



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN MEDIO SUPERIOR EN
HISTORIA

**La novela *Los de abajo* como estrategia didáctica en la enseñanza del tema
Revolución Mexicana.**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR EN HISTORIA**

PRESENTA

RAYMUNDO JOAQUÍN FLORES SANTUARIO

TUTORA: DRA. LAURA EDITH BONILLA DE LEÓN
FACULTA DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN UNAM
MÉXICO DF MAYO DE 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Agradecimientos

Considero muy importante hacer un ejercicio de memoria en relación a nuestro pasado inmediato. Por ello me tomo este breve espacio para agradecer a todos aquellos que de manera directa o indirecta participaron en el desarrollo de esta investigación. Aunque esta sea algo de corte académico y riguroso, debemos comprender que la vida cotidiana, la otra cara de la moneda se encuentra presente. Esto va con dedicatoria muy especial y en recuerdo de mis familiares que han dejado huella en mi vida y que se adelantaron en el camino,. Uno de ellos es mi padre, David Flores, incluyendo a otros de mis familiares que ya no se encuentran físicamente entre nosotros.

En cuanto a las personas que aún gozamos en la cotidianidad se encuentra mi familia, comenzando por mi madre, Graciela Santuario, además están mis hermanos Alma Flores, Adonay Flores, y Karla Flores. También mi novia Patricia Velázquez Estrada ha estado a mi lado en este recorrido, gracias por haber aguantado el tiempo que absorbe una investigación, las ausencias y cansancio que incluyen la ardua labor.

Recuerdo con mucho cariño y agradecimiento a la Maestra Rosalía Velázquez Estrada, quien me apoyó en el ingreso a los estudios de Maestría. Con la Maestra Rosalía llevé mi trabajo de investigación en Licenciatura, misma con quien inicié mi trabajo de investigación en MADEMS. Rosalía además de ser una persona entrañable ha sido alguien importante en este breve lapso de tiempo en que me inmiscuí en el estudio de la Historia. La tenemos presente todo el tiempo.

En una segunda instancia tuve la valiosa aportación de la Dra. Carolina Quiroz, quien me hiciera sus observaciones muy meticulosas en cuanto a las bases que debe llevar consigo una investigación MADEMS. Di con esto un camino institucional al trabajo aquí presentado. La Dra. se integró al proceso de jubilación propuesto por la Máxima Casa de Estudios, de tal forma que no pudo continuar apoyando esta investigación. Sin embargo me encuentro agradecido con ella por las observaciones hechas a este trabajo.

Bajo este contexto, regresé a mi alma mater FES Acatlán después de recorrer el camino docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades. En esta alma mater encontré el cobijo y los consejos académicos de la Dra. Laura Edith

Bonilla, mi asesora de tesis. De igual forma recibí el cobijo de la Mtra. Rosa Evelia Almanza quien me hizo observaciones muy valiosas para mejorar el trabajo de investigación. Así mismo agradezco y recuerdo con agrado las aportaciones del Dr. Javier García García, el Mtro. Raúl Fidel Rocha, pilar del CCH Sur experto en la Teoría de la Historia. Mientras la Dra. Lilia Vieyra Sánchez me enriqueció con su experiencia docente que es tan amplia, que me ayudó a darle forma a algunos planteamientos muy importantes en lo presentado aquí.

Por último agradezco a los alumnos que participaron de manera muy participativa en las propuestas de enseñanza-aprendizaje llevadas a cabo en CCH Oriente y Sur. Así mismo como a estas dos últimas instancias en donde llevo a cabo mi labor docente.

Índice

Agradecimientos

Introducción	4
Capítulo I.- La Educación y su contexto en México durante el siglo XIX y XX	9
1.1.- Breve Historia de la Educación en México.....	9
1.2.- México en el periodo de Plutarco Elías Calles y Lázaro Cárdenas.....	11
1.3.- Cuestiones teóricas e históricas del currículum.....	13
1.4.- La Educación en México 1948-1982.....	14
1.5.- Las tres últimas décadas de la Educación en México.....	15
1.6.- Contexto en el México actual.....	17
1.7.- La forma tradicional en que vemos la Historia en México.....	20
 Capítulo II.- La Pedagogía y la enseñanza de la Historia en México	23
2.1.- Lo que dice la Pedagogía respecto a la Historia.....	23
2.2.- Corriente de los <i>Annales</i>	30
2.3.- Edward Palmer Thompson y la Historia social.....	34
2.4.- Edward Palmer Thompson.....	36
2.5.- La formación histórica de la clase obrera en Inglaterra (1977).....	38
 Capítulo III.- Como incorporar la Literatura al conocimiento histórico	45
3.1.- El problema de las fuentes de información en el conocimiento de la Historia	45
3.2.- La relación entre la Historia y la Literatura.....	48
3.3.- Categoría de tiempo en la narración literaria.....	54
3.4.- Retomamos a Paul Ricoeur.....	58
3.5.- La narración, la Historia y la ficción.....	60
3.6.- La hermenéutica, la conciencia histórica y las estrategias de enseñanza- aprendizaje.....	70
 Capítulo IV.- La novela de Mariano Azuela	82
4.1.- El porqué y como de la novela de Mariano Azuela.....	82
4.2.- Breve biografía de Mariano Azuela.....	84
4.3.- Puesta en práctica de la propuesta.....	89
4.4.- Respuesta de los alumnos.....	97
4.5.- Explicación de Anexos.....	109
 Conclusiones	115
Bibliografía	120
Anexos	
Presentaciones en Power point	
Fotografías	

Introducción

Existen diferentes formas de acercar el conocimiento histórico a los jóvenes, y el grueso de la comunidad docente plantea distintos caminos para cumplir con los objetivos de los programas de estudio institucionales. Pero en la mayoría de las ocasiones nos olvidamos de la misma asignatura. Nos enfocamos a la cuestión pedagógica sin reserva alguna, a veces sin cuestionar, pero, incluso antes de cuestionar lo pedagógico, es no sólo útil, sino necesario acercarse a la propia asignatura para entonces sí, plantear otras formas de acercar el conocimiento a los jóvenes. En el caso de la asignatura de Historia, la misma disciplina ha ido conformando cuerpos metodológicos (metodologías) que son guía de mucha utilidad, para acercar el conocimiento histórico a jóvenes de la Educación Media Superior. A pesar de ello, el docente debe continuar la búsqueda de nuevas formas de actuar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin desdeñar la diversidad de fuentes que puede haber para enseñar Historia.

De acuerdo a ello surgen las siguientes interrogantes ¿Cómo enseñar la Historia social a través de la novela sobre la Revolución Mexicana? ¿De qué fuentes se puede apoyar el profesor? ¿Es necesaria la enseñanza de la Historia social? Así, dos ejes fundamentales son: buscar la pertinencia de las propuestas teóricas de la escuela de los *Annales* y en particular la *Historia social* para su aplicación práctica en el aula, y el otro, tiene que ver con la forma en que puede relacionarse o ser pertinente, en el aprendizaje cotidiano de los adolescentes, la novela histórica.

Hasta el momento en la Maestría en Docencia en Educación Media Superior en Historia se ha planteado el uso de la novela histórica, pero en su totalidad, claro, esto incluye a otros autores y obras. La tesis de Enrique Antonio Valdivia, "El uso de la narratividad en la enseñanza de la Historia a través de la aplicación de una estrategia didáctica: la novela", propuso llevar al aula una novela completa. En el caso de esta investigación, advertimos que se plantea el uso de fragmentos literarios de la obra de Mariano Azuela, es decir va por una vía más específica.

Si el Colegio de Ciencias y Humanidades ha sido considerado como difusor del Materialismo Histórico, consideramos que la presente propuesta no rompe con las bases que hay en el Colegio, sino que profundiza en algunas de las corrientes que fueron herederas de los grandes pensadores y su debida epistemología del siglo XIX. Ya en este tenor aseveramos que el presente trabajo de investigación se encuentra inserto en lo que se denomina como Educación Media Superior, y en este caso las estrategias de enseñanza-aprendizaje fueron llevadas a cabo en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Oriente y Sur, en los cuales desarrollo mi actividad docente.

En un primer momento esbozamos parte de las teorías pedagógicas que son afines al uso de la novela dentro del aula. Pero advertimos que se hace una leve crítica de las mismas, puesto que aún no se ha logrado asentar esta parte del conocimiento pedagógico al conocimiento histórico. Existen acercamientos, más la teoría no compagina del todo con la realidad en el aula.

La literatura ha jugado un papel muy importante en mi formación profesional, aún más que eso, me ha ayudado a formarme como persona. He transformado mi forma de ver las cosas, al lado de ella inconscientemente y conscientemente he derribado prejuicios y he aprendido a resistir frente a las injusticias. Al elegir la novela para estas estrategias didácticas tuvo gran importancia lo mencionado en cuanto a mi formación personal. A pesar de que existe una fuerte crítica epistemológica hacia la pertinencia de la obra literaria como herramienta del campo histórico, nos hemos atrevido a partir del punto de vista del historiador E. P. Thompson, en el sentido de que muchos documentos escritos pertenecientes a la cultura popular nos muestran parte de esta.¹ Considero que la literatura, leída con un poco más de agudeza, es justamente un documento con el que se puede conocer la Historia.

¹ Edward. Palmer Thompson, *Tradición, revuelta y conciencia de clase*, Barcelona, Crítica, 1979, p. 8. Así describen la forma de ver las cosas por parte de Thompson: “En las cartas anónimas de amenaza, Thompson lee los signos del descontento y del rechazo, de una protesta social que, a falta de medios abiertos de expresión, ignoraríamos por completo. Desde este nivel, oscuro y anónimo, surge una imagen complementaria a la de la aceptación, que ha de servirnos para percibir la auténtica dimensión de esta sociedad.”

Las corrientes historiográficas como consecuencia del surgimiento de *Annales*, en particular la llamada corriente de Historia cultural, parte del llamado también “marxismo británico”, se ha atrevido a abordar aristas del campo de la Historia a través de la investigación de obras literarias. En el caso de Thompson, lo hace de forma intrínseca, al explicar la economía moral de las multitudes a través de una visión antropológica, como el hecho de analizar una serie de rebeliones, que desde ciertas perspectivas, son rituales. Ritual que aborda a través de las coplas, (canciones) de las cuales quedó registro, y de esta forma, no sólo ver al ser económico, sino el desarrollo de prácticas sociales a partir de esta literatura. Pero no nos detengamos aquí, habría que recordar, que Thompson explicaría la formación de la clase obrera en Inglaterra, a partir de hacer ciertas comparaciones del proceso histórico en relación a la poesía escrita de William Blacke.

Thompson ha sido una inspiración, y el hecho de haber llegado a un momento en el cual, como historiador, necesité voltear hacia otras formas de acercarse al conocimiento más allá del dato duro. Por ello decidí ir hacia este mundo de Mariano Azuela. Más rico aún, al confrontar sus textos con los jóvenes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria. (ENP)

¿Cómo se da la relación entre el sujeto y el objeto? En esta relación, ¿los alumnos de la materia de Historia de México II, pueden obtener conocimiento histórico, a través de la apropiación de una narración acerca de un hecho plasmado en una obra de literatura?

En esto, observamos parte de la tesis. Por supuesto que estamos respondiendo de forma afirmativa cuando se plantea la posibilidad de la enseñanza de la Historia a través del uso de la novela mexicana, y a través del presente trabajo se va dando respuesta.

Se continúa con un recorrido por la biografía de Thompson con la finalidad de conocer cómo fue que el historiador se acercó al campo de la literatura, y así poder no sólo sustentar, sino enriquecer con esta experiencia, nuestro trabajo. Esta parte de la investigación no sólo implica la biografía, sino

el análisis de la corriente de Historia social expresada por el marxismo británico que Thompson plantea.

Después en esta propuesta se continuó con algunas acepciones filosóficas para comprender la relación entre el sujeto y el objeto, entre alumno y texto. Desde el punto de vista hermenéutico.

Recuperamos ciertos episodios de lo que es la literatura para poder arrojar luz de la relación que tiene con la Historia. Se dio pie a la literatura, pero se profundizó en la cuestión de la narración, la ficción y la categoría de tiempo histórico, mismos que nos ayudan a explicar el vínculo que hay entre los alumnos y los textos, a través de la narración, esto implica la identidad y el acercamiento a su conciencia histórica. En los fragmentos literarios utilizados se van entretrejiendo algunas categorías de la Historia, al mismo tiempo que partimos de la idea de que es viable utilizar la novela histórica como fuente de conocimiento para esta asignatura. Lo anterior es parte central de esta propuesta. La novela misma puede aportar más allá de lo que algunos autores entienden o denominan como “ambiente”, la propuesta busca rebasar esta condición.

Para poder acercarnos a Mariano Azuela como fuente para el conocimiento histórico, primero fue importante hacer el recuento de la relación que hay entre la narración la Historia y la ficción. El acercamiento a Mariano Azuela viene de la necesidad de comprender el contexto de esta persona pues es muy rico saber esto, tanto para el profesor, como para adentrar al alumno en el contexto del escritor de la novela *Los de abajo*. Comentamos que otra de las novelas de Azuela utilizadas en la presente investigación, fue *Andrés Pérez Maderista*. Además, se plantea que el alumno reflexione a partir del punto de vista que Mariano Azuela tiene respecto al movimiento revolucionario, ya que viene implícita una crítica del mismo.

Al final del trabajo de investigación viene la parte práctica, la cual sin duda es parte importante y que se dio a través de una ardua labor y gracias a la participación de los estudiantes a quienes uno se debe como profesor y al mismo tiempo en la búsqueda de mejorar la práctica docente. La propuesta consistió en que el alumno jugara con los fragmentos literarios a lo largo de la

clase, con las estrategias planteadas con anterioridad. Los alumnos buscaban lo que algunos autores llamaron “la cosa del texto”. La parte concerniente a los anexos es una muestra de estas prácticas, elegidas para ser expuestas en el presente trabajo. Cabe destacar que hubo mucho material elaborado por los alumnos, pero que con la finalidad de ser prácticos, hicimos una selección meticulosa de estos para poderlos mostrar en la investigación.

Lo titulado como propuesta llevada a la práctica, da la lectura o visión que se desprende de las prácticas docentes. En estas se podrá observar el acercamiento que hay entre la teoría y la práctica, pero lo que es necesario desprender como comentario, es lo referente a las versiones que los alumnos tienen respecto a los temas históricos. Además del material empleado, de power point pasando por materiales impresos y otros, mismos que aparecen como anexos, y que fueron escogidos con la finalidad de sintetizar frente al mar de información surgida de esta investigación.

Advertimos que a lo largo de la presente propuesta vamos comentando algunas ideas surgidas de la práctica docente, de la aplicación de las estrategias de enseñanza que fueron llevadas a la realidad.

Espero este trabajo aporte a la práctica docente de mis compañeros, sobre todo que sirva a la reflexión de nuestra práctica ya que sin lugar a dudas la enseñanza de la Historia a jóvenes es una misión muy importante, pero además tiene su grado de complejidad. El conocimiento histórico tiene sus características muy peculiares y que nos llevan en cada momento a ir planteando nuevas estrategias, además de ir mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Medio Superior.

1.- La educación y su contexto en México durante el siglo XIX y el XX

1.1.- Breve Historia de la Educación en México.

Antes de llegar a la práctica de la propuesta didáctica y de su teoría, nos vemos en la necesidad de abrir un panorama para que cubra una parte contextual del desarrollo de la investigación.

Así es como se hará una revisión brevísima del tema de la educación en México que inicia en el siglo XIX y va a través del XX. Siglo XX que da inicio con la presidencia de Plutarco Elías Calles hasta la década de los noventa. Esto con la finalidad de conocer algunos de los cambios y permanencias del sistema educativo y sus propuestas, para después concluir con la parte referente al contexto internacional comprendiendo la importancia de la influencia de las políticas educativas impulsadas por el modelo económico capitalista en expansión, expresadas en las políticas conocidas como de “competencia”. Partimos desde el periodo de Calles pues se hizo patente hacer el corte en cuanto a la educación en México desde una etapa contemporánea, y para partir desde las posturas positivistas y nacionalistas fundamento de la educación del siglo XX. De tal forma para esta investigación no afrontamos los temas de la educación relativos al periodo virreinal, pues decidimos hacer un corte debido a que el campo de estudios es muy amplio.

Para empezar, daremos un breve comentario de la situación de finales del siglo XIX en el caso de México, comencemos. Durante el siglo XIX se da una pugna entre los grupos llamados conservadores y liberales. Los conservadores buscaron en todo momento mantener su influencia a pesar de la base liberal en el ámbito educativo, expresadas en las Leyes de Reforma que habían sentado como fundamento el “laicismo” a la educación.

Uno de los principales exponentes fue Gabino Barreda quien propuso que la filosofía “amor, orden y progreso” (base ideológica del gobierno de Porfirio Díaz), se transformara en otra fórmula que quedaría así: libertad, orden y progreso. Sin olvidar la figura de Justo Sierra. En este sentido, Barrera se aleja de la idea comtiana (del positivista Augusto Comte), puesto que propone un alejamiento de la religión respecto a la educación. Así, Gabino Barreda

plantea filosóficamente que el individuo podía pensar lo que quisiera, tendría completa libertad de pensamiento, sin embargo, lo que no podía hacer era alterar el orden. Este proyecto liberal buscó la asimilación del indígena, mejorar la situación del peón, y la inclusión de la mujer en la vida pública. Desde el punto de vista de Daniel Cosío Villegas, dicha política educativa no tuvo éxito. A pesar de ello, las propuestas educativas del positivismo dejaron como herencia la idea laicista de educación, además de la creación de la Escuela Nacional Preparatoria, siendo esto un avance en materia educativa.

1.2.- México en el periodo de Plutarco Elías Calles a Lázaro Cárdenas.

Con la llegada de Porfirio Díaz al poder a finales del siglo XIX, se logra una estabilidad económica, política y social. A pesar de esto la poca participación política de algunas élites y de los nulos derechos políticos de amplísimos sectores de la sociedad, propició la irrupción de diversos grupos que decidieron luchar para participar en las decisiones que se tomaban democratizando así las formas de gobierno. Así es como se comienzan a dar una serie de movimientos sociales que impugnaron el totalitarismo porfirista, que llevarían al país a una serie de cambios en el gobierno. Como resultado de esto, llegaron al poder diferentes jefes militares, quienes con la finalidad de llevar al país a una situación de equilibrio, vieron en la educación un medio para apaciguar los ánimos revolucionarios y mediante la cual, teóricamente, llevarían a México al progreso, en un contexto de desgarramiento nacional debido a tantos años de guerra.

Así con la llegada de Calles al poder, durante los años veinte del siglo XX se propuso la industrialización y modernización del país con miras al progreso social. Con esto la educación se fundamentaría en la idea de “paz y progreso”. Se tomaría muy en serio la inversión en la producción agrícola, y sobre todo la industrialización del país. Para el gobierno callista era de gran importancia que los campesinos hicieran producir la tierra, que los obreros se adiestraran en las técnicas modernas de producción y que el país saliera del caos económico en que se encontraba desde la Revolución. La educación tenía que servir a estos propósitos. En este sentido se fomentó un nacionalismo político.²

Es por esto que la Secretaría de Educación Pública (SEP) trató de: crear una educación nacional unitaria que difundiera los principios de la modernización y creara un auténtico espíritu nacionalista de ideología revolucionaria. En un principio las diferentes posturas en cuanto a la educación, divididas básicamente en posturas conservadoras, representadas por la Iglesia católica, y las de corte liberal promovidas por el Estado, convivieron, pero las

² Francisco Arce Gurza, “En busca de una educación revolucionaria: 1924-1934”, en: Josefina Zoraida Vázquez, Dorothy Tanck de Estrada, Anne Staples y Francisco Arce Gurza, *Ensayos sobre Historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1999, p. 146

propuestas católicas fueron criticadas. Esto trajo como consecuencia el enojo y la radicalización de los católicos, mismos que boicotearon la educación estatal, e incluso se desataron problemas de violencia social. En el contexto de la época, el movimiento cristero dejó en claro que gran parte de la población no estaba de acuerdo en que la educación católica fuera eliminada, tal como lo pedían políticos e intelectuales cercanos al Estado.³

Posteriormente, en la época de Cárdenas se dio paso a una educación de corte socialista, fundamentada en la conciliación de clases, ya que el corporativismo fue el sustento de este gobierno, por supuesto se entiende que el Estado, para mantener la hegemonía, decidió apoyarse en los sectores campesinos y obreros, como telón de fondo, Estados Unidos vivía una crisis muy fuerte, la cual influyó de manera decisiva para que México diera un giro hacia un nacionalismo económico, político y social. Después de la etapa cardenista la educación fue vista como instrumento de unidad y cohesión social. Así, la conciliación de clases dejó el paso abierto a la idea de unidad nacional, la cual dejó de tomar en serio la inversión en el agro y se advocó al fortalecimiento de las urbes y por lo tanto a una educación enfocada al desarrollo industrial.

³ *Idem*, p. 168

1.3.- Cuestiones teóricas e históricas del currículum.

