1969, (Colección estudios, no.9).
10. López Cámara, Francisco, *La estructura económica y social de México en la época de la reforma*. México, siglo XXI, 1967.
11. Torre Villar, Ernesto de la, *La intervención francesa y el triunfo de la República*. México, Fondo de Cultura Económica, 1968.
12. Quirarte, Martín, *Historiografía sobre el imperio mexicano*. México, UNAM, 1970.

Contenidos: En esta unidad se debe destacar la lucha entre liberales y conservadores, ya que es un conflicto que está presente en la mayoría de los acontecimientos de este periodo, como la guerra de Reforma, la intervención francesa y el Imperio de Maximiliano.

Existe una incongruencia entre el título de la unidad y los contenidos, ya que en el título se señalan las fechas de 1857 a 1867, pero en los contenidos se inicia con la revolución de Ayutla, hecho ocurrido en 1854 y terminan con los gobiernos civiles de Benito Juárez y Sebastián Lerdo de Tejada, administración que concluye en 1876 con el plan de Tuxtepec.

Se sugiere que el primer contenido inicie con la dictadura de Santa Anna para relacionarla inmediatamente con la revolución de Ayutla, ya que de esta manera el tema sería mejor comprendido por el estudiante. Para después continuar con los gobiernos de Juan Álvarez e Ignacio Comonfort, destacando los principales puntos de la Constitución de 1857. Con respecto a la guerra de Reforma, al ser un acontecimiento tan importante debe de ir en un contenido aparte, para que se logre analizar su trascendencia política y económica en el país, destacando los motivos que originaron el triunfo de los liberales en esta guerra. En seguida se mencionaría la problemática económica, política y social que enfrentó Juárez en su gobierno durante el año de 1861 y los motivos que lo orillaron a decretar la suspensión del pago de la deuda externa.

Posteriormente se explicaría la invasión tripartita, destacando los motivos de Francia que terminaría por implantar el imperio de Maximiliano y las causas que originaron su fracaso. Aquí es importante que se explique a los jóvenes, con base en lo analizado en las dos unidades anteriores, acerca del pensamiento o ideología que apoyaban los principales sectores de la sociedad, donde más que mostrar la derrota de los traidores, se

comprenda su ideario que pretendían establecer para México y del cual estaban convencidos que era lo mejor. Esto propiciará una actitud crítica ante los acontecimientos, evitando construir una historia mecánica de vencedores y vencidos o de héroes y villanos. Terminaría la unidad con la República Restaurada hasta el triunfo del plan de Tuxtepec.

Los contenidos quedarían de la siguiente forma:

Programa Actual	Propuesta
1. La revolución de Ayutla, la Reforma y la Constitución de 1857.	1. La última administración de Santa Anna, la revolución de Ayutla, gobiernos de Juan Álvarez e Ignacio Comonfort. La Constitución de 1857.
2. El Convenio de Londres y la Alianza Tripartita.	2. La guerra de Reforma. Aspectos políticos, militares, diplomáticos y las leyes de Reforma.
3. La intervención francesa y el segundo imperio mexicano.	3. El gobierno liberal de 1861 y la invasión tripartita.
4. Gobiernos civiles de Juárez y Lerdo	4. La segunda intervención francesa y el segundo imperio mexicano
	5. El triunfo de la República: gobiernos civiles de Juárez y Lerdo.

Estrategias de aprendizaje: Sería oportuno y adecuado que los estudiantes apreciarán el contexto social y político de la época a través de canciones y corridos sobre la intervención francesa y el Imperio de Maximiliano como: *Adiós mamá Carlota, la marcha de los cangrejos, marcha a Pamuceno y el sitio de Querétaro*, que se pueden obtener del Cancionero de la intervención francesa.¹³ (1973), México: INAH, SEP, logrando que aprecien la historia desde el ámbito de lo cotidiano de aquella época.

También los docentes se podrían auxiliar con la lectura de Torcuato Luca de Tena (1990) *Ciudad de México en tiempos de Maximiliano*. México: Planeta, donde se narran aspectos de la vida cotidiana como: fiestas, paseos, posadas, pulquerías, tianguis. La lectura de *El Zarco* de Ignacio Manuel Altamirano (2005), México: Selector, donde se conoce el contexto de la época, específicamente en lo que respecta al accionar de bandidos que aprovechando la situación del país, provocaba inseguridad, miedo entre los habitantes y problemas económicos. Otro texto importante que se podría consultar sería *El Seductor de la Patria* de Enrique Serna (2010), México: Seix barral, que analiza la figura de Santa Anna y el contexto en el cual es partícipe. Así mismo visitar el Museo del Castillo de Chapultepec sería de utilidad para conocer más acerca de cómo era la vida de los emperadores en este lugar.

La proyección de algunos capítulos de la serie *El Carruaje* (1972) producida por Ernesto Alonso y Raúl Araiza, México: Telesistema Mexicano, recrea diversos momentos del periodo y ayudaría a los alumnos a la construcción del pasado, sin olvidar al docente en esa interacción. Finalmente se pueden apreciar diversas imágenes acerca del Imperio de Maximiliano a través de la página: http://www.casaimperial.org/pictures_02.htm

Tiempo sugerido: Son adecuadas las 10 horas que indica el programa.

3.2.2. Las sesiones didácticas en la ENP 4 “Vidal Castañeda y Nájera” y su planeación



Con base en estas propuestas generales, se construyó de manera específica para cada contenido, la planeación de las sesiones didácticas para las unidades tres y cuatro del programa teniendo como propósitos:

- Promover el desarrollo de habilidades cognitivas y aprendizajes significativos en los estudiantes a partir de la didáctica interactuada para la comprensión del siglo XIX mexicano (1821-1867). Así como valorar el uso de recursos didácticos (narrativa docente, empatía personal, imaginación, documentos y medios), como vía para la apropiación de saberes que generen una historia significativa.

Los temas propuestos y trabajados por unidad fueron los siguientes:

UNIDAD TRES	UNIDAD CUATRO
<ol style="list-style-type: none"> 1. La consumación de la independencia 2. El ideal de nación 3. Primer Imperio y república federal 4. Los “léperos” y la concentración de las clases marginadas a principios del siglo XIX en la ciudad de México 5. Diversiones y convivencia 6. Su escenario (político-económico) y vida cotidiana 7. El saqueo del mercado del Parián. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Situación al término de la guerra de reforma. Ubicación (Tiempo y espacio) 2. Factores que generaron la segunda intervención francesa y la creación del Segundo Imperio. Los modos de ser para una nación: conservadores, liberales, moderados y el pueblo 3. Pensamiento e Ideas: Maximiliano, Carlota, Juárez y la prensa nacional. 4. Triunfo del liberalismo

La hipótesis a demostrar fue que a través de la didáctica interactuada:

- Los estudiantes adquirirán habilidades cognitivas y conocimientos significativos, que les permitirán comprender el sentido y trascendencia de la historia, logrando aportar innovaciones en la práctica educativa y el aprendizaje de los jóvenes en el nivel de bachillerato de la *ENP* con base en la aplicación de estrategias de *EA*, acordes a su ámbito educativo.

Interviniendo directamente en una de las principales necesidades académicas dentro de la institución, respecto a los aprendizajes y el rol de los profesores para un viable desempeño de la docencia en el bachillerato universitario.

Por lo tanto, previo a la intervención frente a grupo y evaluación de las unidades didácticas, se llevó a cabo lo siguiente:

- a) Programación de las unidades didácticas
- b) Selección de los materiales didácticos, para los estudiantes y específicamente para la clase, así como las actividades a desarrollar.
- c) Creación de materiales para su interacción: power point y blog
- d) Experimentación de la programación y los materiales
- e) Evaluación de la experiencia.

A continuación se presentan cada una de las planeaciones de la propuesta, trabajadas en la intervención frente a grupo.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
ESPECIALIDAD EN HISTORIA

INTERVENCIÓN FRENTE A GRUPO

PROFESOR QUE PRESENTA LA PROPUESTA DIDÁCTICA	LIC. EN HISTORIA CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ GARCÍA
ASIGNATURA	HISTORIA DE MÉXICO II
PROPÓSITOS CENTRALES DE LA ASIGNATURA	Que el alumno: <ol style="list-style-type: none">1. Comprenda los procesos formativos de su realidad histórico-social.2. Se forme como individuo consciente, comprometido y participativo en la vida política y social del país.3. Desarrolle sus capacidades de reflexión y de análisis; sus inquietudes intelectuales; sus hábitos de estudio y trabajo y actitudes de responsabilidad como universitario y como ciudadano.
LUGAR DE APLICACIÓN	Escuela Nacional Preparatoria No. 4 “Vidal Castañeda y Nájera”

NIVEL EN QUE SE UBICA	Educación Media Superior
AÑO EN QUE SE IMPARTE	5º año
ASIGNATURA (S) QUE LE ANTECEDEN	Historia Universal I, II y III Historia de México I
FECHA DE APLICACIÓN	Febrero - Abril de 2011.
TOTAL DE HORAS DE APLICACIÓN	20 horas

Plan de Práctica

México Independiente 1821-1855

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA No 4 “VIDAL CASTAÑEDA Y NÁJERA”
BACHILLERATO

5° AÑO DE

CICLO ESCOLAR: 2010-2011

ASIGNATURA: HISTORIA DE MÉXICO II

GRUPO: 501

PROFESOR: CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ GARCÍA

Fecha de 1ª y 2ª Práctica: 7 y 10 de marzo de 2011	Horario: 7:00 a 7:50, salón B 205
Unidad y tema a desarrollar: Unidad III. México Independiente 1821-1855	
Contenidos: De la consumación de la independencia a los primeros intentos de organización de la Nación	
Propósitos de la unidad: El alumno (a) conocerá el proceso de formación del Estado mexicano y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron al sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de las políticas internas que caracterizaron este periodo.	
Propósito (s) Particulares: Los estudiantes comprenderán los aspectos que definieron el proceso independentista y las circunstancias bajo las cuales se fue construyendo un ideal de nación, a partir del estudio de los primeros gobiernos, que conllevaron a un proceso de inestabilidad y lucha partidista.	

SESIÓN I				
CONTENIDOS	ACTIVIDADES-ESTUDIANTES	TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS
1. La consumación de la independencia	Se indagará acerca de la pertinencia del tema para ser estudiado en el presente y por ellos, con lo cual además de darle un sentido histórico, se podrán retomar los conocimientos previos que den pauta al inicio del tema, ubicándolo en tiempo y espacio.	<i>Lluvia de ideas</i> Mapa del Imperio de Iturbide (1822)	20 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno • Pizarrón • PC y cañón • Plumones • Imanes
2. El ideal de nación	Los estudiantes comprenderán el contexto bajo el cual se desarrollará la independencia, así como los proyectos que planteaban el ideal de nación	<i>Narrativa docente – Diálogo discusión</i> Textos: <u>Edmundo O’Gorman(1977), pp. 23-34.</u> Tratados de Córdoba Imágenes (power point)	30 min.	
OBSERVACIONES		EVALUACIÓN: Conforme se vayan desarrollando cada una de las sesiones, se irá diseñando una evaluación que será de manera continua, verificando el grado de avance de los dominios específicos que tengan los alumnos respecto a las habilidades y contenidos planteados. Desde el trabajo interactuado, se habrá de ir trabajando la lectura junto con los materiales en cada sesión, de manera que se irá valorando el grado de comprensión de los mismos, con base en las actividades específicas para cada contenido y las tareas a desarrollar para su evaluación. Para esta sesión se evaluará laparticipación grupal		
<p>*Las técnicas van en cursivas y los recursos didácticos van en negritas</p> <p>*Las lecturas fueron solicitadas previamente</p> <p>HABILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiempo y espacio histórico. El presente y su posible historicidad. • Narrativa histórica (análisis de texto) • Comentario de texto histórico • Empatía e Imaginación (Imagen) 		<p>TAREAS: Observar el video: Agustín de Iturbide y el primer imperio (parte 1 y 2)</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=2Jrs6ZILzBQ</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=fpsVCgwZY0Y&feature=related</p>		

SESIÓN II				
CONTENIDOS	ACTIVIDADES-ESTUDIANTES	TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS
3. Primer Imperio y república federal	<p>Estudiarán los aspectos más sobresalientes que definieron a éstos dos gobiernos y se comentará acerca de las contradicciones que propiciaron la inestabilidad y la lucha partidista</p> <p>Concluirán acerca de los factores iniciales que caracterizaron al naciente estado mexicano.</p>	<p><i>Exposición intercalada y narrativa</i></p> <p>Testimonios: -Iturbide -Guillermo Prieto -Juan de Dios Arias</p> <p>Textos: Alfredo Ávila (2004), para la libertad. Los republicanos en tiempos del imperio 1821-1823, UNAM, IIH, pp. 75-76.</p> <p>Mapa de la República Mexicana en 1824.</p> <p>Imágenes</p> <p><i>Trabajo grupal</i></p>	<p>30 min.</p> <p>20 min.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno • Pizarrón • PC y cañón • Plumones • Imanes
<p>HABILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espacialidad y su historicidad • Narrativa histórica (análisis de texto) • Comentario de texto histórico • Empatía e Imaginación (Imagen) • Iniciación al método histórico 		<p>EVALUACION: Documento acerca de los factores iniciales que caracterizaron al naciente estado mexicano.</p> <p>TAREAS:</p> <p>Lectura de: Grupos sociales del siglo XIX: participación y modos de ser dentro de la idea de Nación (federalistas, centralistas y conservadores Texto y testimonios, pp. 1-4.</p>		

BIBLIOGRAFÍA PARA SESIÓN I Y II

Anna Timothy, Eagen (1991), *El imperio de Iturbide*, México: Alianza Editorial, CONACULTA.

Arrangoiz, Francisco de Paula de (1999), *México desde 1808 hasta 1867*, México: Porrúa.

Ávila, Alfredo (2004). *Para la libertad. Los republicanos en tiempos del imperio 1821-1823*. México: UNAM, IIH.

Costeloe, Michael P (1996), *La primera república federal de México (1824-1835). Un estudio de los partidos políticos en el México independiente*, México: FCE.

Di Tella, Torcuato S.(1994), *Política nacional y popular en México 1820-1847*, México: FCE.

Cuevas Mariano (1974), *El libertador. Documentos selectos de D. Agustín de Iturbide*. México: Patria.

Hale, Charles (1991), *El liberalismo mexicano en la época de Mora*. México: Siglo XXI Editores.

Krauze, Enrique (1994), *Siglo de caudillos. Biografía política de México (1810-1910)*. México: Tusquets Editores.

O'Gorman, Edmundo (1977), *México. El trauma de su historia*, México: UNAM.

Payno, Manuel (2002). *Compendio de la Historia de México. Historia Nacional*. México: CONACULTA.

Prieto, Guillermo (1999), *Lecciones de historia patria*, México, CONACULTA.

Vázquez, Josefina Zoraida (2003). *El establecimiento del federalismo en México 1821-1827*. México: El Colegio de México. Centro de Estudios Históricos

Plan de Práctica

México Independiente 1821-1855

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA No 4 “VIDAL CASTAÑEDA Y NÁJERA”
BACHILLERATO

5° AÑO DE

CICLO ESCOLAR: 2010-2011

ASIGNATURA: HISTORIA DE MÉXICO II

GRUPO: 501

PROFESOR: CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ GARCÍA

Fecha de 3ª y 4ª Práctica: 14 y 17 de marzo de 2011	Horario: 7:00 a 7:50, salón B 205
Unidad y tema a desarrollar: Unidad III. México Independiente 1821-1855	
Contenidos: Grupos sociales del siglo XIX: participación y modos de ser dentro de la idea de Nación (federalistas, centralistas y conservadores)	
Propósitos de la unidad: El alumno (a) conocerá el proceso de formación del Estado mexicano y las dificultades que enfrentó, para entender las características que, a consecuencia de dicho proceso, definieron al sistema político y al desarrollo económico de nuestro país, la crisis económica, la lucha partidista del poder y las constantes amenazas de las políticas internas que caracterizaron este periodo.	
Propósito (s) Particulares: Los estudiantes conocerán los rasgos característicos de la población de la ciudad de México de la primera mitad del siglo XIX, con base en el estudio de su forma de ser, desde sus vivencias, experiencias y rol dentro de la vida cotidiana. Y reconocerán su participación en la conformación de la nación mexicana.	

SESIÓN III				
CONTENIDOS	ACTIVIDADES-ESTUDIANTES	TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS
1. Los “léperos” y la concentración de las clases marginadas a principios del siglo XIX en la ciudad de México	Observarán algunas imágenes de la vida cotidiana del siglo XIX, ubicando a los grupos sociales existentes, definiendo su función dentro del ámbito comunitario, con base en diversas fuentes. Se definirá al grupo social de los léperos y su rol dentro del contexto político-económico nacional.	Imágenes Textos Ana M. Prieto Torcuato Di Tella Testimonios Guillermo Prieto Doc. de Archivo <i>Exposición intercalada y narrativa</i> <i>Trabajo en equipo</i>	25 25	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno • Pizarrón • PC y cañón • Plumones • Imanes
2. Diversiones y convivencia		<i>Narrativa Docente</i> Imágenes		
HABILIDADES <ul style="list-style-type: none"> • La imagen como documento histórico. Interpretación • Narrativa histórica (análisis de texto) 		EVALUACIÓN: Entrega de conclusiones con base en las actividades planteadas TAREAS: Lectura de testimonios de la época Recopilación de información de “El Parián” de la Ciudad de México, pp. 4-7.		

SESIÓN IV				
CONTENIDOS	ACTIVIDADES-ESTUDIANTES	TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS
3. Su escenario (político-económico) y vida cotidiana	Apreciara su forma de ser desde sus vivencias, experiencias y rol dentro de la vida cotidiana. Y reconocerán su participación en la conformación de la nación mexicana.	<i>Narrativa docente</i> Imágenes	25	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno • Pizarrón • PC y cañón • Plumones • Imanes
4. El saqueo del mercado del Parián.	Delimitará el accionar de los léperos en la construcción del nuevo estado nacional, estudiando el Motín de la Acordada y el saqueo del Parián. Y en qué medida sectores iguales, participan en la vida político-social de la nación.	<i>Exposición intercalada</i> Texto Michael Costelos Testimonios Guillermo Prieto Lucas Alamán Lorenzo de Zavala Periódicos de la época Imágenes	25	
OBSERVACIONES		EVALUACION: Elaboración de un trabajo que defina el accionar de los léperos en la construcción del nuevo estado nacional, describiendo las características propias de su forma de ser, y en qué medida, en la actualidad, los grupos marginados y los sectores populares participan en la vida política del país.		
*El trabajo se realizará de acuerdo a lo que cada equipo desee construir, ya sea a partir de la creación de un <i>power point</i> , una gaceta de Historia , un <i>podcast</i> , una historieta, una novela, entre otros.		TAREAS: -		
HABILIDADES				
<ul style="list-style-type: none"> • La imagen como documento histórico. Interpretación • Narrativa histórica (análisis de texto) 				

BIBLIOGRAFÍA PARA SESIÓN III Y IV

Archivos

Archivo del Ayuntamiento de la ciudad de México. Inventario de Vagos, volumen 4152, tomo 2, 1829-1838.

Hemerografía

El Correo de la Federación, enero a abril de 1828.

El Sol, julio de 1829

El Toro. Diálogos entre un cohetero y un tamborilero, julio de 1829

Alamán, Lucas (1985), *Historia de México desde los primeros movimientos que prepararon su Independencia en el año de 1808 hasta la época presente*, México: FCE.

Arrangoiz, Francisco de Paula (1968), *México desde 1808 hasta 1867*, México: Porrúa.

Colección de documentos oficiales relativos á la construcción y demolición del Parián y á la propiedad reconocida é incontestable que tuvo el escmo Ayuntamiento de México en aquel edificio (1843) México: Imprenta de Ignacio Cumplido.

Copia de la parte de relativa de la ley en 5 de enero de 1857, publicada en Puebla el 30 del mismo mes y año, que se manda reimprimir de orden del C. Gobernador (1857), México: Tipografía De Osorio.

Costeloe, Michael (1996), *La primera república federal de México (1824-1835). Un estudio de los partidos políticos en el México independiente*, México: FCE.

Di, Torcuato (1994), *Política nacional y popular en México, 1820-1847*, México: FCE.

Farge, Arlette (1994), *La vida frágil. Violencia, poderes y solidaridades en el París del siglo XVIII*, México: Instituto Mora.

Gómez González, Rosa María (1998) “Vagos y mendigos en la ciudad de México a fines de la Colonia” En revista Iztapalapa, núm 44, julio-diciembre de 1998, pp.135-158.

González Navarro, Moisés (1985), *La pobreza en México: El Colegio de México*.

Novo, Salvador (1986), *La vida en la Ciudad de México en 1824*, México: Departamento del Distrito Federal, Comité interno de ediciones gubernamentales.

Padilla, Antonio (1993) “Pobres y criminales. Beneficencia y reforma penitenciaria en el siglo XIX en México” En Secuencia, Revista de historia y ciencias sociales, Nueva época no. 27, sep-dic, pp. 43-69.

Pérez Toledo, Sonia “Los vagos de la ciudad de México y el Tribunal de Vagos en la primera mitad del siglo XIX” En Secuencia. Revista de historia y ciencias sociales, Nueva época no. 27, sep-dic, 1993, pp. 27-42.

Prieto, Guillermo (1996), *Memorias de mis tiempos*, México: Porrúa.

Prieto Hernández, Ana María (2001), *Acerca de la pendenciera e indisciplinada vida de los léperos capitalinos*, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Rivera Cambas, Manuel (1972), *México pintoresco, artístico y monumental*, tomo I, México: Del Valle de México.

Rudé, George (1978), *Protesta popular y revolución en el siglo XVIII*, Barcelona: Seix y Barral.

Sacristán, María Cristina (1988) "Filantropismo, improductividad y delincuencia en algunos textos novohispanos sobre pobres, vagos y mendigos (1782-1794). En *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, núm. 36, México: El Colegio de Michoacán, pp 21-29.

Zavala, Lorenzo de (1969), Obras. *El historiador y el representante popular. Ensayo crítico de las revoluciones de México desde 1808 hasta 1830*, México: Porrúa.

Plan de Práctica

La Segunda República Federal y el Segundo Imperio Mexicano 1857-1867

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA No 4 “VIDAL CASTAÑEDA Y NÁJERA”
BACHILLERATO

5° AÑO DE

CICLO ESCOLAR: 2010-2011

ASIGNATURA: HISTORIA DE MÉXICO II

GRUPO: 501

PROFESOR: CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ GARCÍA

Fecha de 5ª, 6ª, 7ª y 8ª Práctica: 21 y 31 de marzo de 2011	Horario: 7:00 a 7:50, salón B 205
Unidad y tema a desarrollar: Unidad IV. La Segunda República Federal y el Segundo Imperio Mexicano 1857-1867.	
Contenidos: La inestabilidad político social e intervenciones: Segunda intervención francesa y Segundo Imperio Mexicano.	
Propósitos de la unidad: Que el alumno (a) comprenda el proceso histórico de la Segunda República Federal y Las Leyes de Reforma, así como la segunda intervención francesa y el Imperio de Maximiliano, destacando los esfuerzos del grupo liberal acaudillado por Juárez, para defender a la República y reconstruir al país.	
Propósito (s) Particulares: Asociar la situación vigente del periodo 1862 a 1867 con las contradicciones iniciales acerca del modelo de nación que se pretendía gestar, que determinaron el accionar de los diversos grupos sociales y la confrontación, dando como resultado el triunfo del liberalismo. Comprender los factores que propiciaron la segunda intervención francesa y la conformación del segundo imperio, infiriendo sobre los sucesos previos que dieron forma a dicho acontecimiento. Precisar cómo influyen los hechos externos (Multicausalidad), estudiando los sucesos que acontecían en Europa y EUA, al momento en que ocurrió la intervención francesa y la creación del Segundo Imperio Mexicano (Diacronía-Sincronía)	

SESIÓN V				
CONTENIDOS	ACTIVIDADES-ESTUDIANTES	TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS
1. Situación al término de la guerra de reforma. Ubicación Tiempo y espacio)	<p>Con base en la línea del tiempo se hará un repaso acerca de los sucesos principales que dieron forma a la Segunda Intervención Francesa, tanto internos como externos, retomando las notas de clase, así como una indagación previa</p> <p>Igualmente se comentará acerca de las situaciones que darán inicio a este acontecimiento</p>	<p><i>Narrativa docente</i> <i>Exposición intercalada por equipos</i></p> <p>Línea del tiempo</p>	45 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno • Pizarrón • PC y cañón • Plumones Imanes
<p>HABILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Noción de tiempo y espacio. • Narrativa histórica (análisis de texto) 		<p>EVALUACIÓN: Participación de equipos</p> <p>TAREAS: Leer <u>Guillermo Prieto (1996), pp. 67-69.</u> <u>Manuel Payno (2000), pp. 15-16.</u> <u>Edmundo O'Gorman (1977), pp. 23-34.</u></p>		

SESIÓN VI				
CONTENIDOS	ACTIVIDADES-ESTUDIANTES	TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS
<p>2. Factores que generaron la segunda intervención francesa y la creación del Segundo Imperio. Los modos de ser para una nación: conservadores, liberales, moderados y el pueblo.</p>	<p>Retomarán las ideas expresadas en el texto de Edmundo O’Gorman, así como testimonios que permitan ubicar la contradicción de ideas respecto al proyecto de nación, factor fundamental para la intervención francesa y la creación del Segundo Imperio</p> <p>Comprender la participación que tendría el pueblo ante los sucesos generados en el periodo 1862-1867, con base en su accionar previo en la historia nacional.</p>	<p><i>Narrativa docente</i> <i>Diálogo-Discusión</i></p> <p>Textos <u>Edmundo O’Gorman(1977), pp. 23-34.</u></p> <p>Testimonios Lucas Alamán. “El Universal, 8 de enero de 1950” en <u>Josefina Vázquez (1997)</u></p> <p><u>Manuel Payno (2000), pp. 15-16.</u></p> <p><u>Guillermo Prieto (1996), pp. 67-69.</u></p>	45 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno • Pizarrón • PC y cañón • Plumones Imanes
<p>HABILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Narrativa histórica (análisis de texto) • Iniciación al método histórico 		<p>EVALUACION: Elaboración de un cuadro sinóptico acerca de la influencia que tuvieron las contradicciones político-sociales internas, así como la influencia externa, para la segunda intervención francesa y la creación del Segundo Imperio.</p> <p>TAREAS: -</p>		

SESIÓN VII				
CONTENIDOS	ACTIVIDADES-ESTUDIANTES	TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS
3. Pensamiento e Ideas: Maximiliano , Carlota, Juárez y la prensa nacional.	<p>Conocerán los testimonios de Maximiliano, Carlota, Juárez y la prensa nacional, con el propósito de reconstruir su visión acerca de lo que acontecen en el segundo imperio y la resistencia liberal. De igual manera se revisarán dos textos de periódico que amplíen la visión de aquellos momentos.</p> <p>A partir de los anterior y las sesiones pasadas, explicarán la situación vigente del periodo 1862 a 1867, precisando las contradicciones iniciales acerca del modelo de nación que se pretendía gestar, los factores externos y la voz de parte de los sujetos partícipes del periodo histórico, de tal manera que logren comprender el proceso que derivó en el triunfo del liberalismo. Para lo cual se promovió la interpretación, la reflexión y la expresión de ideas o explicaciones acerca de lo acontecido.</p>	<p><i>Lectura comentada</i></p> <p>Testimonios</p> <p>Carta de Juárez a Maximiliano en <u>Francisco de Paola y Arraongoiz (1999)</u>, pp. 585-586</p> <p>Discurso de Maximiliano a la Nación en <u>Agustín Rivera (1994)</u>, pp. 179-181.</p> <p>Notas Periodísticas</p> <p>La Orquesta (14 de abril de 1862 y 6 de mayo de 1865) y El Pájaro Verde (18 de marzo de 1867)</p> <p>Cartas de Carlota a Maximiliano en <u>Konrad Katz (2003)</u>, pp. 115-116, 169-170, 171-172 y 220.</p>	45 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno • Pizarrón • PC y cañón • Plumones Imanes
OBSERVACIONES			EVALUACIÓN: Participación grupal	
<p>*Texto opcional: La Orquesta (6 de mayo de 1865) y <u>Valle, Juan N. (1864)</u>, <i>El viajero en México: completa guía de forasteros, para 1864 obra útil a toda clase de personas</i>, México: Andrade y Escalante</p> <p>HABILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Testimonios y Hemerografía como recurso didáctico. Interpretación y construcción de la Historia 			TAREAS: -	

SESIÓN VIII				
CONTENIDOS	ACTIVIDADES-ESTUDIANTES	TÉCNICAS Y RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO	RECURSOS AULICOS
4. Triunfo del liberalismo	Se comprenderán los aspectos que dieron fin a la intervención francesa y al Segundo Imperio Mexicano, comentando sus puntos de vista, precisando aspectos importantes que dieron fin a la intervención francesa y al Segundo Imperio Mexicano	<i>Narrativa docente</i> <i>Diálogo discusión</i>	40 min.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno • Pizarrón • PC y cañón • Plumones Imanes
<p>OBSERVACIONES</p> <p>*Lecturas optativa para sesión 4:</p> <p><u>Juárez, Benito (1984)</u> “El triunfo de la República. 1867” en Matute Álvaro, <i>Antología México en el siglo XIX. Fuentes e interpretaciones</i>, México, UNAM, pp. 531-533.</p> <p><u>O’Gorman, Edmundo (1984)</u>, “Significado del triunfo de la República” en Matute Álvaro, <i>Antología México en el siglo XIX. Fuentes e interpretaciones</i>, México, UNAM, pp. 534-550.</p> <p>HABILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción conjunta de la Historia desde la didáctica interactuada 		<p>EVALUACIÓN: Ensayo por equipos acerca de los aspectos que permiten reconstruir el pasado, y generar explicaciones, del tema estudiado.</p>		

BIBLIOGRAFÍA PARA SESIÓN V, VI, VII y VIII

Hemerografía

La Orquesta (14 de abril de 1862)
(6 de mayo de 1865)
El Pájaro Verde (18 de marzo de 1867)

Bibliografía

Conte Corti, Egon Caesar (1984), *Maximiliano y Carlota*, México: FCE.

Instituto Nacional de Antropología e Historia (s.a.), *Casa Juárez. Museo de Sitio*, México: INAH.

Iturriaga de la Fuente, José (1988), *Anecdotario de viajeros extranjeros en México. Siglo XVI - XX*, 2 tomos, México: FCE.

Juárez, Benito (1984) "El triunfo de la República. 1867" En Matute Álvaro, *Antología México en el siglo XIX. Fuentes e interpretaciones*, México: UNAM, pp. 531-533.

O'Gorman, Edmundo (1977), *México. El trauma de su historia*, México: UNAM.

O'Gorman, Edmundo (1984), "Significado del triunfo de la República" En Matute Álvaro, *Antología México en el siglo XIX. Fuentes e interpretaciones*, México: UNAM, pp. 534-550.

Matute, Álvaro (1984), *Antología México en el siglo XIX. Fuentes e interpretaciones*. México: UNAM.

Payno, Manuel (2000), *Memorias del mundo y México*, Obras Completas VIII, México: CONACULTA.