En este marco surgió la disciplina del currículum. El establecimiento de legislaciones nacionales fue el claro ejemplo, mientras la psicología experimental comenzaba a desarrollarse, junto con la idea de la administración científica del trabajo. Todo contextualizado en el marco del surgimiento de la industrialización.⁴ Así el pensador John Dewey, aparece con una propuesta que buscaba abordar los procesos educativos, las experiencias escolares y el desarrollo de cada estudiante, es decir una perspectiva centrada en el alumno. En ese contexto también se encontraba Franklin Bobbit, mismo que propuso acercarse a la educación desde las instituciones. Planteó que hubiera una secuencia de contenidos que fundamentaran la elección de los temas de enseñanza.

Después se intentó la unificación de las perspectivas de los autores recién mencionados. Lo que sienta el precedente de que el currículum estaría ligado a los planes y programas de estudio, al mismo tiempo, se buscó que el currículum dejara de ser únicamente conductor de la visión del capitalismo en el campo de la educación, para ir incorporando poco a poco, una perspectiva social, a través de una educación para la democracia, sin embargo, el proyecto tenía como fundamento ir introduciendo a las personas en el proceso de producción capitalista.

Al tiempo que el currículum entraba en la dinámica de la globalización, el currículo oculto también hace su aparición, concretamente se puede decir que éste trata de una forma de enseñanza la cual no es explícita en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, mismo que no necesariamente debía estar escrito en los planes y programas de estudio. Así fue como la enseñanza empezó a verse desde el punto de vista multidisciplinar, puesto que había otras herramientas epistemológicas de diversas disciplinas, que podían enriquecer la teoría y la práctica de la educación.⁵

⁴ Ángel Díaz Barriga, 2003, "El currículo. Tensiones conceptuales y prácticas" en Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 5, No. 2. 2003, p. 2

⁵ *Idem*, p. 4

1.4.- La Educación en México 1948-1982.

Si bien habíamos hablado de una educación de corte socialista en el periodo anterior, con el gobierno de Manuel Ávila Camacho (1948-1958) se condujo a la educación hacia una visión liberal. El Estado buscó que por medio de la educación se inculcara el amor a la patria, la solidaridad, la paz y la justicia. La propuesta era que la enseñanza se convirtiera en un factor de cohesión nacional y de entendimiento internacional al mismo tiempo que ayudaría al progreso social.⁶

En el periodo de 1958 a 1970 se dio pauta a una amplia distribución de los libros de texto gratuitos, para que tanto los niños de escuelas privadas como los de las escuelas públicas, tuvieran un instrumento de apoyo para sus cursos de educación básica. En el periodo que va de 1968 a 1982 se buscó ligar la Educación Primaria, la Educación Medio Superior y la Superior bajo el lema “aprender haciendo y enseñar produciendo”. Se buscaba vigorizar la democracia y el pensamiento crítico de los alumnos para beneficio de la colectividad. A pesar de las diferentes propuestas para mejorar la educación, no se pudieron resolver todos los problemas nacionales. En 1972 sólo el 25% de la población del país estaba escolarizada y la educación rural estaba en el olvido.

⁶ Federico Lazarín, “Educación para las ciudades. Las políticas educativas 1940-1982”, Revista Mexicana de Investigación Educativa, enero-junio 1996, vol. 1, p. 3

1.5.- Las tres últimas décadas de la Educación en México

A finales del siglo XX la estabilidad del régimen de partido único comenzó a desvanecerse. La globalización económica surtió sus efectos y el Estado benefactor comenzó a transformarse en un Estado neoliberal. El presupuesto destinado a la educación se mantuvo inestable, a veces aumentó en otras ocasiones bajó y nuevas propuestas surgieron en el ámbito de la educación. Muchos actores de la sociedad tomaron un protagonismo importante, tal es el caso de los profesores, padres de familia, la iniciativa privada, la Iglesia, las instituciones de educación superior.

Con esto se dio pie a la creación de nuevas leyes o reformas educativas entre las que destacan el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, que tuvo como objetivo la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revalorización de la función magisterial, además de la descentralización de la administración educativa en donde las funciones del gobierno estatal tomaron mayor control. En este contexto, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) empieza a hacer labores importantes, pues se hizo necesario mejorar la formación de profesores, la actualización del personal docente, con esto mayor capacitación y superación. Además se impulsaron mejores condiciones laborales en cuestiones como salario, vivienda y el desarrollo de la carrera magisterial. Por último el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) fue reconocido como el titular para negociar las relaciones laborales del grueso de los trabajadores.⁷

En el caso de la Educación Superior el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), propició el rompimiento del modelo salarial homologado heredado de la década de los 80. A través de las becas muchos alumnos y profesores pueden llegar a obtener mejor remuneración económica aunque en algunos casos los trámites de los apoyos económicos a docentes reciben muchas trabas, los procedimientos burocráticos y los controles para la

⁷ María de Ibarrola, "Dinámicas de transformación en el Sistema Educativo Mexicano", en: Puryear Jeffrey M. y José Joaquín Brunner (editores), *Educación, Equidad y Competitividad Económica en las Américas*, Washington, Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo, AICD, de la Organización de los Estados Americanos, OEA, 1994, p. 7

obtención de las mismas llegan a un punto desquiciante, por lo mismo los profesores buscan que ya no se tengan que rendir tantas cuentas puesto que esto influye en la pérdida de tiempo, que bien podrían dedicarlo a las labores docentes o de investigación.

Mientras tanto, en la década de los 90, irrumpía en el escenario la creación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) que tuvo por fundamento la intención de vincular la Educación Superior con el nuevo sistema productivo respondiendo en parte a la globalización económica. Así, en la década de los noventa el Estado impulsó una educación con fundamento en las posturas macroeconómicas del Fondo Monetario Internacional (FMI) y otros organismos financieros internacionales, proyectos educativos que tuvieron un impulso latinoamericano no sólo nacional, sino también por la necesidad de pagar las deudas económicas contraídas por algunos países con los organismos internacionales.⁸

⁸ *Idem*, p. 10

1.6.- Contexto en el México actual

Hacia la época contemporánea los organismos financieros internacionales han tratado de impulsar una serie de lineamientos para que la calidad de la educación sea más alta. También propusieron combatir la desigualdad social, para que el acceso a la educación sea más democrático y las personas de escasos recursos puedan estudiar. La tendencia educativa influenciada por dichos organismos internacionales, apuntó a formar ciudadanos, es decir, educar para la democracia, con vías a generar un espíritu multicultural, y también en el sentido de un tipo de educación para una sociedad del conocimiento. En este último punto los esfuerzos han sido muy importantes ya que en Latinoamérica se habían llevado a cabo proyectos que buscaban llevar la educación en informática a la práctica a través del curriculum, se consideró que esto podría coadyuvar en la democratización de la sociedad, aparejado a un proceso de masificación de la tecnología y por ende la popularización de la informática.

En 2004 la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES) fue puesta en evidencia en algunos medios de comunicación y cuestionada por algunos sectores de la sociedad, principalmente el sector educativo y algunos intelectuales. La materia de Historia quedó en el ojo del huracán, ya que en las propuestas vertidas sobre la mesa una vez planteada la reforma, se incluyó en esta, la posibilidad de eliminar dicha materia.⁹ Esta reforma se dio a conocer en agosto de 2004, con la intención de ser implementada en las escuelas secundarias del país a partir del ciclo escolar 2005-2006. Buscaban solucionar algunos de los problemas de la educación secundaria, tales como la deserción, la baja cobertura y la mala calidad de la educación (INEE, 2003). Además de conjugar la Historia mundial y la Historia de México, con una periodización que daría inicio en los siglos XV y XVI.

⁹ Lizbeth Borrás Escorza, "Historia crítica del programa de historia propuesto por la Reforma Integral de la Educación Secundaria (RIES)" en Xavier Rodríguez Ledesma, (coord.), *Pasado en construcción. La historia y sus procesos de enseñanza aprendizaje*, México, 2010, Universidad Pedagógica Nacional – Horizontes educativos, p. 51

Derivado de esto, grupos de la sociedad, tales como defensores de pueblos indígenas, padres de familia, funcionarios de la Secretaría de Educación Pública, académicos, investigadores, representantes de la Iglesia católica, cuestionaron la reforma, pues desde su punto de vista, se pretendía atender contra los principios nacionalistas, e incluso argumentaban que no había reconocimiento de las raíces indígenas de la cultura nacional.

Parece que es un suicidio, es algo gravísimo, como si quisieran eliminar nuestras raíces. Proponemos levantarnos y rechazar ese proyecto. Si Reyes Tamez Guerra (titular de la SEP) propone eso, está totalmente equivocado. Todos los mexicanos deberíamos decir que eso no es aceptable. El periodo prehispánico es lo que nos ha dado nuestra fuerza, lo que nos hace lo que somos. Es como si elimináramos nuestro origen, nuestra propia vida, es como asesinar algo. A los propios mayas o oaxaqueños ¿cómo es posible que se les ningunee y se les borre de esa forma? Es un atentado contra nuestra historia y no entiendo en qué cabeza cabe y de dónde puede salir una iniciativa tan burda. (E. Poniatowska, 2004, junio 18)¹⁰

Durante este debate, la cuestión educativa pasó a segundo plano: los actores, contenidos y los cambios necesarios “devinieron secundarios ante la lucha entre posiciones políticas y la propia posibilidad de opinar sobre el tema del momento y, de paso, criticar al régimen foxista por la denotada ignorancia de sus representantes”¹¹ La oposición, de hecho, consiguió detener algunas de las nuevas propuestas, y así, de forma consciente o inconsciente se mantuvo intacto el discurso de la Historia enseñado en la escuela secundaria.

Entre los resultados de la reforma se encontró que no hubo propuestas serias que plantearan cambios que se trasladaran a un tipo de enseñanza de la Historia renovado o con ideas frescas, sino más bien, se hizo la observación de que se implementaron algunos cambios ya exigidos por la opinión pública, así fue como se legitimó la propuesta de reforma implementada por la SEP. Cabe

¹⁰ *Idem*, p. 53

¹¹ *Idem*, p. 52

mencionar que, otros sectores críticos de la propuesta inicial, no formaron parte del grupo responsable de resolver el problema educativo generado por la propuesta curricular de la RIES en el ámbito de la Historia.¹² Pero ¿cómo se ve a la Historia dentro del sistema educativo?

¹² *Idem*, p. 58

1.7.- La forma tradicional en que vemos la Historia en México

Hemos visto cambios en las dinámicas en cuanto al sistema educativo en México, partiendo desde sus orígenes liberales positivistas, las bases nacionalistas durante el periodo del desarrollo del capitalismo en México, hasta la corriente neoliberal que hizo su presencia a finales del siglo XX. Pero además de este breve contexto que hemos introducido en el presente trabajo, surge una cuestión muy importante. ¿Qué es la Historia nacional que predominó a lo largo del siglo XX? Además, es necesario aseverar que el discurso nacionalista en la enseñanza de la Historia dentro del sistema educativo se mantiene hasta nuestros días. Por ello es necesario explicar esta situación, pues la propuesta de esta investigación parte de la idea de buscar discursos que salgan de la dinámica de la historiografía nacionalista, misma que da sustento a las explicaciones existentes acerca de la Revolución Mexicana y es fundamento de nuestro conocimiento acerca de dicho acontecimiento. Mientras en esta propuesta se abre la posibilidad de escuchar otras voces críticas respecto a la Revolución.

Así pasamos a hacer un breve recuento de como se ve la Historia a partir de lo que se conoce como Historia nacional. Los estudiosos plantean que la Historia Nacional no reivindica ni mucho menos se convierte en una nueva interpretación de la Historia desde la versión de los oprimidos, los subyugados, las minorías, los “otros”. Algunos consideran que estas reformas, lejos de plantear una propuesta inclusiva, en la realidad tan sólo fue una declaración adscrita al discurso políticamente correcto. Si bien parece procurar avanzar hacia una “Historia Total”, en términos temáticos continúa manteniendo una sola mirada sobre los hechos, reproduciendo únicamente la voz de “los mismos”, de la Historia que se llamó Oficial, o en su caso, también conocida como Historia de Bronce.¹³

La Historia de México normalmente está plagada de mitos, además de ser sumamente nacionalista en la versión del sistema educativo, lo cual hasta cierto punto, es una característica de la Historia emparejada al desarrollo de la

¹³ *Idem*, 61

conciencia histórica y el surgimiento de los Estados nacionales entre el siglo XIX y el XX. Por ejemplo, en el caso de la formación del curriculum respecto al tema de la Independencia de México, la cuestión de la descolonización no fue tomada en cuenta, así que este tema quedó sin el contexto indispensable e importante de las luchas por su independencia de diferentes países a lo largo del Continente Americano, hablando del siglo XIX. Del mismo modo ocurrió con el tema de la Revolución Mexicana, en donde se hizo enfática la participación de distintas facciones, mismas que la Historia Oficial, es decir la versión del Partido Revolucionario Institucional (PRI) cohesionó. Así las distintas facciones del proceso revolucionario fueron unificadas en un panteón revolucionario, dando forma a nuestra Historia Patria, muy a pesar de la clara diferencia entre las posiciones políticas insertas en el proceso revolucionario.¹⁴

Nunca quedará finiquitado un hecho histórico porque el presente es el que está determinando nuestra visión del pasado, y si el presente siempre está cambiando, entonces todos los hechos importantes de la Historia de México van a ser revisados conforme cambien las épocas: la Conquista, la Colonia, la Independencia, la Revolución Mexicana, nunca quedarán historiadas de manera definitiva, cada generación va a volver sobre el tema según las preocupaciones de su momento. Ahora estamos viendo el pasado desde los problemas que nos presenta el fin de la Guerra Fría, la unipolaridad en el mundo, el triunfo del neoliberalismo, la transformación de la economía mexicana, el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, todo eso determina cómo vamos a ver el pasado.¹⁵

En México ha habido dos escuelas de Historia, la conservadora y la liberal. Los conservadores han exaltado a Cortés, Iturbide y Miramón y los liberales que han influenciado la escritura de la Historia del periodo que va desde la Reforma hasta nuestros días, han planteado como modelos a seguir a Cuauhtémoc, Miguel Hidalgo y Benito Juárez. Según Luis González y González "En México la historia que más se consume es la llamada Historia pragmática, que tiene como objeto hacer a los mexicanos más patriotas, identificar a cada

¹⁴ "Historia patria." BuenasTareas.com. 08, 2012. consultado el 08, 2012. <http://www.buenastareas.com/ensayos/Historia-Patria/5035786.html>.

¹⁵ *Idem*

uno de los vecinos de este territorio de dos millones de kilómetros cuadrados, con algo que, de entrada, no tiene ser; con una patria a la que imaginariamente se le dotó de un ser biológico que no tiene en la realidad.”¹⁶

El parte-aguas histórico que desencadenó el desarrollo de la Historia que después llamaríamos Historia de Bronce, fue a partir de las invasiones norteamericanas de mediados del siglo XIX. “Esto dio pie a conformar ese tipo de Historia que ayudará a unificar a los “mexicanos”.

Muy a pesar de las cuestiones que se van encontrando al revisar la Historia de bronce, y la Historia en general, la visión que tenemos de la Historia siempre está cambiando, pues si en la misma realidad y en el tiempo presente hay dinámica, así mismo la Historia escrita va cambiando, tomando diferentes formas. Según Lorenzo Meyer, una Historia crítica sería más loable en un nivel superior de educación, pues para la educación básica, los temas históricos vistos en su profundidad serían complicados de entender, pues ese tipo de conocimientos requieren de un alto nivel cognoscitivo. En sí mismo el conocimiento histórico, desde sus más diversas interpretaciones, supone que el alumno tenga ya cierto grado de madurez.

¹⁶ Tania Carreño King y Angélica Vázquez del Mercado, *Crítica de la historia pragmática: Entrevista a Luis González y González*. Noviembre 1993, p. 1

2.- La Pedagogía y la enseñanza de la Historia

2.1.- Lo que dice la Pedagogía respecto a la Historia

La enseñanza de la Historia en la Educación Media Superior representa una gran problemática en el campo educativo. En un primer momento debido al grado de reprobación que existe respecto a esta asignatura, y en un segundo momento por la dificultad del conocimiento histórico.¹⁷ Muchas son las interrogantes que surgen al momento del proceso enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, ¿en qué es compatible la postura constructivista del campo pedagógico con la Historia? ¿toda postura constructivista se empalma forzosamente con el campo de la Historia? A partir de lo dicho, veremos en forma general lo que la pedagogía plantea en cuanto a la enseñanza de la Historia. No profundizaremos en cada uno de ellos, pues sería necesario, una serie de investigaciones exhaustivas para conocer a fondo el ancho campo de la Pedagogía y así mismo de la Historia. A pesar de esto, logramos identificar algunos puntos en los cuales si profundizaremos, y que tienen relación con las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se proponen en el presente trabajo.

Algunos autores se encuentran convencidos de que el desarrollo de nuevas propuestas educativas o pedagógicas, deben de realizarse con el apoyo de los historiadores. De esta manera surgen algunas preguntas para el desarrollo de la enseñanza de la Historia. ¿Qué tipo de Historia se debe enseñar? En este sentido, explica Frida Díaz Barriga, la enseñanza debe rebasar la metodología clásica positivista en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La Historia positivista es aquella que da prioridad a la enseñanza de datos, fechas, nombres, es decir la enseñanza de conocimientos factuales dejando a un lado los conocimientos causales. Esta última da explicaciones estructurales de la Historia. Las propuestas educativas no positivistas son aquellas que promueven los conocimientos causales, como se dijo, son de tipo

¹⁷ Informe sobre la Gestión directiva 2010-2011, UNAM-CCH p.69

estructural, es decir buscan llegar al nivel de la explicación de los acontecimientos históricos.¹⁸

Tomando en consideración que en el contexto actual de la educación, las propuestas curriculares le dan una gran relevancia al constructivismo, debemos poner en claro su significado. En palabras de Mario Carretero (2002), el constructivismo es el conjunto de ideas que el individuo construye a partir de los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, de disposiciones internas, pero que en su mayoría dependen de una construcción propia que se produce día a día como resultado de la interacción entre estos factores. El sujeto construye su propio conocimiento a través de la interacción consigo mismo¹⁹, con los objetos y con los demás, no remitiéndose exclusivamente a la memorización de conceptos sino que va más allá, esto es, debe presentarse una significación para que puedan ser apropiados por el individuo.²⁰

El aprendizaje significativo tiene lugar cuando el estudiante percibe el tema de estudio como importante para sus propios objetivos. Expresado de modo más formal, una persona aprende realmente cuando percibe que el tema está relacionado con el mantenimiento o enriquecimiento de sí mismo.²¹

Entonces sería viable preguntarnos ¿en qué medida la Historia puede ser apropiada por el alumno experimentando en la realidad que eso lo enriquece? ¿Cuáles serían los medios por los cuales lograría dicha apropiación? Así es como toma relevancia la búsqueda de diversas formas y medios para que el alumno asemeje su condición histórica, es decir que cobre conciencia, esto en un primer plano, para que después pase a conocer las visiones que existen acerca de los procesos históricos.

¹⁸ Frida Díaz Barriga, *Una aportación a la didáctica de la historia: La enseñanza aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato*, 1998, p. 3

¹⁹ "La mayor parte del aprendizaje significativo se logra mediante la práctica. Uno de los modos más eficaces para promover el aprendizaje es enfrentar al alumno con problemas prácticos, de carácter social, ético o filosófico, problemas personales o de investigación." p. 81. Sergio Montes García, *De educación y otros temas*, México, UNAM-FES Acatlán, 2008.

²⁰ Bárbara Edith Pérez Mendoza "La enseñanza de la Historia a través de la problematización" en Xavier Rodríguez Ledesma, *Pasado en construcción. La historia y sus procesos de enseñanza aprendizaje*, México, UPN, 2010, p. 89

²¹ Carl R. Rogers 1902-1987, "Sobre el aprendizaje y su facilitación", en Sergio Montes García, *De educación y otros temas*, México, UNAM-FES Acatlán, 2008, p. 79

Ahora hablaré de la necesidad de ampliar las investigaciones acerca de la enseñanza de la Historia, en gran medida, debido a la diferencia que hay entre las materias relacionadas a las ciencias sociales en comparación con las ciencias exactas. Consideramos que los modelos pedagógicos que se enseñan deben de tomarse con cuidado, no tratando de aplicar los mismos métodos a la enseñanza de materias tan distintas entre sí. Pero ¿qué es Historia para los investigadores de la Pedagogía? Una de las definiciones más aceptadas es que la Historia es el estudio del pasado, y que, al mismo tiempo, supone un tipo de conocimiento diferente del conocimiento sociológico, económico o político. La tarea de la Historia, es coadyuvar a que el hombre desarrolle la comprensión del devenir histórico de la humanidad.²²

En el sentido que nos explica Carretero, es un análisis de los acontecimientos del pasado en sus diferentes relaciones. No sólo las relaciones sincrónicas, sino las diacrónicas, es decir que la comprensión del presente es necesaria, para relacionarlo con los acontecimientos del pasado, tomando en cuenta todas las variables, la económica, la política, la cultural, y otras. Es decir, el estudio de éstas relaciones a través del tiempo. Esta percepción es acorde con el momento histórico que vivimos, en donde predomina una visión académica multidisciplinaria.²³ Entre las demás teorías de la enseñanza de la Historia se encuentra que el profesor es un sujeto que busca explicar el cómo y porqué se llegó a conformar tal o cual sistema económico. O sea, no sólo explica lo que es, sino como es que llegó a ser lo que fue, o lo que es.²⁴

Según Frida Díaz Barriga, el constructivismo plantea que cuando se abordan las materias relacionadas al pensamiento histórico-social, se debería contribuir al perfeccionamiento de las capacidades de aprendizaje significativo, además fortalecería o fomentaría las capacidades de razonamiento y juicio

²² Carretero, *Construir y enseñar. Las ciencias sociales en la historia*, 1996, p. 4

²³ Immanuel Wallerstein, acerca de la diferencia que había entre las distintas ciencias comenta que “En realidad el concepto “sociólogo” no existía. Más aún, ni siquiera había todavía una distinción clara, entre categorías tan amplias como “filósofo” y “científico”. Esta última distinción, fundamental para el sistema universitario que hemos creado en los últimos doscientos años, fue inicialmente una invención basada en la anatomía cartesiana de humanos y naturaleza, que terminó de cristalizar a penas a fines del siglo XVIII. Immanuel Wallerstein, *Conocer el mundo, saber el mundo, el fin de lo aprendido. Una ciencia social para el siglo XXI*, México, Siglo Veintiuno Editores, 2011, p. 180, 181.

²⁴ Carretero, *Op Cit.* p. 4

crítico, así mismo el alumno daría forma a una visión comprensiva del mundo. Otra de las ideas centrales del constructivismo es la de formar sujetos libres, autónomos y críticos con una participación social comprometida.

Estas teorías agregan que en la enseñanza de la Historia siempre se tomaría en cuenta el contexto en el que se encuentran inscritos los acontecimientos históricos, es decir, las generalidades. Para la enseñanza de tales conocimientos, dice la teoría, sería indispensable consolidar redes conceptuales con información significativa e interrelacionada. Así es como una propuesta constructivista de la enseñanza de la Historia propicia un análisis conjunto de los contenidos curriculares, y los recursos y/o métodos didácticos por parte del docente.

Una vez que los especialistas analizaron los *currículums*, observaron que lo relativo a las actitudes y valores del alumno y su transformación a través del proceso enseñanza-aprendizaje, son casi nulas en la inscripción de las materias histórico-sociales. Sin embargo dichos elementos del currículo pueden ser tomados en consideración por el profesor en un tipo de enseñanza basada en el constructivismo mediante el *currículum* oculto. En este sentido, al alumno se le pueden dotar de aprendizajes partiendo de brindar conocimientos que rebasen el localismo, potencializando su capacidad de comprender que existen otras formas de vivir, otras formas de relacionarse con la naturaleza, otros modos de pensar, de sentir, de ser: Aprender a Ser. De esta forma el profesor con vocación constructivista promueve valores como la tolerancia, la solidaridad, la educación para la paz, la cooperación. Percepciones de la vida que sólo lograrán a partir de un estudio más profundo de la experiencia social, además del análisis crítico de los hechos históricos, y la conformación de un marco ético de referencia.²⁵

Estudiosos de la corriente constructivista, interesados en la enseñanza de las materias histórico-sociales (Mario Carretero, Pozo y Ascencio) concluyen que algunos de los propósitos y metas que persigue la enseñanza de la Historia son

²⁵ Frida Díaz Barriga, *Op. Cit.*, p. 6

- La comprensión de los fenómenos sociales y de la naturaleza social e individual del ser humano para que puedan entender a la sociedad y su papel en ella.
- El desarrollo de la capacidad de re-construcción significativa del conocimiento histórico y de los saberes del grupo cultural al que pertenece.
- La comprensión de los procesos de continuidad y cambio entre las sociedades pasadas y presentes.
- La adquisición de conceptos y de categorías explicativas básicas y de habilidades específicas del dominio de la Historia.
- El desarrollo de la capacidad de análisis, síntesis y evaluación de las fuentes de información, así como la comprensión del quehacer del historiador.
- La conformación de valores y actitudes intelectual y socialmente tolerantes.
- La formación de actitudes de respeto y valoración del patrimonio histórico, cultural, artístico, aparejado al desarrollo de una sensibilidad estética y ética que le permita disfrutar y preservar dicho patrimonio.

Así es como los estudiosos del tema invitan a los enseñantes de la Historia a poner en práctica novedosos métodos de enseñanza. Se plantea que en el aula se pueden llevar a cabo los siguientes aprendizajes: construcción de conceptos o categorías histórico-sociales básicas, desarrollo de la noción de tiempo histórico, la solución de problemas referidos a contenidos sociales, o en otras palabras, la comprensión de la causalidad multideterminada de la Historia, el análisis de los mecanismos de empatía y comprensión de las motivaciones y razonamientos de los sujetos históricos. Además del análisis de las falacias en la explicación histórica, el análisis contrastante de las formas de vida, valores, costumbres, de las sociedades pasadas y presentes.

Algunos de los principios de la enseñanza de la Historia a partir del constructivismo se plantean a continuación

- El sujeto que aprende es visto como un sujeto activo, que ocasiona su propio desarrollo, su evolución está en función de su capacidad, de la actividad, de lo social y de lo afectivo.
- En el proceso de construcción del conocimiento el maestro es el facilitador y mediador del aprendizaje, ya que los contenidos culturales son aprendidos con ayuda de otros. Supone, además, actividades, materiales y se logra por la significación, el involucramiento, la actitud, la motivación, las habilidades sociales, los conocimientos previos, de tal manera que el alumno aprenda a aprender.
- Para que el aprendizaje se produzca es necesario que exista una relación entre el contexto en el que se aprende, con los contenidos y las experiencias del aprendizaje.
- Las actividades de aprendizaje deben partir de la vida cotidiana y generar un conflicto cognitivo en los alumnos, es decir, plantear problemas que pongan al alumno en una situación que lo motive a solucionarlo entre sus conocimientos previos y los nuevos referentes que se le han dado. El problema deberá estar en función de los niveles cognitivos de los alumnos, de tal manera que le permita buscar información que esté a su alcance y, al mismo tiempo, que provoque un estado de desequilibrio que los impulse a dar soluciones y por lo tanto a generar nuevos aprendizajes.²⁶

Lo visto anteriormente son algunos de los elementos que fundamentan la situación-problema, que le servirán al profesor para que habilite a los alumnos como investigadores del problema, mientras que estos mismos se encargan de indagar la información para darle solución al problema planteado por el docente. El profesor verifica el proceso de la investigación, o la metodología utilizada para resolver el problema.

²⁶ Carretero, *Op Cit.*, p. 89, 90

Una enseñanza basada en la problematización supone considerar los niveles de desarrollo cognitivo de los alumnos, ya que en relación a éste deberá diseñar la complejidad de los problemas. Este tipo de enseñanza tiene su razón en que tradicionalmente el profesor, al explicar conocimientos históricos ya acabados, impide que los alumnos puedan conocer la forma de cómo se llegó a ellos y, por lo tanto, que carezcan de significado.²⁷

En suma, volvemos a tocar el tema de la importancia que tiene el enseñar a partir de temas de interés, que tengan una significación para el alumno, que esté vinculado a algunas de las cosas de la vida cotidiana que el alumno “viva” en su diaria actividad.

Estos son los planteamientos pedagógicos, respecto a la historia, sin embargo, profundizar en cada uno de los puntos expresados por los conocedores del tema sería realmente una investigación de años, es por eso que en esta propuesta nos enfocaremos a como algunas categorías de la Historia, se van entretrejiendo a través de los fragmentos literarios de la obra de Mariano Azuela en las actividades mediante las cuales los alumnos se acercan al conocimiento histórico.

²⁷ Bárbara Edith Pérez Mendoza, *Op Cit.*, 2010, p. 91

2.2.- Corriente de los Annales

Como parte de la situación en que se encuentra la forma en que se mira a la Historia, decidimos poner en el contexto a las corrientes historiográficas que le dan sustento a los temas históricos dentro del sistema educativo. En el caso de los Programas de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México, se parte de un sustento historiográfico proveniente de la corriente de los *Annales*. Y no sólo eso, algunas de las propuestas más interesantes del campo de la Historia tienen un origen o fueron influidas por dicha corriente. En el caso de esta propuesta de estrategias de enseñanza-aprendizaje revisamos al autor E. P. Thompson en particular, pero nos detenemos en su contexto, para comprender mejor las bases de la presente propuesta de investigación. Recordemos que la obra de Thompson es parte del llamado Marxismo Británico de mediados del siglo XX y que tiene como antecedente a la corriente de los *Annales*.

A principios del siglo XX las corrientes historiográficas se fueron modificando. El positivismo dejó ver la configuración de nuevas formas de pensar lo histórico, tal fue el caso del historicismo que dejó legados invaluable. Sin embargo, las corrientes marxistas hicieron su aparición y se fundaría la corriente *Annales*,²⁸ misma que a través de Marc Bloch y Lucien Febvre mostró la elaboración de una Historia Total, una Historia enriquecida de múltiples materias, entre las que destacaba la Economía, la Geografía, y la Psicología. Marc Bloch salía a la defensa de la Historia como ciencia, esta corriente avanzaba con paso firme hacia la formulación de nuevos temas y de nuevas formas de abordar la Historia.

Mientras tanto, y como un antecedente importante, se ha dicho que en Europa la hegemonía en el desarrollo del pensamiento social la ejercían los alemanes. Fue en este país donde se desarrolló la sociología, los estudios

²⁸ Que en un principio intentaron conformar una historia distinta a la planteada por historiadores anteriores, como comenta Jaques Le Goff "...pese al homenaje que rinde a esos dos historiadores [...] los *Annales* desde su creación, se presentaron como el órgano de un combate contra la concepción de la historia definida por Langlois y Seignobos". En el prólogo de: Marc Bloch, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, (edición anotada por Étienne Bloch), México, Fondo de Cultura Económica, 2001, p. 9, 10

económicos, que después se fusionarían con el estudio de la historia. Para finales del siglo XIX, el positivismo fue la corriente dominante en la historiografía. Algunas de sus bases fueron propuestas por Leopold Von Ranke²⁹. Esta visión de la historia proponía que la historia se hacía, fundamentalmente, a partir del estudio de los documentos y testimonios escritos con el fin de organizar rigurosas cronologías de los hechos más relevantes. Además del positivismo, avanzando en el tiempo surgieron importantes pensadores que desarrollaron una historiografía socialista, tal fue el caso de Rosa Luxemburgo, Karl Kautsky, Otto Bauer.³⁰ Cabe destacar que también hubo otros pensadores más allegados a un pensamiento crítico, tales como Max Weber, Norbert Elías, Karl Lamprecht, entre otros, que comenzaron a plantear diversas formas de abordar el estudio de la Historia, y que le dieron importancia a los análisis globales de la historia, a los estudios de la economía, a la interpretación de los hechos.³¹ Los distintos pensadores dieron fundamento a una serie de conceptos, tales como tiempo histórico, interpretación, relación del pasado y del presente, conciencia histórica, entre otros.

Con la primera guerra mundial las corrientes de pensamiento alemana empezaron a decaer y muchos intelectuales salieron a otros países, donde influenciaron a los fundadores de la corriente de los *Annales*, como fue el caso de Lucien Febvre³², al mismo tiempo nutridos por la geografía francesa y la sociología de Durkheim, retomando el concepto de civilización, la memoria social, transmisión de recuerdos históricos, entre otros. Así, la corriente analítica empieza a desplazar al positivismo suscitándose un desarrollo de la historiografía, al pasar a un siglo XX en el cual la historia interpretativa se consolidó.³³

En el caso de la historia económica, Henri Pirenne hace análisis de flujos de comercio, modificaciones monetarias, formas de propiedad y explotación de

²⁹ R. G. Collingwood, *Idea de la historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 2011, p. 203

³⁰ Carlos Antonio Aguirre Rojas, *Los Annales y la Historiografía francesa. Tradiciones críticas de Marc Bloch a Michel Foucault*, México, Ediciones Quinto Sol, 2005, p. 30, 31

³¹ Carlos Antonio Aguirre Rojas, *Idem*, p. 59

³² Lucien Febvre, *Europa, génesis de una civilización*, Barcelona, Crítica, 2001, p. 7, 8.

³³ Carlos Antonio Aguirre Rojas, *La historiografía en el siglo XX*, Rosario (Arg.), 2011, Prohistoria ediciones, p. 45

la tierra, recaudación y uso de impuestos, formas de explotación del trabajo, en su búsqueda de construir amplios modelos explicativos.

Lo novedoso fue que hubo enriquecimiento mutuo entre las distintas materias. Y si bien en la obra *El Mediterráneo* de Fernand Braudel encontrábamos la mezcla perfecta entre la economía y la geografía, también se pudo apreciar el tinte psicológico en *Los reyes taumaturgos* de Marc Bloch. La corriente positivista fue criticada duramente, Bloch incluye a sus propios maestros

Los historiadores “positivistas” a los que apuntó Marc Bloch, están marcados por la filosofía “positivista” de fines del siglo XIX, la escuela de Auguste Comte: era una filosofía aún dominante a través de matices a menudo profundos (pues, por ejemplo, Renouvier, muerto en 1903, a menudo calificado como “positivista”, es muy distinto de un simple discípulo de Comte) y que constituía el fondo de la ideología filosófica en Francia por la época en que Marc Bloch era estudiante.³⁴

Le Goff, de quien retomamos sus observaciones, continúa su reflexión en cuanto a que los positivistas tuvieron el mérito de tratar de dar fundamentos científicos al estudio histórico. Tiempo después, hacia mediados del siglo, y de forma análoga, la escuela de Franckfort también llevaba a cabo una amalgama interesante de matriz marxista. Todos estos avances en la historiografía desde inicio de siglo y hasta los años sesenta nos darían por resultado la configuración de una historiografía británica representada por Eric Hobsbawm y E. P. Thompson.³⁵

Carlos Aguirre Rojas asevera que este proceso fue una revolución en la teoría de la historia. Y así fue como surgieron distintas propuestas para abordar la historia, gracias a las bifurcaciones que sufrió la corriente historiográfica. Como ejemplo tenemos el caso de la historia cultural, en particular la

³⁴ Marc Bloch, *Op cit.*, p. 14

³⁵ Se pueden consultar algunas de las obras del marxismo británico tales como *La era del Imperio*, de Hobsbawm, y *La formación histórica de la clase obrera en Inglaterra*, de Edward. Palmer. Thompson.

historiografía británica, esta relacionaría la antropología con el pensamiento marxista, conformando así un híbrido muy interesante. Es decir, más allá de que el estudio de la estructura económica fuera imprescindible en el contexto histórico del siglo XX, algunos estudiosos se dieron a la tarea de profundizar en todo el entramado de las relaciones culturales que implica el conocimiento de las relaciones existentes entre las distintas clases sociales; en particular el de las clases populares en Inglaterra, lo que se conocería también con el nombre de historia social.

2.3- Edward Palmer Thompson y la Historia social

Tomamos como modelo de la corriente historiográfica analítica más contemporánea a Thompson debido al conocimiento que se tiene respecto a este autor. Sabemos que existen otros pensadores importantes de nuestro contexto contemporáneo en cuanto al campo de la Historia se refiere, tal es el caso de Fernand Braudel, Erick Hobsbawm, Carlo Ginzburg, por citar a algunos. El conocimiento un tanto más desarrollado de Thompson nos dio pauta a profundizar en el modo en que un historiador contemporáneo ve su materia, pues consideramos de vital importancia que para que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda mejorar, es necesario comprender el campo de tal disciplina. Así es como le damos el fondo disciplinar a esta propuesta de investigación. Así mismo nos inquieta la siguiente pregunta

¿Existe algún tipo de relación entre la denominada “historia social” y la didáctica para la enseñanza de la historia?

La historia social fue un parte aguas en las corrientes historiográficas del siglo XX. En la práctica ayudó a rescatar la historia de la gente común y darles un lugar en la memoria del mundo, lugar del que habían sido relegados. Aseveramos que el uso de la novela de Mariano Azuela como herramienta pedagógica apoyada en la historia social, son viables en la enseñanza de temas históricos. En la época actual en el ámbito docente vivimos un momento en el que hay una búsqueda de herramientas de aprendizaje que acerquen el conocimiento histórico a los jóvenes, sin embargo se trata de ampliar el espectro de tal forma que la construcción de otros enfoques o perspectivas es una de las finalidades en el desarrollo de esta investigación. Por supuesto que ha habido herramientas pedagógicas elaboradas en el contexto señalado, sin embargo, el mismo conocimiento y las herramientas de enseñanza-aprendizaje están en constante construcción, siendo así, muy necesario el desarrollo de otras propuestas que enriquezcan las distintas metodologías del aprendizaje. En cuanto esta propuesta, se busca delinear una reflexión respecto a una parte de la historiografía crítica, acerca de la posibilidad de enriquecer y obtener elementos que aporten a la enseñanza de la historia. Que no sea una cuestión

en un plano simple, sino que, se propone pensar un poco más a fondo respecto a la corriente analítica en particular, de la llamada historia social, y su posible impacto en el ámbito docente.

2.4.- Edward Palmer Thompson

A continuación una breve reseña de la vida y obra de Thompson con la finalidad de justificar porque fue escogido como referente de las corrientes historiográficas que pueden aportar al quehacer docente.

Edward Palmer Thompson, estudioso de la historia de las clases populares en Inglaterra, personaje importante en su momento y retomado por las corrientes historiográficas críticas de nuestra época. Marxista que apoyó al estalinismo, pero que renegó de este al ver los caminos que siguió la URSS convirtiéndose en consecuencia en un luchador por la paz y en pro de las libertades democráticas en 1968. Ha sido un representante de los estudios de historia social, quien retomaría las herramientas antropológicas para realizar sus estudios. Sus aportaciones figuran principalmente en los estudios de la cultura popular de los siglos XVIII y XIX, y en cuanto al estudio del movimiento obrero inglés. Thompson nació el 3 de febrero de 1924, realizó sus estudios elementales en Kingswood, en una escuela metodista de carácter público. Estudió literatura en la Universidad de Cambridge, en su juventud militó en el Partido Comunista. Fue profesor extramuros en la Universidad de Leeds de 1948 a 1965, también dio clases en la Workers Educational Association. Después de la invasión soviética a Hungría se convirtió en un feroz crítico de la URSS. Colaboró en las revistas *The New Reasoner* y *Universities and Left Review*, fundadas en 1957. Además *The socialist Register*, *New Society*, *Past and Present*, *Indian Historical Review*, *Annales*, entre otras revistas. Algunas de sus obras más importantes son *William Morris, romantic to revolutionary* (1955), y *The making of the English working class* (1963), entre otras.³⁶

Por lo anterior podemos comprender que hay un alto interés de Thompson por el estudio de la cultura, en particular de la cultura popular, se ha comentado que establece un contrapunto constante y a veces problemático entre la historia social (por naturaleza diacrónica) y la antropología de carácter sincrónico. De esta forma la primera toma conceptos prestados de la segunda, los que son a su vez enriquecidos o cuestionados a través de un discurso

³⁶ Edward Palmer Thompson, (Introducción) *La historia social y la antropología*, Instituto Mora, 1994, p. 7-9

explicativo, es decir el discurso historiográfico, lugar común del historiador que concibe al tiempo como una de sus dimensiones fundamentales.

Así, Thompson trabaja con conceptos de diferentes disciplinas.³⁷ Al trabajar con esta gama de conceptos, comentan algunos estudiosos sobre el autor, que el historiador no busca modelos analíticos ni respuestas, sino que llega a problemas e interrogantes, no pretende hallar estructuras inmóviles y aisladas, sino explicar comportamientos concretos y cambiantes en función del tiempo y las circunstancias. De la misma forma sus estudiosos creen que a él le preocupa la analogía entre la llamada “base económica” y la “superestructura”, sin embargo, Thompson considera que es necesario no circunscribir el concepto de “modo de producción” a una estrecha definición de lo económico, a veces, propiciada por los defensores del capitalismo, y tratar de llevar los análisis histórico-antropológicos a una dialéctica entre la cultura de las élites y la cultura popular.³⁸

³⁷ *Idem*, p. 15

³⁸ *Idem*, p. 16

2.5.- La formación histórica de la clase obrera en Inglaterra (1977)

Si bien a lo largo del capítulo hablaremos acerca de diferentes obras de Thompson, *La formación histórica de la clase obrera en Inglaterra* es un caso muy particular, ya que concreta en la misma las intenciones del autor por crear una historia social, dirigida a todo público y sobre todo por reconstruir una historia con vías a recuperar a las clases sociales sin historia. He ahí la importancia de Thompson, puesto que intentó conformar nuevas formas de comunicarse con la sociedad, idea que podemos trasladar a la enseñanza de la historia, pues debe comunicarse con los alumnos para hacerles comprender su importancia y evitar el desinterés que muestran por la misma.³⁹ Y en este sentido Thompson rescata la historia cultural, con la que se puede hacer una vinculación con el presente, puesto que “desempeña un papel moral para identificar valores trascendentes para la sociedad e inscribirlos en la escolarización”⁴⁰. Los valores trascendentes, elementos tan importantes en la enseñanza de la historia a nivel medio superior, en el sentido, también, de conformar una educación para la vida. Así es como a partir de esta visión educativa, el profesor de historia juega un papel importante en su comunicación con los alumnos, ya que genera redes de comunicación para el aprendizaje de la materia entre las personas de un grupo específico, del grupo escolar, sentando estas bases, podrá desarrollar una forma específica de enseñanza.⁴¹ Este paréntesis fue necesario para ir interrelacionando el desarrollo teórico de la obra de Thompson con el pedagógico, pues es necesario cuestionarse la pertinencia de la pedagogía en relación con el conocimiento histórico.