Prieto, Guillermo (1996), *Memorias de mis tiempos*, México: Porrúa.

Prieto, Guillermo (1999), *Lecciones de Historia Patria*, Obras Completas XXVIII, México: CONACULTA.

Ratz, Konrad (2003), *Correspondencia inédita entre Maximiliano y Carlota*, México, FCE.

Valle, Juan N. (1864), *El viajero en México: completa guía de forasteros, para 1864 obra útil a toda clase de personas*, México: Andrade y Escalante.

Zoraida Vázquez, Josefina (1997), "Liberales y conservadores en México: diferencias y similitudes" En *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y del Caribe*, Vol. 8, núm 1, enero-junio. http://www.tau.ac.il/eial/VIII_1/vazque

3.3. La didáctica interactuada desde las experiencias. Resultados y valoración de la propuesta

En este punto [sobre el significado de la matemática en la historia del pensamiento científico] se me presenta un enigma que en todos los tiempos ha agitado el pensamiento. Cómo puede ser que la matemática, siendo después de todo un producto del pensamiento humano que es independiente de la experiencia, es tan admirablemente apropiada para describir los objetos de la realidad? Es la razón humana entonces, sin experiencia, simplemente mediante el pensamiento, capaz de establecer la naturaleza de lo real?

En mi opinión la respuesta a esta cuestión es brevemente esta: en la medida en que las leyes de la matemática se refieren a la realidad, no son ciertas; en la medida en que son ciertas, no se refieren a la realidad.

Albert Einstein

Charla dirigida a la Academia de Ciencia de Berlín. 1921.
En Carlos Zuppa, *La naturaleza de la Matemática y los problemas de la transposición didáctica (s.a)*
<http://deptomat.unsl.edu.ar/zuppa/files/IrefiMat.pdf>

El poder apreciar el trabajo en clase permite hacer una reflexión más detallada de los aspectos que caracterizan la labor y es una forma adecuada de analizar y construir estrategias que permitan mejorar el trabajo didáctico, de vincular nuestros conocimientos adquiridos en las propuestas teóricas y epistemológicas para realmente poner en práctica aquellos aspectos que enfatizan el logro de habilidades cognitivas que permiten a los estudiantes construir nuevos aprendizajes, útiles y con sentido práctico dentro de la sociedad, como individuos o agentes partícipes y activos.

En este apartado, se consideran una serie de aspectos que permiten la reflexión y el análisis a fin de incentivar la tarea educativa, hacia una constante mejoría y trascendencia dentro

y fuera de las aulas. Así como demostrar la trascendencia y viabilidad de trabajar la enseñanza de la historia a través de la didáctica interactuada,

Se colaboró con un docente titular, como ayudante y copartícipe de las actividades áulicas, asumiendo la responsabilidad en la planeación, la conducción y la evaluación de los temas previamente seleccionados que conforman el programa de estudios de la asignatura de historia de México. Lo cual permitió apreciar cómo se fue desarrollando y de qué manera cada aspecto del proceso de *EA*, vinculado a una serie de aspectos que se deben considerar y articular, para darle un sentido y significado al quehacer docente. El análisis y reflexión acerca de lo que implicó el trabajo en el aula, se sustenta desde una metodología de investigación social, que permite un mejor estudio acerca de un contexto o situación determinada y que cobra sentido cuando se vuelve reflexiva.

Si bien no existe una propuesta acabada y definida para los diversos campos de conocimiento, esta metodología brinda la posibilidad de acercarnos a lo que queremos explicar o entender. Por ello, el presente trabajo se apoya en el paradigma interpretativo, que permite desde una perspectiva sociocultural analizar como los sujetos construyen, orientan y dan forma a esquemas de representación y de acción, actuando dinámicamente y tomando acción en un contexto determinado, es decir, ubica la movilidad e interacción de los sujetos, desde distintos ámbitos.

A su vez, dicha propuesta, permite el análisis de los procesos de significación y acción que se genera en el aula, así como la interpretación que orienta hacia una comprensión más global o totalizadora de una situación dada, en este caso, en la práctica áulica y más allá. Es adentrarse a la identificación de los procesos cognitivos mediante una unidad de análisis, en este caso, el escenario áulico, donde se generan las actividades, interacciones, expresiones y actitudes.

Se trata entonces que tras la intervención frente a grupo se obtengan datos aprehensibles y cognoscibles para lograr inteligible el objeto de estudio. Por ello, el trabajo se plantea desde el estudio cualitativo (etnográfico), que describen las interacciones y comportamientos que son observables. Incorporando lo que los participantes dicen: sus experiencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos.

Desde una estrategia aplicada en el aula, se dan a conocer los procesos, que interactúan en el proceso *EA* de la historia (interaccionismo simbólico). Y el papel del docente como mediador de dicho proceso, para la comprensión del papel de los estudiantes, coparticipes en la producción de conocimiento.

Igualmente se toman como base, planteamientos del post-positivismo, puesto que el conocimiento, se considera como el fruto o resultado de una interacción, de una dialéctica, o diálogo, entre el conocedor y el objeto conocido. Cada conocimiento sería la resultante de dos factores (sujeto y objeto), cada uno de los cuales tendría un área de mayor influencia de acuerdo al campo de pertenencia de dicho conocimiento.

En este diálogo, entre el sujeto y el objeto, tienen voz múltiples interlocutores, como los factores biológicos, los psicológicos y, sobre todo, los culturales: todos influyen en la conceptualización o categorización que se haga del objeto. Por ello, no se podría enfatizar la objetividad de algo, sin señalar el enfoque, óptica o punto de vista desde el cual se percibe, ya que lo que se considera como conocimiento o lo que se estima verdadero se basa en un consenso, y éste se da en un contexto social e históricamente determinado (perspectivismo-validez intersubjetiva).

Los escenarios observados fueron los siguientes:

- Actores: docentes y estudiantes interactuando
- Ámbitos de interacción: intragrupal e intergrupala
- Escenarios: aulas y demás espacios educativos
- Objetos y fines: con los cuales los sujetos interactúa
- Discursos: desde lo hablado y escrito (procedimientos, contenidos y conocimientos



Un punto clave para este estudio fue la conversación con los sujetos, por tanto además del trabajo en las aulas, se realizaron cuestionarios estructurados que brindaron la posibilidad de conocer los puntos de vista previos, durante y después de la intervención frente a grupo, que coadyuvaron a tener un análisis más amplio acerca de las prácticas escolares y sus resultados con base en la hipótesis planteada.

La información recabada se analizó para objetivar el trabajo y explicar los resultados alcanzados con base en los supuestos teórico-metodológicos planteados.³⁰ Este proceso de trabajo se llevó a la práctica desde un sentido *crítico-reflexivo* no sólo para conocer parte de la realidad escolar en la enseñanza de la historia, sino para encontrar y proponer mejores alternativas para su aprendizaje. Porque “el encuentro con el otro y con lo otro es un camino para achicar los territorios del desencuentro” (Rossana Reguillo, 2003: p. 38).

Dicha propuesta metodológica, parte del estudio de la mediación de los procesos y de habilidades de pensamiento planteadas por Vigotsky acerca de la zona de desarrollo próximo, donde la práctica de habilidades y procesos de pensamiento están estrechamente relacionados con las formas de interacción que se dan, orientadas por la finalidad de la actividad de un cierto escenario. Dinámica que permite vincular al “mediador” quien desempeña el papel de organizador e interpretador de los diversos aspectos relevantes de su entorno (tanto físico como social). Obteniendo, por tanto, un amplio escenario que es posible analizar y comprender para generar mejores propuestas educativas.

La propuesta de investigación partió de la situación actual de la docencia y la enseñanza de la historia en el nivel bachillerato de la *ENP*, específicamente en el siglo XIX mexicano. El trabajo se desarrolló con base en la representación de los estudiantes y docentes, en cuanto a su interacción, sus formas de concebir el aprendizaje, así como las fortalezas y debilidades percibidas en su práctica cotidiana. Posteriormente se hizo la recopilación de material bibliográfico, el estudio y selección de fuentes, que pudieran ofrecer una comprensión de los acontecimientos, desde los múltiples factores que lo determinan: la participación de los sujetos, la sociedad, el entorno y la individualidad.

³⁰ En este caso, los videos fueron un apoyo muy enriquecedor.

El resultado fue la construcción de una alternativa didáctica que permitiera hacer una reconstrucción lo más objetivamente posible de los hechos históricos, a través de planteamientos o enunciados explicativos por medio de la narrativa docente, los documentos y medios, como vía para la apropiación de saberes así como el manejo de otros medios (audiovisuales y auditivos).

De esta manera se realiza una aportación a la educación del presente, que requiere de una adecuación constante, acorde a las necesidades de un mundo dinámico y en transformación, donde es importante un trabajo conjunto y articulado, basado en el manejo de valores y habilidades acordes a la sociedad. Tomando conciencia de los nuevos retos que se presentan y que necesariamente habrá que ir asumiendo, como es el uso de las tecnologías y la atención efectiva y adecuada a alumnos de diversos contextos y situaciones. Apropiándonos de los recursos que ofrece la modernidad, como vía para la promoción de aprendizajes para ofrecer a los estudiantes las habilidades propicias para el mundo globalizado en el cual habrán de vivir.

3.3.1. Diseño y conducción del curso

Como se mencionó previamente, se desarrollaron las prácticas educativas en las instalaciones de la ENP 4 “Vidal Castañeda y Nájera” con el grupo 501, en la asignatura de Historia de México II, durante los meses de febrero-abril de 2011, en un horario de 7:00 a 7:50.

Previo al inicio de las prácticas se trabajó con el plan de estudios de la asignatura, el plan didáctico de la maestra, y propuestas propias, a partir de las cuales se crearon los planes de clase (solicitando su aprobación por parte de la profesora titular, la cual fue positiva). La maestra Guillermina Peralta Santiago, revisó el plan general de trabajo, así como las actividades de cada sesión, diseñadas desde la didáctica interactuada, dando oportunidad para su desarrollo, contemplado en ocho sesiones.

Antes de la primera clase, se explicó a los jóvenes el propósito de las sesiones, la manera de trabajar desde la didáctica interactuada, así como la importancia de sus aportaciones, en equipo o individualmente, ya sea oral y escrita y del estudio de los materiales que se les proporcionaría. También se les explicó los procedimientos de evaluación y cómo lo habría de considerar la profesora titular.



Se les solicitó igualmente, la resolución de un diagnóstico para conocer acerca de sus ideas respecto a cómo debería de ser la enseñanza, y sobre la utilidad de la historia. Actividad que me entregaron en ese mismo momento, y que permite conocer desde su contexto su idea acerca de cómo se podría aprender más algún tema de historia y cómo consideran la actitud de sus anteriores maestros ante su materia. (Cuadro 2 y 3).³¹

³¹ Véase anexo IV y V, pp. 243-250.

Cuadro 2. Parrilla de vaciado del diagnóstico (algunas respuestas)

¿Cómo podríamos aprender más algún tema?

Andrea Solís Rodríguez	Pues que el profesor haga la clase didáctica para que no se haga pesada ni aburrida la clase, porque suele pasar que 50 min. se hace eternos y no se presta la atención necesaria ni al tema y mucho menos al profesor
Daniel Vázquez Medina	Yo creo que dejando ejercicios, preguntas frecuentes al grupo. Utilizando video, películas, yendo a museos, exposiciones para tener un mejor entendimiento. Haciendo una clase didáctica.
Margarita Saldivar Flores	Creo que las clases serían mejor si los maestros hicieran las clases más didácticas. Usando videos, juegos, canciones y no sólo que se basaran en el resumen de algún tema.
Liliana Martínez Reyna	Que la clase sea interactiva, que no sólo hablen los maestros y nosotros sólo estemos sentados oyéndolos; que aclaren nuestras dudas siendo amables y no haciéndonos sentir "tontos" Que nos dejen tareas cortas, pero que sean tareas con las cuales pueda recordar más fácil un tema (mapa mental, conceptual, cuadros sinópticos), y que el maestro demuestre que le guste dar su clase.

Cuadro 3. Parrilla de vaciado del diagnóstico (algunas respuestas)

¿Cómo consideras la actitud de tus maestros ante su materia?

Melissa Méndez Juárez	La motivación del maestro tiene mucho que ver para nosotros como estudiantes, porque a veces hablan y hablan de lo mismo y aburre, o sólo su manera de explicar no es suficiente y pero aún cuando no pueden hablar bien por dificultades que ya tienen, es más difícil todavía.
Jocsán Belmonte Picón	<p>Pues he visto a algunos maestros con una actitud muy baja, con unas ganas de trabajar horrible. No tienen ganas de enseñar, al ahí se va y ya, pero hay maestros que si vienen a lo que vienen, a enseñar a sus alumnos, a impartir lo que saben, esa actitud es correcta y eso es bueno porque aprendemos.</p> <p>Pero también hay maestros barcos que ni ponen atención ni dan bien clases. Sólo los alumnos hacen las tareas por pasar y no por aprender.</p>
Isaías Omar Villeda Enriquez	Algunos nos piden aprendernos cosas sin sentido, sin que importe en la materia y son demasiados exigentes y con eso nos evalúa y eso afecta en nuestras calificaciones.

Karla Monserrat Cervantes Villegas	Hay algunos maestros que si les gusta dar sus clases y nos la explican de la mejor manera, pero hay otros maestros que la dan ya sin motivación.
---------------------------------------	--

Previo al desarrollo de los temas, se les hizo entrega de los materiales y el objetivo primordial era que desde su presente y sus conocimientos previos, pudieran delimitar la importancia de los temas y de qué manera sería posible comprenderlos mejor. Así mismo, iniciar un trabajo que permitiera el desarrollo de habilidades cómo: la espacialidad y su historicidad, la narrativa histórica (análisis de texto), el comentario de textos históricos, iniciación al método histórico y el uso de la empatía y la imaginación.

Este primer acercamiento me permitió conocer acerca del espacio áulico, los recursos con los que contaba, así como las posibilidades del uso del cañón. Asunto que no era posible por el horario que imposibilitaba el apoyo de los técnicos, ya que eran los únicos que podían prestar el servicio, al tener los cables y la llave del tablero donde se conectan los medios.

El entorno de trabajo o ambiente fue propicio, con un grupo tranquilo, se contaba con pizarrón blanco, y particularmente se uso un cañón portátil para la presentación de imágenes, lo cual fue posible trabajar y propiciar mayores logros en el estudio de los temas.

También había un interés por motivarlos hacia el trabajo historiográfico, acercarlos al método del historiador, para que apreciaran el por qué y para qué de la historia, desde un proceso de construcción conjunta, donde el fuese partícipe por medio de su expresión, opinión y reflexión acerca de hechos del pasado, partiendo de su presente y sus conocimientos previos.



En las primeras dos sesiones correspondientes a la unidad III, México Independiente 1821-1855, se trabajaron los siguientes temas:

1. La consumación de la independencia.
2. El ideal de nación.
3. Primer imperio y república federal.

Planteándose los siguientes propósitos particulares: los estudiantes comprenderán los aspectos que definieron el proceso independentista y las circunstancias bajo las cuales se fue construyendo un ideal de nación, a partir del estudio de los primeros gobiernos, que conllevaron a un proceso de inestabilidad y lucha partidista.

Además del análisis de la asignatura y el plan de práctica, se elaboró uno propio para cada sesión, seleccionando y organizando el material, indicando a los estudiantes al inicio, los aspectos a trabajar en cada clase para que tuvieran idea de cómo se desarrollaría el trabajo y

cómo se vincularía con los materiales y actividades que irían desarrollando ya sea individual o por equipos, y que entregaban previo a cada sesión. Así mismo se les regresaba en la sesión subsecuente para que vieran sus logros y aspectos por mejorar.

Con esta delimitación, la práctica iniciaba explicando (previo registro de asistencia por parte de la profesora titular) el sentido de cada sesión y el por qué de su importancia en lo futuro, para lo cual se habría de partir de los conocimientos previos que tenían.

La primera sesión consistió en recuperar los aprendizajes logrados anteriormente, buscando aplicar un enfoque instruccional basado en la cognición situada y aprendizaje significativo, donde los estudiantes relacionaran la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas, recordando los acontecimientos más relevantes por medio de una serie de materiales (textos breves) y la narración oral. El material consistió en un texto de Edmundo O'Gorman que planteaba los modos de ser de liberales y conservadores, presentando las contradicciones de ambos grupos en la idea de gestar una nación independiente, la revisión de los *Tratados de Córdoba*, así como imágenes que recrearan el momento y acercaran empáticamente a los jóvenes con el pasado, además de ubicar el momento desde las nociones de tiempo y espacio, por medio de mapas.

La idea era llevarlos a las diversas maneras de construcción del conocimiento histórico y cómo está determinado por quién lo elabora, por el contexto e intereses del momento, por lo cual no existe una verdad absoluta sino aproximaciones e interpretaciones, que en algunos casos desvirtúan los hechos y que es parte de nuestra labor determinar en qué grado se dio esto y de qué manera se pueden comprender las diversas obras históricas desde su historicidad y desde el presente, para la construcción del conocimiento.

La primera sesión resultó adecuada en cuanto a los materiales y su manejo, hubo una aceptable participación del grupo, comentando acerca del material que se les entregó y sus

conocimientos previos. Algunos estudiantes comentaban que los textos los hacían pensar acerca de cómo se construía la historia y en qué debían fijarse para lograr comprender un hecho histórico.

En la segunda sesión se retomaron los contenidos anteriores a través de su participación y se comentó acerca de la tarea. Hubo mayor dinamismo, con una voz que invitara más hacia la imaginación y comprensión del tiempo histórico y caminando más en el salón, para prestar mayor atención a los estudiantes en cada una de las partes del aula. Lográndose un mayor diálogo que nos permitía trabajar de manera conjunta en la construcción de saberes y experiencias que llevaríamos a la práctica en la tercera sesión.

En esta sesión, además de la narración, se presentaron otras imágenes a través de *power point* para recrear la narrativa y ampliar las temáticas, de esa manera los jóvenes apreciarían mejor el contenido y sería una variante que permitiría un mayor acercamiento con ellos, puesto que invitaba a que ellos preguntaran más, cuestionaran, interpretaran e indagarán. Por lo tanto, esta sesión fue de mejor desarrollo y hubo mayor interacción con los estudiantes.

La sesión III y IV abarcó los temas siguientes:

1. Los léperos y la concentración de las clases marginadas a principios del siglo XIX en la Ciudad de México
2. Diversiones y convivencia
3. Su escenario (político-económico) y vida cotidiana
4. El Saqueo del mercado del Parián

Los propósitos particulares fueron que: los estudiantes conocieran los rasgos característicos de la población de la ciudad de México de la primera mitad del siglo XIX, con base en el estudio de su forma de ser, desde sus vivencias, experiencias y rol dentro de la vida cotidiana, y reconocieran su participación en la conformación de la nación mexicana.

Para lo cual se buscó la adquisición de habilidades propias del conocimiento histórico, usando la imagen como documento histórico, haciendo una interpretación de las mismas, así como el uso de la narrativa histórica que permitiera conocer la opinión y reflexión de los sujetos partícipes del momento histórico, de tal manera que se construyera colectivamente una aproximación explicativa acerca de lo acontecido.

Aunque en ambas clases, se usó el pizarrón y se comentaron los materiales propuestos, en esta tercera sesión se trabajó más con la narrativa docente y la construcción de saberes desde las opiniones de los jóvenes, en la búsqueda de crear una serie de preceptos o ideas que generarían conocimiento y significación para diálogo. Sin dejar a un lado, la necesidad de que se les brinden recursos más significativos, de acuerdo a su entorno y contexto, donde entren en juego elementos que interactúen para dar sentido a un hecho o acontecimiento, con el uso de un lenguaje variado y movilidad gestual.

Sobre esto último, es importante considerar como los estudiantes aprecian este tipo de trabajo, que les motiva y propicia un mayor interés y participación de ellos en la clase, y que además, despierta una imaginación reconstructiva del acontecer de una época determinada, hecho que fue posible lograr en estas clases, con el material que se ocupó, lo cual se corrobora más adelante, en el análisis crítico de resultados.



Para las sesiones trabajadas en el grupo 501, se planteó como producto a evaluar la elaboración de un trabajo que defina el accionar de los léperos en la construcción del nuevo estado nacional, describiendo las características propias de su forma de ser, y en qué medida, en la actualidad, los grupos marginados y los sectores populares participan en la vida política del país. Con lo cual se buscó la construcción de un conocimiento propio y la continuidad histórica, que permite comprender el sentido de la historia.

Para trabajar la unidad IV. La segunda República Federal y el Segundo Imperio Mexicano 1857-1867, planificada en cuatro sesiones, se plantearon como objetivos particulares:

- Asociar la situación vigente del periodo 1862 a 1867 con las contradicciones iniciales acerca del modelo de nación que se pretendía gestar, que determinaron el accionar de los diversos grupos sociales y la confrontación, dando como resultado el triunfo del liberalismo.

- Comprender los factores que propiciaron la segunda intervención francesa y la conformación del segundo imperio, infiriendo sobre los sucesos previos que dieron forma a dicho acontecimiento.
- Precisar cómo influyen los hechos externos (Multicausalidad), estudiando los sucesos que acontecían en Europa y EUA, al momento en que ocurrió la intervención francesa y la creación del Segundo Imperio Mexicano (Diacronía-Sincronía)

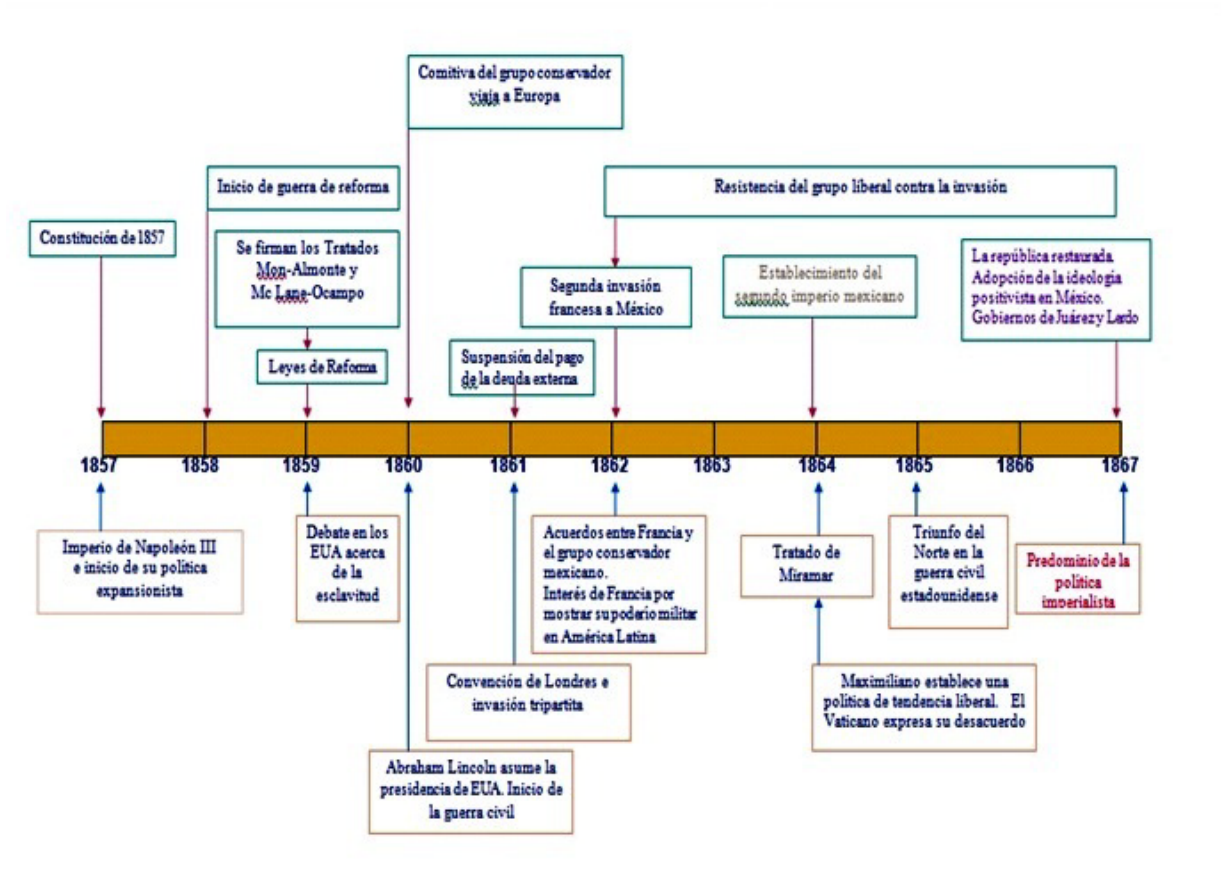
Los temas fueron los siguientes:

1. Situación al término de la guerra de Reforma. Ubicación tiempo y espacio
2. Factores que generaron la segunda intervención francesa y la creación del Segundo Imperio Los modos de ser para una nación: conservadores, liberales, moderados y el pueblo.
3. Pensamiento e Ideas: Maximiliano, Carlota, Juárez y la prensa nacional
4. El triunfo del liberalismo

La promoción de habilidades estuvo planteada desde trabajar la noción de tiempo y espacio, la narrativa histórica (análisis de texto) y la iniciación al método histórico, a partir del estudio de la diacronía y sincronía a través de una línea del tiempo y un ejercicio de simultaneidad y tiempo (fig. 1 y 2), un la presentación de imágenes en *power point*, testimonios y recursos hemerográficos, que posibilitaran la interpretación y la construcción conjunta de la historia desde la didáctica interactiva.

Figura 1. Línea del Tiempo. La segunda república federal y el 2º Imperio Mexicano. 1857-1867.

“La influencia externa en la conformación de la nación”



Ejercicio para trabajar simultaneidades y manejar diversas categorías para la construcción del tiempo: *cronología, secuencia, duración-ritmo, multicausalidad, diacronía-sincronía.*

Figura 2. Simultaneidad y tiempos

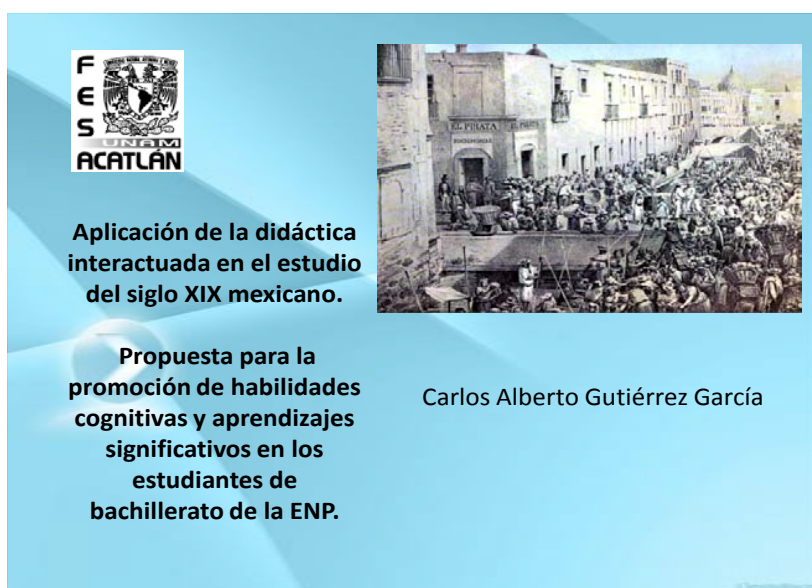
UNIDAD IV. La segunda república federal y el 2º imperio mexicano 1857-1867 <i>La influencia externa en la conformación de la nación</i>				
	MÉXICO	ÁMBITO INTERNACIONAL	COMENTARIOS	REFERENTES ILUSTRATIVOS
1867-1876	<p>La ideología positivista en México, vía para la libertad, el orden y el progreso de México</p> <p>La república restaurada, gobiernos de Juárez y Lerdo</p>	<p>Auge del Imperialismo: La paz armada</p> <p>Triunfo del Norte en la guerra civil estadounidense</p> <p>Guerra franco-prusiana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trascendencia de estos acontecimientos en nuestro presente • El positivismo en México, influencia francesa. • Implicaciones en la búsqueda de la libertad, el orden y el progreso de México. 	<p>Caricaturas</p> <p>Notas periodísticas</p> <p>Textos</p>
1864-1867	<p>Establecimiento del segundo imperio mexicano</p> <p>Resistencia del grupo liberal</p>	<p>El Vaticano estableció una postura en contra de la política imperial de Maximiliano</p> <p>Maximiliano conforma una política de tendencia liberal</p> <p>Interés de Francia por mostrar su poderío imperial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Visión de Maximiliano acerca de su imperio • Los conservadores ante el imperio • Acuerdos y desacuerdos en los grupos liberales • Estados Unidos ante la invasión francesa 	
1861-1864	<p>Suspensión del pago de la deuda extranjera</p> <p>Comitiva del grupo conservador en Europa</p>	<p>La convención de Londres y la invasión tripartita</p> <p>Acuerdos entre Francia y el grupo conservador mexicano</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Intereses de las potencias europeas en México • Ejemplos anteriores • La planeación de la segunda intervención francesa 	<p>Identificación de elementos de:</p> <p>Tiempo corto</p>
1857-1861	<p>Guerra de Reforma: Liberales contra Conservadores. Leyes de Reforma de Juárez</p>	<p>Se firman los Tratados Mc Lane – Ocampo y Mon - Almonte</p> <p>Abraham Lincoln asume la presidencia de Estados Unidos. Inició de la Guerra Civil.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repercusión de la guerra civil de Estados Unidos en la política del gobierno juarista • Intereses españoles y americanos en México 	<p>Tiempo medio</p> <p>Tiempo largo</p>
1854-1857	<p>Triunfo del Plan de Ayutla, los liberales asumen el poder. Creación de las primeras leyes reformistas y de la Constitución de 1857.</p>	<p>Imperio de Napoleón III e inició de su política expansionista, participando en la guerra de Crimen.</p> <p>Debate en los Estados Unidos acerca de la esclavitud</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expansionismo francés • La política estadounidense en México 	

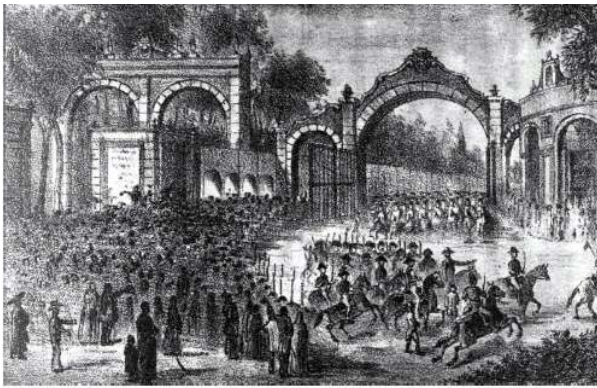
Ejercicio para trabajar simultaneidades y manejar diversas categorías para la construcción del tiempo: corto, mediano y largo.

En este momento, se planteó la necesidad de planear una quinta sesión, para cerrar de manera adecuada el contenido con base en la narrativa docente, puesto que los estudiantes estaban participando y se interesaban por el tema, con base en la forma que se iba mostrando. Además de que serviría más como prueba para verificar el logro de los propósitos e hipótesis planteada, razón por la cual se les indico que la tarea se comentaría en la siguiente sesión.

Comenzó igual que las clases anteriores, retomando lo visto anteriormente a través de su participación y se manejó la narrativa con el apoyo del *power point* (Fig. 3), logrando los objetivos planteados. Los jóvenes participaron de manera constante y se involucraron con el contenido, lo cual permitió un mayor acercamiento docente-estudiante y un interés a partir de las actividades y, demostraciones situadas a partir de los materiales que se les brindaron, logrando que tuvieran una expectativa para el final del tema, planteándoles la necesidad de una sesión más (previa anuencia que fue favorable).

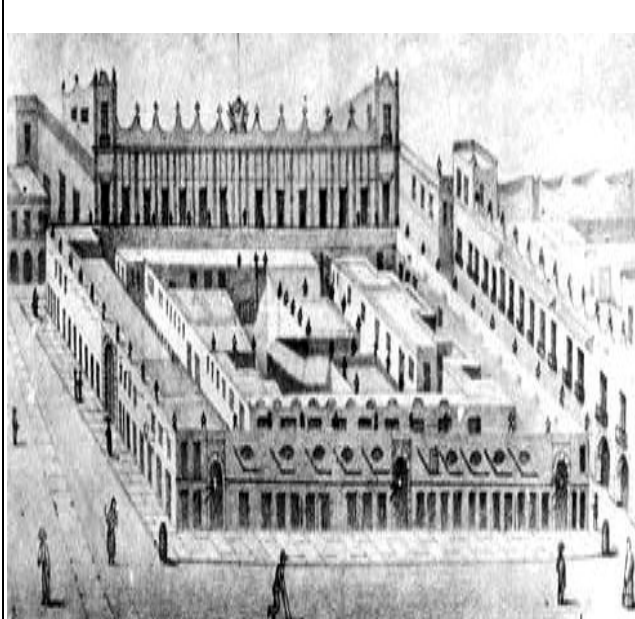
Figura 3. Ejemplo de imágenes proyectadas a través de *power point* para el estudio del siglo XIX mexicano.





Entrada del Ejército Trigarante a la ciudad de México, grabado de autor anónimo, sin fecha, en Enrique Olavarría y Ferrari, *La independencia. Memorias de un criollo*, 1821, México, Casa Editorial de Filomeno Mata, 1883





Se acordó el trabajo para la última clase, además de enfatizar cómo se estaba evaluando. Para cerrar este bloque de sesiones se les entregó un cuestionario de evaluación final, que habrían de entregar de manera individual.

De esto último, se platicó con algunos jóvenes acerca de sus resultados iniciales, explicándoles cómo podrían mejorar su trabajo, puesto que algunos podrán mejorar su reflexión y análisis de los textos. Se planeó junto con la maestra titular, una sesión extra, para trabajar los contenidos a reforzar y pudieran entregar nuevamente la actividad. El número de estudiantes que ingresaron a esta actividad fue de catorce.

Finalmente, el sentido de la última sesión se orientó a las características que tendría el trabajo de cierre para evaluar la unidad, así como reflexionar y concluir acerca de la situación vigente del periodo 1862 a 1867 con las contradicciones iniciales acerca del modelo de nación que se pretendía gestar, vistas en la unidad III, que determinaron el accionar de los diversos grupos sociales y la confrontación, dando como resultado el triunfo del liberalismo. Comprender los factores que propiciaron la segunda intervención francesa y la conformación del segundo imperio, infiriendo sobre los sucesos previos que dieron forma a dicho acontecimiento. Y precisar cómo influyen los hechos externos (*multicausalidad*), estudiando los sucesos que acontecían en Europa y EUA, al momento en que ocurrió la intervención francesa y la creación del Segundo Imperio Mexicano (*diacronía-sincronía*).

Posteriormente se hicieron las conclusiones de manera grupal, logrando con el trabajo conjunto y participativo cubrir los objetivos planteados previamente para las cinco sesiones. Se concluyó la práctica agradeciendo su atención y participación, así como el apoyo de la profesora titular.

Respecto a la evaluación, se explicó a los estudiantes que la evaluación de estas cinco sesiones sería a partir de los siguientes rubros:

- Asistencia (requerida y registrada por la maestra titular)
- Participación (registrada por la maestra titular con base en los videos)
- Trabajos en clase, referentes a:
 - a) La participación derivada de la observación de los videos acerca de Iturbide
 - b) Escrito en equipo acerca de los factores iniciales que caracterizaron al naciente estado mexicano
 - c) Primeras conclusiones presentadas de manera verbal y en equipo, con base en el uso de los testimonios e imágenes de la época
 - d) Elaborar de manera grupal un cuadro sinóptico titulado que explicara el accionar de los diversos grupos sociales y la confrontación generada en el siglo XIX, así como su influencia en los principales acontecimientos históricos de la nación
 - e) Responder cuestionario de evaluación y conclusiones de manera individual.

Con base en lo anterior, se obtendría un promedio y se le entregarían los resultados para que a su vez lo considerara dentro de la evaluación trimestral. Puesto que se acordó que conforme se fueran desarrollando cada una de las sesiones, se evaluaría de manera continua, verificando el grado de avance de los dominios específicos que tuvieran los estudiantes respecto a las habilidades y contenidos planteados. Y desde el trabajo interactuado, se iría trabajando la lectura junto con los materiales en cada sesión, de manera que se valoraría el grado de comprensión de los mismos, con base en las actividades específicas para cada contenido y las tareas a desarrollar para su evaluación.

Cabe señalar que los estudiantes que tuvieron una calificación entre siete y nueve, tuvieron la oportunidad de mejora, a partir de una clase-extra, trabajando aspectos como: el leer, interpretar, reflexionar y expresar sus opiniones. De esta manera lograron mejorar sus resultados. Así mismo se trabajo con ellos en la biblioteca, para ejercitar estas habilidades, con base en la indagación del tema de la siguiente unidad,³²

3.3.2. El blog con sentido pedagógico

Como parte de las actividades que permitieran valorar la propuesta aquí planteada para esta unidad, se elaboró un blog con el tema *Conflicto con Texas 1836. Construyendo Historia, 1836*,³³ trabajo que se desarrollo en el grupo 516, a cargo de la misma profesora, durante el mes de abril.

La creación del *blog* fue contemplada desde la propuesta didáctica interactuada, con base en los aportes cognoscitivistas de Vigotsky y Ausubel (desde el constructivismo y lo histórico social) considerando los centros educativos como espacios en los que los enseñantes y los aprendices negocian, discuten, comparten y contribuyen a reconstruir los contenidos curriculares en su sentido más amplio (conceptual, valores, actitudes, normas). Así los estudiantes tienen oportunidad, una y varias veces, de recrearlas en formas varias durante su participación y mientras efectúan la reconstitución de la cultura en que se desarrollan.

El manejo de los *blogs*, ofrece muchas posibilidades de uso en procesos educativos: para estimular a los jóvenes a realizar breves escritos, intercambiar ideas, trabajar en equipo, diseñar,

³² Las situaciones donde algunos jóvenes del grupo no obtuvieron una evaluación mayor a siete, se debió a sus inasistencias o por no entregar a tiempo las actividades. En el caso de cuatro de ellos, estaban suspendidos de la asignatura, por lo cual no tenían derecho a ser evaluados.

³³ Gutiérrez García, Carlos Alberto (2010), *Construyendo Historia, Blog [Internet]*, México, Noviembre, <http://construyendohistoria.blogcindario.com/>

visualizar de manera instantánea de lo que producen, etc. La creación y participación de los estudiantes en los *blogs*, ofrece a los docentes la posibilidad de exigirles realizar procesos de síntesis, ya que al escribir en *internet* deben ser puntuales y precisos, en los temas que tratan.

Como docentes, es viable el uso de estos recursos, ya permite acercarse a los estudiantes de nuevas maneras, sin tener que limitar su interacción exclusivamente al aula. Por ejemplo, publicando materiales de manera inmediata y permitiendo el acceso a información o a recursos necesarios para realizar proyectos y actividades de aula, optimizando así el tiempo. También, ofrece a los estudiantes la posibilidad de mejorar los contenidos académicos, enriqueciéndolos con elementos multimediales como: videos, sonidos, imágenes, animaciones u otros.

Para un profesor o una institución educativa, los *blogs* pueden convertirse en la herramienta que permita comunicarse con toda la comunidad educativa, de manera gratuita. Por ejemplo, mantener informados a padres de familia y/o acudientes sobre novedades de los estudiantes o de la institución. Otro uso son los periódicos estudiantiles digitales que pueden publicarse en un *blog*, ahorrando costos de impresión y distribución. También ofrecen al docente facilidades para crear, visualizar, actualizar y compartir con otros colegas su propio banco de proyectos de clase y de actividades.

La facilidad con que se crean y alimentan los *blog* los hace muy llamativos porque gracias a los asistentes y las plantillas (diseños) prediseñadas, no hay que concentrarse en la implementación técnica sino en los contenidos y materiales a publicar. Esto permite que cualquier docente o estudiante, sin importar el área académica, pueda crear recursos y contenidos de temas educativos sin necesidad de instalar aplicaciones o de tener conocimientos de programación.

Tal apropiación de saberes, por parte de los educandos, es una actividad esencialmente creativa, innovadora y original que permite que, tarde o temprano, los saberes, artefactos y

tecnologías sean enriquecidos, parcial o totalmente, por el influjo de las nuevas generaciones, lo cual alterará el proceso de acumulación socio-histórica hasta entonces conseguida.

El estudiante como un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar, reconstruye los saberes, pero no lo hace solo, porque ocurren procesos complejos en los que se entremezclan los de carácter personal y los de colaboración conjunta. Por su parte el docente deberá intentar en su enseñanza, la creación y construcción conjunta de *zonas de desarrollo próximo* con los estudiantes, por medio de la estructuración de sistemas de andamiaje flexible y estratégicos, logrando un aprendizaje interactuado.

Como parte de las estrategias de enseñanza para el aprendizaje a partir de la tecnología didáctica, por medio de un blog se buscó:

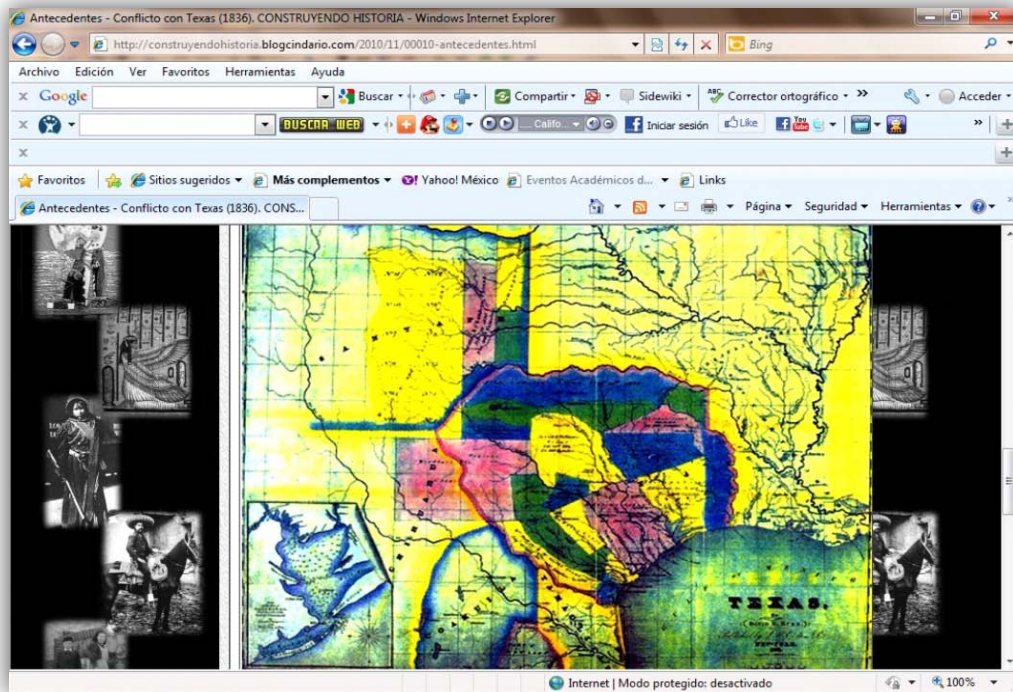
- Insertar a los estudiantes en contextos más amplios de aprendizaje.
- Fomentar la participación por medio de la tecnología.
- Promover la situación necesaria de intersubjetividad (entre enseñante y aprendices).
- Establecer constantemente relaciones explícitas entre lo que los educandos ya saben (conocimientos previos) y los nuevos contenidos de aprendizaje.
- Promover el uso autónomo y autoregulado de los contenidos por parte del estudiante a través del *blog*.
- La interacción constante entre estudiantes y docente.

Se diseñó la propuesta didáctica, donde los medios digitales tuvieron un papel muy importante, para que los estudiantes logran adquirir aprendizajes que les llevan al manejo de los

mismos, donde la imagen, el sonido, la innovación y lo práctico, son fundamentales para su entretenimiento y desarrollar diversas habilidades, además de que les permitirán integrarse dentro de su contexto y en ese sentido dentro de su círculo de amistades (Fig 4). Y fuera una vía de comunicación e integración social, expresando sus gustos, intereses y motivaciones.

Fig. 4. Blog: Conflicto con Texas 1836. Construyendo Historia, 1836





Conflictos México-Texas en 1836 - Conflicto con Texas (1836), CONSTRUYENDO HISTORIA - Windows Internet Explorer

http://construyendohistoria.blogcindario.com/2010/11/00008-conflicto-mexico-texas-en-1836.htm

Archivo Edición Ver Favoritos Herramientas Ayuda

Google BUSCAR WEB

Favoritos Sitios sugeridos Más complementos Yahoo! México Eventos Académicos d... Links

Construyendo Historia

Sábado, 27 De Noviembre De 2010

Conflictos México-Texas en 1836

Uno de los conflictos que va a enfrentar México en la primera mitad del siglo XIX fue la guerra con Texas, que ocasionaría posteriormente el enfrentamiento con los Estados Unidos de América, dando como resultado la pérdida de más de la mitad del territorio nacional.

ACTIVIDAD 1

- Sabes qué propició el conflicto entre Texas y México?
- ¿Qué factores consideras como determinantes para la pérdida de ese territorio?

Publicado Por Cahistoriador @ 19:26 | Conflicto De México Con Texas | Comentarios (0) | Enviar

Artículos anteriores

- México y su conflicto con Texas "Enlaces"
- México y su conflicto con Texas "Actividad 5"
- México y su conflicto con Texas "Actividad 4"
- México y su conflicto con Texas "Actividad 3"
- México y su conflicto con Texas "Actividad 2"
- México y su conflicto con Texas "Actividad 1"

Archivo

noviembre, 2010

Categorías

Conflicto de México con Texas

Participantes

cahistoriador

Sindicación

RSS 0.91
RSS 1.0
RSS 2.0
ATOM 1.0

El fin de la guerra - Conflicto con Texas (1836), CONSTRUYENDO HISTORIA - Windows Internet Explorer

http://construyendohistoria.blogcindario.com/2010/11/00013-el-fin-de-la-guerra.html

Archivo Edición Ver Favoritos Herramientas Ayuda

Google BUSCAR WEB

Favoritos Sitios sugeridos Más complementos Yahoo! México Eventos Académicos d... Links

http://www.cah.utexas.edu/exhibits/Pena/spanish/large/2a.html

El fin de la guerra - Conflicto con Texas (1836). CONSTRUYENDO HISTORIA - Windows Internet Explorer

http://construyendohistoria.blogcindario.com/2010/11/00013-el-fin-de-la-guerra.html

de la época refleja la honda impresión que los eventos de la Revolución de Texas dejaron en los Estados Unidos.

ACTIVIDAD 5.

1. Con base en la primera actividad ¿Qué información te ayudó a tener un mejor conocimiento del tema?
2. Una vez desarrolladas las cinco actividades, explica según tu opinión:
 - ¿Cuáles fueron los factores que provocaron la pérdida de Texas?
 - ¿Qué influencia tendría este acontecimiento para la guerra que se originaría contra Estados Unidos de 1846 a 1847?
3. Lee el siguiente párrafo referente a la derrota mexicana contra los Estados Unidos:

"La guerra concluyó, dejando en nuestros corazones un sentimiento de tristeza por los males que nos había ocasionado,

Internet | Modo protegido: desactivado

Enlaces - Conflicto con Texas (1836). CONSTRUYENDO HISTORIA - Windows Internet Explorer

http://construyendohistoria.blogcindario.com/categorias/6-enlaces.html

Página principal (Alt+P)

Construyendo Historia

Archivo

noviembre, 2010

Categorías

Conflicto de México con Texas

Acerca del Blog


Enlaces

Enlaces

noviembre, 2010

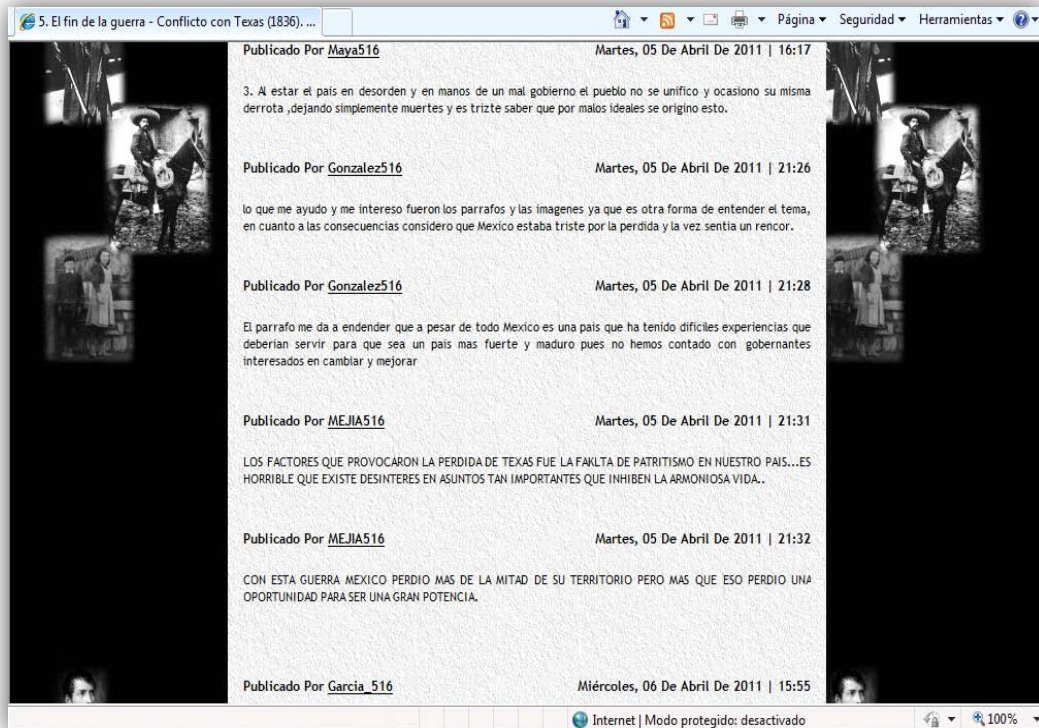
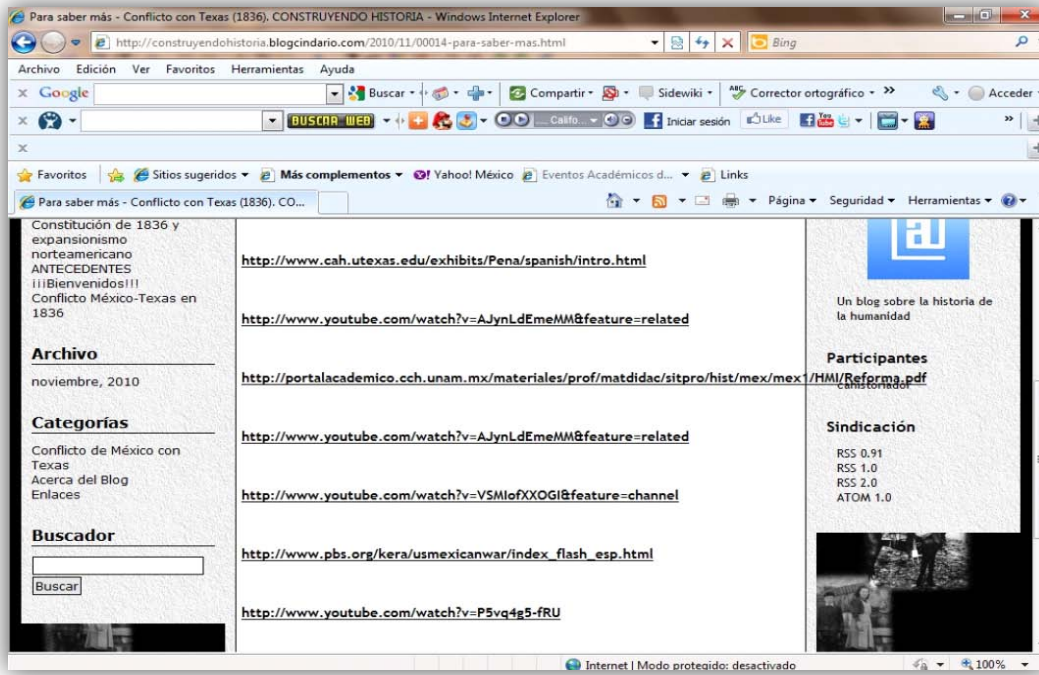
[Para saber más](#)

Acerca de...



Un blog sobre la historia de la humanidad

Internet | Modo protegido: desactivado



Los resultados fueron satisfactorios puesto que se logró una mayor comprensión de los contenidos, desde la construcción de un diálogo con tiempos y espacios del presente hacia el pasado y viceversa. Además posibilitó una ampliación de recursos que coadyuvaron al estudio de los temas y a su discusión áulica y también por medio de la red. El *blog* presenta testimonios imágenes, podcast, programas televisivos de carácter histórico, caricaturas y enunciados explicativos, lo cual permitió al estudiante interactuar y participar de la construcción de la historia, dese una metodología propia de los historiadores. (Cuadro 4).

Cuadro 4. Parrilla de vaciado. Opiniones acerca del *Blog* (algunas respuestas)

¿Qué información te ayudó a tener un mejor conocimiento del tema?

<p>Publicado por gonzalez516 martes, 05 de abril de 2011 21:26</p>	<p>Lo que me ayudo y me intereso fueron los párrafos y las imágenes ya que es otra forma de entender el tema, en cuanto a las consecuencias considero que México estaba triste por la perdida y la vez sentía un rencor.</p>
<p>Publicado por Garcia_516 miércoles, 06 de abril de 2011 15:55</p>	<p>Lo que me ayudo a entender fueron las imágenes y el video porque de esa forma te puedes enterar de como afecto esto en ese tiempo y en el video te puedes enterar de otros puntos de vista.</p>

<p>Publicado por argueta516 miércoles, 06 de abril de 2011 16:34</p>	<p>Toda la información añadida en este blog nos fue de gran ayuda y sobre todo de interés ya que es fácil comprender lo que en realidad paso y esto se le debe a la historia ya que estudia el pasado y ve cuestiones del futuro sin olvidarse del presente</p>
<p>Publicado por Patthy Sánchez miércoles, 06 de abril de 2011 17:55</p>	<p>Los links y las imágenes son un apoyo claro para poder obtener mayor información y mejorar nuestra opinión.</p>
<p>Publicado por Gutierrez516 miércoles, 06 de abril de 2011 18:19</p>	<p>Al realizar estas actividades surgió la necesidad de ponerse en el lugar de mexicanos y tejanos, para saber cuál era la opinión y el poder y bases de cada uno para sus objetivos, al mismo tiempo que se involucraba a E.U.</p>
<p>Publicado por SANCHEZJ516 miércoles, 06 de abril de 2011 19:58</p>	<p>En cuanto a lo que más me ayudo y me gusto de esta actividad fue el video de los personajes Uruguayos pues tienen mucha razón en sus comentarios.</p>

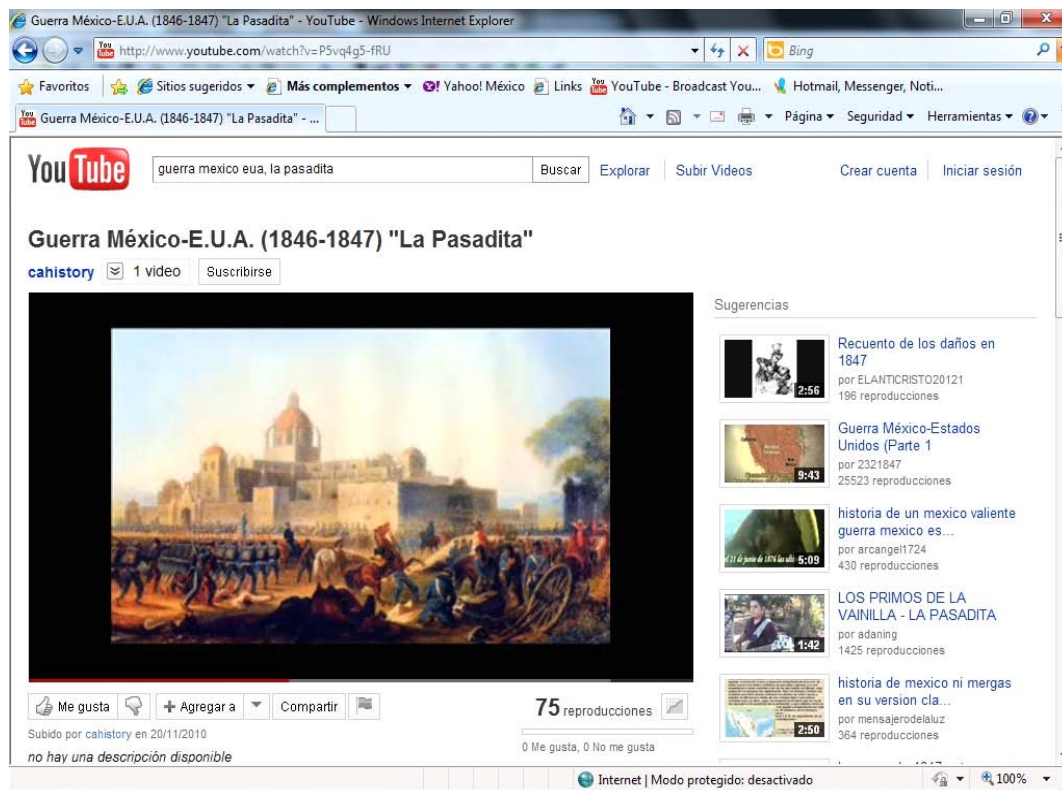
<p>Publicado por <u>SanchezG.516</u> miércoles, 06 de abril de 2011 20:38</p>	<p>Lo que me pareció de gran interés desde la 1er actividad es la implementación de imágenes para explicar con mayor facilidad el tema y así me ayudo a logra un nuevo criterio sobre este enfrentamiento.</p>
---	--

Por medio del *blog*, se brindó información por medio de mapas, imágenes, documentos de la época, videos (Fig 5.), *webs*, que enriquecen los contenidos referentes a la época estudiada.³⁴ Y los estudiantes lograron expresar sus opiniones y puntos de vista acerca del tema, logrando explicar los factores que provocaron la guerra. Con lo cual, además promover el aprendizaje por medio de este recurso tecnológico, se va enriqueciendo la propuesta didáctica, generando mejores resultados en la enseñanza de la historia de México, al crear alternativas adecuadas a través del cual se motive a la reflexión e investigación, llevando a los jóvenes a descubrir más allá de un contenido, el cómo y por qué de él, acercándolos al método histórico, con base en las orientaciones y propuestas metodológicas viables a su nivel y acorde a los contenidos. Aspecto muy importante porque ante el problema de los diversos discursos acerca del pasado que se pueden percibir, la labor docente debe orientarse a que los jóvenes tomen conciencia de cómo se ha estudiado el hecho, cómo lo hemos captado y a partir de qué elementos se puede reinterpretar, desde una conciencia histórica que les lleve a crear argumentos más plausibles, hacia una

³⁴ Para enriquecer el blog y comentar acerca de las expresiones del pueblo ante la invasión norteamericana se realizó un video acerca de la intervención norteamericana a través de Youtube: *Guerra México-E.U.A. "La Pasadita" (1846-1847)* <http://www.youtube.com/watch?v=P5vq4g5-fRU>. Subido el 20/11/2010 (por Carlos A. Gutiérrez G. cahistory).

comprensión del devenir de la humanidad, y el significado que adquiere dentro del propio contexto.

Fig. 5. Video en Youtube: Guerra México-E.U.A. "La Pasadita" (1846-1847).



Guerra México-E.U.A. (1846-1847) "La Pasadita"

cahistory



1 video

Suscribirse



Me gusta



+ Agregar a



Compartir



75 reproducciones



Guerra México-E.U.A. (1846-1847) "La Pasadita"

cahistory



1 video

Suscribirse



Me gusta



+ Agregar a



Compartir



75 reproducciones



Por lo anterior, se logró valorar y aplicar el uso de la tecnología didáctica como vía para la apropiación de saberes y habilidades cognitivas que promuevan una historia significativa, con base en el estudio del siglo XIX mexicano (1821-1867). Así como propiciar un aprendizaje interactuado a partir del manejo del *blog*, como fundamento para el estudio del: conflicto México - Texas de 1836, en la *ENP*, dándoles un sentido pedagógico a las tecnologías usadas en el aula.

3.3.3. Informe y análisis crítico de resultados



Al revisar las actividades del grupo se aprecia como los estudiantes lograron comprender la temática y les fue favorable la narrativa docente y los materiales seleccionados ³⁵ (sin olvidar que hay aspectos que pueden mejorar o enriquecerse de manera continua), por lo cual se pudieron

³⁵ En el anexo VIII se muestra algunos de los materiales usados en las diferentes sesiones, pp. 271-294.

lograr los objetivos planteados. En la última pregunta del trabajo final se les solicitó anotaran sus comentarios acerca de las sesiones de trabajo desarrolladas, guiándose a partir de cómo fueron las explicaciones, el material didáctico que se usó y si hubo promoción para la participación. Y en sus respuestas se pueden percibir los logros alcanzados. (Cuadro 5).³⁶

Cuadro 5. Parrilla de vaciado (algunas respuestas)
Experiencias de los estudiantes con la didáctica interactuada
Febrero-Abril de 2011.

Liliana Martínez Reyna	<p>Me parece muy agradable e interesante la manera en que se utiliza materiales como (imágenes, copias) esto contribuye a que se comprendan mejor los temas que se están exponiendo.</p> <p>Las clases fueron amenas, didácticas, no fueron aburridas, comprendí de mejor manera y reforcé los conocimientos aún más.</p>
Andrea Solís Rodríguez	<p>Las clases me parecen muy entretenidas, que abundan en información de una manera clara, que hace el buen uso de los materiales: lecturas, imágenes y cosas así que refuerzan el aprendizaje.</p> <p>La clase en lo personal me es muy grata, a pesar de que no me gusta la historia y creo que su forma de dar los temas es muy buena, y espero que no la cambie.</p>

³⁶ Véase anexo 6, pp. 251-262.