La obra de Thompson, ya mencionada, recrea una parte de la historia de Inglaterra, pero, además, intenta expresarlo con un lenguaje y con medios

³⁹ Victoria Lerner, “Los adolescentes y la enseñanza de la Historia” en *Historia Agenda*, 2003, Nueva Época, septiembre-octubre, no. 2, p. 31

⁴⁰ Thomas S. Popkewitz, “Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: Una introducción”, en: Popkewitz Thomas S., Barry M. Franklin y Miguel A. Pereyra, *Historia Cultural y Escolarización*, Barcelona, Pomares, 2003, p. 47.

⁴¹ Antoni Zavala Vidiella, *La práctica educativa, ¿Cómo enseñar?*, México, GRAO/Colofón, 1999, p. 11-51 y *Consejos para la planeación en historia*. (Traducción libre y adecuación para la SEP de Antonieta Ilhui Pacheco Chávez de la página de QCDA, UK), p. 11-14

adecuados que reivindican una nueva forma de hacer historia, al mismo tiempo que expresa elementos valiosos en cuanto una historia “desde abajo”

Las ideas jacobinas penetraron en las aldeas textiles, y a través de la extensa red de los tejedores de medias y calcetines de Nottingham y de los cardadores de Yorkshire y las hilanderías de Lancashire, se propagaron siempre que había un alza de precios o escases de alimentos.⁴²

Como se muestra, Thompson va dando un lugar en la historia inglesa a diferentes gremios, mismos que conformaron después organizaciones sociales amplias.⁴³ Thompson estudió a profundidad la formación de la clase obrera en Inglaterra y después se dispuso a abordar temas relativos a la cultura popular.

La historia de la agitación reformista entre 1792 y 1796 fue, en términos generales, la historia combinada de las insuficiencias de los reformistas de clase media y del rápido deslizamiento izquierdista de los radicales plebeyos. La experiencia de esos años marcó la conciencia popular para cincuenta años; en todo este tiempo, la dinámica del radicalismo ya no se originó en la clase media sino en los artesanos menestrales y peones. Los hombres de las sociedades populares pueden recibir entonces, correctamente, el adjetivo de jacobinos.⁴⁴

Nos habla acerca de cómo los ideales jacobinos fueron retomados por artesanos o peones, un pensamiento radical, cuestión que ayuda a comprender la posterior radicalización de muchos movimientos sociales en el siglo XIX. También realizó estudios acerca de las expresiones sociales, mismas en las que analizó el simbolismo ritual.

⁴² Edward Palmer. Thompson, *La formación histórica de la clase obrera en Inglaterra*, España, Laia, 1977, p 251

⁴³ En otras palabras Thompson piensa que “...se ha producido un desplazamiento del interés de las instituciones del laborismo (y sus dirigentes e ideología aprobados) a la cultura del pueblo trabajador...” en Dorothy Thompson, *Obra esencial*, Barcelona, Crítica, 2002, p. 554

⁴⁴ Edward Palmer. Thompson, *La formación ... Op. Cit.* p. 247

Algunos investigadores piensan que Thompson localizó vetas de enorme riqueza para el análisis histórico que le permitieron asomarse a las normas implícitas de la conducta colectiva. Estas prácticas incluyen la burla y el insulto así como la violencia y el terror. En este sentido, Thompson logra a través de su obra, hincar el diente en un análisis antropológico e histórico a la vez. Así, con las herramientas de la antropología, Thompson busca explicar comportamientos concretos

En las cartas anónimas de amenaza, Thompson lee los signos del descontento y del rechazo, de una protesta social que, a falta de medios abiertos de expresión, ignoraríamos por completo. Desde este nivel, oscuro y anónimo, surge una imagen complementaria a la de la aceptación, que ha de servirnos para percibir la auténtica dimensión de esta sociedad.⁴⁵

Como se ha mencionado, la obra de Thompson está inscrita en un contexto en el que la historia social, y las nuevas corrientes historiográficas rompieron con las antiguas formas de ver y de hacer la historia. El hecho de que Thompson fue profesor de historia de organizaciones de trabajadores en Inglaterra, nos habla de que al construir sus escritos, tomó en consideración el hecho de usar un lenguaje comprensible a todas las personas, en suma, manejaba un tipo de pedagogía.⁴⁶

Thompson desarrolló una recuperación historiográfica de los movimientos sociales en Inglaterra. Con su obra explicó las diversas relaciones económicas, políticas y culturales en el proceso histórico de la formación de la clase obrera a través de una lucha de contrarios, una lucha de clases. Pero Thompson dio mayor importancia al análisis las relaciones culturales que había entre la diversidad de los movimientos de agitación en Inglaterra a partir de documentos políticos influyentes a finales del siglo XVIII. En *Costumbres en común* escribió

⁴⁵ Edward Palmer Thompson, *Tradición, revuelta y consciencia de clase*, Barcelona, Editorial Crítica, 1979, p. 8

⁴⁶ Edward Palmer. Thompson, *Historia social y antropología*, México, Instituto Mora, 1994

Una y otra vez, al examinar el comportamiento de los trabajadores del siglo XVIII, uno se encuentra con la necesidad de “descifrar” este comportamiento y sus modos simbólicos de expresión y descubrir reglas invisibles que son diferentes de las que espera encontrar un historiador de los movimientos obreros posteriores. Al entender al simbolismo de la protesta, o al descifrar las cerraduras o la venta de esposas, se comparten algunas de las preocupaciones de los historiadores del siglo XVI y XVII cuya orientación era antropológica.⁴⁷

Thompson, una vez que terminó su obra acerca de la clase obrera, en su posterior investigación retrocedió en el periodo histórico a investigar, por ello tocó los temas relativos a las tradiciones y costumbres de las formas de protestas antecesoras de los movimientos obreros. Una gran parte de sus estudios fueron acerca de la sociedad inglesa del siglo XVIII, en el proceso de tránsito del antiguo régimen al capitalismo.

Desarrolla el concepto de clase social, nos propone entenderla como una categoría histórica, es decir, derivada de la observación social a lo largo del tiempo, inseparable de la noción de lucha de clases, porque es en el proceso de esta lucha cuando se define y se concreta la clase.

La economía moral de la multitud de costumbres en común, investiga el carácter de la lucha de clases en la sociedad preindustrial, en el que combate la idea economicista, de que los movimientos eran causa de una respuesta inmediata a un malestar coyuntural.⁴⁸

Uno de los panfletos abordados en la obra de Thompson, en el caso de la clase obrera en Inglaterra es, *The Rights of men* de Thomas Pain. Se hace el recuento de las obras que generaron polémica, mismas que muchos radicales comenzaron a tomar como punto de partida para conformar una visión de clases, de partidos, de país, de nación. La obra de Pain se filtró entre las clases populares en Inglaterra.⁴⁹ Thompson nos lleva de la mano y nos hace ver que

⁴⁷ Edward Palmer Thompson, *Costumbres en común*, Barcelona, Crítica, 1995, p. 24

⁴⁸ Edward Palmer Thompson, *Tradición ... Op. Cit.*, p. 7

⁴⁹ Edward Palmer Thompson, *La formación ... Op. Cit.*, p. 151-152

las obras de literatura nos ayudan a explicar la cultura popular de la Inglaterra del siglo XVIII. Al ir relatando las rebeldías tradicionales de los poblados ingleses que tomaban forma desde antes de la aparición de la clase obrera en Inglaterra.

Así, Thompson hace una valoración integral de la cultura inglesa, y sobre todo de la cultura de las clases bajas, mismas que conformarían poco a poco una visión de lucha que se mezclaría al pasar de los años con las ideas marxistas que tomarían una forma más clara años después. Y no sólo esto, reescribe la historia de la formación de la clase trabajadora, a través de los personajes importantes, de los testimonios de las expresiones populares de la gente común, las pequeñas rebeliones que estuvieron presentes en el proceso, además nos explica cómo, a través de las expresiones de los escritores de la época, tal es el caso de William Blacke, se comprenden las interrelaciones de todos los vestigios de la cultura inglesa a finales del siglo XVIII. Tomando en consideración que Thompson había sido un estudioso de la literatura universal.⁵⁰

Sin lugar a dudas Thompson es un historiador que renovó la forma de hacer historia en su natal Inglaterra. Explicamos parte de su vida, de su obra incluso dando algunas pinceladas al respecto de su metodología. Ahora pasaremos de forma más puntual a los elementos que, consideramos, podemos leer en la obra de Thompson al respecto de la enseñanza de la historia.

Del análisis podemos desprender que hay algunos elementos indispensables para aplicarlos en la enseñanza de la historia.

- La importancia que da Thompson a la utilización de las obras de literatura o a las vidas de los personajes que vivieron los procesos, tal fue el caso de William Blacke. (En el caso de historia de México habría otros casos de literatura y autores).

⁵⁰ Edward Palmer Thompson, *La antropología y la historia social*, Instituto Mora, 1994.

- La idea de proceso. La cual va desarrollando en su obra de forma constante, cerrando los círculos explicativos a cada momento, y también cuando considera importante formular los conceptos generales de las descripciones o explicaciones de acontecimientos más pequeños. Es decir va de lo general a lo particular y viceversa. Esto es importante porque una de las aportaciones de la historia cultural es que de lo particular pasemos a lo general: el texto en el contexto.
- Interrelación de personajes hacia los testimonios históricos, hacia los contextos y viceversa. Es decir, no son sólo los personajes los que actúan en la historia, es en sí, la cultura en todas sus relaciones, económicas, políticas, sociales, de abajo hacia arriba y viceversa.
- Importancia de los acontecimientos microhistóricos. Es decir, en el caso de la obra de Thompson, estaríamos hablando de las pequeñas rebeliones que se van convirtiendo en muestras del constante proceso de radicalización de las organizaciones reformistas.
- Las expresiones de rebeldía e inconformidad de las clases populares demostradas a través de protestas, de ritos, de tradiciones apegadas a representaciones artísticas y/o satíricas.

De esta manera se puede plantear que las propuestas metodológicas de Thompson nos hacen concluir que tanto en los estudios históricos, como en la enseñanza de temas históricos al interior del salón de clases, se hace pertinente ver las distintas formas de análisis, ver los temas desde lo general y también lo particular. Lo general de un tema tiene más importancia, pero si el tiempo lo permite pueden existir coyunturas o pequeños acontecimientos que ayuden a explicar las generalidades.

La enseñanza de la historia no puede y no debe encerrarse a ver las visiones económicas, políticas, y sociales, si no es a través de explicar procesos culturales. En este sentido la búsqueda de que el profesor tenga un conocimiento global de los temas, a partir de lo cual pueda hacer las “lecturas”

necesarias respecto al conocimiento histórico se refiere. Sólo así se ayudará al alumno a su relación a este tipo de conocimiento específico.

3.- Como incorporar la Literatura al conocimiento histórico

3.1-El problema de las fuentes en el conocimiento de la Historia

Lo relativo a lo pedagógico nos ha hecho preguntarnos ¿cuánto nos hace falta, acercarnos a la materia con la finalidad de construir formas de brindar el conocimiento histórico al alumno?

Nosotros partimos de que la novela histórica puede ser utilizada como fuente de conocimiento histórico, así que empezaremos por indagar las relaciones que hay entre la historia y la literatura, y en determinados momentos lo aterrizaremos en cuanto a la parte práctica de las estrategias de aprendizaje. ¿Cómo se va construyendo culturalmente la relación entre sociedad y literatura? Entonces, revisaremos brevemente la construcción del imaginario social, que se da a través de la literatura.

Históricamente hablando, con el paso del tiempo, surgieron metodologías, o en su caso se fueron re-creando con base en postulados importantes, ya existentes (como lo es la corriente marxista, entre otras) con la finalidad de buscar explicaciones del mundo de lo social, que fueran distintas de ciertas visiones ya establecidas (positivismo). Por ejemplo, Roger Chartier plantea que, algunos investigadores comenzaron a observar una rigidez en cómo, las distintas materias, tales como la sociología, la economía, la geografía, se acercaban al conocimiento de las prácticas sociales, también a las categorías de temporalidad, u otras de corte económico, político, cultural, y así fue como intentaron diversificar su forma de ver las cosas.

Entonces hubo intentos para descifrar de otra manera a las sociedades, “el penetrar la madeja de las relaciones y las tensiones que las constituyen a partir de un punto de entrada particular (un hecho, oscuro o mayor, el relato de vida, una red de prácticas específicas) y al considerar que no hay práctica ni estructura que no sea producida por las representaciones, contradictorias y enfrentadas, por las cuales los individuos y los grupos den sentido al mundo que les es propio”.⁵¹

⁵¹ Roger Chartier, *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. P. 49

Partiremos de que esta interpretación no entra en choque con las fuertes críticas que ha esbozado Yurandir Malerba, quien postula que algunas de las propuestas contemporáneas, que prestan demasiada atención al estudio del lenguaje, caen en una posmodernidad tal, que son tan relativistas dichas teorías, que se alejan de una de las principales intenciones de la construcción del conocimiento, que es: la búsqueda de la verdad.

En este entendido, tiendo un vínculo entre algunos planteamientos de Malerba, cuando afirma que "...al conformar categorías de percepción y de comunicación, los *habitus* se transforman en lenguaje, los diferentes códigos, particularmente asociados a las distintas maneras, establecen relaciones diferenciadas, se convierten en "signos distintivos"..."⁵² Es decir, lo emparentamos debido a que Malerba, a partir de su reflexión acerca de las teorías de Norbert Elías, también llega a acercarse desde particularidades, lo cual ya ha hecho Foucault. La distancia en cuanto a esta perspectiva de corte hermenéutico tiende vínculos importantes, pues el conocimiento histórico, desde hace tiempo se acerca a reflexiones en ese sentido. Recordemos que Marc Bloch en su *Introducción a la historia* comenta, en cuanto a la historia crítica, que algunos pensadores se acercan a las herramientas básicas que le darían sustento a las propuestas críticas futuras, entiéndase, la filología y la exégesis bíblica

Confrontemos algunas fechas de nacimiento: Papebroek (que si se equivocó acerca de las cartas de concesión, no por ello deja de tener un puesto de primera fila entre los fundadores de la crítica aplicada a la historiografía), 1628; Mabillon, 1632; Richard Simon, cuyos trabajos dominan los principios de la exégesis bíblica, 1638. Añádase, fuera de la cohorte de los eruditos propiamente dichos, a Spinoza; el Spinoza del Tratado teológico-político, auténtica obra maestra de crítica filológica e histórica: una vez más, 1632.⁵³

⁵² Jurandir Malerba, *Contrahistorias*, "La historia y los discursos: Una contribución al debate sobre realismo histórico, México, No. 9, septiembre 2007-febrero 2008, p. 73

⁵³ Marc Bloch, *Introducción a la historia*, México, 2003, Fondo de Cultura Económica, p. 85

A pesar del entrecruzamiento de estas nociones elementales, Malerba agrega, al fortalecer su postura, que la realidad social está por encima de todo, que lo demás se articula a partir de eso “Este es el punto al que quiero llegar, desde el cual, tal vez avanzar una hipótesis. Un punto que me parece central en la definición del concepto de *habitus* de Bordieu, mismo planteamiento acerca de que la realidad (social) configura aquellos instrumentos de percepción por medio de los cuales el individuo va a acceder y a procesar esa misma realidad.”⁵⁴ Entonces ¿cómo se va tejiendo la relación entre el lector y las obras?

“¿Qué es un libro” es también una pregunta de los modernos, que se encuentra a menudo vinculada con otras: “¿Qué es un autor?” (Foucault) o “¿Qué es la literatura?” (Sartre). Ahora bien quisiera detenerme en la respuesta de Borges en 1952. ¿Qué es un libro?: “Un libro es más que una estructura verbal, o que una serie de estructuras verbales; es el diálogo que entabla con su lector y la entonación que impone a su voz y las cambiantes y durables imágenes que dejan en su memoria. Ese diálogo es infinito; las palabras *amica silentia lunae* significan ahora la luna íntima, silenciosa y luciente, y en la *Eneida* significaron el interlunio, la oscuridad que permitió a los griegos entrar en la ciudadela de Troya [...] La literatura no es agotable, por la suficiente y simple razón de que solo el libro no lo es. El libro no es un ente incomunicado: es una relación, es un eje de innumerables relaciones. Una literatura difiere de otra ulterior o anterior, menos por el texto que por la manera de ser leída. Si me fuera otorgado leer cualquier página actual —ésta, por ejemplo— como la leerán en el año 2000”⁵⁵

Desde el punto de vista de Chartier, al hablar de “representación” a través de los textos, se encuentran nuevas perspectivas, concepciones que Chartier las ubica como de tipo “abierto” es decir, de una perspectiva amplia, plural. Estas ayudan al investigador en el pensar en otros modos de articulación de las obras o las prácticas culturales y su relación con el mundo

⁵⁴ Jurandir Malerba, *Op. Cit.*, p. 73

⁵⁵ Roger Chartier et. Al, *Historia de la lectura en el mundo occidental*, México, Santillana Ediciones Generales, 2012, p. 16, 17

social. Las “representaciones” son en sí, códigos compartidos.⁵⁶ A través de ir comprendiendo dichos códigos, nos acercamos también al conocimiento de las representaciones. Es decir, en los lenguajes historiográficos, incluso literarios, encontramos distintas representaciones de la realidad, distintos códigos. Por ello, las categorías de la historia son importantes, pues a su vez, también son códigos compartidos y representaciones, comentamos esto pues más adelante abordaremos algo al respecto.

Como bien se dice, existe un diálogo constante entre la obra y el lector. Existen interpretaciones y relaciones más allá del texto como mera cosa material.⁵⁷ Incluso podemos poner como ejemplo el teatro, en el cual también se dan ese tipo de relaciones e interpretaciones

Los actores lo sustituían, traduciéndolo en “escritura vocal” –expresión que se justificará plenamente más adelante-, más que en lectura en voz alta. Los actores no lo leían: producían una copia vocal. En ello se distinguían del lector ordinario, que presta su voz a lo escrito que tiene ante sí. Al lector ordinario no se le puede suponer que, cuando lee, produce otro escrito –vocal-, por la sencilla razón de que su voz se percibe como prolongación “natural” como perfeccionamiento o suplemento necesarios.⁵⁸

Así, existe un nexo entre la “voz narrativa” que es en sí el mismo texto presentado al alumno, siendo la “parte implicada” este último, mismo que analiza los textos de literatura presentados, absorbidos ya con conocimientos históricos previos por su parte y con apoyo de su guía, el profesor. De tal forma que, en el caso particular de las estrategias planteadas, el alumno no se

⁵⁶ *Idem*, p. 50

⁵⁷ *Idem*, p. 13, 14. El libro como algo material se describe así, según Roger Chartier: ¿Qué es un libro? No es nueva la pregunta. Kant la formuló en 1798 en la “Ciencia del derecho”, en la *Metafísica de las costumbres*. Su respuesta distingue entre el libro como objeto material, como “*opus mechanicum*”, que pertenece a quien lo ha comprado, y el libro como discurso dirigido al público, cuyo propietario es el autor y cuya publicación –en el sentido de hacer público- se remite al “*mandatum*” del escritor, es decir al contrato explícito establecido entre el autor y su editor que actúa como su representante o mandatario.

⁵⁸ Roger Chartier *et. al*, *Historia de la lectura en el mundo occidental*, México, Santillana Ediciones Generales, 2012, p. 86

acercará a estas estrategias con la guardia baja, sino, todo lo contrario, con conocimiento de causa. Entonces, ¿se puede leer una novela como un libro de historia? A lo cual se respondería que sí, que en su caso, es necesario poder asimilar la literatura históricamente, pues como documento escrito no escapa de su momento histórico.

Incluso, las distintas maneras en que se presenta un texto, transformó la forma de sociabilidad a lo largo del tiempo. Pues la lectura es una práctica encarnada en gestos, espacios, costumbres. Todos aquellos que leen un texto no lo hacen de la misma manera. Por ejemplo, Chartier plateó organizar algunas ideas a partir de “tres polos, el estudio crítico de los textos, ordinarios o literarios, canónicos u olvidados”⁵⁹ con la finalidad de abordar la historia de los libros, llegando a comprender que los grupos sociales se apoderan de los bienes simbólicos, produciendo así usos y significaciones diferenciadas.

En el espacio así trazado se inscribe cualquier trabajo situado en medio de una historia de prácticas, social e históricamente diferenciadas, y de una historia de representaciones, inscritas en los textos o producidas por los individuos.⁶⁰

Aquí debe explicarse que no es lo mismo la visión de un historiador y de un alumno de nivel medio superior; es debido a esto que las estrategias didácticas cuentan con otros tipos de actividades, que le ayudarán al alumno a comprender de manera más clara la información que se les presenta. Así se pretende llegar a un conocimiento significativo, que se da, en cierto sentido, a través de la problematización, pues de otra forma la enseñanza no sería significativa, esto en el caso de que el profesor proponga conocimientos históricos ya acabados.⁶¹ En este punto, nos encontramos con una sorpresa

⁵⁹ *Idem*

⁶⁰ Chartier, *Op. Cit.*, p. 52

⁶¹ Bárbara Pérez Mendoza, “La enseñanza de la Historia a través de la problematización” en Xavier Rodríguez Ledesma, *Pasado en construcción. La Historia y sus procesos de enseñanza aprendizaje*, México, UPN, 2010, p. 91

muy interesante. Michel Foucault⁶² explica que, desde que se empezó a utilizar la cultura escrita, se fue conformando un discurso a través de la similitud, que en cierto sentido tiene que ver con lo significativo. Por ende, la lectura pasa a ser un elemento muy importante en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además el uso de textos, de fragmentos literarios, es parte central de la propuesta de esta investigación.