Nataly Mendoza Navarro	La actitud del profesor es increíble pues siempre tiene un buen carácter, el material didáctico fue muy bueno ya que de ahí aprendíamos muchas cosas y tuvimos una visión más amplia del tema.
Abigail Caulleres Cortés	El material fue un gran apoyo de aprendizaje y profundizamos el tema, por lo que nos quedó muy claro lo que sucedió, además de que con ello pudimos sacar nuestra propia conclusión de lo que pasó y sus causas. Fue muy didáctico.
Claudia Jaqueline Piza Aguilar	El profe. lo hace didáctico, divertido y sus explicaciones son bastante claras, creo que el tiene lo necesario para que la clase sea divertida. Lo que se necesita es ganarse al alumno, sin perder el respeto, eso lo tiene usted
Karla Monserrat Cervantes Villegas	Las clases fueron buenas, divertidas porque no todo el tiempo no la teníamos que pasar escribiendo, el maestro las hace didácticas y nos narra la historia y eso es divertido.
Edgar Quiroz González	Las clases fueron amenas, objetivas y nada tediosas, el profesor propiciaba un ambiente participativo. Me parece que este fue un buen experimento ya que es eso, y por supuesto que me agrado ser parte de él, siento que los métodos a comprobar son uno de los mejores para la materia.

<p>Fernanda Desire Bueno Méndez</p>	<p>Las clases me parecieron muy buenas, te explicaba bien los temas y se hacía muy amena, hay muchos momentos en los que tu participación es lo principal o esencial. Los materiales nos sirvieron para saber de que estábamos hablando y sobre que opinaban antes.</p>
<p>César Gómez Marín</p>	<p>A mí en lo particular me gusto la clase porque hacia que nos interesáramos en el tema, no sólo era la explicación de lo que pasaba en el entorno de esa época, sino que explicaba un poco más como estaba.</p>
<p>Francisco Javier Aguilar Cortés</p>	<p>El material muy bueno, seguido de las explicaciones, la actitud del maestro muy positivo al igual que la participación grupal. En conclusión fue una buena clase donde se pudo reforzar lo aprendido y aumentar el gusto por la historia.</p>
<p>Xiadani Minerva Martínez Rubio</p>	<p>Las explicaciones eran claras, la actitud del maestro me gusto mucho, los materiales ayudaron mucho, fueron muy útiles y los trabajos en equipo nos hacían intercambiar ideas y unificarlas.</p>
<p>Daniela Rojas Fajardo</p>	<p>Fue muy buena su actitud tratando de buscar el lado bueno de la historia, así como sus explicaciones y material didáctico. Aprendí otras cosas de la historia que normalmente no se explican.</p>

<p>Laura Cristina Cerón Torres</p>	<p>Me gusta su manera de enseñar, es clara y divertida y nos invita a comprender o complementar el tema con participaciones.</p> <p>Para mí el maestro si está innovando la forma de enseñar ya que el no sólo impuso su plan, sino que nos pregunta cómo nos gusta aprender.</p>
------------------------------------	---

Considero que el trabajo práctico en las aulas, ha sido fundamental porque a partir de las sesiones desarrolladas es posible comprender lo que permea el trabajo docente y la participación de los estudiantes. Y que en el trabajo cotidiano, implica una búsqueda constante de recursos, estrategias y discursos que permitan mejorar la tarea educativa.



Específicamente, dentro de las prácticas realizadas en la *ENP*, se fue generando conforme el desarrollo de los temas, una adecuación de los materiales que se usaron, para que fueran más entendibles y significativos. También se apreció la trascendencia de la planeación y su

mejoramiento en la práctica, con base al trabajo colaborativo. Por ejemplo desarrollar más habilidades en el manejo de voz, de lo gestual y lo anecdótico en las narraciones, variando el uso de recursos, donde los propios estudiantes sea parte de esa búsqueda, desde el trabajo interactuado.



Fue significativa la práctica porque más allá del trabajo individual como docente, se valora la trascendencia de la didáctica interactuada, que requiere de un trabajo conjunto y articulado con los estudiantes, construido desde las opiniones, sugerencias y propuestas teóricas, para mejorar. Se trata entonces de crear situaciones de aprendizaje desde lo colectivo, reflexionando e interpretando lo que se nos ofrece, logrando una empatía personal con los jóvenes y una comunicación constante, donde lo más importante sea su voz, sus opiniones, comentarios o críticas.

Respecto al trabajo de contenidos, fue satisfactorio corroborar como los estudiantes lograron adentrarse en los contenidos del siglo XIX y comprenderlos desde una visión crítica y total, al considerar la diversidad de situaciones que permean un acontecimiento histórico y que

tiene que ver con llevar a la práctica, habilidades propias del conocimiento histórico y otras más que las auxilian, y que parten de un trabajo interdisciplinario.

Se logró precisar acerca del proceso independentista y las circunstancias bajo las cuales se fue construyendo un ideal de nación, al comprender las acciones de los diversos grupos sociales, el contexto que permeaba la política y la economía, pero sobre todo, entender cómo se fue generando la idea de una nueva nación. Así como conocer los rasgos característicos de la población de la ciudad de México de la primera mitad del siglo XIX, con base en el estudio de sus maneras de ser, desde sus vivencias, experiencias y rol dentro de la vida cotidiana. Y reconocerán su participación en la conformación de la nación mexicana, con base en una labor docente que interactúa con los jóvenes, desde un diálogo con ellos y con la disciplina.



Para lo cual se manejaron conceptos o categorías históricos sociales, la comprensión de la historia como algo en permanente construcción, la noción de tiempo-espacio, la multicausalidad, los mecanismos de empatía histórica, el análisis de las diversas formas de vida, el pasado inmediato, la imaginación, entre otros elementos.

Fue también significativo cómo pudieron apreciar la importancia de la noción del tiempo social y tiempo histórico, identificando las distintas subcategorías que conllevan al análisis del tiempo histórico: *cambio-permanencia*, *sucesión (diacronía)*, *contemporaneidad-simultaneidad*, *duración-periodos*, *ritmos*.

Dentro de estos interesantes aspectos que determina cómo se construye la historia a partir del presente y la interrelación con el pasado, se enfatizó durante las sesiones, el uso de la memoria que permite reconstruir el pasado significativo de nuestra vida cotidiana a través de las relaciones interpersonales, las cuales hoy día están siendo afectadas por el mundo globalizado o masificación de la comunicación.



De acuerdo a lo observado en las aulas, se logró que los estudiantes investigaran las ideas y acontecimientos del pasado del hombre, desde el presente por los sujetos del presente, retomando, con base en los materiales utilizados, temáticas de lo cotidiano: desde las formas de pensar, las maneras de ser, los movimientos colectivos y su relación con las dinámicas de

comercio, con la naturaleza, con su presente que les rodea, y que puede ser un hecho catalogado como intrascendente o simple, pero que al ser conectado con otros factores, tiene un sentido y trascendencia para la comprensión de los acontecimientos. (Cuadro 6).³⁷



También fue posible que logran asociar la situación vigente del periodo 1862 a 1867 con las contradicciones iniciales acerca del modelo de nación que se pretendía gestar, que determinaron el accionar de los diversos grupos sociales y la confrontación, dando como resultado el triunfo del liberalismo. Así como comprender los factores que propiciaron la segunda intervención francesa y la conformación del segundo imperio, infiriendo sobre los sucesos previos que dieron forma a dicho acontecimiento.

Y precisar cómo influyen los hechos externos (*multicausalidad*), estudiando los sucesos que acontecían en Europa y EUA, al momento en que ocurrió la intervención francesa y la

³⁷ Véase anexo VII, pp. 263-270.

creación del Segundo Imperio Mexicano (*diacronía-sincronía*). Todo ello desde el manejo de recursos que les facilitaron la comprensión de los temas, como fue por ejemplo, conocer los testimonios de Maximiliano, Carlota, Juárez y la prensa nacional, con el propósito de reconstruir su visión acerca de lo que acontecen en el segundo imperio y la resistencia liberal. De igual manera se revisaron textos de periódico que ampliaron la visión de aquellos momentos y la participación que tendría el pueblo ante los sucesos generados en el periodo 1862-1867, con base en su accionar previo en la historia nacional.



Cuadro 6. Parrilla de vaciado (algunas respuestas)

Aprendizajes. Consumación de la independencia y primer imperio

Febrero-Abril de 2011.

Gabriela Valdivia Cruz	La consumación fue interesante. Hoy en día está distorsionada y por ejemplo no se quiere reconocer a Iturbide como el consumidor de la independencia. Además hay mucha relación con lo que pasa hoy en día, que no saben gobernar, los ciega el poder.
Fabiola González Luna	La consumación de la independencia se dio por un grupo totalmente opuesto al que tuvo la idea principal, pues estaban cansados de vivir a costas de España, por lo tanto buscan a un individuo para que gobierne México, así que encuentran a Iturbide, lo que hace que un grupo de léperos lo vitoreen y este se sienta el rey del mundo, cuando sólo unos cuantos lo “quieren” por conveniencia.
Karla Vanessa Hernández Herbert	La consumación de la independencia fue realizada por la oligarquía que la conformaba, la iglesia y la gente rica del país, para que no perdieran sus bienes. Y el primer Imperio fue por Agustín de Iturbide que en sí no fue electo por el pueblo ya que el general Pío Marcha le paga a los léperos para que hicieran escándalo y gritaran que Agustín era el emperador, pero en realidad no duró mucho su gobierno porque lo acusan con un golpe de estado y el Plan de Casa Mata, lo exilian.

<p>David Eliel Nogal Cerón</p>	<p>La consumación de la independencia fue un término de un proceso que fue redundante para un país, en ese momento. Toda persona quería poder. Otras querían seguir su vida. Bien pudo haber sido una potencia, si se hubiera interesado por el progreso.</p>
<p>Guadalupe Gabriela Saldivar Martínez</p>	<p>Durante esta consumación si hubo algún cambio, pero no fue grande, ya que la vida fue igual, el único cambio fue en la gente que gobernó, yo pienso que se debió haber llevado a cabo diferente.</p>
<p>Edgar Quiroz González</p>	<p>La consumación fue hecha por los conservadores que apoyaban al rey de España, a la caída de los liberales. Decidieron separarse de España y les fue fácil pues ellos eran los adinerados en el nuevo mundo, y el primer imperio, como es común fue un desastre ya que el país no estaba preparado para gobernarse de una manera tan repentina, se necesitaba de una transición lenta.</p>

<p>Melissa Méndez Juárez</p>	<p>A mí me gustaron más las clases pues no eran aburridas, sólo que a veces con tanta información interesante no escribía, de ahí en fuera estuvo muy bien.</p> <p>En cuanto al material, la última presentación en power point fue muy curiosa, ya que algunos detalles son tan asombrosos. Sobre las participaciones grupales y la actitud del prof. fue algo que iban acompañados, pues cada vez que alguien comentaba algo del tema, estuvieran en lo cierto o no el prof. podía seguir esa idea o dar razones del por qué la idea pudiera ser errónea</p> <p>Conclusión. Me gustó mucho ese tiempo corto que pasamos con él, fue muy ameno.</p>
<p>Margarita Saldivar Flores</p>	<p>Consumación de la independencia y primer imperio</p> <p>Se me hizo realmente interesante por los documentos que nos dio ya que así vimos realmente como era Iturbide, lo que pensaban de él y algunas cosas que no sabía...me agradó.</p> <p>Todas las clases que nos ha impartido el profe han sido realmente grandiosas porque nos explica los temas con un amor demasiado grande ya que se nota mucho que realmente él ama su profesión y la materia que imparte. Me gustó también que usara distintos materiales para explicarnos.</p> <p>Me agrado mucho este tiempo que nos impartió la clase ya que nos hizo reír y aprender demasiado sobre la historia, y que se debe amar lo que se estudia...</p>

Es indudable que los estudiantes deben conocer y trabajar como lo haría un historiador, a partir del desarrollo de habilidades propias de la disciplina y aquellas que coadyuvan a su desarrollo como persona y ser social. Siendo fundamental delimitar a la docencia como una profesión, que por medio de la preparación personal y la integración de los demás sujetos participes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en las acciones educativas, logrará ir innovando y proponiendo alternativas didácticas cada vez más propicias y significativas. Esta constante preparación para el manejo de diversas estrategias orientadas a hacia una metodología que lleven a los jóvenes a la adquisición de habilidades de aprendizaje de la historia, será la guía para que logre construir su propio conocimiento, basándose en el método histórico. Y que lleva consigo la creación y uso de materiales sencillos y amenos que apoyen el conocimiento histórico en las aulas de manera interesante y que sirven para hacer pensar al estudiante, por ejemplo:

juegos, representaciones teatrales, creación de audiovisuales, lectura de novelas históricas, cuentos y leyendas, visitas a museos y lugares de interés histórico (...) pequeñas investigaciones realizadas sobre el folklore de cada región, películas históricas, documentales, antologías especiales, guías de estudio, mapas geográficos y mapas históricos, etc.. (Lamoneda y Luz Elena Galván, 1991: p. 31).

Sin dejar a un lado la trascendencia de las tecnologías de la información y la comunicación (*TIC'S*). Sólo así, se logrará realmente aportar en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en el bachillerato universitario.

Con base en el análisis propio de los videos de las prácticas y las opiniones de los estudiantes, es posible trabajar ampliamente la narrativa, lograr que a través de ella disfruten y aprecien más lo contado, que por medio de variantes en el tono de voz, en los gestos y en la interacción, se logre captar de manera más emotiva la atención de los estudiantes. Se debe seguir

en la búsqueda de recursos didácticos, quizá más en aquellos que recreen un tiempo y espacio; ya sea por medio de objetos, vestimenta, comida, sonidos o representaciones, donde el estudiante sea quien pueda ofrecer dichos recursos junto con el docente, interactuando. Donde el uso de materiales literarios, visuales y tecnológicos, también sean parte de esa dinámica para construir saberes y, desde la metodología del historiador.



Para este estudio, se pudieron cubrir los objetivos planteados, trabajando diversas dinámicas por medio de las actividades en equipo, la indagación en medios electrónicos, el uso de la narrativa, y materiales didácticos interesantes e innovadores. Sobre todo se logro que los estudiantes participaran de manera constante, estuvieran interesados en el tema, apreciaran la importancia del material didáctico y expresarán sus puntos de vista respecto a los temas; aspectos que ellos mismo destacaron.

En referencia a los resultados de aprendizaje de los estudiantes, fue satisfactorio corroborar que los logros desde la didáctica interactuada fueron efectivos, siendo una de las más estimulantes alternativas para los jóvenes de bachillerato.

El uso de diversas de fuentes, imágenes, mapas, y la narrativa del docente, propiciaron un ambiente positivo y participativo. Sobre todo es digno de destacarse cómo los jóvenes valoran la importancia de ser escuchados y puedan expresar sus puntos de vista, así como los logros en su aprendizaje. Y si bien precisaron algunos aspectos que les gustaría, por ejemplo; abordar otros elementos de un tema, estudiar de manera más amplia y pausada. O como lo comentado por la estudiante Melissa Méndez Juárez (anotado en el cuadro anterior) que en algunos casos al haber mucha información no podían tomar notas. Esto no influyó en la aceptación y viabilidad de la propuesta, ya que decían que a lo largo de las sesiones lograban comprender mejor los temas y, específicamente, en el caso de que no pudiera tomar apuntes, era por lo interesantes que eran y se prefería estar atento a la sesión y el manejo de los materiales.



La valoración de la metodología didáctica es positiva, siendo un trabajo bien logrado, donde se resaltó el manejo del tema, el diálogo con los jóvenes, la secuencia y el manejo del grupo. Además de generar un trabajo colaborativo con los estudiantes, aspectos que igualmente fueron valorados por ellos mismos, como se ejemplificó anteriormente.



Finalmente, fue plausible verificar y corroborar la hipótesis planteada, la cual precisa que: a través de la didáctica interactuada se logrará que los estudiantes adquieran habilidades cognitivas y conocimientos significativos, que les permitirá comprender el sentido y trascendencia de la historia; consiguiendo innovar la práctica educativa y el aprendizaje de los jóvenes en el nivel de bachillerato de la *ENP*, fortaleciendo los planes y programas de la disciplina.

CONSIDERACIONES FINALES

Enseñar es más difícil aún que aprender (...) y por qué es más difícil enseñar que aprender? No porque el maestro deba contar con un mayor caudal de información y tenerlo siempre preparado. Enseñar es más difícil que aprender porque lo que el enseñar exige es esto: permitir que se aprenda. El verdadero maestro, en realidad, no permite que se aprenda otra cosa que (...) aprender. Por eso, su conducta produce a menudo la impresión de que en rigor no aprendemos nada de él, si por aprender entendemos ahora, con ligereza, meramente la obtención de información útil. El maestro aventaja a sus alumnos sólo en esto en que él tiene que aprender mucho más que ellos todavía (...) pues tiene que aprender a permitirles que aprendan. El maestro debe poder ser enseñado más que los alumnos. El maestro está mucho menos seguro de su base de lo que están de la suya aquellos que aprenden. En consecuencia, si la relación educador educando es genuina, jamás habrá lugar en ella para la autoridad del sabelotodo ni para la autoritaria potestad del funcionario. O sea, entonces, que es enaltecedor ser maestro (...) lo cual es algo enteramente diferente de llegar a ser profesor famoso.

Heidegger,

(1978: p.75).

NUESTRO COMPROMISO CON LA HISTORIA. ¡LO QUE DEBEMOS CONSTRUIR!

La historia en las aulas es una experiencia maravillosa, es una invitación continua a intercambiar ideas, conocimientos e interrogantes, que al ser compartidas, permiten el crecimiento personal y social. Es una manera de ser mejores interactuando, mediante la comprensión de un tiempo y espacio, de hechos y situaciones que al ser cuestionados e indagados por un presente, posibilita el conocimiento del ser humano y su acontecer histórico, así como aprendizajes acerca de las

maneras de ser del hombre, lo que coadyuva a un mejor accionar de los jóvenes ante lo que les rodea y viven cotidianamente.

Como resultado de la propia experiencia adquirida a partir de las prácticas docentes realizadas entre 2010 y 2011, con base en la aplicación de la didáctica interactuada en el estudio del siglo XIX mexicano, fue posible construir una serie de preceptos que dimensionan la tarea educativa de cada profesor de historia, especialmente del bachillerato universitario.

Una de los puntos más relevantes que se ha percibido en este trabajo de tesis, es acerca de la función del docente, como un facilitador del aprendizaje, que se prepara y asume su labor como una profesión que impacta en la vida de otras personas. Y que por eso es una tarea compartida, vivencial y dinámica, al tener sujetos participes que desean expresarse, opinar y cuestionar sobre asuntos de su interés, al buscar su rol ante la sociedad y que además, con sus propios conocimientos y aprendizajes, colaboran en el crecimiento personal y social del docente.

Es entonces que se entiende así, el sentido de la historia formativa en la vida de los educandos y educadores, y trascendente para la comprensión del hombre a través del estudio de diversos tiempos y espacios.

También fue posible resaltar que si hay algo por lo que vale la pena luchar, es por promover todas aquellas ideas e inquietudes de los jóvenes ante determinado conocimiento, por espacios donde puedan expresarse y comunicarse, como vía para la comprensión de lo que les rodea. Necesidad imperante que se apreció en el trabajo áulico, y que es precisamente en éste ámbito donde la historia tiene cabida y sentido, porque se considera a los jóvenes *co-participes* en la construcción del conocimiento.

Para el aprendizaje de la historia, se ha enfatizado la necesidad de tener una idea clara acerca del ¿por qué? y ¿para qué? de la disciplina, hacia quienes se dirige la participación docente, que aspectos se deben considerar para la práctica y de qué manera se habrá de despertar

el gusto e interés de los jóvenes por la disciplina, y ante todo ver su trascendencia en la vida de ellos como sujetos partícipes de la misma. Aspectos que se lograron retomar en la planeación de cada una de las estrategias desarrolladas para el desarrollo de las sesiones de trabajo en el grupo.

Con base en el análisis del plan y programas, así como en las propuestas realizadas, se determina la trascendencia de los objetivos didácticos y que deben ser encaminados a la reflexión acerca de la sociedad presente por la comprensión del pasado. Lo cual se ha de lograr a través del análisis e interpretación de los hechos históricos, haciendo posible el conocer los aspectos que han llevado a la conformación de las diversas culturas. Logrando que los jóvenes conozcan las características propias del conocimiento histórico y se ubiquen dentro de la historia, apreciando la diversidad y la participación de los sujetos dentro de la misma. Sólo así, tiene un sentido la asignatura y les será significativa para su presente y perspectiva futura.

Con el trabajo constante con los estudiantes, es factible enunciar que existe una gran oportunidad por lograr que las clases de historia sean significativas, todo está en perfilar una docencia activa, donde se involucre el gusto por la historia, la empatía personal con los estudiantes y la búsqueda de diversidad de materiales que permitan la comprensión de la historia, no desde lo meramente informativo y acabado, sino en esa doble función que se persigue en el aula, la primera en el terreno de la historia como problema, donde se interroga al pasado, se dialogue con él, y se esté lo más cercano a un acontecimiento, con base en el conocimiento contextual.

Y por otro lado, donde los jóvenes perciban y comprendan el sentido de la historia, desde la narrativa histórica, desde aquellos que han ido construyendo las interpretaciones, del pasado, y que responde a su momento, su contexto y muy probablemente a una intencionalidad. Todo esto es permisible a partir del uso de herramientas cognitivas de tipo visual, lingüístico, de discurso, entre otras, bajo la guía y asistencia docente.

Por eso, al plantear como objetivo de la investigación el promover el desarrollo de habilidades cognitivas y aprendizajes significativos en los estudiantes a partir de la didáctica interactuada para la comprensión del siglo XIX mexicano (1821-1867), así como valorar el uso de recursos didácticos (narrativa docente, empatía personal, imaginación, documentos y medios), como vía para la apropiación de saberes que generen una historia significativa; fue posible llevar a la práctica esos aspectos y enriquecer el trabajo áulico, reflexionando acerca de cómo los jóvenes pueden comprender la historia de una mejor manera, así como valorar la tarea de crear propuestas didácticas, considerando las características de los educandos y sus puntos de vista acerca de cómo lograrían mayores éxitos en el estudio, para guiar su aprendizaje y logren desarrollar mejores habilidades y conocimientos propios de la historia, resultado de una adecuada selección y manejo de los materiales.

El resultado fue que los estudiantes logrando incorporarse al trabajo colaborativo, intervenir en la construcción del conocimiento y sobre todo, adquirieron una serie de habilidades cognitivas, que les permitió un mejor desempeño en lo individual y colectivo. Y fue satisfactorio apreciar como los estudiantes lograron adentrarse en los contenidos del siglo XIX y comprenderlos desde una visión crítica y total, al considerar la diversidad de situaciones que permean un acontecimiento histórico, mediante el manejo de habilidades propias del conocimiento histórico y otras más de carácter interdisciplinario.

Se logró que fueran capaces de explicar las circunstancias bajo las cuales se fue construyendo un ideal de nación, desde el estudio de lo cotidiano, desde el manejo de diversos recursos como mapas históricos, líneas del tiempo, obras literarias, expresiones artísticas, fuentes hemerográficas, imágenes, medios tecnológicos (*blog*), entre otros. Todos ellos manejados por medio de la didáctica interactuada que es la práctica educativa donde se involucran diversas acciones del docente y los estudiantes.

Comprendieron las acciones de los diversos grupos sociales, desde una totalidad, contextualizando el ámbito local con el internacional, para entender cómo se fue generando la idea de una nueva nación. También fue posible que apreciaran los rasgos característicos de la población de la ciudad de México de la primera mitad del siglo XIX, con base en el estudio de sus maneras de ser, desde sus vivencias, experiencias y rol dentro de la vida cotidiana, reconociendo su participación en la conformación de la nación mexicana.

Estos logros, fueron posibles a partir del manejo de conceptos o categorías históricos sociales, la comprensión de la historia como algo en permanente construcción, la noción de tiempo-espacio, la multicausalidad, los mecanismos de empatía histórica, el análisis de las diversas formas de vida, el pasado inmediato, la imaginación, entre otros elementos; habilidades propias del conocimiento histórico.

De acuerdo a lo observado en las aulas, se logró que los estudiantes investigaran las ideas y acontecimientos del pasado del hombre, desde el presente por los sujetos del presente, retomando, con base en los materiales utilizados, temáticas de lo cotidiano: desde las formas de pensar, las maneras de ser, los movimientos colectivos y su relación con las dinámicas de comercio, con la naturaleza, con su presente que les rodea, y que puede ser un hecho catalogado como intrascendente o simple, pero que al ser conectado con otros factores, tiene un sentido y trascendencia para la comprensión de los acontecimientos.

También fue posible, desde el manejo de la *sincronía* y *diacronía*, que lograran asociar la situación vigente del periodo 1862 a 1867 con las contradicciones iniciales acerca del modelo de nación que se pretendía gestar, que determinaron el accionar de los diversos grupos sociales y la confrontación, dando como resultado el triunfo del liberalismo. Así como comprender los factores que propiciaron la segunda intervención francesa y la conformación del segundo

imperio, infiriendo sobre los sucesos previos que dieron forma a dicho acontecimiento. Y que a su vez fue posible por medio del manejo de la *multicausalidad*.

Así mismo, se percibió como se tienen ideas previas acerca de lo que se puede trabajar en el aula y cómo al visualizar el ámbito escolar, se van replanteando algunos aspectos y reconsiderando otros que no estaban contemplados, siendo importante concretar una buena propuesta didáctica, con base en la indagación y la creación de objetivos, una elección adecuada de los contenidos a trabajar, así como el manejo de indicadores precisos de seguimiento y evaluación. Fomentando la interacción de todos los sujetos partícipes del proceso *EA*.

Trabajar con una intervención didáctica es muy enriquecedor, porque además de visualizar que implica una profesionalización constante en las diversas áreas de conocimiento que auxilian y permiten alcanzar mejores desempeños en el ámbito educativo. Fue posible valorar la trascendencia de la didáctica interactuada, que requiere de un trabajo conjunto y articulado con los estudiantes, construido desde las opiniones, sugerencias y propuestas teóricas, para mejorar.

Aspectos que desde la experiencia de los estudiantes y la personal, permitieron validar la hipótesis planteada por este estudio, porque se logró que los estudiantes adquirieran habilidades cognitivas y *AS*, que les permitieron comprender el sentido y trascendencia de la historia, con lo cual se logra aportar innovaciones en la práctica educativa y el aprendizaje de los jóvenes en el nivel de bachillerato de la *ENP* con base en la aplicación de estrategias de *EA*, acordes a su ámbito educativo.

La propuesta didáctica que se ha trabajado, tiene amplias posibilidades de alcanzar sus propósitos porque facilita la comprensión del presente, coadyuva a preparar a los educandos en diversos aspectos de su vida, suscitar el interés por el pasado investigando desde el presente. Y promover un sentido de identidad, que ayudará a los jóvenes a un mejor conocimiento y valoración de la herencia cultural, tanto nacional como de otras culturas.

El mayor éxito de la misma estará determinado por el accionar del docente, en su labor de diseñar diversas estrategias, en su permanente adecuación y también por sus actitudes, motivaciones y entusiasmo por generar una historia significativa para los jóvenes.

Esto a su vez le permitirá manejar dichos aprendizajes en otras áreas del conocimiento y aún más les serán útiles para su siguiente etapa como estudiante o como ser social.

Será prioritario que en las aulas se elimine la historia como acontecimiento general y uniforme, y se desarrollen las sesiones con base en la idea de lo global, encaminándolas más a explicaciones donde se maneje el método comparativo, la relación con otras disciplinas en un sentido práctico y el encadenamiento de hechos en un plano amplio o total. Esto ayudará en gran medida a hacer de la asignatura algo significativo para los estudiantes: interesante, motivante y divertida.

Habrá que eliminar esa historia de carácter generalizante de hechos meramente políticos, determinada sólo por fechas (cronologías), nombres y periodos establecidos fuera de contexto y desvinculados del acontecer, para lograr una mejor comprensión del ser humano y lo que le rodea, desarrollando en los jóvenes las competencias clave, es decir, aquellas que son esenciales para participar activamente en la sociedad, y que dará como resultado, una educación para la ciudadanía.

La historia crítica, integradora, comparativa, global y determinada por diversos tiempos, nos guían hacia a la práctica de una disciplina que debe ser interpretativa, donde las interrogantes lleven a la indagación y resolución de las mismas, en la medida de lo posible. Y que se logren plantear explicaciones o “verdades parciales”, que a su vez llevarán a nuevos planteamientos e interrogantes, que contribuyen al enriquecimiento del conocimiento histórico, y en general, en otros ámbitos disciplinarios.

Por eso, la docencia va más allá de una labor áulica y escolarizada, debe responder a las necesidades vigentes, expresadas en las formas de pensar, actuar e intervenir de los jóvenes, por lo cual las estrategias se vuelven fundamentales para alcanzar los fines de la educación.

La reflexión de la práctica educativa, es necesaria, fundamental y de gran valía, porque permite dimensionar lo que implica; un compromiso y una oportunidad de aprender de manera conjunta con los demás, de construir aprendizajes mutuos donde habrá de destacar la función mediadora del docente, siempre y cuando se comprenda que dicha tarea requiere de una profesionalización y asumir un compromiso con la sociedad y con él mismo. Si esto se lleva a la práctica por medio de la didáctica interactuada y se logra la opinión de los estudiantes a favor de lo realizado, entonces se estará cumpliendo consigo mismo y la razón de ser de la profesión, y con lo más valioso de la docencia, que es: **¡impactar positivamente en la vida de los demás!**

A N E X O S

I. Escritos de los estudiantes (muestra): Experiencias con la didáctica interactuada.

Primeras sesiones. Septiembre-Octubre de 2010



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA No 4

"VIDAL CASTAÑEDA Y NÁJERA"



HISTORIA DE MÉXICO II

NOMBRE DEL ALUMNO: Puerta Reynoso Rosalía GRUPO 501

CONCLUSIONES

1. ¿Qué factores fueron determinantes para que se diera la conquista de Tenochtitlán?
2. ¿Cuál sería la reacción de los demás pueblos indígenas de la Cuenca de México ante la Conquista?
3. ¿A través de qué materiales estudiamos el tema?
4. Anota tus comentarios acerca de las clases impartidas por el profesor. Para ello puedes hacerlo a partir de: cómo fueron las explicaciones, el material didáctico que se usó y si hubo promoción para la participación.

La alianza de de diversos grupos indígenas con Cortés, contra los mexicas; como los Tlaxcaltecas. No todos los indígenas están de acuerdo en que Moctezuma (gobernador mexica) los controlara, le tendrían que dar tributo, etc. El armamento superior de Cortés. También influye mucho la superstición de Moctezuma. Pensaban que Cortés era Quetzalcóatl.

Yo creo que les dio gusto ver por fin derrotados, vencidos a los mexicas; a la vez sentían un poco de miedo de que les fuera a pasar también a ellos.

Mapas, lecturas, mapas mentales, diapositivas y una excelente exposición del profesor.

Me gustó mucho como expone el profesor, lo hace muy didáctico, da pie a mucha participación. El material que usó me parece bueno y apropiado pues me quedó muy claro lo que nos decía con los mapas y las imágenes que nos mostró en diapositivas (cañón) me ayudó a imaginar mejor como pasaban las cosas.