⁶² Michel Foucault, *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*, México, 2001, Siglo Veintiuno Editores.

3.2.- La relación entre la Historia y la Literatura

Desde el punto de vista de que la literatura es una parte integrante de las evidencias historiográficas, llegamos a un punto en el cual es necesario acercarnos a develar las relaciones que guarda la literatura y la historia. Además debemos agregar que, las categorías planteadas por la Materia en Historia que han desarrollado a lo largo de su historia, tienen un vínculo con la forma en que se expresan, y más que eso en el fondo de la existencia de dichas categorías. Siendo una relación compleja, pasamos a revisarla.

¿Cómo surge la relación entre literatura e historia? Pierre Vilar se cuestiona acerca de esta relación a partir de los ambientes, de la manera de acercarse al conocimiento histórico, llegando a comentar acerca de los “ambientes”, (o contextos) lo siguiente

El espíritu imperante en tales comunidades no estructuradas puede a veces explicar muchas cosas a propósito de ciertas decisiones o de ciertas actitudes de repugnancia o rechazo, social o políticamente importantes. No hace falta decir que estas distinciones interesan aún más al historiador de las ideas, de la literatura, y del arte de vanguardia se pueden observar a través de los “ambientes” o “medios”. La práctica religiosa también depende de los correspondientes medios. La novela es a menudo un instrumento de análisis de los medios para el historiador; es peligroso contentarse con ella, pero puede sugerir hipótesis de observación.⁶³

Viendo de esta forma las cosas, las novelas nos ayudarían a explicar los ambientes históricos, consideramos que las novelas pueden tener aún más aportes para la investigación histórica o para el conocimiento histórico. Las fuentes por sí mismas no te adentran al conocimiento histórico, hay que interrogarlas, hay que saber darle sentido a la investigación y a la interpretación. “A pesar de lo bien hechos, de lo abundantes, que pueden ser esos mojonos, servirían de poco a un investigador que no tuviese, por

⁶³ Pierre Vilar, *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, Barcelona, Crítica, 1999, p. 138

adelantado, una idea del terreno a explorar.”⁶⁴ La investigación histórica, por mucho tiempo ha ponderado la documentación de archivo como la más idónea para acercarse a un conocimiento exacto de las cosas, de los acontecimientos, de los fenómenos de la historia. Sin embargo, ¿dónde está la historia?

Detrás de los rasgos sensibles del paisaje, de las herramientas o de las máquinas, detrás de los escritos aparentemente más fríos y de las instituciones aparentemente más distanciadas de los que las han creado, la historia quiere aprehender a los hombres. Quien no lo logre no pasará jamás, en el mejor de los casos, de ser un obrero manual de la erudición. Allí donde huele la carne humana, sabe que está su presa.⁶⁵

En los tiempos actuales se ha cuestionado el punto de vista de que las fuentes documentales son las más puras en cuanto a su esencia como fuente. ¿Hasta dónde el arte, u otro tipo de artefactos, obras literarias, nos pueden ser aún de utilidad para la investigación en historia? ¿Qué relación hay entre la literatura y el conocimiento histórico? Esto es un tema bastante añejo, más no menos importante. Adolfo Sánchez Vázquez, se cuestiona los “préstamos” que hubo, por ejemplo entre la filosofía y la literatura, y nos remite a Platón y Miguel de Unamuno, de quien afirma “¿Cuáles son los motivos que llevan a un filósofo como Platón, a un pensador como Unamuno a darle a su obra filosófica una forma literaria? [...] El mito es la explicación que corresponde al mundo del devenir; no es simple fantasía a espaldas de la ciencia. Es una verdad probable que juega la filosofía de Platón el mismo papel que una hipótesis en la ciencia moderna.”⁶⁶ Así, Sánchez Vázquez, retomando a Víctor Brochard hace alusión

⁶⁴ Marc Bloch, *Op. Cit.*, p. 73

⁶⁵ *Idem*, p. 30

⁶⁶ Adolfo Sánchez Vázquez, *Incursiones literarias*, México, UNAM-FFyL, 2009, p. 62. Pongo la cita completa a continuación como referencia importante: ¿Cuáles son los motivos que llevan a un filósofo como Platón, a un pensador como Miguel de Unamuno a darle a su obra filosófica una forma literaria? Tanto Platón como Unamuno son dos ejemplos típicos de los que Reyes llamaba motivo de necesidad. El problema que Platón expone al lector de sus obras es el siguiente: es el primer filósofo que nos ofrece una idea precisa de lo que es la ciencia, delimitando claramente este tipo de saber de otros tipos, como la opinión, la conjetura, que son saberes inferiores a ella. ¿Cómo entonces en el Fedro, en El Banquete y sobre todo, en el Timeo, expone sus grandes teorías en forma de mitos? Por otra parte, ha condenado a los poetas. ¿Cómo entonces se vale de formas poéticas en la expresión de su propia filosofía? Víctor

a que el filósofo retoma formas literarias para plantear el modo en que se acerca al conocimiento. En el caso concreto de la hipótesis (mito). Al mismo tiempo, se cuestiona lo que es la ciencia y aquello que no lo es. Pero más allá de esto, otros pensadores han ido conformando cuerpos teóricos para resolver esta problemática, más allá de la mera cuestión de lo que busca el conocimiento científico. Hayden White propuso que el conocimiento histórico retoma de la literatura sus estilos, como medio de expresión.

Brochard, en sus Estudios sobre Sócrates y Platón, da la siguiente respuesta. No se trata de una simple diversión –tampoco diríamos nosotros de un motivo pedagógico o comodidad- sino de una necesidad congruente con la esencia propia de la filosofía. Hay, en efecto, para Platón, una realidad radical compuesta por las ideas y una realidad inferior constituida por el mundo sensible. La primera realidad es el mundo del ser y la segunda es el mundo del devenir del ser y del no ser. El conocimiento del ser es la ciencia, es éste un conocimiento absoluto y definitivo que no puede ser alcanzado por el hombre. El conocimiento del devenir es la opinión verdadera, un conocimiento no absoluto sino probable; la opinión verdadera está muy cerca de la ciencia pero no es la ciencia, de la misma manera que lo probable está cerca de la verdad pero no es la verdad. El mito no es, pues, un simple juego de la imaginación, sino la expresión de este conocimiento humano probable. El mito es la explicación que corresponde al mundo del devenir; no es simple fantasía a espaldas de la ciencia. Es una verdad probable que juega la filosofía de Platón el mismo papel que una hipótesis en la ciencia moderna. En este sentido el mito platónico corresponde a la esencia misma de esta filosofía. Y el préstamo de lo literario (mito, formas poéticas que lo expresan) a lo no literario (la filosofía) está justificado por una necesidad inherente al propio sistema.

3.3.- Categoría de tiempo en la narración literaria

Las categorías de la historia han sido motivo de reflexiones intensas. El tiempo, un concepto de carácter abstracto, muy difícil de explicar. Y si es difícil explicar, más aún cuando nos enfrentamos a la enseñanza del concepto tiempo histórico, frente a jóvenes adolescentes. Gran cantidad de profesores comienzan sus enseñanzas con líneas de tiempo para explicar las periodizaciones de la historia, por ejemplo, aunque lo que buscamos es acercar al alumno al conocimiento histórico con otras estrategias.

Ahora pasemos a ver qué dicen al respecto los estudiosos de la Historia. Marc Bloch al establecer qué es la historia, a partir de sus análisis, va relacionando todas las cuestiones humanas para ubicarlas espacialmente, y canalizarlas para su explicación. Además de esto, también considera al tiempo, una categoría difícil de explicar

Es difícil, sin duda, imaginar que una ciencia, sea la que fuere, pueda hacer abstracción del tiempo. Sin embargo, para muchas ciencias que, por convención, dividen el tiempo en fragmentos artificialmente homogéneos, éste apenas representa algo más que una medida. Por el contrario el tiempo de la historia, realidad concreta y viva, abandonada a su impulso irreversible, es el plasma mismo en que se bañan los fenómenos y algo así como el lugar de su inteligibilidad.⁶⁷

Observación en exceso filosófica. Normal, para un cuestionamiento de esta envergadura. De tal forma que la ciencia de los hombres, es a lo que se abocará el estudio de la Historia, “ “de los hombres en el tiempo” (agrega Bloch). El historiador piensa no sólo en lo “humano”. La atmósfera en que su pensamiento respira naturalmente es la categoría de la duración”.⁶⁸ Por su naturaleza el tiempo es continuo y también cambio perpetuo. Mientras tanto, Fernand Braudel, con un desarrollo de pensamiento en cierta forma

⁶⁷ Marc Bloch, *Op. Cit.*, p. 31

⁶⁸ *Idem*

diferenciado con Bloch, propondrá que “En cuanto a mí, la Historia es la suma de todas las historias posibles –una colección de oficios y de puntos de vista, de ayer, de hoy, de mañana”⁶⁹ Tomemos en consideración, que Braudel comienza a ver las cosas desde las duraciones, en particular el factor económico le será de mucha utilidad en sus aportaciones

La ruptura reciente con las formas tradicionales de la historia del siglo XIX no ha sido una ruptura total con el tiempo corto. Ha actuado, se sabe, en beneficio de la historia económica y social, en detrimento de la historia política. De allí un trastorno y una innegable renovación; de allí inevitablemente, cambios de método, desplazamientos de centros de interés, con la entrada en escena de una historia cuantitativa que, ciertamente, no ha dicho su última palabra.⁷⁰

Esto se dijo en referencia a la Historia de tinte positivista, aquella de periodos cortos, en donde el elemento central eran los grandes líderes rodeados de sus acontecimientos coyunturales.

Ahora bien, el tiempo, las categorías, tan importantes para el conocimiento histórico. ¿En dónde se entrecruzan la literatura, la ficción, la Historia?

A este respecto, se podría decir que, en el intercambio de las funciones entre la historia y la ficción, el componente histórico del relato sobre sí mismo, saca éste de la vertiente de una crónica sometida a las mismas verificaciones documentales que cualquier otra narración histórica, mientras que el componente de ficción lo saca de la vertiente de las variaciones imaginativas que desestabilizan la identidad narrativa.⁷¹

⁶⁹ Fernand Braudel, *Escritos sobre historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1991, p. 50

⁷⁰ *Ibidem*, p. 44

⁷¹ Paul Ricoeur, *Op. Cit.*, p. 1000, 1001

La historia y la literatura o ficción son una sucesión de narraciones, siempre hay precedente narrativo. El primer historiador, Heródoto, cuestionó la literatura, sin embargo, para la historia antigua, tuvo que someter a dura crítica las fuentes “La *Historia* de Heródoto no tiene un verdadero héroe: no lo es siquiera Temístocles, el máximo caudillo ateniense. Los protagonistas son, de una parte, el pueblo griego, ansioso de libertad y atropellado en sus derechos; de otra, el hombre en general, en cuanto sujeto a esa ley histórica”⁷². Benjamin llega a plantear que

Ahora, si bien el narrador es esencialmente anónimo, no obstante sí impregna a su narración el proceso de narrar. “Así, la huella del narrador se adhiere a la narración, como la huella de la mano del alfarero se adhiere a la cazuela.” (p. 238). La narración, en su forma más propia, es una narración que ya ha entrado a formar parte del acervo de narraciones, que se vuelve a narrar y que en el proceso de ser narrado de nuevo, no sólo permite reconocer el acto de narrar, sino la historia de los actos de narrar dirigidos a esta narración. La narración perfecta es, para Benjamin, aquella narración que “surge a la luz del día desde las capas de múltiples narraciones y re-narraciones” (p. 240)⁷³

Entonces, identificamos la existencia de diferentes tipos de narraciones, entre las que se encuentran la literatura y la historia. Ambas van dejando una

⁷² Heródoto, *Los nueve libros de la historia*, “Introducción”, Madrid, 1999, Editorial Gredos, p. 11

⁷³ En Karlheinz Stierle, *Op. Cit.*, “Experiencia y forma narrativa. Anotaciones sobre su interdependencia en la ficción y en la historiografía”, Capítulo I. p. 2. En este mismo trabajo (p.6), pero citando a Alexander von Humboldt, *Kosmos*, vol. 2, Stuttgart – Augsburg 1847, p. 65., Stierler comenta que sí existe una re narración constante, Humboldt percibió esta situación desde la materia a la que se dedicaba “Que el conocimiento no se ha de contraponer necesariamente a la experiencia, sino que puede llevarla a nuevas posibilidades, es algo que ya Alexander von Humboldt vio en otro contexto relevante para nuestro problema, cuando, en su libro *Cosmos* injustamente obviado por la historia de la literatura, planteó la pregunta sobre la relación entre conocimiento y visión (*Anschauung*) y se decidió por su mediación productiva. Que la nueva calidad del conocimiento posibilite por vez primera nuevas formas de visión y con ello nuevas formas de organización de la experiencia, es una condición esencial de las “imágenes” a las que Humboldt traslada el conocimiento del cosmos para hacer que así se convierta en experiencia del lector: “Incluso cuando en el estudio de la naturaleza, que crece en todas direcciones, la masa de lo conocido haya crecido de forma enorme, ello no aplastará, en los pocos que tienen una enorme capacidad de sorprenderse, la mirada intelectual bajo el peso material del conocimiento. Esta mirada intelectual (obra de la espontaneidad poética) más bien ha aumentado en amplitud y en sublimidad del objeto desde que las miradas penetran más profundamente en la construcción de las montañas (las tumbas en capas de organizaciones desaparecidas), en la expansión geográfica de los animales y las plantas, y en la relación familiar existente entre las razas humanas.”

huella indeleble, son re-narraciones, pues no surgen espontáneamente, sino que son históricas, tienen un precedente. Ni una ni la otra son mejores o peores, simplemente son diferentes. Ambas tienen algo que aportar. E incluso, este trabajo busca conjuntarlas con vías a lograr una mejor formación de personas, de alumnos concretamente hablando.

Así, la literatura guarda lazos muy íntimos con la historia. Tan es así, que históricamente se vio reflejada esta crisis del siglo XIX en la que los filósofos del arte se llegaron a cuestionar el fin del arte, debido a la llegada de la modernidad. Modernidad plagada justamente de una visión científica. Hubo entonces algunos que cuestionaron la consecución del arte mismo debido al cambio histórico, sin embargo, otros postularon sus nuevas definiciones del arte. Lo cierto es que las formas narrativas surgidas del arte llegaron para quedarse. Si bien el historiador no aspira (en estricto sentido a ser artista) no olvida, como lo ha dicho el mismo Marc Bloch, que la historia siempre tendrá su carga de arte.

3.4.- Retomar a Paul Ricoeur

Ricoeur es un filósofo que ha trabajado muy bien las cuestiones relativas a la narración y su vinculación con la historia y la literatura. Ricoeur hace un trabajo hermenéutico muy importante con el cual llega a hacer interpretaciones respecto a las temáticas señaladas, generó nuevos caminos interpretativos,⁷⁴ pero además reflexiona sobre la cultura en términos generales

Así, en *Freud: una interpretación de la cultura* (1983), desgrana las cuentas de un larguísimo collar, ensartado a partir de la inteligencia de lo que constituye la interpretación y la comprensión de un discurso simbólico interpretante de la cultura. El símbolo, para él, es una expresión lingüística de doble sentido que requiere de una interpretación y ésta de un trabajo de comprensión que se propone descifrar los símbolos” (1983:12).⁷⁵

Nítido ejemplo de cómo Paul Ricoeur analiza la cultura desde su perspectiva hermenéutica. Su metodología no es sólo la hermenéutica, la dialéctica es otra herramienta empleada por él “Y estas cuestiones de orden epistemológico, dialéctico y de filosofía reflexiva que deriva en la comprensión de sí, desembocan en “el problema de las relaciones entre la hermenéutica de los símbolos y una filosofía de la reflexión concreta”⁷⁶

Estas nociones son de suma importancia, sobre todo la idea de que la hermenéutica tiene relevancia ontológica en el hombre. Bajo esta propuesta teórica, Ricoeur dirigirá su mirada a discutir el problema de la narración, el texto, el símbolo, entre otros. Pero al mismo tiempo, se separará de la ruta

⁷⁴ Joel Hernández Otañez, Tesis: “El concepto del hombre y el relato de ficción en Paul Ricoeur”, (asesora: Dra. María Rosa Palazón Mayoral) México, UNAM, 2004, p. 61. Algunos estudiosos plantean: “Por otra parte, enfrentarse a una filosofía que deja abiertos problemas en la medida en que resuelve otros, resulta relevante en dos sentidos: 1. No hace dependiente a la relación filosófica de una verdad última. 2. Hace que la hermenéutica genere nuevos caminos interpretativos”.

⁷⁵ Gloria M. Prado G. “Paul Ricoeur y la asunción de la cultura propia” en Mario J. Valdés (Coord.), *Con Paul Ricoeur. Indagaciones hermenéuticas*, Barcelona, Azul Editorial, 2000, p. 20, 21.

⁷⁶ *Idem*

elegida por el autor de *El ser y el tiempo*, quien como sabemos, se centra en el análisis del “ser-ahí”. Ricoeur optará por la llamada vía larga, que consiste en comprender al hombre, no a través de un análisis directo, sino de sus obras. Analizar, comprender e interpretar las distintas huellas y creaciones que va realizando el hombre en el mundo, es asimilar el ser. Los signos, los textos, las obras culturales, tienen el poder de explicar al ser humano.⁷⁷

Ricoeur va dilucidando poco a poco la organización del texto y por qué éste es transmisor no sólo de conocimientos históricos, sino que es a través de las tramas, de la escritura, como podemos conocer el pasado. Obviamente tomamos en consideración la existencia de muchas otras fuentes de información, tales como las estelas mayas, por ejemplo, documentos antiguos, entre muchos otros. Lo que los une, es que finalmente, son símbolos, son elementos que representan cosas. Y en algo es muy asertivo Ricoeur, sólo a través de la interpretación de estos símbolos, de su conocimiento, incluso hermenéutico, podemos acceder a un conocimiento más profundo. Esta no es una invitación a ver en la hermenéutica la panacea del conocimiento, sino como una herramienta metodológica que nos ayuda en la interpretación de los símbolos, de las fuentes de información. Partiendo del punto de vista de que no existe una verdad absoluta y que por ende es imprescindible acercarse a otras materias para enriquecer la propia. Así, la dialéctica hermenéutica manejada por Ricoeur nos ofrece luz, en cuanto al llevar las categorías de la historia a los estudiantes a partir del uso de una novela dentro del salón de clase.

⁷⁷ Joel Hernández Otañez, *Op. Cit.*, p. 53

3.5.- La narración, la Historia y la ficción

Una vez recorrido cierto camino, podemos plantear que la novela se puede utilizar como fuente para la enseñanza de la Historia. Para ponerlo de forma clara es necesario retomar a Mariano Azuela en cuanto a sus posiciones políticas, un poco de su vida cotidiana y de su forma de ver la Revolución. ¿Cómo podemos utilizar la narración de la obra de Mariano Azuela como fuente para la enseñanza de la historia de México? Así, primero es importante asentar la relación que existe entre la narración, la historia y la literatura.

Según Foucault el discurso escrito ha cambiado con el paso del tiempo. La manera de ordenar las cosas y de dar significado a las mismas, se ha transformado del siglo XVI hacia el XIX.⁷⁸ Cada época ha dado una connotación al lenguaje, a la forma de nombrar las cosas, a la forma de significarlos. Foucault desarrolló una crítica al concepto de progreso de la cultura, retomando en este sentido, la propuesta de Friederich Nietzsche.⁷⁹ Así el discurso producido en cada época se articula alrededor de algún tipo de paradigma, distinto en cada momento de la historia.

Para Foucault, a partir del siglo XVI surge la forma moderna de lenguaje en la cual el discurso escrito se configura como la forma predominante de la comunicación tomando en consideración la invención de la imprenta. Todo lo que ha sido visto y vivido debe ser recogido, es decir, existe un lenguaje del mundo, de la naturaleza, y evidentemente del hombre. Los símbolos le dan

⁷⁸ Respecto a la narración y a las cuestiones discursivas, haremos referencia principalmente a la narración desde un punto de vista moderno.