HISTORIA DE MÉXICO II

NOMBRE DEL ALUMNO: Mendoza Navarero Nataly GRUPO 501

CONCLUSIONES

1. ¿Qué factores fueron determinantes para que se diera la conquista de Tenochtitlán?
2. ¿Cuál sería la reacción de los demás pueblos indígenas de la Cuenca de México ante la Conquista?
3. ¿A través de qué materiales estudiamos el tema?
4. Anota tus comentarios acerca de las clases impartidas por el profesor. Para ello puedes hacerlo a partir de: cómo fueron las explicaciones, el material didáctico que se uso y si hubo promoción para la participación.

Respuestas

1. La falta de liderazgo de Moctezuma.
- La alianza de los otros pueblos con los españoles
- La viruela
- No tenían agua ni comida ✓
2. De felicidad, puesto que eran tributarios de los mexicanos, y al ya no estar ellos en el poder ellos podían ser "Libres" ✓
3. A través de mapas, imágenes, un cañón que nos mostraba imagen de lo que son pinturas hechas por mexicanos o franciscanos ✓
4. Las clases fueron ^{ex} muy interesantes ya que el profesor lo hacía de una forma como si él hubiera estado en ese momento; cada clase nos pedía que habláramos un poco de lo que habíamos hecho la clase anterior. ✓
El material que nos brindó fue de mucha ayuda ya que nos mostró como se veía Tenochtitlan antes de la conquista, como vivían.
En conclusión sus clases fueron entretenidas y didácticas



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA No 4

"VIDAL CASTAÑEDA Y NÁJERA"



HISTORIA DE MÉXICO II

NOMBRE DEL ALUMNO: Solis Rodriguez Andrea GRUPO 501

CONCLUSIONES

1. ¿Qué factores fueron determinantes para que se diera la conquista de Tenochtitlán?
2. ¿Cuál sería la reacción de los demás pueblos indígenas de la Cuenca de México ante la Conquista?
3. ¿A través de qué materiales estudiamos el tema?
4. Anota tus comentarios acerca de las clases impartidas por el profesor. Para ello puedes hacerlo a partir de: cómo fueron las explicaciones, el material didáctico que se usó y si hubo promoción para la participación.

- La falta de liderazgo con Moctezuma de no saber que hacer ante los españoles, la alianza de los otros pueblos con los españoles, y el reforzamiento del ejército con el armamento y hombres de a tropa de Panfilo de Narvaez, además del sitio que le hicieron a la gran ciudad, acompañado de la viruela y el que no tenían agua ni comida.

- De sorpresa porque era el pueblo más poderoso y la desdicha de no saber que hacer para sobrevivir comoirse a ellos o luchar contra ellos.

3- Proyecciones por medio de un razonamiento, lectura de hojas y desarrollo de cuadros sinópticos y lo que el profesor decía y la participación de todos.

4- Las clases del profesor fueron muy buenas porque la forma de explicar del profesor era muy buena porque al relatarlo nos hacía imaginarlo además del apoyo que hizo el profesor con lecturas y cuadros sinópticos que utilizamos para desarrollarlos; hacía que la participación de todo el grupo fuera retomando el tema de la clase anterior y dando o compartiendo los conocimientos que ya teníamos y los compartíamos con la clase. En lo general las clases fueron muy buenas, divertidas y yo las considero que fueron de retroalimentación, porque el profesor nos daba el conocimiento y nosotros le ayudábamos a recordar lo que el ya sabía.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA No 4

"VIDAL CASTAÑEDA Y NÁJERA"



HISTORIA DE MÉXICO II

NOMBRE DEL ALUMNO: García Ambríz Alma Net GRUPO 501

CONCLUSIONES

1. ¿Qué factores fueron determinantes para que se diera la conquista de Tenochtitlán?
2. ¿Cuál sería la reacción de los demás pueblos indígenas de la Cuenca de México ante la Conquista?
3. ¿A través de qué materiales estudiamos el tema?
4. Anota tus comentarios acerca de las clases impartidas por el profesor. Para ello puedes hacerlo a partir de: cómo fueron las explicaciones, el material didáctico que se usó y si hubo promoción para la participación.

1º Estos fueron de que los pueblos dominados por los mexicas estaban en desacuerdo con su gobierno y Moctezuma, también influyó mucho la leyenda de la llegada de Quetzalcoatl que esta fue de mucha ayuda para Cortés. Después de que llegó también fue un factor importante los traductores que tenían ya que con ellos se comunicaban con los demás pueblos.

2º Algunos indígenas tuvieron una reacción de sorpresa ya que todo lo que ellos conocían había desaparecido. y en muchos de ellos entro una gran depresión, mientras que otros los que eran sus aliados se aprovechaban de esta situación, ya que ellos poco a poco se iban adaptando a la nueva vida que los españoles les daban lo para que su pueblo sobreviviera.

3º Estudiamos el tema con copias, imágenes, lecturas y proyecciones en el cañón

4º Las clases que dio el profesor fueron muy interesantes y divertidas, por los diferentes materiales que manejo para exponer la clase: como las proyecciones en el cañón, el trabajo en equipo entre otras cosas, la promoción de la participación fue abierta y también lo que me agrado fue que al inicio de cada clase daba un breve recordatorio de la clase anterior.



HISTORIA DE MÉXICO II

NOMBRE DEL ALUMNO: González Luna Fabiola GRUPO 501

CONCLUSIONES

1. ¿Qué factores fueron determinantes para que se diera la conquista de Tenochtitlán?
2. ¿Cuál sería la reacción de los demás pueblos indígenas de la Cuenca de México ante la Conquista?
3. ¿A través de qué materiales estudiamos el tema?
4. Anota tus comentarios acerca de las clases impartidas por el profesor. Para ello puedes hacerlo a partir de: cómo fueron las explicaciones, el material didáctico que se usó y si hubo promoción para la participación.

De los factores que más resaltan son: la epidemia de viruela, que fue resaca de. Otra factor fue que Cortés se da cuenta que Tenochtitlán era una isla y manda a construir el Aduedo de Chapultepec, Bloquea todos los caminos, lo que por consiguiente provoca el bloqueo del comercio y tributos. Finalmente Cortés manda construir 3 embarcaciones y decide rodear y bombardear la ciudad.

Los pueblos se sentían amenazados por la invasión, pero también ellos por que alguien finalmente derrotaría a los Mexicas, entonces aprovecharon para unirse y así no ser sometidos por los invasores.

El profesor tomó como apoyo ciertos mapas, cuestionarios e imágenes que sirvieron como apoyo para comprender mejor los temas, a través de un proyector o material impreso.

Bueno, las explicaciones dadas por el profesor fueron claras y de fácil comprensión, pero al momento de hablar de ciertos temas, él usaba la risa para que los temas no fueran tan tediosos. El material que utilizó estuvo muy expedito y fácil, pues no pedíamos para poder ver las imágenes, pues él tenía un proyector o láminas grandes que se apreciaban con claridad. Finalmente, el profesor siempre al iniciar la clase nos preguntaba sobre el tema anterior y así fomentaba de una forma nuestra participación o nos cuestionaba sobre algún suceso y así así podíamos acumular participaciones. Así el profesor se sentía bien y se hizo entender, al momento que está dando la clase. Y aparte durante las sesiones aprendí más sobre mis capacidades o una nueva, que es importante para nuestro desarrollo escolar.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA No 4

"VIDAL CASTAÑEDA Y NÁJERA"



HISTORIA DE MÉXICO II

NOMBRE DEL ALUMNO: Laura Cristina Cech Torres GRUPO 501

CONCLUSIONES

1. ¿Qué factores fueron determinantes para que se diera la conquista de Tenochtitlán?
 2. ¿Cuál sería la reacción de los demás pueblos indígenas de la Cuenca de México ante la Conquista?
 3. ¿A través de qué materiales estudiamos el tema?
 4. Anota tus comentarios acerca de las clases impartidas por el profesor. Para ello puedes hacerlo a partir de: cómo fueron las explicaciones, el material didáctico que se usó y si hubo promoción para la participación.
- 1 En parte las creencias religiosas los enemistados con otros pueblos y la viruela.
- 2 Obedecer para evitar la muerte y tener por lo menos que comer no como en Tenochtitlan.
- 3 Mapas, imágenes, esquemas, lecturas y trabajos por equipo.
- 4 A mí en particular me gustaron las explicaciones se hicieron divertidas y muy claras (nos daba/puntu a la imaginación) el material era muy bueno no eran lecturas pesaditas y en cuanto a participación pues si se permitía de hecho el profesor nos invitaba a participar.

Note: We are gonna miss you
GOOD JOB



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA No 4
"VIDAL CASTAÑEDA Y NÁJERA"



HISTORIA DE MÉXICO II

NOMBRE DEL ALUMNO: Rueta Castro Frida Karina GRUPO 501

CONCLUSIONES

1. ¿Qué factores fueron determinantes para que se diera la conquista de Tenochtitlán?
2. ¿Cuál sería la reacción de los demás pueblos indígenas de la Cuenca de México ante la Conquista?
3. ¿A través de qué materiales estudiamos el tema?
4. Anota tus comentarios acerca de las clases impartidas por el profesor. Para ello puedes hacerlo a partir de: cómo fueron las explicaciones, el material didáctico que se usó y si hubo promoción para la participación.

1- Porque los pueblos que estaban regidos por Moctezuma estaban en desacuerdo con su manera de gobernar, aparte de que Moctezuma le abriera las puertas a "Quetzalcoatl", ya que Cortés se apoyó de ello, los traductores ayudaron mucho ya que así podían comunicarse con los pueblos vecinos.

2- Pues los pueblos estaban indignados ya que solo veían desaparecer las cosas que tanto trabajo les costaron, otros pueblos se alzaron y lo vieron como una forma de quitar del poder a Moctezuma y ser ellos quiénes dominarían a los demás.

3- A través de fotocopias, proyecciones, imágenes, lecturas.

4- Pues me parecieron de lo más didácticas sus clases ya que despertaba nuestro interés a través del material que traía, hacía presente la participación de nosotros, la fomentaba bastante y eso hacía que nosotros viéramos diferentes opiniones para tener un concepto del tema más amplio de los temas vistos en clase.



HISTORIA DE MÉXICO II

NOMBRE DEL ALUMNO: Salvador Flores Garibayta GRUPO 501

CONCLUSIONES

1. ¿Qué factores fueron determinantes para que se diera la conquista de Tenochtitlán?
2. ¿Cuál sería la reacción de los demás pueblos indígenas de la Cuenca de México ante la Conquista?
3. ¿A través de qué materiales estudiamos el tema?
4. Anota tus comentarios acerca de las clases impartidas por el profesor. Para ello puedes hacerlo a partir de: cómo fueron las explicaciones, el material didáctico que se usó y si hubo promoción para la participación.

1. R= Por que los indigenas no estaban de acuerdo con el Gobierno de Moctezuma/ Estaban molestos de que Moctezuma fuera tan payaso y de que era demasiado supersticioso.

2. R= fue de demasiada impresión, miedo, confusión, especulación etc... pero al final se unieron a los extraños (españoles) para poder sobrevivir.

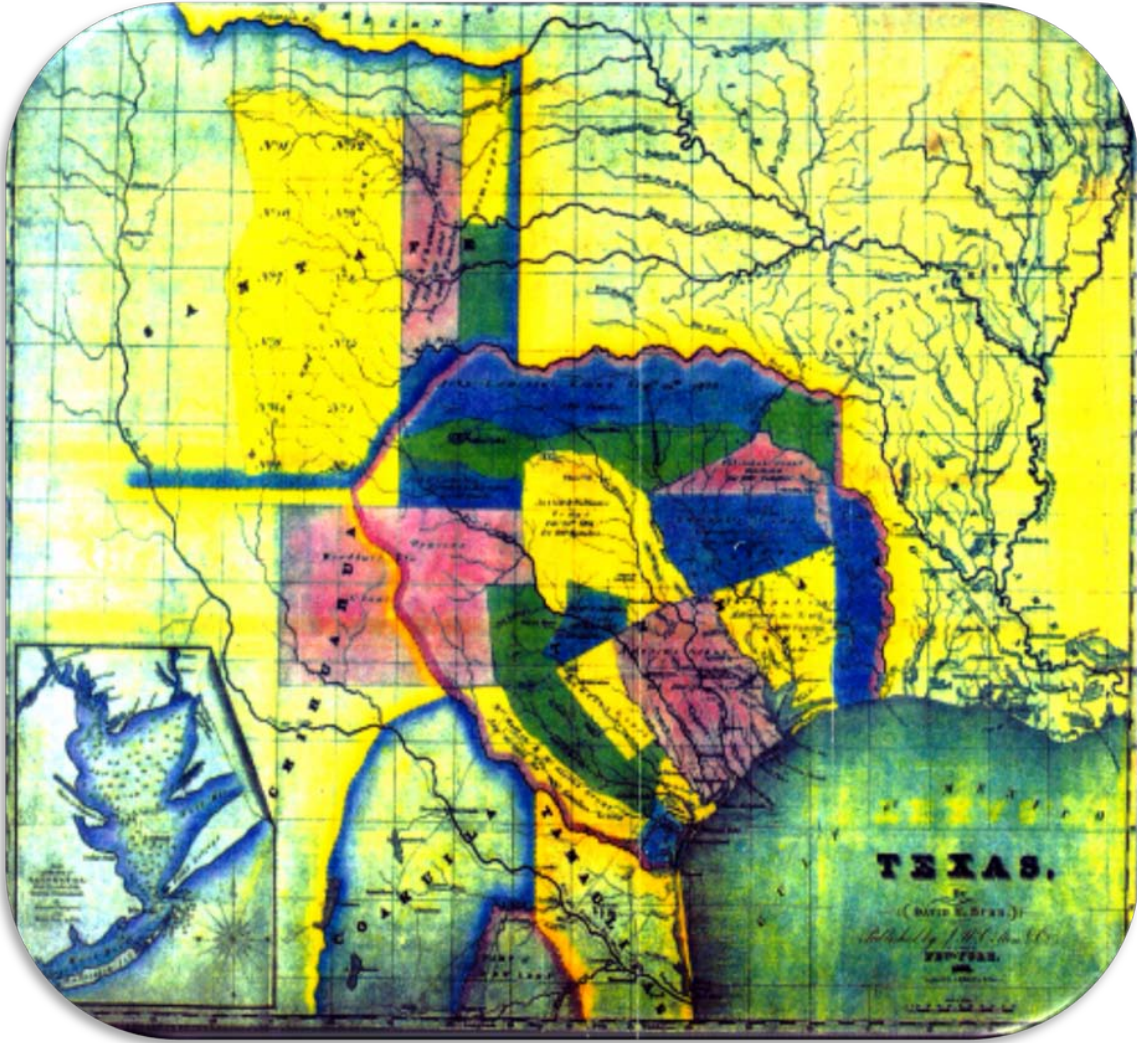
3. R= Fotocopias, imágenes proyectadas por el cañoncito, el pizarrón y narraciones además tomamos como base la lectura "La legatija".

4. R= Al mí me agrado demasiado que nos pudiera dar clases el profe por que explica demasiado bien, aserá le entendíamos y hacia su clase demasiado divertida y didáctica, pues nos da materiales con los cuales podemos apoyarnos y entender mejor el tema.

¡ Me agrado mucho que el maestro nos acompañara estas clases! ¡ Gracias profe!



II. Mapa de Texas (1833) asignación y división de tierras a extranjeros y mexicanos de manera ilegal.



III. Nombres de los beneficiados por las concesiones

Mary Virginia Henderson, "Minor Empresario Contracts for the Colonization of Texas, 1825-1834", The Southwestern Historical Quarterly, Vol. XXXI-4, Abr 1928, pp. 295-324, Vol. XXXII-1, Jul 1928, pp. 1-28.

298-99. A menos de un mes que la ley de colonización del edo. se aprobara (24-mar-25) y en un solo día el gobnor del edo autorizó contratos de colonización para 2400 familias: el 15-abr-25, firmó con:

Haden Edwards	800	familias
Robert Lefwitch	800	
Green de Witt	400	
Frost Thorn	400	

(Por supuesto estas cantidades cobran especial relevancia cuando se piensa en el número de habitantes tejanomexicanos.)

299. Las diversas concesiones fueron:

Martín de León	6-oct-25	41 familias
John G. Purnell y	22-oct-25	200
Benjamin Drake		
Benjamin R. Milam	12-ene-26	300
Gen. Arthur G. Wavell	9-mar-26	400
Stephen J. Wilson	27-may-26	200
John L. Woodbury y	14-nov-26	200
Joseph Vehlein And Co.		
Joseph Vehlein and Co.	21-dic-26	300
David G. Burnet	22-dic-26	300
John Cameron	21-may-27	100
John Cameron	19-feb-28	200
Richard Exeter y	23-feb-28	100
Stephen J. Wilson		
James Hewetson y	11-jun-28	200
James Power		
John McMullen y	17-ago-28	200
James McGloin		
Joseph Vehlein and Co.	17-nov-28	100
Lorenzo de Zavala	12-mar-29	500
Martín de León	30-abr-29	150
Col. Juan Domínguez	6-feb-29	200
Juan Antonio Padilla y	12-feb-30	800
Thomas J. Chambers		
Gen. Vicente Filisola	15-oct-31	600
J.C. Beales y	14-mar-32	200
José Manuel Royuela		

IV. Escritos de estudiantes (muestra): Diagnóstico: ¿cómo podríamos aprender más algún tema?

Solis Rodriguez Andrea S01

1.- ¿Cómo podríamos aprender más con algún tema?

Pues que el profesor haga la clase didáctica, para que no se haga pesada ni aburrida la clase porque suele pasar que 50 minutos se hacen eterno y no se presta la atención necesaria ni al tema y mucho menos al profesor.

2.- ¿Cómo consideran la actitud de sus maestros ante su materia?

En general son buenos, pero existen algunos que solo dictan, hablan y no explican, es algo muy aburrido y tedioso trabajar de esa forma en clase.

① ¿Cómo puedo aprender más?

Yo creo que dejando ejercicios, preguntas frecuentes al grupo, utilizando videos, películas, yendo a museos, exposiciones, para tener un mejor entendimiento, haciendo una clase didáctica.

② ¿Cómo consideras la actitud de tus maestros antes tus materias?.

Hay de todo, pero en general son buenas tratando de motivar al estudiante en general, apoyándolo a seguir estudiando las buenas cosas que implica la universidad.

~¿Como podria aprender más sobre algun Tema? = Que proponemos para la clase = .



Creo que las clases serian mejor si los maestros hicieran las clases mas didacticas. usando videos, juegos, canciones, y no solo que se basaran en el resumen. de algun tema.

~¿Como consideran la actitud de los maestros ante su materia?



En este nuevo ciclo escolar creo que la actitud de todos los maestros a sido favorable.

Veo que todas dan su clase con demasiado entusiasmo lo hacen como si fuera su primera clase y se entregan tanto a ella que nos contagian con alegría y nos motiva a seguir aprendiendo y esforzandonos para dar lo mejor de nuestro YO interior.

Martinez Reyna Liliana

9 Sept 2010

¿Cómo podemos aprender más en una materia (tema)?

- Que la clase sea interactiva, que no solo hablen los maestros y nosotros solo estemos sentados escuchando, que aclaren nuestras dudas, siendo amables y no haciéndonos sentir "tontos".

Que nos dejen tareas cortas, pero que sean tareas con las cuales pueda recordar más fácil un tema (mapa mental, conceptual, cuadros sinópticos), y que el maestro demuestre que le guste dar su clase.

¿Cómo consideramos la actitud de nuestros maestros ante su materia?

En general todos mis maestros, tienen una excelente actitud e interés por que nosotros entendáramos correctamente su materia. Como en todo hay algunas excepciones ya que algunos maestros, considero yo deberían poner más de su parte y no ser tan cerrados y enojados, eso solo dificulta el trabajo en clase.

V. Escritos de estudiantes (muestra): ¿cómo consideras la actitud de tus maestros ante su materia?



9 - sep - 10



Melissa Méndez Juárez 501

1: Cómo puedo aprender más ~~se aprende~~ un tema?

R=

2: Cómo consideran la actitud de los maestros en su materia?

R=

1: Con una explicación del tema, de lo que es y después ejemplos del tema para poder entender mejor, con ejercicios para emplear lo que aprendimos en clase y con esto resolver dudas.

2: La motivación del maestro tiene mucho que ver para nosotros como estudiantes, porque a veces hablan y hablan de lo mismo y aburre, o solo su manera de explicar no es suficiente y peor aún cuando no pueden hablar bien por dificultades que van tienen es más difícil todavía.



Belmonte Picon Jocson Grupo: 501

¿Cómo creo que pueda aprender más?

- Yo propongo que los maestros tengan una actitud fría, que se vean esas ganas de enseñar, que expliquen y no solo dicten, que se vea una actitud concentrada del maestro. Esto para que ponga más atención y aprenda más de lo deseado, aparte de poner ejercicios para repasar los temas y que nunca se olvide.

¿Cómo consideran la actitud de sus Maestros ante su materia?

Pues he visto a algunos Maestros con una actitud muy baja. Con unas ganas de trabajar horrible. No tienen ganas y enseñan al har se va y yo, pero hay maestro que si vienen a a lo que vienen. A enseñar a sus alumnos, a impartir lo que saben, esa actitud es correcta y eso es bueno por que aprendemos

Pero También hay Maestros Barcas que ni ponen atención ni dan bien clases. Solo los alumnos hacen los tareas por pasar y no por aprender

Villeda Enriquez Isaias Omar

501

Como aprender más de un tema?

Tal vez con alguna película, pero en si todo explicado bien y resumir los temas es lo mejor.

Como consideras la actitud de los maestros ante su materia?

Algunos nos piden aprendernos cosas sin sentido sin que importe en la materia y son demasiados exigentes y con eso nos evalúa, y eso afecta en nuestras calificaciones.

Cervantes Villegas Karla Monserrat.

501.

¿Cómo pueden aprender más en internet?

Que los maestros expliquen bien el tema, que hagan las clases más didácticas. También que nos dejen ir a más cosas.

¿Cómo consideran la actitud de los maestros ante la materia?

Hay algunos maestros que sí les gustan dar sus clases y nos las explican de la mejor manera pero hay otros maestro que la dan ya sin motivación.

VI. Escritos de estudiantes (muestra). Experiencias con la didáctica interactuada. Febrero-
Abril de 2011.

ENP No. 4 "VIDAL CASTAÑEA Y NÁJERA"

GRUPO: 501

5. 04. 2011

NOMBRE: Martínez Bejariliana

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

1- Que los hechos o acontecimientos sean explicados con un lenguaje que nosotros como chicos estemos familiarizados, que a los personajes históricos no solo o más bien no los pinten como personas perfectas esto solo nos puede llegar a "decepcionar de ellos".

2- Conquista de Tenochtitlán:

- Hubo varios factores que contribuyeron a esta como por ejemplo que los tlaxcaltecas enemigos de los aztecas, estuvieran del lado de los españoles.
- Los tipos de arma que utilizaban cada grupo.

Consumación de la Independencia:

- Hubo un representante de la clase que quien contribuyó en mayor medida a la consumación, pero su personalidad no ayudó a que su imperio sacara al país de múltiples problemas que en este acontecían.

3- Me parece muy agradable e interesante la manera en que utiliza materiales como (imágenes, copias) esto contribuye a que se comprendan mejor los temas que se están exponiendo.

4- Las clases fueron amenas, didácticas, no fueron aburridas, comprendí de mejor manera y refortice los conocimientos aún más.

NOMBRE: Solis Rodriguez Andrea

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

1.- Que el profesor diga ciertos cursos que sean fáciles de asimilar al tema, haciendo una narración con mayor detalle del tema así será más fácil recordar la situación, sumando el que los alumnos expelen su opinión.

2.- Conquista de Tenochtitlán: la conquista comienza con los expedicionarios ya que comienza a observar el lugar preparando una estrategia para la conquista, que se lleva a cabo de varias formas: espiritual, física, que termina con la modificación radical del paisaje territorial conquistado.

Consumación de la Independencia y primer imperio

La consumación es realizada por los que no la querían que era la oligarquía ya que ellos no querían porque sabían que tenían ya que en Europa estaban ocurriendo cambios trascendentes y como no querían lo mismo ocurría los nexos con ellos pero tratando de conservar lo que tenían hasta que España el imperio por el rey europeo está dispuesto a venir a gobernar hasta que ellos eligen a alguien (Iturbide) quien enferma entre la quehacer el pueblo no lo quiere pero el se hace creer que sí.

3. Las clases me parecen muy entendidas, que abundan en información de una manera clara, que hace el buen uso de los materiales: lecturas, imágenes y cosas así que refuerza el aprendizaje.

4. La clase en lo personal me es muy clara a pesar de que no resalta la historia y creo que a falta de dar los temas es muy buena y espero que no la cambie.

NOMBRE: Mendoza Navarro Nataly

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

1. Que el profesor asociara paisajes (como descripciones) de lugares con lugares que se asemejaran al de esos tiempos. También podría dejarnos trabajos de investigación, ver películas de acuerdo al tema, leer libros y dar opinión de ellos.

2.- Conquista de Tenochtitlan:

- El profesor nos habla de cortes de como llego a
- Tenochtitlan y como cortes recibia regalos de Cuahutemoc.
 - Consumación de la independencia, y primer Imp.
 - Como es turbado en lo personal y en lo politico, también como es desacreditado ante todos y sabiendo que hizo varias cosas por la nación.

3. La actitud del profesor es increíble pues siempre tiene un buen carácter, el material didáctico fue muy bueno ya que de ahí aprendimos muchas cosas y tuvimos una visión más amplia del

Tema.

4. El profesor al terminar su tesis va a ser un gran profesor de historia ya que sus clases son didácticas y se facilitan demasiado los temas. ¡felicidades!

NOMBRE: ARIGALL CAUJERES

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

1. Usaría imágenes, copias o contenidos de documentos originales (con un punto de vista neutral del acontecimiento) para analizarlo y videos. Discusiones grupales y

2. La conquista se logró ya que los poblabras pensando que era Cuetzacoatl le abrieron las puertas y concluyó siendo casi el exterminio de los aztecas además de su sumisión ante el poder de otra gente cuando ellos eran los 'poderosos' antes.

- La independencia se consumó gracias a que le venía lo que pasaba después a la oligarquía. El primer empeño fue un fracaso total, en medio de una gran crisis económica y mala organización del país y su gobierno

3. Fue realmente útil trabajar con el profesor, el material que nos dio fue un gran apoyo al aprendizaje y profundizamos el tema por lo que nos quedó muy claro lo que sucedió además de que con ello pudimos sacar nuestra propia conclusión de lo que pasó y sus causas. Fue más didáctica

4. Me gustó como trabajamos con el profesor y aunque es un poco más tardado 'terminar' los temas por analizarlo es mejor porque comprendemos ~~mejor~~ con más la historia. ¡Suerte con su tesis!! Gracias.

NOMBRE: Piza Espinola Claudia Jacqueline

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

① Pues primero que nada más didáctica, pero no sólo eso porque aunque sea didáctica puede ser tediosa y aburrida. Por ejemplo, en mi caso, si la clase es aburrida no se me queda la información. Se puede dar con plática, como si fueo entre amigos (como muy ligera → en plática, más no en información)

② • Conquista de Tenochtitlán.

Pues este tema fue el que me gustó más, como que en estos temas se puede hacer más didáctica, se puede enganchar a los alumnos con este tema (no tiene tantas normas).

Aquí en este tema vimos más que nada como México fue conquistado, y entre alguna bromas, se hizo la información más agradable.

• Consumación de la Independencia y primer imperio.

Bueno aquí vimos cuando México se hizo independiente, como ó en que condiciones tuvo que iniciar México. Fualuamos entre las causas, como inició Hurbide y como afectó, que hizo y como lo consideraron.

Aquí, igual, lo que me ayudo fueron las bromas que se hacen, por ejemplo la del trono, que todos lo querían que se lo llevaran a todos lados.

③ El profe lo hace didáctico, divertido y sus explicaciones son bastante claras, creo que el tiene lo necesario para que la clase sea divertida. Lo que se necesita es ganarse al alumno sin perder el respeto eso lo tiene usted.

④ Espero verlo dando clase en la escuela. Gracias.

5/04/2011

NOMBRE: Cervantes Villagoz Karla Donserrat

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

1º Que hicieran las clases mas didácticas como que nos llevaran a museos o a salidas con lugares referentes a la historia.

2º Conquista de Tenochtitlan → aprendimos como fue que llegaron los españoles y como fueron acabando poco a poco con Tenochtitlan, como cambiaron las costumbres y tradiciones y como aprendieron a vivir los mexicanos ante esto.

Consumación de Independencia y primer imperio. → pero aprendimos que en realidad los liberales no ~~consumieron~~ consumieron la independencia sino los conservadores a cargo de Iturbide y que tambien a Guerrero no lo tomaron muy en cuenta a pesar de todo lo que hizo y en el imperio no fue bueno por que cambio totalmente para mal Iturbide.

3º Las clases fueron buenas y divertidas por que no todo el tiempo no la teniamos que pasar escribiendo, el maestro las hace didácticas y nos narra la historia y eso es divertido.

4º En conclusión las clases son divertidas y el maestro nos enseño muy bien los temas

5. 04. 2011

NOMBRE: Quirós González Edgar SOL

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal
4. Conclusión.

1: Una enseñanza objetiva donde se de el tema y se explique un contexto del hecho, además que ejemplifique el tema con alguna importancia o repercusión en la actualidad.


2: Los españoles, ambiciosos de riqueza y poder conquistaron Tenochtitlán con el estúpido pretexto de evangelizar a esos bestias del demonio, y cuando un hombre se encuentra con algo sorprendente o desconocido lo destruye porque no lo puede explicar, por ello los salvajes ibéricos destruyeron Tenochtitlán. La consumación fue hecha por los conservadores, que apoyando al rey de España, a la caída de los liberales, este no los indebrisa ni las miserables gracias les dio, por lo que decidieron separarse de España, y les fue fácil pues ellos eran los adinerados en el nuevo mundo, y el primer imperio, como es común fue un desastre, ya que el país no estaba preparado para gobernarse de una manera tan repentina, se necesitaba de una transición lenta.

3: Las clases fueron amenas, objetivas y nada tediosas, el profesor propiciaba un ambiente participativo.

4: Me parece que este fue un buen experimento, ya que eso es, y por supuesto que me agrada ser parte de él, siento que los métodos o comprobaban son unos de los mejores para la materia.