⁷⁹ Michel Foucault, *Hermenéutica del sujeto*, Madrid, Edición y traducción de Fernando Álvarez Uría, Las ediciones de La piqueta, 1994, p. 8. En la siguiente cita tratamos de hacer ver claramente la relación que existe entre las propuestas del filósofo Nietzsche con las de Foucault. A pesar de que evidentemente no son idénticas, me pareció importante subrayar el hecho de que existe un nexo intelectual entre ambos pensadores, sobre todo en la cuestión acerca del poder. “Como es bien sabido, Michel Foucault en los últimos cinco años de su vida, trabajaba intensamente para elaborar una historia de la sexualidad que en realidad encubría un proyecto de mayor alcance directamente vinculado con el proyecto nitzscheano de construir una genealogía de la moral. Se trataba de rastrear más allá de las prohibiciones y de las restricciones morales, más allá de la tan manoseada represión capitalista, las figuras históricas que en Occidente vincularon al sujeto con la verdad y que se vieron desplazadas, recubiertas, encubiertas, o negadas por nuevas racionalizaciones cuando el cristianismo se impuso...” En este sentido, al hablar de cristianismo estaríamos tocando el tema del control que se ejerce desde una institución, aspecto que crucialmente toca Nietzsche y que después Foucault profundizará de forma particular.

consistencia a las cosas. “Dicho en otros términos: lo simbólico no remite al significado sino que representa el significado.”⁸⁰ Para que se puedan representar las cosas, la forma del discurso recurrió a las semejanzas. A partir de esto se ha podido dar forma al discurso. En cierta medida se recurre a la semejanza debido a que la similitud es un marco indispensable para el conocimiento. Viene el proceso natural de la construcción del lenguaje

Y, sin embargo, la similitud es un marco indispensable para el conocimiento. Pues una igualdad o una relación de orden no puede ser establecida entre dos cosas a no ser que su semejanza haya dado cuando menos oportunidad de compararlas: Hume colocaba la relación de identidad entre las relaciones "filosóficas" que presuponen la reflexión; en tanto que la semejanza pertenece, para él, a las relaciones naturales, a las que constriñen nuestro espíritu según una "fuerza tranquila" pero inevitable.⁸¹

Se refiere a la similitud de propiedades, puesto que la vecindad no es una relación exterior entre las cosas, sino el signo de un parentesco, de ese contacto nacen otras semejanzas, ya que ésta es el efecto visible de la proximidad. Todo, como producto de la observación de la naturaleza, que es del lugar donde sacamos las semejanzas para darle significado a las cosas.⁸²

A su vez, la novela es un discurso escrito que se representa a través de una variedad de estilos y de técnicas. La narración que contiene una novela busca contarnos algo, es una expresión de la organización de la experiencia humana, mediante la cual se busca explicar un hecho relevante o coloquial.

⁸⁰ Gadamer como buen hermenéutico, explica esta situación, claramente, en el caso de esta cita, en una obra acerca de la estética. La cita completa está en el prólogo y dice: “El error de la estética idealista sería ignorar este juego que es el que, específicamente, permite que lo universal tenga lugar en lo particular sin que, de modo necesario, éste tenga que pronunciarse como universal. Dicho en otros términos: lo simbólico no remite al significado sino que representa el significado” Gadamer, Hans George, *La actualidad de lo bello*, Barcelona-Buenos Aires-México, PAIDÓS, 1991, p. 12

⁸¹ Michel Foucault, *Las palabras y las cosas, una arqueología de las ciencias humanas*, México, Siglo Veintiuno Editores, 1968, p. 73-74

⁸² *Ibidem*, p. 327. “La búsqueda de las primeras designaciones del lenguaje hizo surgir, en el corazón más silencioso de las palabras, de las sílabas, de los sonidos mismos, una representación dormida que formaba algo así como el alma olvidada (y que era necesario hacer salir a luz, hacer hablar y cantar de nuevo, para una mayor justeza del pensamiento, para un poder más maravilloso de la poesía)...”

Esto está integrado en una trama, pues “nada puede ser considerado como acontecimiento si no es susceptible de ser integrado en una trama”. Las narraciones por sí mismas, dan cuenta de la historicidad del hombre, lo que llama Julia Salazar Toledo “El ser consciente de su ser”.⁸³ Es por ello que la narrativa impone significado a los acontecimientos particulares para revelar al final una estructura coherente, en la que los hechos se registran y se comprenden en modo narrativo. Es decir, la experiencia humana se articula de modo narrativo, y se estructura en tres dimensiones del tiempo: El tiempo vivido, su integración en una trama y el tiempo desde donde se lee el texto con el que finaliza la obra.

Así, la epopeya, el drama, la novela proyectan sobre el mundo de la ficción maneras de habitar el mundo que esperan ser asumidas por la lectura, proporcionando así un espacio de confrontación entre el mundo del texto y el del lector.⁸⁴

En este sentido, una cualidad de la narrativa es la secuencia singular de acontecimientos, sucesos, estados mentales, e intenciones en los que participan los seres humanos.

Resignificar es como traducir o recrear, cuando el texto es leído por el historiador o el historiador es leído por el texto, es volver a interpretar y construir el hecho histórico para ser confrontado intrasubjetivamente.⁸⁵

En todo momento hay una apropiación del discurso, aunque en nuestras referencias hagamos un llamado constante a la versión de los historiadores, no dejamos de lado que la reinterpretación del pasado es propia, no sólo de los estudiosos, sino de todas las personas.

⁸³ Julia Salazar Sotelo, *Narrar y aprender historia*, México, UNAM/UPN, 2006, p. 21

⁸⁴ Paul Ricoeur, *Tiempo y narración II, Configuración del tiempo en el relato de ficción*, México, Siglo veintiuno editores, 2008, quinta edición en español, p. 380

⁸⁵ Boris Berenzón Gorn, México, UNAM-FFyL, “La re/significación y la historia”, en *Tendencias*, p. 11

Los historiadores contemporáneos, catalogados como posmodernos, según algunas versiones, dicen que son estos quienes proponen un análisis histórico basado en las formas de relatar que tiene la historia, dándole más valor a la parte literaria que a la veracidad de los hechos.⁸⁶ “En lugar de estas grandes meta-narrativas surge ahora una multiplicidad de discursos y de juegos del lenguaje, al lado del cuestionamiento de la naturaleza del conocimiento, junto con la disolución de la idea de verdad.”⁸⁷ Por otra parte se encuentra en el estudio de la historia, la influencia de los lugares donde surge la escritura de la historia, llámense ciudades, monasterios, universidades. Todo esto nos lleva a comprender que la historia cambia constantemente, pues hacia la edad media, la historia narrativa y las crónicas eran las formas más comunes de narrar los hechos.⁸⁸ Para esos momentos la literatura tomaba un papel más importante en cuanto a la escritura de la historia se refiere. Es decir la escritura de la historia aún no había tomado un aspecto científico.

Así, hemos visto a Hayden White tomar de Northrop Frye las categorías de lo trágico, de lo cómico, de lo novelesco, de lo irónico etc., y emparejar estos géneros literarios con los tropos de la tradición retórica. Pero estos préstamos que la historia toma de la literatura no pueden limitarse al plano de la composición, y por lo tanto, al momento de la configuración. El préstamo

⁸⁶ “...para la trama tenemos los arquetipos de la novela, la comedia, la tragedia y la sátira; y para la implicación ideológica tenemos las tácticas del anarquismo, el conservadurismo, el radicalismo y el liberalismo. Una combinación específica de modos forma lo que llamo "estilo" historiográfico de un historiador o filósofo de la historia en particular [...] Siguiendo una tradición interpretativa tan antigua como Aristóteles, pero desarrollada más recientemente por Vico y los modernos lingüistas y teóricos de la literatura, he llamado a estos cuatro tipos de prefiguración por los nombres de los cuatro tropos del lenguaje poético: metáfora, metonimia, sinécdoque e ironía.” En Hayden White, *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*, México, FCE, 1992 (c 1973). “Introducción”, p. 9, 10.

⁸⁷ Jurandir Malerba, *Op. Cit.*, p. 67

⁸⁸ Según lo que se plantea acerca de Walter Benjamin, “Lo que es la narración frente a la información, lo es para Benjamin la crónica como forma medieval de una historiografía sagrada que cuenta con un plan de salvación imprevisible, frente a la historiografía moderna que conecta indivisiblemente el conocimiento con la explicación. “el cronista es el narrador de la historia [...] El historiador debe de explicar de una u otra manera los acontecimientos con los cuales trata; bajo ninguna circunstancia se puede limitar a mostrarlos como modelos del acontecer en el mundo. Pero precisamente eso es lo que hace el cronista, y lo hace especialmente en sus representaciones clásicas, los cronistas de la Edad Media quienes eran los predecesores de los historiadores modernos” (p. 243). En *Der Erzähler. Betrachtungen zum Werk Nikolai Lesskows*. Schriften, vol. 2, Frankfurt am Main 1955, p. 243. En Karlheinz Stierle, “Experiencia y forma narrativa. Anotaciones sobre su interdependencia en la ficción y en la historiografía”, Capítulo I. p. 2

concierno también a la función representativa de la imaginación histórica: aprendemos a ver como trágico, como cómico etc., cierta concatenación de acontecimientos. Lo que constituye precisamente la perennidad de ciertas grandes obras históricas, cuyo progreso documental ha comprometido, sin embargo, la fiabilidad propiamente científica, es el carácter perfectamente apropiado de su arte poético y retórico a su manera de ver el pasado. La misma obra puede ser así un gran libro de historia y una extraordinaria novela. Lo sorprendente es que esta interconexión de la ficción con la historia no debilita el proyecto de representancia de esta última, sino que contribuye a realizarlo.⁸⁹

Existen ciertos préstamos entre las formas de escritura que tienen tanto la literatura, como la historia. A pesar de ello, cumplen la función de representar algo, en el caso concreto de las novelas históricas, pues precisamente acontecimientos reales, enriquecidas con elementos de ficción. Los discursos existen y están constantemente refractándose, haciéndose préstamos, pero a pesar de ello, los escritores en su época dejan la huella de su contexto.

Históricamente hablando nos encontramos con el surgimiento del realismo a lo largo del siglo XIX. Pues se dio una tendencia a transformar la realidad en obra de arte. Esto se agudizó en Francia en 1830 puesto que surgió "...la necesidad de plasmar la realidad social que, como hemos visto, se torna cada vez más compleja..."⁹⁰ Siguiendo a Barros, respecto al realismo recuerda, a Benito Pérez Galdós

Hay pues una tendencia a dislocar la realidad; por ello, al referirse a aspectos o personas extrañas, que difieren de lo común, tendemos a decir "parece cosa de novela" o parece "héroe de novela", cuando lo ideal sería, dice Galdós, que al leer una novela como las de Cervantes o Dickens, pudiéramos decir "¡Qué verdadero es esto! Parece cosa de la vida. Tal o cual personaje, parece que le hemos conocido". [...] La mejor novela que se escribía entonces (h. 1870) es la

⁸⁹ Ricoeur, *Tiempo y narración III, El tiempo narrado*, "poética de la narración, historia, ficción, tiempo", México, 2009, cuarta reimpresión, Siglo Veintiuno editores, p. 908

⁹⁰ Cristina Barros, *Op. Cit.*, p. 73

popular, y esto se debe a que “es más fácil retratar al pueblo, porque su colorido es más vivo, su carácter más acentuado, sus costumbres más singulares, y su habla más propia para dar gracia y variedad al estilo”.⁹¹

Resulta interesante que en cuanto a la literatura, históricamente hablando, encontremos que sus estudiosos lleguen a cuestionarse justamente un problema muy importante,⁹² el del entrecruzamiento de la ficción con los hechos reales. Así es como “Por entrecruzamiento de la historia y de la ficción, entendemos la estructura fundamental, tanto ontológica, como epistemológica, gracias a la cual la historia y la ficción sólo plasman su respectiva intencionalidad sirviéndose de la intencionalidad de la otra”.⁹³ Es decir, busca mostrar de qué modo lo imaginario se incorpora al “haber sido” sin debilitar la perspectiva realista.⁹⁴ De tal modo que

Desde el momento en que hemos admitido que la escritura de la historia no se añade desde el exterior al conocimiento histórico, sino que forma cuerpo con ella, nada se opone a que admitamos también que la historia imita en su escritura los tipos de construcción de la trama recibidos de la tradición literaria.⁹⁵

Existe en esto un tipo de intercambio pues “...el entre cruzamiento entre la historia y la ficción en la refiguración del tiempo descansa, en último análisis, en esta imbricación recíproca, de este intercambio de lugares, procede lo que se ha convenido en llamar el tiempo humano, en el que se conjugan la

⁹¹ Cristina Barros, *Ibidem*, p. 80

⁹² Barros comenta respecto a Balzac, “Como Balzac, Galdós considera que la novela debe ser imagen de la vida y que “el arte de componerla estriba en reproducir los grandes caracteres humanos, las pasiones, las debilidades, lo grande y lo pequeño, las almas y las fisonomías, todo lo espiritual y lo físico que nos constituye y nos rodea, y el lenguaje, que es la marca de raza, y las viviendas, que son el signo de familia, y la vestidura, que diseña los últimos trazos externos de la personalidad: esto sin olvidar que debe existir perfecto fiel de balanza entre la exactitud y la belleza de la reproducción”. En Cristina Barros, *Idem*, p. 80

⁹³ Ricoeur, *Tiempo y narración III, El tiempo narrado*, “poética de la narración, historia, ficción, tiempo”, México, 2009, cuarta reimpresión, Siglo Veintiuno editores, p. 902

⁹⁴ *Ibidem*, p. 903

⁹⁵ *Idem*, p. 908

representancia del pasado mediante la historia y las variaciones imaginativas de la ficción, sobre el fondo de las aporías de la fenomenología del tiempo”.⁹⁶ Como referente histórico de visiones de tinte realista surgidas a finales del siglo XIX, Barros menciona que “Es así que en Perú surge de la pluma de Ricardo Palma, un nuevo género, la tradición, que él mismo define como un compuesto de “Algo y aún algos de mentira, y tal o cual dosis de verdad, por infinitesimal u homeopática que ella sea, muchísimo de esmero y pulimento en el lenguaje...”⁹⁷ Otra referencia de cómo veían los escritores influenciados por la corriente realista a final del siglo XIX. Justo en una época en que la ciencia y la tecnología llevaban un impulso arrollador, es cuando este tipo de cuestionamientos salía a la luz. Vemos a través de este ejemplo la forma en que se cuestionaba la relación entre lo real y lo ficticio, y su empalme en el juego entre el pensamiento científico y un pensamiento de corte metafísico. Así es como se va configurando el escenario en el que discuten algunos filósofos respecto al estudio de la realidad, Gadamer dice al respecto

Si el discurso narrativo es el lugar de la experiencia, entonces el discurso descriptivo por una parte, y el discurso sistemático por la otra, son el lugar del conocimiento. Así como el conocimiento mismo es una forma determinada, “purificada” de la experiencia que surge de ésta, así se desprenden el discurso descriptivo y el discurso sistemático históricamente del discurso narrativo como formas discursivas “puras”. Sólo cuando el concepto de información de Benjamin es comprendido como una forma de conocimiento, es también reconstruible la consecuencia que Benjamin saca de la estética de Hegel y de su tesis del fin de la cultura. Lo que el fin del arte significa para Hegel es su anulación en el conocimiento. El conocimiento no necesita ya del arte para representarse. Pero concretamente eso quiere decir que ya no necesita de las formas de organización a las que estaba ligado el conocimiento cuando todavía no era conocimiento en el verdadero sentido de la palabra.⁹⁸

⁹⁶ *Idem*, p. 917

⁹⁷ Cristina Barros, *Idem*, p. 86

⁹⁸ En G. W. F. Hegel, *Ästhetik*, ed. De H. F. Bassenge, 2ª ed., vol. 1, colección 1965, p. 24, Karlheinz Stierle, “Experiencia y forma narrativa. Anotaciones sobre su interdependencia en la ficción y en la historiografía”, Capítulo I. p. 5, 6. Además, Stierle comenta “Es indicativo de la estética histórico-filosófica hegeliana el hecho de que esté bajo la coacción de estilización de traducir el sistema de formas

La forma narrativa de estricto sentido artístico, para Hegel, ya no debería funcionar para el pensamiento científico, pues son cosas distintas, además de que se parte de que el fin del arte habrá llegado junto con el fin del arte clásico, por ende, la modernidad lo que nos deja es ciencia, simplemente, más no arte. “La “muerte del arte”, aislada de las previsiones de Hegel, se alza como sombra protagonista del arte moderno, en el que se proyecta como desvanecimiento de lo trascendente. Por eso el arte moderno, huérfano de Dios, persigue libre y desesperadamente, a través de la aventura formal, una forma de lo divino. Y la experiencia estética es, también, obligar a que se manifieste aquello con respecto a lo que el hombre moderno se siente abandonado. Ese dios desconocido que ha salido de nuestro escenario y del que, en ciertos momentos, imploramos su retorno”.⁹⁹ Este contexto histórico y de cambio en la cosmovisión respecto al arte, se deja ver claramente en la postura que mantuvo Hegel. Desde mi punto de vista, es la discusión en la que entró, incluso el campo de la historiografía.¹⁰⁰ Existe una relación en el entendido de que la filosofía y la historia, entran al debate que se dio en el siglo XIX respecto al arte y la ciencia. Desde mi punto de vista, es necesario aclarar, más allá de las discusiones entre los distintos pensadores, que la literatura en efecto, sí es arte.

de asimilación de experiencia a una diacronía que puede otorgar legitimidad histórico-filosófica a cada forma sólo para una fase histórica. A esta coacción de civilización le brotó una retórica del “fin”, que desde el fin del arte, diagnosticado por el mismo Hegel como una posibilidad de “traer a la conciencia los más altos intereses del espíritu”, p. 4

⁹⁹ En el prólogo de, Hans George Gadamer, *La actualidad de lo bello*, Barcelona-Buenos Aires-México, PAIDÓS, 1991, p. 11

¹⁰⁰ Paul Ricoeur, “Retórica, poética, hermenéutica” en Mario J. Valdés (Coord.), Con Paul Ricoeur. *Indagaciones hermenéuticas*, Barcelona, Azul Editorial, 2000, p. 133, 134, “En este último estadio la exégesis se elevó a su auténtico nivel hermenéutico, cuya misión es transferir en una situación cultural moderna la parte esencial de sentido que los textos pudieron asumir con relación a una situación cultural que dejó de ser la nuestra. Vemos aquí perfilarse una problemática, que no es específica a los textos bíblicos ni religiosos en general, la lucha contra la comprensión inapropiada, provocada, como se ha dicho más arriba, por la distancia cultural. Interpretar, por lo tanto, es traducir una significación de un contexto cultural a otro según una presumida regla de equivalencia de sentidos. Éste es el punto en que la hermenéutica bíblica se encuentra con las otras modalidades de la hermenéutica. Desde el Renacimiento, en efecto, y sobre todo a partir del siglo XVIII, la filología de textos clásicos se fue constituyendo en segundo campo de interpretación autónomo en relación con el precedente. En ambos, la restitución del sentido reveló ser promoción de sentidos, transferencia o, como se acaba de decir, traducción, a pesar o incluso gracias a la distancia temporal o cultural. La problemática común a la exégesis y a la filología procede de esta relación particular de texto y contexto, mediante la cual se considera que el sentido de un texto es capaz de descontextualizarse, es decir, de liberarse de su contexto inicial, para recontextualizarse en una nueva situación cultural, preservando en todo momento una presunta identidad semántica.”

Pero bajo esta condición, la crisis de la experiencia y la crisis de la narración no significan el fin de la experiencia y de la narración, sino una nueva orientación de la experiencia y de la organización narrativa. La dramática retórica de la crisis y del fin debe ser comprendida aquí como lo que es. Qué poco se han agotado las posibilidades de la forma narrativa es algo que prueba en tiempos muy recientes la ola de biografías y de autobiografías que tiene lugar al mismo tiempo que se despierta un nuevo interés teórico en esta forma narrativa; por otra parte, con las narraciones y las novelas de un García Márquez o de un Isaac Bashevis Singer se desmiente sin ningún esfuerzo la tesis del final de la narración.¹⁰¹

Aunque es necesario aclarar, que más que la crisis y final de la narración, en el fondo lo que trataba de decir Hegel era que habría otras formas de narrar, principalmente el pensamiento científico (aquí se abren comillas) “Kant contradice a Hegel. El arte clásico, con respecto al que se cumple la hegeliana “muerte del arte”, no posee conciencia de arte (a no ser extrínseca, es decir, para nosotros) mientras que sólo el arte moderno, el arte posterior a la “muerte del arte”, al no ser, o al no poder ser, otra cosa que autoconsciente, está en condiciones de habitar libremente la belleza. Kant preparó teóricamente el terreno pues, según opina Gadamer, “desde que el arte no quiso ser ya nada más que arte comenzó la gran revolución artística moderna”. La unicidad de lo artístico, tanto del perteneciente a la tradición como del que se origina tras su ruptura, quedaría establecida por el común recurso a la autonomía de lo estético, con la diferencia de que si, en el arte llamado clásico, esta autonomía se expresaba a pesar de la integración del arte en la comunidad y de la subsiguiente inconciencia del artista, en el moderno, fruto de la desintegración y de la autoconciencia, dicha autonomía adquiere un estatuto propio e inevitable”.¹⁰² En el siglo XIX, en Alemania, la situación se tornó de tal manera que dentro del seno de la Iglesia hubo ciertas controversias. David Friederich Straus planteó que era necesario que los sacerdotes estudiaran los textos religiosos con base en herramientas metodológicas elaboradas por

¹⁰¹ Stierler, *Op. Cit.*, p. 5

¹⁰² Hans George Gadamer, *Op. Cit.*, p. 10

historiadores.¹⁰³ Esto es un indicio de cómo, entre el siglo XIX y XX, se da una crisis del pensamiento, debido al desarrollo de la visión científica y del surgimiento de propuestas teóricas en todos los ámbitos. Esto incluye a la literatura, la cual va en una transición del romanticismo al realismo.

Por otra parte, en la misma literatura se encuentran los elementos esenciales, las categorías del conocimiento histórico, el espacio, el tiempo, la conciencia histórica. Estas categorías, una vez bien identificadas en las obras literarias, nos pueden ser de gran utilidad para acercar al alumno el conocimiento histórico. En el caso de la novela de Mariano Azuela, no debemos olvidar, que justamente el fondo, la parte simbólica de la obra, es dar a conocer los problemas humanos que Azuela fue capaz de constatar en el proceso de la Revolución mexicana. Haciendo una crítica fuerte a dicho acontecimiento, debido a que por momentos pudo observar que no hubo una diferencia importante entre las distintas facciones. No se plantea que el alumno adopte la postura política de Azuela, sino que lo haga reflexionar, respecto a la historia oficial del proceso revolucionario, ya que ésta, parte de una idea nicomaquea, además de que hacen ver a este acontecimiento como algo cuadrado, liso, ya definido, cuando en realidad este proceso histórico mantiene diversas formas y fondos. Recordando, además, que la obra está enriquecida a partir del contexto en el que vivió, no siendo este un mero observador, sino participante de dicho acontecimiento. Y en este realismo de Azuela, se ve reflejada la vida cotidiana, a la cual también nos tratamos de acercar en este trabajo.

¹⁰³ Se plantea que “Una grieta cada vez mayor separó a los que aceptaban los dogmas religiosos como verdades literales, permanentes, y los que admitían que todos los grandes profetas, sin exceptuar a Jesús, habían sido influidos por las condiciones sociales e intelectuales de su medio. Eruditos en cuestiones bíblicas, que pensaban que el Viejo y el Nuevo Testamento debían estimarse con los mismos métodos que utilizaban los historiadores para determinar la veracidad de los documentos seculares, se entregaron a lo que se conoce como alta crítica. En Alemania, David Friedrich Strauss trabajó hasta su muerte, en 1874, para demostrar que muchos pasajes de los Evangelios no deberían considerarse como hechos, sino como “mitos”. En Geoffrey Brunn, *La Europa del siglo XIX (1815-1914)* México, Fondo de Cultura Económica, 1964, p. 114, 145.

3.6.- La hermenéutica, la conciencia histórica y las estrategias de enseñanza-aprendizaje

Además de las cuestiones relativas a la hermenéutica respecto a las categorías de la historia, también se voltea a ver a esta metodología desde otro enfoque. Sobre todo en cuanto a la relación entre el alumno y los textos abordados por él. Como se ha señalado anteriormente el diálogo que se presenta entre el lector y el autor contiene diferentes aristas. Por un lado, las ideas universales del autor, que son, a su vez, re interpretadas por el lector y toda esta combinación de situaciones que se da entre las personas y los conocimientos implicados.

Nos atrevemos a mencionar algunas ideas que hemos dilucidado al elaborar las prácticas del proyecto ya llevadas a cabo en la investigación. Con el uso de la novela de Mariano Azuela, buscamos acercar al alumno al conocimiento histórico. Como hemos intentado dilucidar con algunos ejemplos, de las cuales se desprendieron ideas referentes a las reflexiones de los alumnos respecto a los temas. Uno de estos, es del tema de la alimentación que hubo en la época de la Revolución Mexicana y las permanencias en la actualidad, en relación a la aprehensión de ese pasado específico, adquirido a través de los fragmentos literarios. Intentamos hacer ver al alumno, la existencia de una relación entre el pasado y el presente puesto que, una de las conclusiones fue que la alimentación no ha cambiado del todo, o casi nada, en comparación con el tiempo en que ubicamos a la Revolución Mexicana a principios del siglo XX. Esto, incluso se reforzó con la actividad comparativa entre el discurso zapatista de principios del siglo XX y el de finales del mismo siglo. Existen otros ejemplos de las actividades realizadas en este tenor. Para abrir el capítulo, planteamos que las categorías de la Historia se dan en la relación entre la narración y la historia.

Aunque ya hemos visto lo que significa la narración para las interpretaciones hermenéuticas, ahora continuaremos dando otros matices acerca de esto. Dentro de lo que comprendemos por “narración” existen signos de parentesco, semejanzas que hacen visible la vecindad, la proximidad, entre

los sujetos y los objetos. (Foucault) Entonces ¿qué pasa con la hermenéutica y cómo nos puede ser útil?

La hermenéutica se origina en la época y como producto del filósofo Schleiermacher, en la transición del siglo XVIII hacia el XIX, siendo esta una fusión de la exégesis bíblica, la filología clásica y la jurisprudencia.¹⁰⁴ La hermenéutica nos permite profundizar en la relación que existe entre el autor, la obra y el lector. En este caso nos es indispensable para comprender la relación que hay entre el alumno y el texto presentado, ya que

...no hay autocomprensión que no esté mediatizada por signos, símbolos, textos; la autocomprensión coincide en última instancia con la interpretación aplicada a estos términos mediadores...¹⁰⁵

No es la intención profundizar en la hermenéutica, sino utilizar algunas de sus herramientas epistemológicas, para explicar algunas situaciones que se dan dentro del aula. Esto debido a que buscamos encontrar la conexión histórica mediatizada por los documentos escritos. La información escrita es parte esencial de la estrategia didáctica propuesta. Además del sentido literal del uso de fragmentos de la novela de Mariano Azuela, compaginamos con Paul Ricoeur

La vivencia que la hermenéutica se esfuerza por llevar al lenguaje y elevar al sentido es la conexión histórica, mediatizada por la transmisión de los documentos escritos, de las obras, de las instituciones y de los monumentos que hacen presente, para nosotros, el pasado histórico.¹⁰⁶

¹⁰⁴ Paul Ricoeur, *Del texto a la acción, Ensayos sobre hermenéutica II, "acerca de la interpretación"*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010, p. 33

¹⁰⁵ *Ibidem*, p. 31

¹⁰⁶ *Ibidem*, p. 57

Tomando en consideración, por supuesto que hablamos de una cuestión eminentemente histórica, a pesar del uso de una obra literaria, los fragmentos utilizados en la propuesta pedagógica, han pasado a revisión por la metodología del historiador.

Este concepto de distanciamiento es el correctivo dialéctico del de pertenencia, puesto que nuestra manera de pertenecer a la tradición histórica es hacerlo en la condición de mantener una relación de distancia que oscila entre el alejamiento y la proximidad. Interpretar es hacer próximo lo lejano (temporal, geográfico, cultural, espiritual) [...] El texto, es por excelencia, el soporte de una comunicación a distancia y a través de ella.¹⁰⁷

Los fragmentos utilizados son este soporte de comunicación a través de la distancia. Podemos decir que en las novelas históricas evidentemente nos enfrentamos al problema de la ficción. El escritor de literatura, aunque sea histórica, no está obligado a decir la “verdad”, o sea, echa mano de la ficción. Sin embargo, algunos filósofos han encontrado una vinculación muy importante entre lo que podríamos llamar “verdad” y el modo de escribir la ficción. En cuanto a la ficción, y su relación con lo histórico Ricoeur plantea

Este efecto de ficción, si se puede hablar así, se halla además multiplicado por las diversas estrategias retóricas que hemos evocado en nuestro análisis de las teorías de la lectura. Se puede leer un libro de historia como una novela. De este modo, se entra en el pacto de lectura que instituye en la relación de complicidad entre la voz narrativa y el lector implicado. En virtud de este pacto, el lector baja la guardia. Suspende voluntariamente su recelo. Se fía. Está presto a conceder al historiador el derecho desorbitado de conocer las almas.¹⁰⁸

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 50

¹⁰⁸ Paul Ricoeur, *Tiempo y narración III, El tiempo narrado*, “Poética de la narración, historia, ficción, tiempo”, México, 2009, cuarta reimpression, Siglo Veintiuno editores, p. 908

A partir de esto hemos dado una respuesta certera a la cuestión de sí se puede lograr que los alumnos cambien de actitud a partir de la lectura de la literatura, nosotros nos atrevemos a postular, que el objetivo de partir de la literatura de Mariano Azuela para la comprensión del conocimiento histórico, es plausible, puesto que a partir de la literatura, podemos habitar “otros mundos”, otros planos temporales, que nos son extraños. Una vez que somos capaces de comprender a fondo las diferencias culturales, podemos provocar al alumno, para que sea y obre de manera diferente. Cualquier tipo de narración está sujeta a la subjetividad en el sentido de que es interpretativa.¹⁰⁹ Cada quien escribe conforme tiene una visión de la vida o con algún propósito.

El psicoanálisis constituye, a este respecto, un laboratorio muy instructivo para una indagación propiamente filosófica sobre la noción de identidad narrativa. Ahí se ve, en efecto, como la historia de una vida se constituye por una sucesión de rectificaciones aplicadas a relatos previos, de la misma forma que la historia de un pueblo, de una colectividad, de una institución procede de la serie de correcciones que cada nuevo historiador aporta a las descripciones y a las explicaciones de sus predecesores, y, progresivamente, a las leyendas que han precedido este trabajo propiamente historiográfico.¹¹⁰

Es evidente que el entrecruzamiento de las distintas partes que componen un discurso, dan por resultado la conformación de una visión particular, misma que hace referencia a algún tipo de identidad, normalmente perteneciente a una colectividad, mismo que desde la mirada del historiador, se estaría hablando desde términos historiográficos. Es la historia de una vida

¹⁰⁹ En palabras de Gunter Patzig: Los datos con los que el historiador trabaja, sobre todo las fuentes y los documentos, están impregnados de prejuicios, de opiniones partidistas y de intereses de los correspondientes autores. Más aún: en el intento de “explicación de los acontecimientos históricos debe llevarse a cabo una calificación de los factores de acuerdo con su peso relativo. [...] La calificación moral de las acciones y de los desarrollos no se puede evitar.” Gunter Patzig, “El problema de la objetividad y del concepto de hecho”, en Silvia Pappe (coord.), *Debates recientes en la teoría de la historiografía alemana*, México, UAM-A / UIA, 2000, p. 144

¹¹⁰ Ricoeur, *Tiempo y narración III, El tiempo narrado*, “poética de la narración, historia, ficción, tiempo”, México, 2009, cuarta reimpresión, Siglo Veintiuno Editores, p. 999

El frágil vástago, fruto de la unión de la historia y de la ficción, es la asignación a un individuo o a una comunidad de una identidad específica que podemos llamar su identidad narrativa, el término “Identidad” es tomado aquí en el sentido de una categoría de la práctica. Decir la identidad de un individuo o una comunidad es responder a la pregunta: ¿quién ha hecho esta acción? ¿quién es su agente o su autor? Hemos respondido a esta pregunta nombrando a alguien, designándolo por su propio nombre. Pero ¿cuál es el soporte de la permanencia del nombre propio? ¿Qué justifica que se tenga al sujeto de la acción, así designado por su nombre, como él mismo a lo largo de una vida que se extiende desde el nacimiento hasta la muerte? La respuesta sólo puede ser narrativa, responder a la pregunta ¿quién?, como lo había dicho con toda energía Hannah Arendt, es contar la historia de una vida. La historia narrada dice el quién de la acción. Por lo tanto, la propia identidad del quién, no es más que una identidad narrativa.¹¹¹

La narración es el guardián del tiempo, sin esta no habría tiempo, “la temporalidad no se deja decir en el discurso directo de una fenomenología, sino que requiere de la mediación de un discurso indirecto de la narración”¹¹²
La identidad se da de esa forma, a través de la narración.

¿Cuál puede ser la primera tarea de la hermenéutica? A mi juicio, buscar el texto mismo, por una parte, la dinámica interna que rige la estructura de la obra, y por otra, la capacidad de la obra para proyectarse fuera de sí misma y engendrar un mundo que sería verdaderamente la cosa del texto. Dinámica interna y proyección externa constituyen lo que llamo el trabajo del texto. La tarea de la hermenéutica consiste en reconstruir ese doble trabajo.¹¹³

Con base en la experimentación en esta investigación, el trabajo del alumno consistió, en jugar con los fragmentos literarios. Buscar la “cosa del texto”, aunque lo que aquí falta aclarar es que la cosa del texto es interpretable.

¹¹¹ *Ibidem*, p. 997

¹¹² *Ibidem*, p. 991 y 994

¹¹³ *Ibidem*, p. 33, 34

No es algo dado. Puesto que los discursos tratan de llevar al lenguaje una experiencia, un modo de vivir y de -estar -en- el mundo- que pide ser dicho, el discurso continúa tratando de decir el ser.¹¹⁴

Lo hemos dicho, un relato, un cuento, un poema tienen referente. Pero este referente está en ruptura con el del lenguaje cotidiano; mediante la ficción, mediante la poesía, se abren en la realidad cotidiana nuevas posibilidades de ser-en-el-mundo, ficción y poesía se dirigen al ser, no ya bajo la modalidad del ser-dado, sino bajo la modalidad del poder-ser. Por eso mismo, la realidad cotidiana es metamorfoseada gracias a lo que se podría llamar las variaciones imaginativas que la literatura opera en lo real.¹¹⁵

Los alumnos interpretan la información, y partir de ahí ya existe una interpolación cultural, es decir, dos visiones se encontraron. Por eso mismo el sujeto cognoscente inicia una metamorfosis entre lo que contiene el texto y lo que él entiende acerca del mismo. Todo el tiempo en este tipo de actividades hay interpretación, y es en donde el profesor debe poner de su parte para poderle dar certeza, consistencia a los conocimientos que los alumnos van absorbiendo y adquiriendo.

Dentro del cuerpo teórico que va conformando Paul Ricoeur, va dilucidando un vínculo de los textos, de las narraciones, con las vivencias del ser. En este caso, la cuestión de la identidad va tomando forma. Además, podemos comenzar a hablar del conocimiento significativo a partir de la relación que se da entre los textos y los alumnos, retomamos de nueva cuenta la cuestión de las semejanzas. El ser humano por naturaleza busca semejanzas, lo hizo cuando la cultura tomó ese rasgo, y ahora lo traemos para poder darle sustento a la propuesta

¹¹⁴ *Ibidem*, p. 35, 36

¹¹⁵ *Ibidem*, p. 107, 108

Conocer las cosas es revelar el sistema de semejanzas que las hace ser próximas y solidarias unas con otras; pero no es posible destacar las similitudes sino en la medida en que un conjunto de signos forma, en su superficie, el texto de una indicación perentoria. Ahora bien, estos signos mismos no son sino un juego de semejanzas y remiten a la tarea infinita, necesariamente inacabada, de conocer lo similar.¹¹⁶

Una de las aristas del trabajo reside, en que intentamos encontrar el nexo entre el texto, mismo que se utiliza a lo largo de las estrategias y su relación con los alumnos. Si buscamos formar un alumno crítico, pues es a partir de llevar los fragmentos de forma adecuada a los alumnos para que puedan construir un conocimiento significativo. Esto claro, asociado a lo que conlleva los términos de identidad, de la relación del pasado con el presente.

Por lo tanto, lo que es apropiación desde un punto de vista es desapropiación desde otro. Apropiarse es conseguir que lo que era ajeno se haga propio. Aquello de lo que nos apropiamos es siempre la cosa del texto. Pero esta sólo se convierte en algo mío si me desapropio de mí mismo para dejar que sea la cosa del texto. Entonces cambio el yo, dueño de sí mismo, por el sí mismo, discípulo del texto.¹¹⁷

Es decir el alumno como sujeto cognoscente a través del contacto con los fragmentos literarios tiene que desapropiarse de su ser para comprenderlo, más aún, interpretar y darle un significado, utilizar una referencia de su contexto, de la época en que vive. El conocimiento significativo, hace pensar más "...se podría decir que la tarea de un arte de la interpretación, comparada a la de la argumentación, no es tanto hacer prevalecer una opinión sobre otra como permitir que un texto signifique todo lo que pueda, no que signifique una cosa en lugar de otra, sino que "signifique más" y, así, que haga "pensar más",

¹¹⁶ Michel Foucault, *Ibidem*, p. 49

¹¹⁷ Paul Ricoeur, *Ibidem*, p. 53

según la expresión de Kant en su *Crítica del juicio* (“*mehr zu denken*”)¹¹⁸ En la búsqueda de lo que es el concepto de “identidad”, y como se puede llegar a ella a través de los textos.¹¹⁹ En esto se emparenta con el conocimiento significativo, pues a través de él se da la relación que se busca

En tal sentido la imaginación adquiere una función de suma importancia en la conducta y en el desarrollo humano, convirtiéndose en medio de ampliar la experiencia del hombre que, al ser capaz de imaginar lo que no ha visto, al poder concebir basándose en relatos y descripciones ajenas lo que no experimentó personal y directamente, no está encerrado en el estrecho círculo de su propia experiencia, sino que puede alejarse mucho de sus límites asimilando, con ayuda de la imaginación, experiencias históricas o sociales ajenas.¹²⁰

Mucho depende de la imaginación de las personas el poder reconstruir las imágenes que le crean los textos, en donde por supuesto, además de la propia imaginación, tiene una íntima relación con lo histórico, con reconstruir experiencias ajenas. En esta propuesta de tesis, nos hace recordar una actividad llevada a cabo. Uno de los temas fue, el tipo de alimentación que había en México durante el periodo revolucionario y la sobrevivencia de la misma en la actualidad. Un tema de características fuertemente significativas. La idea fue que los alumnos se cuestionaran si la forma de alimentarse del pueblo mexicano había cambiado a lo largo del tiempo, de la Revolución mexicana hasta nuestros días. Además hubo otras estrategias de enseñanza-aprendizaje, mismas que se fundamentaron en fragmentos de *Andrés Pérez Maderista*, para que los alumnos compararan las características de los grupos maderistas y los zapatistas. En el momento de esa actividad se consiguió hilar

¹¹⁸ Paul Ricoeur, “Retórica, poética, hermenéutica” en Mario J. Valdés (Coord.), *Con Paul Ricoeur. Indagaciones hermenéuticas*, Barcelona, Azul Editorial, 2000, p. 135

¹¹⁹ *Ibidem*, p. 137 “La interpretación funciona siempre que el sentido se constituye en tradición y exige traducción. Cuando funciona la interpretación, siempre está en juego la innovación semántica. Y siempre que empezamos a “pensar más”, un mundo nuevo se descubre e inventa al mismo tiempo. Pero esta pretensión totalizadora debe exponerse a su vez a la crítica. Basta con que se reconduzca a la hermenéutica al centro desde el que se eleva su pretensión, a saber, los textos que fundan una tradición viva.”

¹²⁰ Vigotsky L. S., *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid, Akal, 2011, p. 20

una historia más contemporánea, es decir el zapatismo de 1994, en comparación con la visión zapatista de la época revolucionaria de principios del siglo XX.

El texto no está hecho, se hace, en el encuentro entre el enunciado y el receptor. Es interesante cómo este importante aspecto de la hermenéutica de Ricoeur ofrece una posibilidad acorde con la escuela empírica de S. Schmidt; cito a Schmidt "...el texto literario no es un objeto físico material en el que se almacena el significado; en realidad los textos no poseen significado en sí mismos, sino que éste se les asigna a través de procesos de recepción y de operaciones cognitivas de carácter subjetivo" (1982: 52)¹²¹

A través de los textos, de lo narrado comprendemos al otro, al mundo, a la historia. Esta relación entre el texto y el conocimiento, implica una cuestión ontológica en donde el hombre comprende su ser.¹²²

Hablando en términos absolutos, son las vivencias de mis predecesores las que no son contemporáneas de las mías. En este sentido, el mundo de los predecesores es aquel que existía antes de mi nacimiento y sobre el que yo no puedo influir por ninguna interacción operada dentro de un presente común. [...] El ejemplo canónico, a este respecto, es el de las narraciones recogidas de labios de los antepasados: mi abuelo puede haberme contado, en mi juventud, acontecimientos sobre los seres que yo no he podido conocer.¹²³

¹²¹ Mario J. Valdés, "En torno a la filosofía y la teoría literaria de Paul Ricoeur" en Mario J. Valdés (Coord.), *Con Paul Ricoeur. Indagaciones hermenéuticas*, Barcelona, Azul Editorial, 2000, p. 59

¹²² Joel Hernández Otañez, *Op. Cit.*, p. 6 "Narrando hacemos que el tiempo se vuelva humano. En los relatos comprendemos al otro, al mundo, a la Historia y, por supuesto, a nosotros mismos. También podemos generar relatos de ficción, los cuales no pueden ser reducidos a una capacidad de fantasía o de interés lúdico, por el contrario, la ficción reviste ontológicamente un modo en que el hombre comprende su ser."

¹²³ Paul Ricoeur, "Entre el tiempo vivido y el tiempo universal: El tiempo histórico" en *Tiempo y narración II*, México, Siglo veintiuno editores, 1995, Vol. II, p. 13

Es lo que llamamos historicidad, cuando los alumnos toman conciencia de que su existencia es histórica. Es decir, que es parte de un lugar y espacio específico, y que pertenece a un tiempo.¹²⁴ Además de que tiene una vinculación física, histórica, familiar con la persona que conoce la información histórica. Así, toda esta conciencia histórica, debe tomar cuerpo a través de la historia, y a través de la narración. Paul Ricoeur al tratar el tema de lo que llamó “cuasi pasado” y su relación con el tiempo, planteó algo interesante

Según esta hipótesis, los acontecimientos narrados en un relato de ficción son hechos pasados para la voz narrativa que en este punto podemos considerar idéntica al autor implicado, es decir, a un disfraz ficticio del autor real. Una voz habla y narra lo que, para ella, ha ocurrido. Entrar en la lectura es incluir en el pacto entre el autor y el lector la creencia de que los acontecimientos referidos por la voz narrativa pertenecen efectivamente al pasado de esta voz.¹²⁵

Así, nace el tiempo humano en palabras de Ricoeur, como la conjunción de los elementos ya mencionados. Existe un juego de reciprocidad interesante. No significa que uno sea más importante que otro, sin embargo, al momento de plantear la veracidad de los acontecimientos históricos, desde el punto de vista del historiador, se plantearía que sin lugar a dudas, a pesar de que la ficción nutre las formas narrativas, la historia, en sí, a diferencia de la literatura, busca la verdad.