NOMBRE: Buena Méndez Fernanda Desire

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente?
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

- ① Que la enseñanza fuese más didáctica que te platicuen la historia, te cuenten y describan a grandes rasgos como era en ese momento el acontecimiento. Que no solo sea estudiar y aprenderlo más bien entenderlo y comprenderlo, hasta poder compararlo con lo actual.
2. La conquista de Tenochtitlán tuvo sus cosas tanto buenas como malas pero aprendí como fue más o menos en ese momento que mitos existían entre los mexicanos y los españoles, cómo lograron convencer y manipular de algún modo y como culminó.
Consumación de la Independencia y primer imperio.
aprendimos a ver a fondo los documentos que se escribían en ese momento y con que términos se llegaron a varios acuerdos.
Cómo pensaban y los ideales por los que luchaban.
- ③ Las clases me parecieron muy buenas te explicaba bien los temas y se te hacía muy amena hay muchos momentos en los que tu participación es lo principal o es esencial.
Los materiales nos sirvieron para saber de qué estábamos hablando y saber qué opinaban antes
- ④ Profe es muy bueno enseñando siga así haciendo que participen los alumnos hacer que uno se integre y se interese en la clase Felicidades!!! ☺ 

5. 04. 2011

NOMBRE: Aguilar Cortés Francisco Javier

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

- 1: De mi parte dos puntos que daría para la enseñanza de la Historia es comparación, en este caso de documentos y archivos que puedan servir de apoyo para formularla y entenderla de una forma simple, además de las sucesiones diciendo porque paso cada cosa y enlazarla con lo que pasaba en otras partes para ampliar un conocimiento general de Historia
- 2: En la conquista de Tenochtitlán concluyo que no fue tanto de mi agrado porque ya habia avances arquitectonicos, Astronomicos etc... pero tiene su ventaja por la catolización y la enseñanza del idioma. En consumación de Independencia fue muy buena solo que faltó la economía y podemos concluir que todo depende de todo y hay que tener un balance
- 3: Bueno en parte si me gustaron las clases, el material muy bueno seguido de las explicaciones, la actitud del maestro muy positiva al igual que la participación grupal
- 4: En conclusión fue una buena clase donde pude retener lo aprendido y comentar el gusto de la Historia.

5. 04. 2011

NOMBRE: Martínez Rubio Xiadani Miriam

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

1º El material didáctico agudo muchísimo, las presentaciones de las imágenes también, la proyección de la película también funcionó pero en casa no es muy seguro ya que no muchos lo vieron.

2º La conquista un tema muy elaborado bien estructurado, nos dio un diferente ángulo de la forma de ver lo que sucedió enseñando con más profundidad el tema destacando algunas cosas, que simples, afectan en gran parte la situación.

• La independencia la situación en dudas de si Iturbide es o no un héroe desarrollando diferentes enfoques a la historia, de problemas que supero, fallo, acciones que lo hicieron héroe y los que no lo hicieron. Manejando, y buscando diferentes formas de preservar las situaciones y criticando las situaciones con bases.

3º Las explicaciones eran claras, la actitud del maestro me gustó mucho, los materiales ayudaron mucho, fueron muy útiles y los trabajos en equipo nos hacía intercambiar ideas y unificarlas.

4º Buen trabajo preparado y estructurado.

5. 04. 2011

NOMBRE: Rojas Fajardo Daniela ☺

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
Pues tratar de hacer más interesantes las clases, uso de material didáctico.
 2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán } Aprendimos del gran imperio Mexica, el cual era muy organizado y fuerte; pero que fue conquistado brutalmente por los españoles acabando con él, y convirtiéndonos en lo que somos
 - Consumación de la Independencia y primer imperio. } Nos centramos en Agustín de Iturbide, en lo que fue su imperio, forma de pensar, ser de él.
 3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal. fue muy buena tanto su actitud tratando de buscar el lado bueno de la historia como sus explicaciones y material didáctico. ☺
 4. Conclusión.
- Buenas clases, buen profesor.
Aprendí otras cosas de la historia que normalmente no explican.
Felicidades, muy buenas explicaciones.

NOMBRE: Lucía Cristina Cordero Torres

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente

2. Conclusiones de los dos temas:

- Conquista de Tenochtitlán
- Consumación de la Independencia y primer imperio.

3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)

4. Conclusión.

1 Sintetizarla pero no se debe olvidar que algunas temáticas son profundas.

2 * Los españoles llegaron solo para arruinarnos realmente la cultura nativa era más civilizada

* La Independencia es el momento más importante de México más sin embargo creo que fue mucha lucha y pocos resultados.

3 Me gusta su manera de enseñar es clara y divertida y nos ayuda a comprender o complementar el tema con participaciones

4 ¿Por qué el maestro si está proponiendo la forma de enseñar ya que el modelo impuesto es plan si no que nos pregunta como nos gusta aprender. Las temas fueron profundas pero así entendimos los puntos de vista no solo de los vencedores sino también de los vencidos.

VII. Escritos de estudiantes (muestra). Aprendizajes. Consumación de la independencia y primer imperio. Febrero-Abril de 2011.

ENP No. 4 "VIDAL CASTAÑEA Y NÁJERA"

GRUPO: 501

5. 04. 2011

NOMBRE: Valdivia Cruz Gabriela

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - a) • Conquista de Tenochtitlán
 - b) • Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal
4. Conclusión.

1: Bueno que se realicen debates, para conocer los puntos de vista de cada quien, hay personas que no creen en algunas cosas, no están de acuerdo con algunos sucesos de antes y de hoy en día, y otros que si. Que el maestro nos narre la historia como si hubiera estado ahí, creo que mantendría nuestra atención en todo momento.

2: a) Bueno, creo que hubo muchos errores por parte de los mexicanos que favorecieron a los españoles, como que en un principio se les consideraron dioses y les permitieron entrar, Pero creo que si lucharon con valor, y hasta las ultimas consecuencias.

b) La consumación, fue interesante, hoy en día esta distorsionada y por ejemplo no se quiere reconocer a Iturbide como el consumador de la independencia. Además hay mucha relación con lo que pasa hoy en día, que no saben gobernar, los ciega el poder.

3: Me gusto, fueron clases interesante, la actitud del maestro fue amena, y el material didactico, el permitirnos participar fue muy bueno.

4: Espero de todo corazón que le vaya bien en su tesis y en lo que realice a lo largo de su vida. ¡En hora buena!

NOMBRE: González Luna Fabiola

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal
4. Conclusión.

1. Que el profesor al término de un tema hiciera algún juego o actividad para reforzar el tema con ~~preguntas~~ preguntas, como un turista o algo por el estilo. Donde se incluyan los personajes, hechos, lugares, etc.
2. La conquista se llevó a cabo gracias a la inteligencia de Cortés y la debilidad del imperio, pues los españoles tenían armas poderosas que los mexicanos y esto ayudaron a regular, y esto provocó el acercamiento territorial hacia el imperio.
 - La consumación de independencia, se dio por un grupo totalmente opuesto al que tuvo la idea principal, pues estaban cansados de vivir a cargo de España, por lo tanto buscaban un individuo para que gobernara México, así que encuestaron a Iturbide, lo que hace que el grupo de líderes lo vitoreen y este se declara el Rey del mundo, cuando todos lo "quieren" por conveniencia.
3. El profesor tiene una buena perspectiva hacia la historia, lo que hace que nos explique de manera objetiva un buen tema.
4. ¡ Suerte! Es una muy buena persona, le deseo lo mejor en el futuro.

5. 04. 2011

NOMBRE: Hernandez Herbert Kaila Vanessa.

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente

2. Conclusiones de los dos temas:

- Conquista de Tenochtitlán
- Consumación de la Independencia y primer imperio.

3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)

4. Conclusión.

Respuestas:

1. Para mí la historia se comprende más si estás en contacto con ella como por ejemplo, visitar los lugares en los que estuvo el acontecimiento, vitruos, murales, escritos, su vestimenta, etc.
2. La conquista de Tenochtitlán tubo su lado bueno y malo, ya que los españoles, trajeron bastantes cosas a México como sus tradiciones, costumbres, religion, etc. Y quitaron las nuestras, pero por otra parte también fue buena ya que se quitó el sacrificio humano, así los pueblos indígenas se desamulicaron.
 • Consumación de la ~~eterna~~ independencia, fue realizada por la oligarquía ~~de~~ que la conformaba la ~~los~~ iglesia y la gente rica del país. Para que no perdieran sus bienes, y el primer imperio fue por Agustín de Iturbide que en sí no fue cierto por el pueblo ya que el general Pío Marcha le pago a los Leñeros para que hicieran escándalo y gritaron que Agustín era el emperador pero en realidad no duro mucho su gobierno por que lo acusaron de un golpe de estado. Y por el plan de Casa Mata lo exilian.
3. Las clases me parecieron interesantes, la actitud del maestro fue ~~lo~~ muy buena por que si tenias alguna duda el te la contestaba, fomentaba la participación del grupo. Y complementaba con trabajos, extrais, imágenes, etc.
4. Estas clases me sirvieron para complementar es los temas que ya aviamos visto y tambien ~~es~~ que ~~fo~~ el profesor los llevo mas a fondo.

NOMBRE: Nagel Corón David Elic

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

1) Que se sepa contar la historia, que se comparen puntos de vista de los participantes de la historia. Que se use materiales para las descripciones comentadas en que cada parte.

- 2)
- Fueron varias maneras de la Conquista no nada mas la invasión, lucha y muerte de individuos, sino tambien cambios en todo tipo de aspectos.
 - Termino de un proceso que fue redundante para un país, en ese momento, cambios, discusiones, guerras. Toda persona queria poder. Otras solo querian seguir su vida. Bien pudo haber sido una potencia, si se hubiese interesado por el progreso.
- 3) Todo mucho material del maestro, participación fue variada y comentada, dando siempre puntos de vista que conl.

Buena Actitud del maestro, un buen cambio en forma de hacer una cronica de la historia.

- 4) Fue interesante ver mas a fondo el inicio de nuestro país y el fin de un Imperio Prehispanico. El cambio entre culturas, tradiciones, gobierno, status, vida, etc. Cambios que fueron redundantes para el transcurso de la historia en el país.
- La Forma de pensar de la gente, del político, de lo social y de lo economico

5. 04. 2011

NOMBRE: Sabliyar Martínez Guadalupe Gabriela

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

① Mis propuestas serían manejar muchas imágenes durante la clase, o con ejemplos ya que así es más entendible la clase, y nos hace imaginarnos como se vivía en tal época y entender el porque de los sucesos.

② • Conquista de Tenochtitlán:

A mi opinión fue ingenuo muy ingenuo moctezuma y el pueblo mexicano al dejarnos llevar por los mitos y dejarnos sorprender por los españoles, no debimos haber dejado que nos gobernaron, porque nosotros sabíamos gobernar y pudimos haber sido un gran imperio.

• Consumación de Independencia y 1er Imperio.

Durante esta Consumación si hubo algún cambio, pero no fue grande ya que la vida fue igual, el único cambio fue en la gente que gobierno, yo pienso que se debió haber llevado acabo diferente y haber evitado tantas muertes.

③ Fueron muy buenas clases, me gusto que el profesor nos proporcionara material didactico ya que hizo que el tema ya visto no fuera aburrido y reforzo nuestros conocimientos, y proporciono datos nuevos sobre dichos temas.

④ Las clases fueron muy didacticas y eso me gusto, agradezco al profesor por tomarnos en cuenta para realizar su tesis, espero si tenemos sido de ayuda para él.

5. 04. 2011

NOMBRE: Quixac Gonzalez Edgar SOL

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

1: Una enseñanza objetiva donde se de el tema y se explique un contexto del hecho, además que ejemplifique el tema con alguna importancia o repercusión en la actualidad.

2: Los españoles, ambiciosos de riqueza y poder conquistaron Tenochtitlán con el estúpido pretexto de evangelizar a esos bestias del demonio, y cuando un hombre se encuentra corajoso sorprendente o descoronado lo destrulle porque no lo puede explicar, por ello los salvajes ibéricos destruyeron Tenochtitlán.
 La consumación fue hecha por los conservadores, que apoyando al rey de España, a la caída de los liberales, este no los indebriso ni las miserables gracias les dio, por lo que decidieron separarse de España, y les fue fácil pues ellos eran los adinerados en el nuevo mundo, y el primer imperio, como es común fue un desastre, ya que el país no estaba preparado para gobernarse de una manera tan repentina, se necesitaba de una transición lenta.

3: Las clases fueron amenas, objetivas y nada tediosas, el profesor propiciaba un ambiente participativo.

4: Me parece que este fue un buen experimento, ya que eso es, y por supuesto que me agrada ser parte de el, siento que los métodos a empleaban son unos de los mejores para la materia.

NOMBRE: Méndez Juárez Melissa

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

Respuestas

1. Fuera más didáctico, pues para la historia se necesitan como pruebas para poder decir que el hecho o acontecimiento del cual se está hablando es cierto

2. Tenochtitlan.

Acercame más a como ~~es~~ la vida de antes es 1 giro de 360° todo era diferente, el modo de vida, claro que antes no había tecnología, pero esos trucos de hacer las cosas son impresionantes, como resolver sus problemas, llegar a la Ciudadela, establecerse, comer, ganarse 1 trabajo son muy curiosos, temas sumamente interesantes.

Independencia

El valor de defender sus ideales y hacer que cambiaran junto con la solidaridad de 1 pueblo no siempre se ve aunque también en el Imperio eran algo "tapaderas"

3: A mí me gustaron más las clases pues no eran aburrido solo que a veces con tanta información interesante no escribía de ahí en fuera estuvo muy bien.

En cuanto al material la última presentación en Power Point fue muy curiosa ya que algunos detalles son tan asombrosos, sobre las participaciones grupales y la actitud del prof fue algo que iban acompañados, pues cada vez que alguien comentaba algo del tema estuvieran en lo cierto o no el prof podía seguir esa idea o dar razones del por qué la idea podría ser errónea.

4. Conclusión.

Me gustó mucho este tiempo corto que pasamos con el prof muy ameno.

NOMBRE: Sakivar Flores margarita

1. ¿Qué propuestas harías para una enseñanza de la Historia útil y trascendente?
2. Conclusiones de los dos temas:
 - Conquista de Tenochtitlán
 - Consumación de la Independencia y primer imperio.
3. Comentarios acerca de las clases (explicaciones, actitud del maestro, material didáctico, participación grupal)
4. Conclusión.

1) Que los profesores hicieran mas divertida y seria la clase..
 esa usando videos, documentos, libros para que investigáramos
 a fondo los temas y así saber realmente la verdad ya que
 luego la historia se vuelve monotonía esa nos van
 enseñando lo mismo desde la primaria..

2) 1. Conquista de Tenochtitlán:
 este tema me agrada demasiado ya que el profesor
 lo explica muy bien (lo hacia muy interesante con los videos, mapas,
 diapositivas y relatos que nació ya que ~~era~~ ~~era~~ demasiado) ~~era~~
 le entendi mucho.

2. Consumación de la independencia y primer imperio:
~~este tema me agrada~~ se me hizo realmente interesante por los documentos
 que nos dio ya que así vimos realmente como era Ipiróide,
 lo que pensaban de el y algunas cosas que no sabia..
 → me agrada →

3) Todos las clases que nos a
 impartido el profe an sido realmente
 grandiosas porque nos explica los temas con un
 amor demasiado grande ya que se nota mucho
 que realmente el ama su profesion y la materia
 que imparte. // me gusta tambien que ~~este~~ usara
 distintos materiales para explicarnos..

4)



me agrada mucho
 este tiempo que nos
 impartio la clase
 ya que nos hizo reir
 y aprender demasiado
 sobre ~~la~~ la historia y
 que se debe amar lo que se estudia...

VIII. Muestra de algunos materiales usados en clase con los estudiantes de la ENP No. 4

¿Por qué conservadores?

Lucas Alamán:

"nos llamamos conservadores ¿Sabéis por qué? Porque queremos primero conservar la débil vida que queda de esta pobre sociedad, a quien habéis herido de muerte; y después de restituirle el vigor y lozanía que puede y debe tener, que vosotros arrebatasteis y que nosotros le devolveremos... somos conservadores porque no queremos que siga adelante el despojo que hicisteis: despojasteis a la patria de su nacionalidad, de sus virtudes, de sus riquezas, de su valor, de su fuerza, de sus esperanzas ... el partido conservador no ha promovido ninguna revolución ... los hombres del partido conservador han figurado algunas veces en la administración pública, y han ejercido su influencia en los negocios; pero influir no quiere decir dominar".

**Publicado por El Universal
8 de enero de 1950**

¿Quiénes son los moderados?

Manuel Payno

El partido moderado

La necesidad de sintetizar con grandes pinceladas los complejos episodios de la historia ha conducido con frecuencia a una simplificación en la caracterización de los perfiles y las posturas políticas de partidos y personajes clave en el devenir nacional. Tal es el caso de la reducción de las posturas políticas de mediados del siglo XIX exclusivamente a los partidos liberal y conservador, sin matiz alguno, sin aliados dudosos o enemigos encubiertos. Es verdad que cuando las tensiones políticas se agudizan y fuerzan a tomar un partido, aun los indecisos se adhieren a los sujetos históricos más fuertes, y los partidos tienden a integrarse en dos bandos poderosos que luchan y buscan liquidarse mutuamente. En los márgenes sobreviven los moderados o las fracciones más extremas, pero estos grupos suelen descomponerse rápidamente, al menos hasta que la tempestad pasa y las aguas vuelven a su nivel. En este sentido es correcta la apreciación de una división básica entre liberales y conservadores en México durante la guerra de los tres años (1858-1860), por ejemplo. Pero esta división resulta del todo inexacta, digamos, durante la intervención francesa, cuando el partido vencedor de la Reforma se vio fortalecido por una alianza entre liberales de todas las tendencias e incluso miembros del viejo partido conservador.⁴ Sin esta amplia alianza nacional popular sería inexplicable la derrota de Maximiliano.

Los liberales puros reclaman a los moderados el que a su juicio nunca sea tiempo de hacer reformas: "no sabemos cuántos siglos de servidumbre hacen a los pueblos maduros para la libertad", escribió Zarco.⁵ A los moderados les parece que las reformas profundas siem-

⁴ Escribe Payno en su "Carta al señor general Forey" (en este volumen): "La verdad es que estas cuestiones con la Europa han creado un partido nacional. Este partido en el que se hallan los que se han llamado puros, los que se han apellidado moderados, y aun muchos de los conservadores..." (p. 215).

⁵ Francisco Zarco, "La carta del señor Payno al general Forey", *El Siglo XIX*, 30 de enero de 1863, en *Obras completas*, México, Centro de Investigación Científica Jorge L. Tamayo, 1992, t. XII, p. 59.

pre resultan inoportunas, siempre les falta madurez. Su conducta los aproxima al partido conservador. Son, en opinión de Ocampo, "conservadores más despiertos".⁶ Una vez planteada esta gran tendencia, el propio Ocampo, uno de los artífices de la Reforma y cabeza de la ofensiva liberal contra el poder eclesiástico, matiza su afirmación: "Las mismas calificaciones de puros y moderados son presuntuosas e inadecuadas. La moderación y la pureza son dos virtudes: poseerlas una ventaja, y despreciarlas un extravío. ¡Cuántos moderados hay con pureza! ¡Cuántos puros con moderación!"⁷ Payno es, digamos, un moderado con pureza (como Zarco un puro con moderación). Pero sus posturas lo conducen con frecuencia a la vecindad con el partido conservador.

La postura moderada en política opera fundamentalmente como *reacción*. Se define por lo general frente a lo que otros dicen o hacen, se posiciona en el "centro" y pretende ser el fiel de la balanza. Por eso, su programa a menudo se desdibuja. Así, cuando la situación política se corre hacia alguno de los dos extremos, se tiñe del color en boga. Lo mismo se vuelven casi rojos (cuando los "puros" llevan la batuta), que pasan a un rosa pálido (como cuando Maximiliano tiene las riendas del gobierno). Los moderados no quisieran tener enemigos políticos, procuran la concordia a toda costa, de ahí que su tiempo sea el de la paz y no el de la guerra. Una aproximación al estudio del partido moderado en el México del siglo XIX debería contemplar: a) su oposición a la violencia por principio; b) su vacilación frente al principio toral de la Reforma: la separación irreducible de la Iglesia y el Estado; c) su confusión respecto de las fuerzas sociales que determinan los programas de los partidos y la voluntad de sus dirigentes, fuerzas sociales que confunden con "la providencia" o la mala fortuna, y finalmente, d) su pertenencia a sectores de la élite, lo que se traduce en la defensa de sus privilegios, aunque éstos parezcan secundarios.

El torito mexicano contra un tigre africano

Guillermo Prieto

alegre y de temperatura erótica; subalternos hasta de ochocientos pesos, hijos de Marte, hasta tenientes; colegiales hasta primer año de leyes; alumnos de Esculapio, hasta practicantes de San Juan de Dios o de San Pablo; dependientes de cajón de ropa, hasta dieciséis o veinte; y tenderos recién venidos con la bendición paternal de Marañón, Portillo o don Lucas de la Tijera.

Ecurriáanse en estas reuniones con facilidad suma algún hijo de casa grande atrasado y perdulario, o un sobrino de cura, votador de dinero y arriesgado, o alguna zurrapa de la curia, asesor oficioso de drogueros, de matrimonios desastrados y de jóvenes seducidas.

Este enjambre de chicos de buen humor atisba, y descubría al fin una anciana de media vida, con hijas atrancadas en la virginidad de puro feas, afecta a zurcir voluntades, y con un marido dulce y alegrón que había resignado en manos de su adorada mitad las riendas del gobierno.

Conseguidos los empresarios y el salón de baile, se fijaba día, se señalaba el número de contribuyentes y el escote... y a gozar.

En esas tertulias se confeccionaban compadrazgos y Posadas, excursiones a Santa-Anita e Ixtacalco, paseos en burro y meriendas de tamales y atole de leche. En ellas se comprometían las rifas de camisas con deshilados y randas preciosas, y se ajustaban matrimonios... y además por aquello de que "la mujer y la gata es de quien la trata", y que "la ocasión hace al ladrón" o de que "en arca abierta el justo peca".

Estas tertulias periódicas podían llamarse de dos vistas, de un lado el baile, las caravanas y los obsequios de sangría, anicete, ponche y rodeos, y del otro, celos y jaquecas, nervios y cuchicheos, reticencias de papás, y crónica y chis-

me de viejas santurronas, de lenguas que acomodaban malicias y delaciones como granos de dinamita en las profundidades del secreto y de los escrúpulos de conciencia.

Los bailes de escote que se disponían en las Academias de baile como de Espino, de Marchena, etcétera, tenían otro carácter y no aluden a ellas las descripciones anteriores.

Abro en este lugar un largo paréntesis para que en él quepa y macolle un recuerdo, que no viene al caso, intempestivo y escurridizo probablemente, equivocado e intruso; pero que me surge, me subyuga y al que no puedo resistir.

Ni reconoce encadenamiento ni le encuentro fecha cierta, y sin embargo o lo pongo aquí o no puedo seguir. Hace el efecto en mí que una mosca terca en la punta de mi nariz, o que un cabello atravesado en los puntos de mi pluma, o que el desesperado chillar de un rorro cuando busco anheloso un consonante que no puedo encontrar, o cuando da en chirriar un carro cuando quiero seguir con delicia las armonías de una cajita de música.

Este hecho, que no puedo recordar con exactitud a qué época pertenece, es el de la famosa lucha de un Torito mexicano contra un tigre africano.

El empresario de la Plaza de Toros de San Pablo, hombre despabilado y de recursos, como ahora se diría, se halló, cuando menos se lo pensaba, un tigre de veras con su piel pintada y sus ojos de llama; sus afiladas garras y su rugir feroz.

Y el que había agotado las corridas de galgos y liebres, que había soltado a los toros bulldogs tremendos para solaz de la multitud, que era sin par para *huehuenches* en burro y a pie, palos encebados, barriles y suertes mortales, se en-

contró un tesoro con poder anunciar con inaudito escándalo la lucha del toro y el tigre.

Como un reguero de pólvora recorrió la noticia los barrios todos de la ciudad, y lo mismo en la escuela que en el taller, lo propio en las oficinas que en las sacristías, se altercaba, comentaba y predicaba la noticia y el éxito probable de la lucha.

En el centro de la plaza de toros se construía con afán desusado una jaula circular de vigones enormes enterrados en el suelo y ligados con cables y cadenas; la jaula se comunicaba con el toril por un pasadizo cubierto y que ofrecía toda clase de seguridades.

El entusiasmo de la gente no conocía límites, se inventaban estampas y llovían versos; puestos y vendimias se construían en el exterior de la plaza y alcanzaron precios fabulosos los boletos de las localidades más incómodas y plebeyas.

El empresario no pudo resistir a que se expusieran los luchadores a las miradas del público ansioso en los departamentos respectivos.

Con la tropa conveniente y el orden más estricto, recibieron los personajes del duelo forzoso el culto público de la capital.

Aquellas entrevistas, aquella contemplación de las fieras produjeron efecto singular.

Crearon partidos, despertaron simpatías vivísimas ya por el toro, ya por el tigre, convirtiéndose, sin saberse cómo, en remedo de insurgentes y gachupines, como un duelo entre Calleja y Guerrero, y aquello fue una gloria.

Cada fiera tuvo su cohorte que daba cuenta de su posición, del estado de su salud y de su tristeza y alegría. Al toro mexicano los *léperos*, a su modo, se esforzaban por hacerle comprender que le estaba encomendada la honra nacional.

Las chinas encomendaban a Dios al torito, y si hubieran podido le habrían llenado de estampas y escapularios.

Los altercados entre la gente de bronce terminaban en riñas feroces, como si se tratase de discípulos de los futuros guerrreadores.

Llegóse por fin el gran día: en las gradas, lumbreras y tendidos, se presentaban las hileras como mazorcas; como por blocks centelleaban millares de ojos, se destacaban figuras en todas actitudes, se balanceaban del tendido bustos y piernas, en el sol, entre todos, paraguas y sarapes colgados para modificar sus ardores.

Y en la sombra, levitones y calzoneras en primer término, y ascendiendo, plumas, entorchados y encajes, joyas y sedas hasta rematar con mosaicos de tápalos de riquísimos colores.

La inquietud era febril y la música hacía surgir sus acentos metálicos de entre voces que como que los sofocaban con poder tangible y material.

Los diez mil espectadores parecía que se habían convertido en estatuas al cesar la música.

El tigre, sea porque no tenía conciencia de su papel, sea por lo bien hallado que se encontraba en aquel espectáculo, sea porque con imprudencia se le condenó a riguroso ayuno, estaba tristón y meditando...

El toril se abrió, y atravesó rápido el pasadizo descrito el toro más listo, más hermoso y simpático de cuantos había producido la famosísima hacienda de Atenco.

A la entrada a la jaula se admiró al bicho en su soberbia belleza: cuernos pequeños y relucientes, orejas inquietas, ojos de fuego, ancho y chino morrillo, flexible lomo, cola azotadora. La multitud, al verlo, prorrumpió en tempestuosos aplausos.

El tigre vio con desprecio la llegada de su adversario; pérfido y como dormitando dejó pasar al toro; pero de repente un rugido espantoso y un salto tremendo anunciaron al terror de los bosques de Oriente; el tigre cayó sobre un lado del toro trepado sobre él enterrándole sus garras, haciendo brotar sobre su negra piel chorros de sangre...

Rengucaba moribundo el noble toro, mientras los ojos del tigre despedían llamas y embarraba su hocico con siniestro gruñido con la sangre de su víctima.

La música clamoreaba no sé qué de feroz alegría. La multitud abandonó sus puestos sin que se le pudiera contener, cercó la jaula y alentaba al toro con gritos, con súplicas y con ardientes lágrimas.

El toro parece que comprendió... y por un esfuerzo terrible inexplicable, súbito y... acaso pudiera decir sublime, se sacudió impetuosisimo, desencajó al tigre de sobre sus lomos, lo derribó, y rapidísimo... más rápido que el más veloz relámpago, hundió una, y diez mil veces sus aceradas astas en el vientre del tigre, regando sus entrañas por el suelo y levantando después su frente que aparecía radiosa con aquella inconcebible victoria.

La erupción del entusiasmo en

tonces causaba terror: era el derrumbamiento de un mundo, era la mar en su furor más pronunciado y terrible: lloros, gemidos, aullidos, alaridos espantosos hacían temblar la plaza... las cabezas formaban oleajes, el estampido de millares de voces no se semejaba a nada humano y conocido.

Sin saber cómo ni de dónde aparecieron flores y listones que caían como ráfagas de lluvia sobre el toro, al que le decían piropos, le tiraban besos, lo querían retratar; ... y el toro sangrándose... parecía un monarca, no por otra cosa, sino por la silenciosa majestad con que recibía los homenajes de su pueblo...

Una reunión considerable de personas se acercó al empresario pidiendo le permitiese pasear en triunfo al toro que había elevado tan alto el nombre mexicano. Se accedió, y entonces un paseo triunfal que no habrían desdeñado los Emperadores Romanos, se verificó, exhibiendo al toro entre vivas, músicas y cohetes por el espacioso barrio de San Pablo, mansión, palenque y teatro de glorias de la flor y nata de la gente de bronce.

Algún tiempo después de este suceso, se veían en muchas pulquerías, cuadros al fresco representando la lucha descomunal del Torito Mexicano y el Tigre Africano.

<p style="text-align: center;">28 de mayo de 1864.</p> <p style="text-align: center;">Respuesta de Juárez a Maximiliano a la carta enviada por Maximiliano el día 22 de mayo de 1864</p>	<p style="text-align: center;">29 de mayo de 1864</p> <p style="text-align: center;">Discurso de Maximiliano a la nación al desembarcar en Veracruz</p>
<p>...mi calidad de hombre cortés y político me impone la obligación de contestarla, aunque muy de prisa,... porque...el...cargo de presidente de la República, absorbe casi todo mi tiempo...ha sido verdaderamente grande mi sorpresa al encontrar en su carta la frase: <i>llamamiento espontáneo</i> porque yo ya había visto antes, que cuando los traidores de mi patria se presentaron en comisión por si mismos en Miramar, ofreciendo a usted la Corona de México, con varias cartas de nueve o diez poblaciones de la nación, usted no vio en todo eso más que una farsa ridícula, indigna de ser considerada seriamente por un hombre honrado y decente. ..</p> <p>Me invita usted a que vaya a México...Me dice...en el caso de que yo la acepte, no duda que resultará la paz, y con ella la felicidad del pueblo mexicano, y que el Imperio contará en adelante, colocándome en un puesto distinguido...</p> <p>Es cierto...que la historia...registra el nombre de grandes traidores que han violado sus juramentos y sus promesas,...pero el encargado...de la presidencia de la Republica...sucumbirá, cumpliendo con su juramento, correspondiendo a las esperanzas de la nación que preside.</p> <p>...Es dado al hombre, señor, atacar los derechos ajenos, apoderarse de sus bienes, atentar contra la vida de los que defienden su nacionalidad, hacer de sus virtudes un crimen y de los vicios propios una virtud. Pero hay una cosa que está fuera del alcance de la perversidad, y es el fallo <i>tremendo</i> de la historia. <i>Ella nos juzgará.</i></p> <p style="text-align: right;">Agustín Rivera. <i>Anales mexicanos. La reforma y el segundo imperio.</i> México. UNAM. 1994. p. 179-181.</p>	<p>“¡MEXICANOS! -¡Vosotros me habéis deseado! ¡Vuestra noble nación, por una mayoría espontánea, me ha designado para velar de hoy en adelante sobre vuestros destinos! Yo me entrego con alegría a este llamamiento...Las bendiciones del cielo, y con ellas el progreso y la libertad, no nos faltarán seguramente, si todos los partidos, dejándose conducir por un Gobierno fuerte y leal, se unen...”La bandera civilizadora de Francia,...representa los mismos principios.</p> <p>“¡Mexicanos! El porvenir de nuestro bello país está en vuestras manos. En cuanto a mí, os ofrezco una voluntad sincera, lealtad y una firme intención para respetar vuestras leyes, y hacerlas respetar con una autoridad invariable. Dios y vuestra confianza constituyen mi fuerza; el pabellón de la independencia es mi símbolo; mi divisa, vosotros la conocéis ya; “Equidad en la justicia”; yo le seré fiel toda mi vida.</p> <p style="text-align: right;">Francisco de Paola y Arrangoiz. <i>México desde 1808 hasta 1867.</i> México, 1999, Porrúa. p. 585-586.</p>

El Pájaro Verde

18 de marzo de 1867

EL EMPERADOR MAXIMILIANO Y D. BENITO JUÁREZ

He aquí dos nombres que representan pensamientos, carácter y hechos enteramente diversos. Son un verdadero antítesis e las ideas más opuestas, de los principios más absolutos: son como la verdad y el error, como el orden y la anarquía, como el bien y el mal.

El emperador empuña el estandarte de la religión, el orden, la independencia, la libertad, como guardián de la armonía social y no como licencia de las pasiones que es la anarquía.

Maximiliano liga el pasado con el presente: es la continuación de las tradiciones nacionales...

D. Benito Juárez, por otro lado, viene de la revolución; de una revolución que arrastró en su corriente devastadora la religión, la justicia, la familia, la propiedad...

La Orquesta

14 de abril de 1862

LA GUERRA

Los franceses han roto hostilidades. Nos alegra infinito. Ese apoyo de bayonetas extranjeras, prestado al bando reaccionario es la prueba de la infamia de éste y el anuncio de su muerte, al mismo tiempo que la vindicación del partido liberal. Y todas las próximas derrotas las va a sufrir la Francia. Los hechos de armas serán más o menos favorables a Méjico. Ante la humanidad, Francia se mancha al defender a un partido enemigo nato de la civilización y el progreso. Y más tarde la Francia conocerá que la engañaron los hombres que envió a Méjico con sus poderes y al representarla, comprenderá que se empeña en una lucha absurda...

Correspondencia entre Carlota y Maximiliano

C A M, PALACIO NACIONAL
México, 13 de agosto de 1864

Tesoro entrañablemente amado:

No te escribí ayer porque estaba un poco mal, para no angustiarte no te telegrafié. Ayer y hoy he pasado algunas horas en cama, tuve cólicos e irregularidades, como te dije antes de tu partida, pero más desarrollados así que sólo como sopa. Espero que pase en un par de días. Sin tomarlo en cuenta, tengo la esperanza de dar audiencia mañana [domingo]. Se han anotado 32 personas.

Por tu telegrama, veo con mucho gusto que los caminos siguen buenos, pero esto renueva mi dolor. Sólo sé que cuando me pasa algo es, como en Miramar, por la ociosidad. Aquí no sucede nada y como ayer no pude salir, leí de continuo hasta tener los ojos rojos. El libro de Choreau es tan tonto que habría que reescribirlo, nada ayuda a mejorarlo.

La [esposa del general Almonte, Dolores Quesada de] Almonte estaba resuelta a visitarme con frecuencia, pero sólo le permití venir por la tarde para jugar damas y le gané diez partidas.

Ves, pues, que hasta ahora el tiempo no transcurre de modo muy agradable para mí, me siento, tras nuestra interesante vida, como inválida por tu partida y me momifico en este palacio pantanoso. Por la noche hay tales tormentas que no es posible subir a la azotea. Por lo demás aunque me entretuviera con algo, no me tranquilizaría, pues mi sentido de responsabilidad no está satisfecho cuando me divierto sola. Y entonces temo que la gente advierta cuánta pena me causa. Todavía es pronto para pensar en salidas al campo, ya que el lunes hay *Te Deum* y el martes, después del baile, seguramente nadie se levantará. Ya no quiero seguir con esta jeremiada que te comprobará que no estoy en el estado habitual,

pues me siento triste, inactiva e inútil. La [Maria Augusta de] Bovée [aya belga de Carlota] escribe que Gutiérrez [de Estrada] y su hija van a Roma en octubre. No sin importancia. La familia Cardille hacia ... [ilegible], para vivir con la [condesa Luisa] Gudenau [Ugarten, antigua dama de honor de Carlota que vivía en Nápoles].¹ En el *Memorial [Diplomatique]* verás el artículo sobre Veracruz de M. Visconti. Al *Pues bien hombre*² le ha anunciado su ... [ilegible] criado que se casará con una de sus sobrinas si lo asciende a telegrafista. *Pues bien* movió la cabeza, superado por esta desvergüenza.

Te abraza cariñosamente
tu Carlota.

V. Ripodo ... León ... tus has ... reservadun

M A C, HACIENDA DE SAN NICOLÁS
23 de abril de 1865

Ángel bienamado:

Acabamos de llegar en medio de una fuerte lluvia a nuestro alojamiento por esta noche, es una *hacienda** magnífica, grandiosa, que pertenece al general [español Juan] Prim [y Prats], es decir, propiamente a su esposa.⁶⁰ Es una especie de palacio rodeado por una muralla defensiva. Todavía hoy en la mañana oímos misa con Campero, una misa al galope que terminó en menos de 15 minutos y después vimos en el campo toda la manipulación del pulque que me interesó y que me divirtió mucho. Llegamos a Apam, centro del cultivo del pulque, a desayunar con un frío cortante. Así como en el departamento de Texcoco encontré todo

⁶⁰ Juan Prim y Prats, conde de Reus, general español y político liberal; casado con una hija del financiero español, asentado en México, Francisco Agüero, cuya esposa era hermana de Echeverría, el ministro de Finanzas mexicano.

bien y hasta extraordinario, así en Apam está todo mal organizado, inseguridad, malas escuelas, suciedad, etc., etc. Despedí de inmediato al prefecto, un viejo cangrejo* y mañana tomará posesión de sus funciones el nuevo prefecto, de la escuela de Rodríguez. Espero que haga honor a su maestro. Por lo demás, el recibimiento en Apam fue, como en todos lados, muy cordial. Condecoré al párroco, originario de Veracruz, que es un hombre progresista.— Ramírez es fidelísimo, está enormemente sorprendido por el buen ánimo del país y come y bebe todo el día.— Humano es una perfección y muy *gentlemanlike*, Schaffer extraordinario como siempre.— Abrazándote con profundo amor, quedo tu siempre fiel Max.

Hoy en el desayuno comimos orugas horneadas que salen en el maguey.

C A M, PALACIO DE MÉXICO
26 de abril de 1865

Tesoro entrañablemente amado:

Mucho te agradezco tu cariñoso escrito de San Nicolás. Aquí llueve de nuevo muy fuerte y no sé cuándo terminará. Hoy temprano hice un paseo a caballo y me encontré a Bazaine, que inspeccionaba las fortificaciones. [El ministro de Gobernación] Cortés Esparza vino para obtener mi aprobación acerca de si debe decir a los redactores de periódico que las cartas del soberano no pueden ser publicadas si no aparecen en el periódico oficial y le dije que podía hacerlo. Los liberales están muy satisfechos por la carta [de Maximiliano a los arzobispos y obispos], los *cangrejos** dicen que es apócrifa, pero de cualquier modo no está bien que cosas tuyas, con firma y todo, se distribuyan por el país, sin haber sido enviadas especialmente, y opino que será bueno aclararlo bien si queremos tener alguna vez esta prensa en orden. Que haya sucedido es más bueno que malo. Pero no debe considerarse como precedente.

il TMP

Hasta ahora no hemos tratado nada en el consejo de ministros. He oído que, en forma maravillosa, Cortés Esparza se ha aliado con [Francisco] Somera⁶¹ y también con otro y salen de ahí extraños *chismes*,* según la gente. No sé dónde está la verdad; pero carece de verosimilitud. Por lo demás, le dije que eres recibido con entusiasmo en todas partes, siempre es bueno que lo sepa. Gente del color de Ramírez y Escudero me inspiran más confianza, pues se alían [con nosotros] de verdad, el futuro dirá si es por avanzar. Por lo demás, con todos estos asuntos de la prensa... [ilegible] él por sí mismo. Abrazándote cordialmente,

tu siempre fiel Carlota.

Te copié un informe de D. Pothier con el informe de una batalla.⁶² Pero, al pensarlo ahora, me parece la escritura de Boyer y la firma apócrifa. Todo el estilo es además poco natural. Esto es sólo una indicación. En vez de alegrarse, Loysel me pareció muy serio cuando le enseñé la carta.

C A M, MÉXICO
31 de agosto de 1865

[Arrangoiz, 648, quien lo cita según Domenech. Es de suponer que el original estuviera en alemán.]

Acabo de conseguir [en el consejo de ministros] la victoria más completa en toda la línea; han pasado todos mis proyectos; el de los indios, después de haber causado gran sensación al presentarlo, fue aceptado con una especie de entusiasmo: sólo ha habido un voto contrario. Fortificada con el éxito, les he desarrollado las teorías sociales sobre las causas de las revoluciones de México, que han procedido de minorías turbulentas apoyadas sobre una gran masa inerte, sobre la necesidad de devolver a la humanidad millones de hombres, cuando se llama de tan lejos la colonización; y de hacer que cese una llaga a que la independencia no había traído sino un remedio ineficaz, puesto que, ciudadanos de hecho, los indios habían quedado en una abyección desastrosa.— Todo esto ha pegado con gran sorpresa mía y empiezo a creer que es un hecho histórico...
Carlota.

LA CAPITAL DE MAXIMILIANO

JUAN N. VALLE, EN SU LIBRO *El viajero en México*, NOS INFORMA QUE A LA LLEGADA DE MAXIMILIANO A LA CIUDAD DE MEXICO, ESTA CONTABA CON doscientos mil habitantes.

EXISTIAN 4,200 casas; 18 conventos de religiosos y 23 de monjas; 538 tiendas de abarrotes; 624 tendejones; 523 pulquerías; 174 carnicerías; 81 tocinerías; 339 tabaquerías; 44 panaderías; 111 bizcocherías y chocolaterías; 10 pastelerías de lujo; 38 dulcerías; 12 azucarerías y *melerías; 23 fondas (algunos pedantes comienzan a llamarlas con un feo *neologismo "restoranes"); 110 *figones; 84 cefés y neverías; HAY 11 cantinas frente a lecherías (a las que abastecen 186 vacas de ordeña). EXISTEN 16 molinos de trigo y 141 maicerías (esto señala el triunfo de las carísimas tortillas).

CON LA LLEGADA DE franceses, austriacos, belgas húngaros, polacos y demás, ESTA NACIENDO UNA INDUSTRIA QUE LOS EXTRANJERIZANTES LLAMAN "turística". Y YA TENEMOS 14 hoteles con "restaurant"; 3 posadas; 19 mesones (destinados al "turismo social" que se conforma con petate y ladrillo). PARA LOS CABALLOS Y ACEMILAS SE CUENTA CON 29 corrales. PARA ASEARSE SE DISPONE DE 63 baños públicos y 8 que sólo dan servicio a su cabalgadura. SE PUEDE AFEITAR EN CUALESQUIERA DE LAS 97 barberías y cortarse el pelo a la última moda en 15 peluquerías (en donde es difícil que lo rasuren).

SI DESEA VESTIRSE PUEDE ELEGIR ENTRE 97 sastrerías y 59 sombrererías. PARA RETRATARSE, TIENE A SU DISPOSICION 22 fotografías. HAY 14 librerías y el mismo número de imprentas. SI EL PRESUPUESTO NO SE AJUSTA A SUS GASTOS, 176 CASAS DE EMPEÑO LO SACAN DE SUS APUROS. SU REMEDIO PREDILECTO ESTA DISPONIBLE EN ALGUNA DE LAS 29 boticas.

* MELERIA - LUGAR DONDE SE VENDE MIEL

* NEOLOGISMO - VOCABLO NUEVO EN UN IDIOMA

* FIGONES - MERENDEROS O FONDAS

"LA CAPITAL DE MAXIMILIANO": TIEMPO DE MÉXICO. MÉXICO, 18 DE ENERO DE 1865; p. 3, COLS. 3-4.

DE 1861-1867 SE PUBLICARON 42 PERIODICOS, LA MAYORIA DE ELLOS ERAN DE SATIRA Y DE VIDA CORTA. PODRIAMOS CITAR ENTRE ELLOS: *La Chinaca, La Orquesta, El Payaso, El Pito Real, El Cura de Tamajón, La Cuchara, El Cucharón, La Jarana, El Buscapié, La Sombra, La Tos de mi Mamá, La Madre Celestina, Don Follas, El Monarca, El Marqués de Caravaca, Don Pancraccio, La Bandurria y Los Espejuelos del Diablo*. EN DONDE COLABORARON POETAS Y ESCRITORES COMO J. C. Villegas, Nabor Chávez, Guillermo Prieto, Vicente Riva Palacio, Juan Antonio Mateos, José María Iglesias, Alfredo Chavero, Pedro Santacilia, Francisco Schiafino, Luis G. Iza, Juan de Dios Arias, José Rivero e Ignacio Tenorio.

" CARTA DE UNA LUGAREÑA " PARA DESCRIBIRLE A SU HIJO, EL GOZO QUE SENTÍA DE FORMAR PARTE DE LA CORTE IMPERIAL. ADEMÁS LE RESEÑA LAS COSTUMBRES, MODAS, AMANERAMIENTO DE LOS HOMBRES Y COMO DEBÍA COMPORTARSE CUANDO FUERA A VISITARLA.

SR. D. JUAN GONZALEZ MARTÍNEZ,
AMADO Y QUERIDO HIJO;
CON JÚBILLO Y CON ORGULLO
DESDE ESTA CORTE TE ESCRIBO,
DONDE ESTOY MUY ENCANTADA
Y ME SIENTO EN EL PARAÍSO.
SI VIERAS QUE BELLO ES ESTO
Y QUE ALEGRE Y QUE BONITO;
LOS HOMBRES PARECEN DAMAS,
TE HABLO DE LOS LECHUGUINOS,
DE LOS AMBERADOS, O PISAVERDES
QUE EN TODO ES CASI LO MISMO,
CAMINAN POR LA ALAMEDA O LA CORTE
MUY TIOSOS O DERECHITOS,
CON LOS CABELLOS RIZADOS
Y LOS BIGOTES TORCIDOS
USAN GRANDES LEVITONES
Y SI EL CUERPO TIENEN CHICO
PARECE QUE LLEVAN ENAGUAS
AUNQUE UN POCO ESPIGADITOS.
LAS SEÑORAS CON LEVITAS
Y SOMBREROS Y ABANICOS;
TODO ESTO ES PRIMOROSO
ENCANTADOR, DIVERTIDO.
CREO QUE LO MÁS IMPORTANTE
AÚN NO TE LO HE DICHO,
ES QUE YA ME VOLVÍ NOBLE

Y YA USO VESTIDO FINO;
YA ME QUITE EL ZAGALEJO
Y ME PONGO MEDIAS DE HILO
Y CUANDO ME ESTORBAN UN POCO
ME LAS BAJÓ HASTA EL TOBILLO;
EN VEZ DE LOS ZAPATONES,
BOTINES USO MUY CHICOS
Y CUANDO ME LOS QUITO
LOS PIES SE VEN CHQUITOS.
LO ÚNICO QUE ME CHOCA
SON LOS CALZONES QUE YA USO
NO SOPORTO ESAS FUNDAS
QUE ME APRIETAN COMO UN CHORIZO.
YA REGALÉ MI REBOZO,
PUES EN LAS NOBLES ES MAL VISTO,
Y POR ESO USO, COMO ELAS,
LEVATÓN Y SOMBRERITO.
SI ME VES NO ME CONOCES,
PORQUE ESTOY COMO ALGUIEN DIJO
EN CONDICIONES MUY BUENAS
PA TENER UN FRANCÉSITO.
SI QUIERES VIVIR CONMIGO,
LO HARÁS CON UNA CONDICIÓN
QUE VAS A ESCUCHARLA, HIJO:
ENTRE LOS NOBLES NO SE USA
EL SOMBRERITO TENDIDO,
NI LA CALZONERA ABIERTA,
NI ZAPATÓN AMARILLO,
NI HAS DE ONDA HECHO UN ANDRÉS
O CON LAS BARBAS CUAL CHIVO...

NO TE ESCARBARAS LAS NARICES,
NI TAMPOCO LOS OÍDOS,
NI TE SUENES CON LOS DEDOS
NI SORBAS COMO COCHINO.
REPITO, YA SOMOS NOBLES,
HE COMPRADO UN PERGAMINO,
ES UN TÍTULO DE NOBLEZA,
QUE ME VENDIÓ UN CONDESITO
PARA SALIR DE SUS DRAGAS
DONDE SE HALLABA METIDO.
AQUÍ TE PROHIBO QUE HABLES
DEL ROCÍN Y DEL BORRÓN,
DE TU TÍO EL CAPORAL
Y DE TU HERMANO CHEPITO.
NO COMERÁS HUIJÓLOL,
NI ESE PÍCANTE CHILÉ,
NI ESAS BEBIDAS MALDITAS,
LE PULQUITO, O EL ATELET.
MANITAS EN ESCABECHE,
¡QUE HORROR! PAPAS EN PURE
ESAS QUE LLAMAN POTEITAS
EN LA JERGA DEL INGLÉS.
DESDE HOY SÓLO ACEPTO
EL MÉTODO COQUELET:
RÁBANOS DIMINUTOS,
REMOLACHA Y UN BISTEC,
LOS HUEVOS CONDIMENTADOS
POR EL SISTEMA LOSHÉ.
YA NO DIRÁS TACHÍ QUE,
NI HASTA NEKTA
SI NO ADIEU,
SOMOS NOBLES, YA HE DICHO,
DE BIZNAGA Y NEPALITO,
NO ME AVERGÜENCEN, POR DIOS.

" CARTA DE UNA LUGAREÑA ": LA ORQUESTA. MEXICO, 6 DE MAYO DE 1865; p. 1,
COLS. 2-3; p. 3, COL. 1.

De la consumación de la independencia a los primeros intentos de organización de la Nación

TESTIMONIOS Y TEXTOS

A. ITURBIDE

“Siempre fui feliz en la guerra...la victoria fue compañera inseparable de las tropas que mandé. No perdí una acción, batí a cuantos enemigos se me presentaron o encontré, muchas veces con fuerzas inferiores de uno a diez” ³⁸

B. GUILLERMO PRIETO

En el Bajío, cuyo mando se le encomendó [a Iturbide], desplegó habilidad y talentos militares, pero a la vez una rapacidad y unas crueldades que no han podido disimular sus más ardientes partidarios...Cuidando de no recargar los negros colores con que se puede caracterizar a Iturbide, sin recordar los hechos horribles de Morelia, ni los bandos entre los cuales alguno mandaba quintar a una población, incluyendo mujeres y niños, la muerte de Albino García aprehendido por él y confiado a García Conde para que lo ejecutara, hizo odioso a Iturbide, porque Albino era un insurgente terrible y muy querido en el Bajío ³⁹

C) TEXTO DE ALFREDO ÁVILA

No eran pocos quienes lo llamaban “Inmortal Libertador”, “Héroe invictísimo”, “Padre de la Patria”, “Nuevo Moisés”, “Gran Varón de Dios”, “Héroe inimitable”, “Washington de este suelo” y otros elogios no menos sonoros y estimulantes para su ego. Iturbide se asumió como el único representante de la nación, vale decir, en su encarnación. ⁴⁰

³⁸ Enrique Krauze. *Siglo de caudillos. Biografía política de México (1810-1910)*. México, Tusquets Editores, 1994. (Colec. Andanzas. Biografía. 207), p. 98.

³⁹ Guillermo Prieto. *Lecciones de historia patria*. Presentación Boris Rosen Jélomer, Pról. Ernesto de la Torre Villar, México, CONACULTA, 1999 (Obras Completas XXVIII), p. 324.

⁴⁰ Alfredo Ávila. *Para la libertad. Los republicanos en tiempos del imperio 1821-1823*. México, UNAM, IIH, 2004 (Serie Historia Moderna y Contemporánea / 41), p. 75-76.

D. Guillermo Prieto

El 21 de julio de 1822 Iturbide fue coronado en la Catedral de la Ciudad de México como Agustín I, Emperador.

Pío Marcha...en medio de la embriaguez y de un asqueroso motín de cuartel, proclamó emperador a Iturbide...el populacho lo secunda, los repiques y las dianas difunden el movimiento tumultuoso, y la chusma escandalosa, se dirigió al frente de la casa de Iturbide gritando: ¡Viva Agustín I!

Iturbide no quería desairar la *tan espontánea* manifestación del voto del ejército y del pueblo, pero aparentaban resistir, mientras que ocultamente atizaba con sus manejos el movimiento.

El emperador volvió a su casa, tirando de su carruaje al pueblo, en medio de un entusiasmo que se parecía al delirio.

La corona se declaró hereditaria: la nobleza *de abarrote*, que era la sola existente en México, desempolvó sus pergaminos y conservó la ridícula farsa aristocrática, haciendo caricaturas con las imitaciones de Europa.⁴¹

E. Iturbide

El monarca escribió posteriormente, cuando estaba desterrado en Liorna que con su subida al trono, parecía que habían calmado las disensiones, pero el fuego quedó encubierto y,

los partidos continuaban en sus maquinaciones: disimularon por poco tiempo, y volvió a ser la conducta del congreso el escándalo del pueblo. Tuve denuncias repetidas de juntas clandestinas habidas por varios diputados para tomar planes que tenían por objeto trastornar el gobierno (jurado por toda la nación cuyo acto religioso se verificó en varias provincias con sólo la noticia de alguna carta particular sin esperara avisos oficiales). Bien penetrados estaban las facciones de que chocaban con la voluntad general, y creyeron necesario propagar que yo me quería en monarca absoluto para tener algún pretexto de seducción.⁴²

⁴¹ *Ibidem*, p. 335-336.

⁴² Iturbide. *Memoria de Liorna* en Alfredo Ávila, *op. cit.* p. 113.

F. Guillermo Prieto

Derrocamiento de Iturbide

Iturbide, lejos de consagrarse a conjurar tempestad tan deshecha, vivía en Tacubaya con regio esplendor, acicalaba con esmero su persona, se halagaba de que sus aduladores le elogiasen su porte y vestidos, y creía que dominaba el mundo porque algunos léperos le vitoreaban al atravesar las calles de la capital.⁴³

G. Iturbide

Tras ser discutida la abdicación de Iturbide, la comisión encargada anunció su veredicto: se tendría como nula la coronación, como obra de la violencia y de la fuerza, y de derecho nula, se declaraban ilegales todos los actos hechos durante ese periodo, incluida la abdicación que ni siquiera debería discutirse. También se le reconocían sus obras por la libertad de la patria, por lo cual lo exiliaban, pero le darían el tratamiento de excelencia y una pensión de veinticinco mil pesos anuales, de por vida “...Fue entonces cuando saltó de su curul el padre Mier, quien se opuso a estas concesiones a un hombre que si bien hizo la independencia “nos robó la libertad” y, por lo tanto, no merecía sino el patíbulo”⁴⁴ Finalmente el día 11 de mayo de 1823 Iturbide partió de Veracruz al exilio, dirigiéndose a Liorna, Italia.

Después de tres meses de travesía, Iturbide llegó a Liorna, donde escribe sus Memorias, y hacia fines de año se entera de una posible invasión a México, por parte de la Santa Alianza, en apoyo de España, y aunque el presidente norteamericano James Monroe promulgaba su doctrina e Inglaterra amenazaría militarmente contra la acción bélica, Iturbide lo veía como algo inminente. Después de estar un tiempo en Inglaterra, recibir cartas que pedían su regreso, y posiblemente convencido de la anarquía interna del país y con la idea de notificar acerca de invasión extranjera, decidió embarcarse a México con parte de su familia, llegando al puerto de Soto la Marina en julio de 1824.

⁴³ Guillermo Prieto, *op. cit.* p. 338

⁴⁴ Alfredo Ávila, *op. cit.*, p. 273

Ignoraba que el Congreso había decretado el 7 de mayo, declararlo traidor y fuera de la ley, siempre que se presentara en el territorio bajo cualquier título. Por ello es aprehendido por uno de sus antiguos lugartenientes, y el Congreso local del estado de Tamaulipas, actuando como poder judicial y militar, decide fusilarlo el 19 de julio.

Frente al pelotón alzó la voz: “Muero con honor, no como traidor, no quedará a mis hijos y su posteridad esa mancha; no soy traidor, no...no digo esto lleno de vanidad porque estoy muy distante de tenerla”. Se había excusado de nuevo, frente a los soldados, frente a sí mismo, ¿de qué? No es aventurado conjeturarlo: de la sangre derramada en tiempos de la insurgencia. Esa culpa pesó más en su derrota histórica que la oposición de todos sus enemigos. Ni siquiera frente al pelotón estuvo seguro de expiarla”⁴⁵

H. Juan de Dios Arias

Iturbide fue benévolo con sus amigos, pero no fué magnánimo con sus adversarios; fué valiente y apto para la guerra, mas no tuvo serenidad ni vigor para contrarrestar el embate de las pasiones políticas. Todas estas faltas hubieron de acarrearle enemistades tanto más implacables cuanto era la animosidad despertada por los recuerdos, frescos todavía, de los desastres y de la sangre pródigamente derramada por el temible caudillo, que con tales antecedentes no dejaba esperar de su dominación más que arbitrariedad y despotismo. Así juzgado, en verdad, ese gran personaje, no puede estimársele más que como hombre de pasiones vulgares, y víctima desgraciada de sus inclinaciones, de su imprudencia y de sus numerosos extravíos. Esto no obstante, el hecho de haber consumado la independencia es indestructible, y el nombre del que la realizó bajo los más felices auspicios, no merece quedar en la historia como el de un criminal, sino como el de una persona ilustre que hizo bien á su patria y á quien sus conciudadanos deben un recuerdo constante de justa gratitud.⁴⁶

⁴⁵ Enrique Krauze, *op. cit.*, p. 114.

⁴⁶Juan de Dios Arias. “México Independiente” en *México a través de los siglos*. Direc Vicente Riva Palacio, México, Cumbre, 1987. t. XI, capítulo IX, p. 111.

**Grupos sociales del siglo XIX:
participación y modos de ser dentro de la idea de Nación
(federalistas, centralistas y conservadores)**

TEXTOS Y TESTIMONIOS

LOS LÉPEROS Y SUS BARRIOS

Se extendían al norte, las garitas de Santiago y Peralvillo; al oriente, San Lázaro; al sur, San Antonio Abad y la Piedad y al poniente, Belén y San Cosme. Las garitas permanecían cerradas por la noche, se daba el toque de queda y nadie salía ni entraba hasta al día siguiente.⁴⁷

Estos lugares representaban las capas más empobrecidas , existía una carencia de los servicios públicos más indispensables, pero a pesar de estos problemas la gente de provincia seguía llegando a la capital pues para ellos representaba un refugio, una liberación de las condiciones miserables. Preferían vivir libres a trabajar bajo el látigo de los capataces de las haciendas y minas, por lo que la imagen del lépero estuvo vinculada al vicio, a la vagancia, vulgaridad y delincuencia, pero en su perspectiva estaría siempre ligado a la idea de libertad.⁴⁸

Su escenario y vida cotidiana.

Los sectores populares tomaban las calles, y los sitios públicos, en ellos manifestaban su cotidianidad, su identidad, modo de ser y de expresarse; vertían su particular concepción de la vida en aquellos rincones y recovecos de la ciudad que les eran permitidos o que invadían. El altar a la virgen albergaba su religiosidad. Las pulquerías, las ferias, las plazas, los mercados, las esquinas y los barrios eran lugares en que se reunían para comentar los acontecimientos cotidianos, escuchar música, comer fritangas, beber pulque o agua de horchata. Ahí se desenvolvían ritos y encuentros, los sujetos creaban así una identidad territorial.⁴⁹

Sus diversiones consistían en pasear en jardines, asistir a pulquerías, circos, corridas de toros, espectáculos de títeres, música, cantos y bailes; apostar en las peleas de gallos y juegos de azar . Su carácter era alegre pero a la vez violento y desvergonzado, sobre esto Guillermo Prieto nos relata:

⁴⁸ *Ibidem* ., p. 124-125

⁴⁹ *Ibidem*., p. 112

El lépero es como cancanesco, que consiste en la intención picaresca, en el movimiento lascivo, en el gesto intencional o desvergonzado; es ladino el lépero y se adapta a la manera de la gente abatida, cuanto más, mal intencionado y rencoroso se muestre, más sumiso, propende a la incredulidad y a la mofa de lo religioso.⁵⁰

Las vecindades:

Eran viejas edificaciones ubicadas en el centro de la ciudad, el modelo típico consistía en un patio central alargado con habitaciones en ambos lados. Guillermo Prieto nos describe el interior de las habitaciones:

había paredes descascaradas. Un Santo con una lamparilla ardiendo, el brasero a la puerta, la cama escondida, estampas de colores chillantes representando escenas de Atalas y Guillermo Tell; soldados recortados a tijera, pegados a la pared con encrudo, alternando con avisos de toros; sillería de tule y mesilla de palo blanco con manchas de grasa, tinta y cicatrices de corta pluma, con jarrones ahumados y botellas...⁵¹

⁵⁰ *Loc. cit.*

⁵¹ Guillermo Prieto, *op.cit.*, p. 128

EL SAQUEO DEL MERCADO DEL PARIÁN.

Se afirmaba que era un inmueble sin ninguna belleza artística, sin orden, representaba un conjunto mezquino y le restaba belleza a la capital. Guillermo Prieto nos menciona que a principios del siglo XIX era un edificio importante en la vida cotidiana de los mexicanos de aquella época.

De día asistía la concurrencia a comprar objetos finos; de noche variaba la decoración, las puertas de los cajones se cerraban y en sus quicios tomaban asiento caballeros, señoritas y señoras a ver pasar a la gente. La acera del frente era empleada como paseo de personas de baja ralea, como las prostitutas. Los solterones realizaban allí tertulias, la gente decente en la parte sur llevaba a cabo comilonas y todo esto ocurría en un cuadro nocturno mal alumbrado con farolitos de aceite.⁵² Por lo que no sólo fue un edificio importante en el aspecto económico sino también en la vida social.

El motín del 4 de diciembre de 1828.

El 4 de diciembre Lorenzo de Zavala y José María Lobato con la finalidad de atraerse a las filas de su partido a los léperos de la ciudad de México, les ofrecieron el saqueo del mercado del Parián. Dicho mercado, como ya mencionamos, era mal visto por las clases bajas porque allí tuvieron su centro de influencia los españoles, después de la Independencia, gran parte de los comerciantes eran mexicanos, pero a los ojos del pueblo aquel edificio era un recuerdo vivo de los males antiguos. Quien nos podría narrar con exactitud qué fue lo que ocurrió ese día es Guillermo Prieto cuyo padre era uno de los locatarios:⁴

Sobre este emporio, sobre este templo del buen gusto, cayó la avalancha de las furias del saqueo para entronizar una invasión salvaje de robos e iniquidades. Se rompían puertas, se regaban joyas y encajes por los suelos, se desbarataban cajas por tesoros, se herían, se asfixiaban por arrebatarse lo que cogían, y ni el delirio, ni el incendio, ni el terremoto, puede dar idea de aquella invasión vergüenza y oprobio eterno de sus autores.⁵³

Durante varias horas de pillaje y saqueo fueron destruidas las tiendas y los almacenes, se consideró que se robaron artículos por valor de dos millones de pesos y más de mil personas quedaron reducidas a la indigencia. Pero es importante destacar que los léperos sólo destrozaron propiedades, el ataque a las personas más bien se debieron a venganzas personales por parte de los líderes o personas ajenas a las masas. El marqués de Vivanco fue asesinado por el pretendiente de su hija que le negó su mano, Juan Raz y Guzman, el juez responsable de la confiscación de los bienes de Zavala, fue atacado y herido, mientras que este líder y sus hombres

⁵² Guillermo Prieto, *op.cit.*, p. 235-236.

⁵³ Guillermo Prieto, *op.cit.*, p. 18

registraban su casa, incluso el mismo Zavala mandó fusilar al teniente coronel Manuel González y el coronel Cristóbal Gil, no obstante que ya le habían entregado el punto de San Francisco.⁵⁴

Para Lucas Alamán los principales culpables de esta anarquía fueron Zavala y Lobato, pues consideraba que ellos ofrecieron al pueblo el saqueo del Parián e incluso estos personajes cometieron actos criminales.⁵⁵ Pero Zavala se defendía afirmando que trató de impedir los destrozos pero era tal la muchedumbre que no lo pudo evitar:

A la noticia que llegó a la Acordada de que el pueblo y parte de la tropa, se habían entregado al saqueo tomé provisiones estuvieran a mi alcance para evitar o al menos disminuir esta nueva calamidad pública. Envié artillería y tropa más disciplinada para contener los desórdenes. Pero más de cinco mil hombres de los barrios y de la tropa misma era un torrente imposible de contener.⁵⁶

Periódicos como *El Sol* y *El Toro. Diálogos entre un cohetero y un tamborilero* criticaron duramente este motín, pues les parecía que se había abierto paso a la demagogia y la quiebra del orden público por parte del partido popular de los yorkinos. El primero que dejó de circular el 1 de diciembre de 1828, decía haber empezado sus trabajos en julio de 1829 debido a que esperó que la situación política retornara a la calma. Afirmaba que el levantamiento de la Acordada y el saqueo del Parián daban muerte a la Constitución:

“formaron en las calles de la opulenta Tenoxtitlan el basto teatro donde se habrá de representar el gran funeral a la Constitución mexicana; y sepultar los derechos para que nos habíamos unido bajo la protección del gran pacto de ochocientos veinte y cuatro”⁵⁷

⁵⁴ Michael Costelos, *op.cit.*, p. 207

⁵⁵ Lucas Alamán, *Historia de México desde los primeros movimientos que prepararon su independencia en el año de 1808 hasta la presente época*, México, FCE, 1985, p. 842-843.

⁵⁶ Lorenzo de Zavala, *Obras. El historiador y el representante popular. Ensayo crítico de las revoluciones de México desde 1808 hasta 1830*, México, ed. Porrúa, 1969, p. 397-398.

⁵⁷ *El Sol*, 1 de julio de 1829

Para el semanario picaresco *El Toro* era una vergüenza que fuera nombrado Zavala, Ministro de Hacienda después de sus fechorías:

¿quién es este? pregunté a la empinada ¿No conoces? Me respondió, ¿á Marianita Zavala Lorenza, la trompas? ¿pues no está de ministro? le repliqué. Si, me contestó, pero sale á dirigir la campaña contra los españoles, así como dirigió la acción de la Acordada contra el gobierno y las leyes, el saqueo del Parián, la fusilada de González y el asalto á la casa del ministro Guzman, el cuatro de diciembre de 1828 ¿pues qué también sabe de militar? Le volví a preguntar. Lo mismo que hacienda.⁵⁸

⁵⁸ *El Toro*, Diálogos entre un cohetero y un tamborilero, 18 de julio de 1829.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Aguirre Rojas, Carlos Antonio (1993), “La larga duración en el espejo (Más allá del tiempo vivido y del tiempo expropiado)” Ponencia presentada en el Congreso Internacional A historia a debate, celebrado en Santiago de Compostela, entre el 7 y el 11 de julio.

Aguirre Rojas, Carlos Antonio (1994), “Civilización material e historia de la vida cotidiana” En suplemento La Jornada Semanal, núm. 281, México, 20 de octubre.

Aguirre Rojas, Carlos Antonio (1996), *Braudel y las ciencias humanas*, México: Montesinos.

Aguirre Rojas, Carlos Antonio (2005), *Antimanual del mal historiador o ¿cómo hacer hoy una buena historia crítica?* México: Los libros de contrahistorias. La otra mirada de Clío.

Aguirre Rojas, Carlos Antonio (2005), *La “Escuela” de los Annales. Ayer, hoy y mañana*, México: Los libros de contrahistorias. La otra mirada de Clío.

Andrade, Patricia (2001), “El lugar de los sujetos en la educación y en el currículo” En: *Revista Digital Umbral 2000*, No. 7, septiembre, Red Latinoamericana de Información y Documentación en Educación, REDUC, Santiago de Chile, <http://redutp.googlepages.com/Curr.pdf>

Aranguren R., Carmen (2005), “Teoría y praxis en la enseñanza de la historia: una relación epistemológica” En *Educere*, enero-marzo, año 9, núm. 28, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela, pp. 61-65. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/356/35602814.pdf>

Arias y Simarro, Concepción (2004), *¿Cómo enseñar la historia? Técnicas de apoyo para profesores*, México: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Arredondo, Martiniano, et. al. (1989), “Notas para un modelo de docencia” En Martiniano Arredondo y Ángel Díaz Barriga (Comps.), *Formación pedagógica de profesores universitarios. Textos y experiencias en México*, México: CESU/UNAM, pp. 13-42.

Ausubel, David P. et. al. (1993). *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*, México: Trillas.

Bain, Robert B. (2005) “¿Ellos pensaban que la tierra era plana?” *Aplicación de los principios de cómo aprende la gente en la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria*. En *How Students Learn: History, Mathematics, and Science in the Classroom* (Cómo Aprenden los Estudiantes: Historia, Matemáticas y Ciencias en el aula de clase). Cap. 4, publicado por la Editorial de la Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos. www.eduteka.org/ComoAprendenlosEstudiantes.Php.

Barreiro, Telma (1995), “Incidencia de la autoridad dentro del grupo: el docente como facilitador” en *Antología Básica. Grupos en la Escuela*, México: UPN, SEP, pp. 140-144.

Berenzon, Boris (1995), “La vocación de la docencia. Entrevista a Edmundo O’Gorman” En *Boletín Filosofía y Letras*, enero-febrero, núm 3, México: UNAM, pp. 17-22.

Braudel, Fernand (1992), “Las responsabilidades de la historia” En *La historia y las ciencias sociales*, México, Alianza Editorial, pp. 19-46 (lección inaugural leída el viernes 1 de diciembre de 1950 en el College de France, Cátedra de Historia de la civilización moderna)

Braudel, Fernand (1997) “La enseñanza de la historia. Sus directrices” En: *La tarea, Revista de Educación y Cultura de la sección 47 del SNTE*, No 9, Historia de la Educación y Enseñanza de la Historia, Marzo, México, SNTE, (publicado por primera vez en el Anuario de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Universidad de Sao Paolo, trad. al español por Carlos Antonio Aguirre Rojas, México: UNAM, FLACSO.

<http://www.latarea.com.mx/articu/articu9/braudel9.htm>

Braudel, Fernand (2004). “La historia operacional: la historia y la investigación del presente” En: *Contrahistorias. La otra mirada de Clío*, Núm 2, marzo-agosto, México, pp. 29-40.

Birulés Fina, (1965), “Introducción” al texto de Arthur C. Danto. *Historia y Narración. Ensayos de filosofía analítica de la historia*. Barcelona: Paidós, I.C.E. de la Universidad de Barcelona, pp. 17-24.

Burke, Peter (2001), *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*, Barcelona: Crítica.

Brophy, Jere (2000), *La enseñanza*, México: UNESCO, SEP.

Bruner, Jerome Seymour (1987). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.

Bruner, Jerome Seymour (2003). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: FCE.

Carr, E. H (1987), *¿Qué es la historia?* , México, Planeta/Seix Barral

Carral, Clemente y Aguilar José (1987), *Textos históricos para jóvenes*, Madrid: Akal.

Carretero, Mario (1997), “La enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales” en *Constructivismo y Educación*, México, Progreso, Edelvives, pp. 97-114.

Carretero, Mario (1997) “Algunas recetas para una sabrosa cocina de las Ciencias Sociales” En *Diario Clarín, Suplemento de Educación*, Buenos Aires, 24 de agosto.

www2.sepdf.gob.mx/para/para_maestros/estrategias/archivos/cocinadelahistoria.doc

Carretero, Mario, et al. (2010), *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*, Argentina: Paidós.

Cero en Conducta (1991), “La enseñanza de las ciencias sociales”, noviembre-diciembre, año 6, núm. 28. México.

Chadwick, Clifton B. (2001) “La psicología de aprendizaje del enfoque constructivista” En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, año/vol. XXXI, núm. 004, Distrito Federal, México: Centro de Estudios Educativos.

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/270/27031405.pdf>

Coll, César (1994), “La construcción del conocimiento en el marco de las relaciones interpersonales y sus implicaciones para el curriculum escolar” En *Antología Complementaria. Análisis de la práctica docente propia*. México: UPN, SEP, pp. 98-103.

Coll, César (2001), *La misión de la escuela y su articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar*, VI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Organizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa – COMIE, Colima, México, Noviembre.

Coll, César (2001). “Lenguaje, actividad y discurso en el aula” en Jesús Palacios, *et. al.* (comps) *Desarrollo psicológico y educación*, Vol. 3, *Psicología de la Educación Escolar*, 3 vols., Madrid: Alianza.

Coll, César y Elena Martín (2006). “Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, Competencias y estándares” En: *Revista PRELAC (Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe)*, No. 3, Diciembre, Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago, pp. 6-27.

Coll, César, et.al. (2007). *El constructivismo en el aula*, México: Graó.

Comenio, Juan Ámos (2009). *Didáctica Magna*, México: Porrúa.

Contreras, Domingo José (1990) “El curriculum como formación” en *Cuadernos de Pedagogía*, núm 194, Barcelona, pp. 22-25.

Corcuera de Mancera, Sonia (2005), *Voces y silencios en la historia, Siglos XIX y XX*, México: FCE.

Covarruvias Papahiu, Patricia y María Magdalena Piña Robledo (2004). “La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje” En: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1er semestre, año/vol. XXXIV, núm. 001, México: Centro de Estudios Educativos, pp. 47-84.
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/270/27034103.pdf>

Curiel, Fernando, et. al. (2000), *El historiador frente a la historia*. Historia y Literatura, México: UNAM. Instituto de Investigaciones Históricas.

Dalongeville, Alan (2000),” ¿Por qué de la situación problema?” Documento presentado en el seminario *La situación problema en la enseñanza de la historia*, México: Unidad Sur CINVESTAV-IPN.

Danto, Arthur C (1989), *Historia y Narración. Ensayos de filosofía analítica de la historia*. Barcelona: Paidós, I.C.E. de la Universidad de Barcelona.

Darling-Hammond Linda (2002) *El derecho de aprender*, México: SEP, Ariel.

Delors, Jacques, et al. (1994), *La Educación Encierra un Tesoro* (compendio), Paris: UNESCO,
<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>

Delval, Juan (2004), “La educación como institución social”, En *Los Fines de la Educación*, México, Siglo XXI, pp. 1-32

Díaz Barriga Ángel (2009). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*, México: UNAM, Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la educación, Bonillas Artigas Editores.

Díaz Barriga Arceo, Frida (1998). “Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato” En *Perfiles Educativos*, octubre-diciembre, núm. 82, México: UNAM, CISE.

Díaz-Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México: Mc Graw Hill.

Díaz Barriga Arceo, Frida (2003). “Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo” En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

Dominique, Julia (1995), “La cultura escolar como objeto histórico” en Margarita Menegus, Enrique Gonzalez, coord., *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica: métodos y fuentes*. México: UNAM, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad, pp. 131-153.

Early Technical Education (2011), *La teoría de Vigotsky. El niño: consideraciones psicológicas y pedagógicas*. Proyecto – a Sokrates-Comenius 2 – de la Unión Europea, , cap. 2. <http://www.earlytechnicaleducation.org/spanien/cap2lis3es.htm>

Egan, Kieran (1994). *Fantasmía e imaginación: su poder en la enseñanza*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia: Morata.

Egan Kieran (1999), *La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje. Para los años intermedios de la escuela*, Buenos Aires: Amorrortu editores.

English Heritage (2004). “Save our streets. Making difference to your locality”. Octubre. http://www.english-heritage.org.uk/upload/pdf/Save_our_Streets_EH_education_bloklet.pdf

Escuela Nacional Preparatoria (1997), *Plan de Estudios 1996, Preparatoria, Programa de estudios de la asignatura de: Historia de México II*, tomo V, México: UNAM.

<http://www.dgenp.unam.mx/planesdeestudio/quinto/1504.pdf>

Escuela Nacional Preparatoria (1997), *Plan de Estudios 1996, Preparatoria, Programa de estudios de la asignatura de: Ética*, tomo V, México: UNAM.

<http://www.dgenp.unam.mx/planesdeestudio/quinto/1512.pdf>

Ferres i Prats, Joan (2000), *Educación en una cultura del espectáculo*, Barcelona, México: Paidós.

Figuerola, Ruvalcaba, A E., et. al. (2008), *La función docente en la Universidad*. En Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el día 29 de abril de 2010 en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-figueroagiliogutierrez.html>

Florescano, Enrique (2002), “Miserias y deformaciones de la enseñanza de la historia” En *La Jornada Virtual*, 14 de febrero, www.jornada.unam.mx/010a1pol.php?printver=1

Flórez Ochoa, Rafael (1994), *Hacia una pedagogía del conocimiento*, Bogotá: McGraw Hill.

Freire, Paul (1973), “¿Extensión o comunicación?” en *La conciencia en el medio rural*, México: Siglo XXI, cap. III, pp. 13-42.

Freire, Paul (2002), *La educación como práctica de la libertad*, México: Siglo XXI.

Freire, Paul (2004), *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, México: Siglo XXI.

Fullan, Michael y Andy Hargreaves (1997), *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la escuela? Trabajar unidos para mejorar*, Sevilla: M.C.E.P.

Fullan, Michael y Andy Hargreaves (2000), *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*, México: SEP.

Gaarder, Jostein (2007) “El buen profesor debería ser un buen narrador de historias” *Entrevista para la Comunidad Smart Planet*. Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona.

En: http://www.youtube.com/results?search_query=jostein+gaarder&aq=0&oq=jostein+

González Muñoz, María del Carmen (1996). “Las estrategias de enseñanza y aprendizaje” En *La enseñanza de la historia en el nivel medio*, España: Organización de los Estados Iberoamericanos M. Pons, pp. 253-266.

Guarneros Rico, Norma y Evangelina Rodríguez López (1994), “La problemática de la comprensión: El alumno y el texto” En *Momento Pedagógico*, octubre, nueva época, revista de la Unidad 098 D.F. Oriente, México, SEP, UPN.

Gutiérrez García, Carlos Alberto (2010), *Construyendo Historia*, Blog [Internet], México, Noviembre, <http://construyendohistoria.blogcindario.com/>

Heidegger, Martín (1978) ¿Qué significa pensar? Buenos Aires: Nova.

Hernández Rojas, Gerardo (1998), *Paradigmas en psicología de la educación*, México: Paidós Educador.

Heródoto (2007), *Los nueve libros de la Historia*, México: Porrúa.

HistoriAgenda (1996), Número especial, México: UNAM, Dirección de la Unidad Académica del Ciclo de bachillerato.

Kapuscinski, Ryszard (2008) “En África. A la sombra de un árbol” En *Ébano*, Barcelona. Anagrama, pp. 329-340.

Koselleck, Reinhart (1993), *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, Barcelona: Paidós.

Krauze, Enrique (1994), “Frenesí de libertad” En *Siglo de caudillos. Biografía política de México (1810-1910)*, México: Tusquets editores, pp. 51-67.

Latapí, Pablo (1993), “Carta a un profesor” En *DIEZ para los maestros*, México: SNTE.

Larocque, Gabriel (1998), “Teorías de la comunicación vs. Teorías del aprendizaje” en *Perfiles Educativos*, abril-junio, núm. 40, México, UNAM, CISE.

Lerner Delia (1996), “La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición” En J. A. Castorini, *et. al. Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*, Argentina: Paidós Educador, pp. 69-118

Lerner, Delia (2001), *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*, México: SEP.

Lewis, Bernard (1984) *La historia recordada, rescatada, inventada*, México: FCE.

López Frías, Blanca Silvia y Elsa María Hinojosa Kleen (2001). *Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos*, México: Trillas.

Löwith, Karl ((2007) *Historia del mundo y salvación. Los presupuestos teológicos de la filosofía de la historia*, Buenos Aires: Katz Editores.

Macedo Beatriz y Raquel Katzkowicz (2002). “Educación secundaria: Balance y prospectiva” En UNESCO/OREALC, *¿Qué educación secundaria para el siglo XXI?*, Santiago, Chile, pp. 123-162.

Martínez Muriel, Alejandro (1996) “El patrimonio arqueológico de México” En: *Arqueología Mexicana, México*, México: CNCA, Raíces. vol IV, núm. 21, septiembre-octubre, pp. 6-13.

Mejía J. Marco Raúl (2004). *Leyendo las políticas educativas de la globalización*. Presentación en el panel sobre reformas educativas en América Latina en el XX Congreso de la CIEC, Santiago de Chile, enero 8-14. http://foroeducacionpanama.tripod.com/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/politicas_educativas.pdf

Mergel, Brenda (1998), *Diseño instruccional y teoría del aprendizaje*, Universidad de Saskatchewan, Canadá.
<http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel/espanol.pdf>.

Morán Oviedo, Porfirio (2007), “Hacia una evaluación cualitativa en el aula”, En: *Reencuentro*, abril, número 048, Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco, Distrito Federal, México, pp. 9-19.

Morán Oviedo, Porfirio y Enriqueta Marín Chávez (1990), “El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento” En *Perfiles Educativos*, enero-junio, núm. 47-48, México: UNAM, CISE.

Morín, Edgar (2008), *La mente bien ordenada*, México: Siglo XXI.

Moura Castro, Claudio de (2000) “¿Qué profesor me gustaría para mis hijos?” En *Transformar nuestra escuela*, año 3, núm. 5, abril, México: SEP. Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Investigación Educativa, p. 3.

Navarrete Linares, Federico (2000), “Historia y ficción: Las dos caras de Jano” En *El historiador frente a la historia*. Historia y Literatura, México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, pp. 9-39.

Nickerson Raymond S. et.al. (1987). *Enseñar a pensar. Aspectos de la actitud intelectual.* España: Paidós.

Noel-Luc, Jean (1983), *La enseñanza de la historia a través del medio,* España: Cíncel-Kapelusz.

O'Brien Tim y Dennis Guiney (2005), *Atención a la diversidad en la enseñanza aprendizaje,* México: SEP.

O'Gorman, Edmundo (1992). "Fantasmas en la narrativa historiográfica" En *Nexos* XV, Julio. México. <http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=268865>

O'Gorman, Edmundo (1995) "La vocación de la docencia. Entrevista a Edmundo O'Gorman" En *Boletín Filosofía y Letras*, núm 3, enero/febrero, México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, pp. 17-22.

Onrubia, Javier (2007). "Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas" En: César Coll, *et.al. El constructivismo en el aula,* México: Graó, pp. 101-124.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (1991), "Razones del interés actual por la calidad" y "El concepto de calidad" En *Escuelas y Calidad de la Enseñanza,* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, MEC/Paidós Ibérica, pp. 21-50

Orellana, Margarita de (1983), *Imágenes del pasado, el cine y la historia: Una antología,* México: Premia.

Pansza, Margarita, et.al. (2007), *Fundamentación de la Didáctica,* Tomo 1, México: Gernika.

Pansza, Margarita, et.al. (2009), *Operatividad de la Didáctica,* Tomo 2, México: Gernika.

Plá, Sebastián (2005), *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato,* México: Plaza y Valdés.

Popkewitz, Thomas S., Miguel A. Pereyra y Barry M. Franklin (2003), “Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: una introducción” En: Popkewitz Thomas S., Miguel A. Pereyra y Barry M. Franklin (compiladores), *Historia Cultural y Educación*, Barcelona: Pomares, pp. 15-58.

Pozo Juan, Ignacio, Elena Martín y M^a Puy Pérez Echeverría (2002), “La educación secundaria para todos: Una nueva frontera educativa” En *¿Qué educación secundaria para el siglo XXI?*, Santiago, Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago, pp. 15-45.

Prats, Joaquín (2000). *La enseñanza de la historia: un debate mal planteado*. En: Prats, Joaquín (2001), *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*, Madrid: Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros, pp.113-115. http://www.ub.edu/histodidactica/libros/Ens_Hist.pdf

Prats, Joaquín (2001). *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*, Madrid: Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros. http://www.ub.edu/histodidactica/libros/Ens_Hist.pdf

Prats Joaquim y Joan Santacana (2001). “Principios para la enseñanza de la Historia” en Prats, Joaquín (2001), *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*, Madrid: Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros, pp. 13-34. http://www.ub.edu/histodidactica/libros/Ens_Hist.pdf

Prats, Joaquín (2010). “Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales. En *Histodidáctica. Enseñanza de la Historia/ Didáctica de las Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona.
<http://www.ub.edu/histodidactica/CCSS/bienes.htm>

Quesada Castillo, Rocío (1998), “¿Por qué formar profesores en estrategias de aprendizaje?” En *Perfiles Educativos*, enero-marzo, núm. 39, México: UNAM, CISE.

Red Europea de Información en Educación [Eurydice] (2002). “Introducción” En *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*, Madrid: EURYDICE Unidad Española y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, pp. 11-42.

Rockwell, Elsie (1997), “La dinámica cultural en la escuela” En Amelia Álvarez (ed), *Hacia un currículum cultural: la vigencia de Vygotski en la educación*, Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje, pp. 21-38.

Romero, Laura (2010). “La educación se contagia” En Gaceta UNAM, México: Septiembre, No. 4279, p. 7.

Rogers, Carl R (1978) “Fundamentos de un enfoque centrado en la persona”, conferencia pronunciada en la Universidad Autónoma de Madrid. 3 de abril.
<http://www.arrakis.es/~afr1992/horizonte2001/rogers.htm>.

Rogers, Carl R. y H. Jerome Freiberg (1996). *Libertad y creatividad en la educación*, Barcelona: Paidós Educador.

Rubial García, Antonio (2000), Historia “literaria” versus historia “académica” en *El historiador frente a la historia*. Historia y Literatura, México: UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, pp. 41-60.

Sagal, Carl (2001), *El mundo y sus demonios*, México: SEP, Planeta.

Saint-Onge, Michel (2006), *Yo explico pero ellos... ¿aprenden?*, España: Ediciones Mensajero Unipersonal.

Salazar Sotelo, Julia (2001), *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿...Y los maestros qué enseñamos por historia?*, México: UPN.

Santos Guerra, Miguel Ángel (1995), “Cultura profesional del docente” en *Investigación en la Escuela*, núm. 26, España: Universidad de Sevilla. Diáda Editores, pp. 37-45.

Santoyo S. Rafael (1985), “En torno al concepto de interacción” en *Perfiles Educativos*, enero-junio, núm. 27-28, México: UNAM, CISE.

Sarramona, Jaume, et. al. (1998) “¿Qué es ser profesional docente? En *Teoría de la Educación*. Revista Interuniversitaria, vol. 10, Salamanca, España, pp. 95-144.

<http://www.segciencias.com.ar/profesional.htm>

Savater, Fernando (2008), *El valor de educar*, México: Ariel.

Schaff, Adam (1974), *Historia y Verdad*, México: Grijalbo.

Slavin, Robert E (1996), “Salas de clase efectivas, escuelas efectivas: plataforma de investigación para una reforma educativa en América Latina”. www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=47df9983-d170-4f95-b199-a1448513c428&ID=140980&FMT=2490&PT=16

Smith-Martins, Marcia (2000) “Educación, Socialización, Política y Cultura Política. Algunas Aproximaciones Teóricas” En: *Perfiles Educativos*, No. 87, enero-marzo, México: CESU/UNAM. www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles/87-html/87-05.htm

Stenhouse, Lawrence (1998), “Enseñanza” y “Conocimiento, enseñanza y la escuela como institución”, en: *Investigación y Desarrollo del Currículum*, Madrid: Morata, pp. 53-86.

Tom, Alan R. (1994), “Conocimiento e interrogantes pedagógicos” en *Cuadernos de Pedagogía*, Núm. 228, Barcelona, pp. 79-83.

Torres Bravo, Pablo Antonio. (2001), *Didáctica de la historia y de educación de la temporalidad: tiempo social y tiempo histórico*, Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia,

Torres Rosa, María (1998), *Qué y cómo aprender*, México: SEP.

Trepatal Carbonell, Cristofol A. y Agustí Alcoberro (1994), *Procedimientos en Historia. Secuenciación y Enseñanza*, En Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Los Procedimientos en Historia. Julio I (1), Barcelona: Grao, Educación de Serveis Pedagògics, pp. 31-52.

Trepatal Carbonell, Cristofol A. (1995), *Procedimientos en historia: un punto de vista didáctico*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación: Grao, Educación de Serveis Pedagògics,

Trepatal Carbonell, Cristofol A. y Pilar Comes (2002), *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, España: Grao. Ice.

Trepatal Carbonell, Cristofol A. y Feliu Torruella María (2007), “La enseñanza y el aprendizaje de la historia mediante estrategias didácticas presenciales con el uso de nuevas tecnologías” En Didáctica de las Ciencias experimentales y Sociales, Núm. 21, pp. 3-13. http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=ANUALIDAD&revista_busqueda=418&clave_busqueda=2007

Trillo, Alonso (1994), “El profesorado y el desarrollo: tres estilos de hacer escuela” En *Cuadernos de Pedagogía*, Núm. 228, Septiembre. Barcelona, pp. 70-74.

Universidad Nacional Autónoma de México (1996). *Gaceta UNAM*. México, Época V. Suplemento No. 33, Febrero de 1996.

Universidad Nacional Autónoma de México (1996). *Planes y Programas de Estudios de la ENP*, México: UNAM.

Universidad Nacional Autónoma de México (1996). “Programa de Estudios de Ética” en *Planes y Programas de Estudios de la ENP*, México: UNAM.

Universidad Nacional Autónoma de México (1996). “Programa de Estudios de Historia de México II” en *Planes y Programas de Estudios de la ENP*, México: UNAM.

Universidad Nacional Autónoma de México (2008). *Conocimientos fundamentales para la enseñanza media superior. Una propuesta de la UNAM para su bachillerato*, México: UNAM. Secretaría de Desarrollo Institucional.

Universidad Pedagógica Nacional (1994), *Guía del estudiante. Antología Básica. Construcción del conocimiento de la historia en la escuela*, México: UPN. SEP.

Universidad Pedagógica Nacional (1996). *Antología Básica. Construcción del conocimiento de la historia en la escuela*, México: UPN, SEP.

Universidad Pedagógica Nacional (1996). *Antología Complementaria. Construcción del conocimiento de la historia en la escuela*, México: UPN, SEP.

Universidad Pedagógica Nacional (1996), *Pedagogía*, tercera época, vol. 11, núm. 8, otoño, México: UPN.

Vera Valdés Lakowsky, Coord. (2004). *Tiempo, Historia y Enseñanza. Acercamiento a la metodología del historiador y al estudio del este de Asia. Homenaje a Lothar Knauth*, México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

Vigotsky, L. S. (1988), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona: Crítica-Grijalbo.

Vigotsky, L. S. (1988), *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*, México: Alfa y Omega-Quinto Sol.

Villarreal Rosende, Gladys (2005), *Emoción y aprendizaje*, Revista Digital e Rural. Educación, cultura y desarrollo rural. Año 2, No. 4, enero, Universidad de Playa Ancha, Chile, <http://educación.upa.cl/revistaerural/erural.htm>.

White, Hayden (1992), *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. México: FCE.

White, Hayden (1995) “Respuesta a las cuatro preguntas del profesor Chartier” En Historia y Grafía, núm 4, año 2, México: Universidad Iberoamericana. Departamento de Historia.

White, Hayden (2003), *El texto histórico como artefacto literario y otros escritos*, España: Paidós.

Yurén Camarena, Ma. Teresa (2004), “¿La autoformación es olvido del otro? (Una mirada desde la Filosofía)” en Adelina Castañeda, et. al. *Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de la formación en la globalización*, México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Limusa, pp. 157-173.

Zabala Vidiella, Antoni (2007), *La práctica educativa. Cómo enseñar*, Barcelona, España: Graó.

Zarzar Charur, Carlos (1982), “Conducta y aprendizaje. Una aproximación teórica” En *Perfiles Educativos*, julio-septiembre, núm. 17, México: UNAM, CISE.

BIBLIOGRAFÍA METODOLÓGICA

American Psychological Association (2001), *Manual de estilo de publicaciones (APA)*, México: Manual Moderno.

Arias Ochoa, Marcos Daniel, et. al. (1994), *Antología básica, investigación de la práctica docente propia, licenciatura en educación plan 1994*, México: UPN.

Arias Ochoa, Marcos Daniel, et. al. (1994), *Guía del estudiante, investigación de la práctica docente propia, licenciatura en educación plan 1994*, México: UPN.

Best, John W. (1981), *Cómo investigar en educación*, Madrid: Morata.

Canales Opazo, Tatiana (2002). *Elaboración de referencias y citas según las normas de la American Psychological Association (APA)*. Barranquilla: Universidad del Norte.

Cardoso Ciro, Flamarion S. (1981), *Introducción al trabajo de la investigación histórica*, Barcelona: Crítica.

Cohen, Louis y Manion Lawrence (1990), *Métodos de investigación educativa*, Madrid: La Muralla.

Díaz Barriga, Ángel (1990), *Investigación educativa y formación de profesores: contradicciones de una articulación*, México: UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad.

Eco, Umberto (2004), *Cómo se hace una tesis: técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*, México: Gedisa Mexicana.

Florez Ochoa, Rafael y Alonso Tobón Restrepo (2001), *Investigación educativa y pedagógica*, Bogotá: McGraw-Hill.

Luque, Ángela de y Ontoria Antonio (2000), *Personalismo social. Hacia un cambio en la metodología docente*, Córdoba, España: Servicio de Publicaciones Universidad de Córdoba.

Marín A. Ernesto I., et. al. (2003), “El Manual de publicación APA al alcance de todos” En *Educere*, octubre-diciembre, año 7, número 023, Mérida, Venezuela, Universidad de los Andes. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35602305>

Mejía Arauz, Rebeca y Sergio Antonio Sandoval, Coords (2003). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

McMillan, James H. (2005), *Investigación educativa: una introducción conceptual*, Madrid: Pearson.

Ortega, Wenceslao (1985), *Redacción y composición: técnicas y prácticas*, México: McGraw Hill.

Reguillo, Rossana (2003). “De la pasión metodológica o de la (paradójica) posibilidad de la investigación” En Mejía Arauz, Rebeca y Sergio Antonio Sandoval (Coords). *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), pp. 17-38

Serafini, María Teresa (1989), *Como redactar un tema: didáctica de la escritura*, México: Paidós.

Serafini, María Teresa (1996), *Como se escribe*, México: Paidós.