Existen constantes préstamos entre las formas narrativas, y no sólo entre ellas, sino entre la ficción y la realidad. Así, la identidad narrativa se hace y deshace continuamente. Además, es importante mencionar que hay otra relación importante, esta es, entre la historia y la memoria. Se plantea que el punto de separación entre estas, estriba en la representación que de cada una

¹²⁴ Mario J. Valdés, “En torno a la filosofía y la teoría literaria de Paul Ricoeur” en Mario J. Valdés (Coord.), *Con Paul Ricoeur. Indagaciones hermenéuticas*, Barcelona, Azul Editorial, 2000, p. 60 “El texto, para resumir, es un campo de contienda donde se encuentran la escritura del autor y el lector entregado a la lectura. En cada lectura hay un acuerdo implícito para ubicar al texto en un tiempo y un espacio. Esta ubicación es tan variada como la referencialidad explícita de ciertos textos.”

¹²⁵ Paul Ricoeur, *Tiempo y narración III, El tiempo narrado, “poética de la narración, historia, ficción, tiempo”*, México, 2009, cuarta reimpression, Siglo Veintiuno editores, p. 914

se escribe a modo de interpretación, mientras la historia es meramente testimonial, y la memoria es el garante de la existencia del pasado. Evidentemente la memoria se refleja a través de lo testimonial, de lo palpable.

Fusionándose así con la historia, la ficción conduce a ésta a su origen común en la epopeya. Más exactamente, lo que la epopeya había hecho en la esfera de lo admirable, la leyenda de las víctimas lo hace en la de lo horrible. Esta epopeya, en cierto sentido negativa, preserva la memoria del sufrimiento, a escala de los pueblos, como la epopeya y la historia en sus comienzos habían transformado la gloria efímera de los héroes en memoria duradera. En los dos casos, la ficción se pone al servicio de lo inolvidable. Permite a la historiografía emparejarse con la memoria. De hecho, una historiografía puede no tener memoria cuando está animada por la sola curiosidad. Se cambia, entonces, en exotismo, cosa perfectamente aceptable, como afirma Paul Veyne para la historia de Roma. Pero, quizá, hay crímenes que no deben olvidarse, víctimas cuyo sufrimiento pide menos venganza que narración. Sólo la voluntad de no olvidar puede hacer que estos crímenes no vuelvan nunca más.¹²⁶

La ficción es una auxiliar en la recuperación de la memoria. Aunque Ricoeur no pretende asemejar a la ficción y a la historia, la memoria que se ubica en medio de estas dos, necesita a la ficción en ciertos momentos, para poder sobrevivir. Y entonces sí, da a luz a la escritura propiamente histórica. Esta memoria nos lleva a la cuestión de la identidad

Nuestro análisis del acto de lectura nos lleva más bien a decir que la práctica de la narración consiste en una experiencia de pensamiento por la que nos ejercitamos en habitar otros mundos extraños a nosotros mismos. En este sentido, el relato ejercita la imaginación más que la voluntad, aunque siga siendo una categoría de la acción. Es verdad que esta oposición entre imaginación y voluntad se aplica preferentemente a ese momento de lectura que hemos llamado el momento del éxtasis. Pero la lectura, hemos añadido,

¹²⁶ Paul Ricoeur, *Op. Cit.*, p. 912

implica también un momento de envío: es entonces cuando la lectura se convierte en una provocación para ser y obrar de otro modo. Sigue siendo cierto que el envío se transforma en acción sólo gracias a una decisión que hace decir a cada uno: ¡aquí estoy!¹²⁷

En el texto, las ideas universales, la obra del autor, como hemos podido conocer, tienen una infinidad de interrelaciones. Las categorías de la historia se encuentran inmersas en las narraciones, y de manera más puntual en la documentación histórica, o literaria de distintos géneros. La influencia del texto es tan real, que además de acercar a las personas a conocimientos históricos, al mismo tiempo le pueden ayudar a transformar su realidad. El texto, la obra del autor puede llegar a modificar incluso, la forma de ser de las personas, al adquirir conocimientos, pero más allá en el ámbito humano en la conformación de una cultura más plural, mucho más colectiva que individualista, más comprensiva del mundo, del ser humano.

Algunos, como Vilar platearán que los documentos duros son aquellos que nos pueden ayudar a comprender lo que son las categorías históricas. Pero, retomando la visión de otros estudiosos el cuestionamiento será más recurrente. En el caso del presente trabajo, se propone acercarse al fondo de esta situación, pues lejos de plantear el uso “idealista” de una novela, nos proponemos abordarlo desde el punto de vista de que es un objeto físico, producto de su época, pero que tiene mucho que ofrecer al conocimiento histórico, más aún, como herramienta que auxilie al docente en el aprendizaje de los conocimientos de la materia de historia.

¹²⁷ Paul Ricoeur, *Ibidem*, p. 1001

4.- La novela de Mariano Azuela

Para la materia de Historia de México II propongo el uso de fragmentos de la novela de Mariano Azuela, para la enseñanza del tema: La Revolución Mexicana. Esto fue aplicado en el nivel medio superior (Educación Media Superior). Es una propuesta que surge del interés por conformar nuevas formas de acercar al alumno el conocimiento histórico. Por lo visto hasta el momento, algunas de las tesis de MADEMS (Maestría en Docencia en Educación Media Superior Historia) plantean el uso de la novela en su totalidad (incluyendo claro, otros autores y obras), para la realización de una serie de actividades para el curso de Historia, es el caso de la materia de Historia de México I y II.¹²⁸ En el caso particular de esta investigación planteamos utilizar fragmentos de la novela de Mariano Azuela, es decir, desde una forma más puntual y particular.

4.1.- El porqué, y cómo de la novela de Mariano Azuela

Azuela se convirtió en un referente de la novela mexicana del siglo XX. A continuación hacemos un recuento breve de su vida y obra, puesto que es indispensable para comprender el por qué lo hemos elegido como una fuente para la enseñanza de la Historia de México. Toda esta parte contextual de su vida nos ayudará a aclarar el panorama en esta propuesta y nos ayudará a responder algunos cuestionamientos ¿es idóneo el uso de la novela como fuente histórica? Este recuento no se extenderá, pasaremos por cuestiones elementales, que sin embargo, nos ayudarán a obtener luz acerca de su legado, mismo que es necesario, en la búsqueda de comprender, desde otras perspectivas, la Historia de México.

Comenzamos planteando que, con base en la novela de Mariano Azuela buscaremos acercar conocimiento histórico a los alumnos. Este vínculo entre los alumnos y la información se traduce, desde el punto de vista teórico, así

¹²⁸ Enrique Antonio Valdivia, Tesis de MADEMS: *El uso de la narrativa en la enseñanza de la historia a través de la aplicación de una estrategia didáctica: la novela*, México, UNAM-FES Acatlán, 2010, 425 p., p. 1-8

La única respuesta que me atrevo a pronunciar es que acercar, representar o reconstruir con acierto no son sino el efecto visible de percibir, seleccionar y organizar mediante la palabra elementos que habiendo pertenecido a un tiempo ido, encuentran en el presente del historiador destinatarios dispuestos a relacionarse con ellos en alguna medida.¹²⁹

Esta labor del alumno en su acercamiento al conocimiento histórico se da desde distintos planos. En el caso de la presente propuesta, el alumno lo logrará a través de la lecto-escritura. Es una novela, pero partimos del hecho de que como fuente escrita, cumple con lo necesario para que el alumno acceda al conocimiento histórico. El documento escrito, en este caso la novela, representa un reto, del cual saldremos adelante, pues por supuesto “se puede llegar a conocer algún aspecto de su realidad”,¹³⁰ es decir, de la realidad de los acontecimientos, a través de la escritura. Aunque a partir de los teóricos se plantee desde la cuestión de la historiografía como elemento de reconstrucción histórica; la novela, al momento de ser un documento escrito, es valorada por los investigadores en Historia, como proclive a ser utilizado en la reconstrucción de los “hechos”. En este caso particular el acontecimiento que nos atañe es el de la Revolución Mexicana. En el entendido de que también a la novela se le puede atribuir “el deber de rescatar lo acontecido y recordar a los agentes que condicionaron los presentes, es decir, lo que se ha obtenido y padecido socialmente en cada espacio-tiempo”.¹³¹

¹²⁹ Evelia Trejo Estrada, “Historiografía y hermenéutica. Una relación inevitable”, en María Rosa Palazón Mayoral, *Historia. Caminos hacia la hermenéutica de la reconstrucción*, México, UNAM, 2013, p. 40

¹³⁰ *Ibidem*, p. 37

¹³¹ María Rosa Palazón Mayoral, “El olvido de reserva y la memoria feliz” en *Op. Cit.*, p. 95

4.2.- Breve biografía de Mariano Azuela

Mariano Azuela nació en 1873, algunos dicen que inició y orientó la novela de la Revolución mexicana.¹³² Originario de Lagos de Moreno Jalisco. Azuela perteneció a una familia de recursos moderados, estudió en el Liceo y después obtuvo el título de médico en la Universidad de Guadalajara. En cuanto a la política, se afilió al anti-reeleccionismo. Al paso de las tropas villistas por Lagos de Moreno, se sumó al movimiento en calidad de médico. En esa etapa fue nombrado director de Educación en el gobierno de Jalisco que encabezaba el general villista Julián Medina en 1914. Una vez que Carranza desarticuló a los villistas, Azuela se exilió en El Paso Texas hacia 1915. Desde ahí ejerció la medicina, pero además, publicó, por medio de entregas, en el diario *El paso del norte, Los de abajo*.

Vivió modesta y pulcramente del magro beneficio económico que su profesión de médico le rendía. Tocole vivir tres etapas deplorables de la vida política mexicana; en las tres fue un rebelde irreductible y a las tres las fustigó con la sátira implacable que su patriotismo acrisolado y su limpieza de espíritu le dictaban.¹³³

Esta forma de ser se ha podido observar en la obra de Azuela, se puede decir que se convirtió en escéptico de la Revolución. Después regresó a México y se estableció con su familia en el popular barrio de Peralvillo. El prestigio del autor, lo llevó a ser nombrado miembro fundador del Colegio Nacional y del Seminario de Cultura Mexicana. En 1942 se le confirió el Premio

¹³² Esta es una cuestión que queda a discusión, y puesto que nuestra finalidad es la de acercar al alumno desde nuevas perspectivas a la historia, no entraremos al debate en torno a quién fue el fundador o más importante escritor de la novela de la Revolución. Sin embargo, es importante aclarar que hay otros escritores con ese título: "Cabe mencionar también a Carlos González Peña, quién además de novelas escribió una importante *Historia de la literatura mexicana*, y a Heriberto Frías, cuya novela *Tomochic* sirve de antecedente a la novela indigenista, por tener como tema una de las tantas rebeliones indígenas contra el régimen porfirista. Podemos decir con Anderson Imbert, que fue el fundador de la novela de la Revolución." En Cristina Barros *et. Al., Siglo XIX: romanticismo, realismo y naturalismo*, México, Editorial Trillas, 1982, p. 99

¹³³ Beatrice Berler, *Correspondencia y otros documentos*, México, UNAM-FCE, 2000, p. 39

Nacional de Literatura y en 1949 el Nacional de Ciencias y Artes. Además fue un destacado articulista de *El Universal* y *El Imparcial*, murió en 1952 y su cuerpo fue inhumado en la Rotonda de las Personas Ilustres.¹³⁴

Al contrario de un contemporáneo como lo fue Martín Luis Guzmán, no se ocupa de las grandes figuras históricas, documenta con gran realismo, segmentos específicos de la sociedad de la época revolucionaria. En palabras de Alejandro Pescador, "...dota a sus personajes de profundidad psicológica..."¹³⁵ Además, Azuela fue influenciado por la literatura francesa, misma que empezaba a darle mucha importancia a la historia de la gente común, lo que en el ámbito de la historia se denomina como "historia desde abajo", mismas que en el caso de la literatura, se caracterizan por dibujar el perfil de caracteres humanos marcados por la "maldad". Respecto a los escritos de Azuela los expertos mencionan que suelen ser desde descripciones de segmentos de la sociedad semi-feudal de la antesala de la Revolución, pasando por la descomposición espiritual y moral de los terratenientes porfiristas, historias de familias conservadoras (reaccionarias), familias de la pequeña burguesía provinciana, prostitutas, hasta el periodo posrevolucionario plagado de la institucionalización de la Revolución y sus líderes tales como Calles, Lázaro Cárdenas, y otros. En una entrevista que le hicieron a Mariano Azuela se plantea

Y le preguntaba de la Revolución, porque siempre me gustó inquirir de quienes fueron sus testigos. "Yo no fui revolucionario de Máuser –me decía, ni disparé un tiro ni maté a nadie. Yo fui un idealista de estetoscopio." Se pasaba la mano por los bigotes, casi blancos y ásperos, o por el pelo, escaso y mal peinado, y me miraba con sus ojos llenos de la fatiga de mucho ver. Yo los conozco a

¹³⁴ Roberto Espinoza de los Monteros Hernández, "Mariano Azuela, novelista de la Revolución" Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM), www.inehrm.gob.mx/Portal/PtMain.php?pagina=exp-mariano-azuela-novlista-articulo

¹³⁵ Alejandro Pescador, "Mariano Azuela: escribir es casi llorar" en *La palabra y el hombre*, No. 71, Nueva época, julio-septiembre-1989, p. 196

todos y son iguales, éstos y los otros. “Éstos” eran los triunfadores vía Carranza-Obregón-Calles, los “otros” eran los suyos, los villistas.¹³⁶

Azuela, como participante del movimiento revolucionario, al final de sus días configuró una visión bastante desesperanzadora debido a la forma de actuar que observó de los participantes, no sólo de los líderes, sino de la “bola” de participantes de forma general.

Y con el mismo insobornable espíritu con que fustigará a latifundistas y tiranuelos, escribió contra los politicastros ineptos y corrompidos, contra los demagogos, tan llenos de apetencias como zafios, contra quienes medraban so capa de defender al pueblo. [...] Había luchado por un México mejor, y veía que los logreros inficionaban el impulso redentor. De ahí que el tono de las novelas en que los bosquejaba suba hasta la acritud del sarcasmo.¹³⁷

En 1911 dio a conocer *Andrés Pérez Maderista*, tiempo antes de haber escrito *Los de abajo* (1915). Las obras de Azuela son fruto no sólo de su imaginación, pues él fue partícipe del movimiento revolucionario, lo cual nos dice que, además de ser un escritor prolífico, la novela es un reflejo de la realidad que vivió. En *Andrés Pérez Maderista* exhibe como los antiguos políticos porfiristas por practicidad se transformaron en maderistas para mantenerse vigentes. En cuanto a *Los de abajo*, obra que originalmente llevaba el subtítulo de “cuadros y escenas de la Revolución”, que se compuso de capítulos cortos que se eslabonaban como pequeños relatos, se puede decir que sobresale el manejo de los diálogos en donde el personaje no es plano ni teatral, además dota a los personajes de carácter y consistencia. Plantea el entusiasmo que suscitó el inicio del movimiento contra la usurpación huertista,

¹³⁶ Beatrice Berler, en María González de Mendoza, *Ensayos selectos en Correspondencia y otros documentos*, UNAM-FCE, México, 2000, p. 36

¹³⁷ María González de Mendoza, *Ensayos selectos en Correspondencia y otros documentos*, México, UNAM,-FCE, 2000, p. 117

hasta llegar al desencanto debido a la pérdida de ideales y la descomposición moral de los caudillos.¹³⁸

La efervescencia política continúa y si usted me permite una poquita de crueldad le haré la clasificación de los partidos políticos formados ya. El partido de los bribones se llama “Libertad” y está fundado por Benjamín Zermeño. No es que yo llame a las personas que lo forman con este mote; pero a falta de otra palabra que mejor interprete mi idea he usado de esa.¹³⁹

Claramente Azuela describe no sólo la existencia de revolucionarios idealistas sino de la participación de asesinos, ladrones, oportunistas, forjando su novela con una inigualable ironía, indagando el diálogo interior del proceso revolucionario. Deja testimonio de la ignorancia de caudillos que no tenían idea de lo que representaba su lucha. Estos hombres de carne y hueso fueron arrastrados en ocasiones, por una pasión destructiva. En síntesis, Azuela hizo una crítica demoledora de los mitos de la Revolución.¹⁴⁰ Denuncia a los líderes falsos, la corrupción, la hipocrecía, la traición, los curas. Muestra un sentido humano y vivencial.

La novela Andrés Pérez Maderista es una obra escrita en 1911. Recupera mucho de la vida cotidiana y de situaciones políticas de la época revolucionaria. Podemos decir que en la novela se plasma, en particular, la situación por la que atravesaron las haciendas, es decir, nos acerca casi a todos y cada uno de los lugares o clases sociales participantes del movimiento revolucionario. A pesar de esto, a través de la novela tenemos una parte de la “narratividad” del proceso revolucionario, que nos ayudará a comprender algunos momentos particulares del movimiento. Así, podemos plantear que es

¹³⁸ No solo de los caudillos, sino, en general de otros participantes. Aquí mostramos la forma en que actuaban algunos revolucionarios en pasajes de *Los de abajo*, “-¡Mujeres..., algo de cenar!,... Blanquillos, leche, frijoles, lo que tengan, que venimos muertos de hambre. -¡Maldita sierra! ¡Sólo el diablo no se perdería! [...] -¿En dónde estamos vieja?... ¡Pero con una!... ¿Esta casa está sola?” Mariano Azuela, *Los de abajo*, México, FCE, 2010, p. 8

¹³⁹ María González de Mendoza, *Op. Cit.*, p. 131

¹⁴⁰ *Ibidem*, p. 197

posible utilizar fragmentos de la novela, relacionados al contexto del grupo maderista.

La estrategia que planteo, es la de usar fragmentos de obras literarias, pues lejos de hacer uso de una lectura completa por parte del alumno, consideré importante incursionar en esta veta de investigación. Utilizo principalmente la obra de Mariano Azuela *Andrés Pérez Maderista* para complementar la información de *Los de abajo*.

Para hacer uso de fragmentos de novelas sobre la Revolución mexicana, es necesario trabajar en conjunción con otras estrategias para llegar a cierta profundidad del conocimiento histórico. Por eso me apoyo de otros textos y estrategias para hacer uso de los fragmentos.

Las fortalezas radican en que el fragmento literario aporta una forma distinta de acercar el conocimiento histórico a los adolescentes del sistema de educación media superior, siempre y cuando se trabaje de una forma adecuada, organizada.

4.3.- Puesta en práctica de la propuesta

Planeaciones de clase

1.- Actividades periféricas.

Bloque	Historia de México II Unidad I, Crisis del porfiriato y México revolucionario 1900-1920	
Conceptos	Revolución Crisis Diversidad regional Grupos sociales Propuestas en la Revolución Mexicana Facciones revolucionarias	
Tema	Diversidad regional, grupos sociales, caudillos, propuestas y principales acciones en la Revolución Mexicana.	
Subtemas	Diversidad regional como antecedente de la Revolución Mexicana Propuestas al interior del conflicto revolucionario Guerra de Facciones	
Propósitos del bloque	El alumno comprenderá el origen y desarrollo de la Revolución Mexicana, así como la diversidad de grupos sociales y regionales participantes en ella, relacionando la crisis que la antecede, con los diversos intereses, acciones y propuestas en conflicto, para explicar las consecuencias que se derivan de este proceso. (Esto es parte del programa de estudios)	
Propósito específico	El alumno a través del análisis de fragmentos literarios, es capaz de construir conocimiento y comprender las propuestas de los grupos participantes del proceso revolucionario. Especificación: Cabe aclarar que este propósito corresponde a la propuesta de tesis, y no viene inserto como tal en el Programa de Estudios.	
Aprendizajes esperados	Conocimientos Fácticos	Actitudes y valores
<p>El alumno comprenderá las propuestas del conflicto revolucionario, a través de fragmentos literarios de algunas obras de Mariano Azuela, de la Novela: <i>Andrés Pérez Maderista</i> (visión política de Madero) y <i>Los de abajo</i>.</p> <p>El alumno ubicará espacialmente la diversidad de grupos sociales a lo largo del territorio mexicano.</p> <p>El alumno explicará las razones de cada una de las facciones revolucionarias respecto al conflicto para hacer una</p>	<p>El alumno conocerá las características más importantes del proceso de la Revolución mexicana.</p>	<p>El alumno asimilará que dentro de un movimiento social existen diferentes propuestas y posiciones políticas. Es decir existe una pluralidad.</p> <p>El alumno se acercará a la cuestión de la "identidad" como un valor, a partir de conocer elementos del pasado que son afines a su tipo de cultura actual.</p>

<p>lectura más general de la Revolución Mexicana.</p> <p>El alumno comprenderá la propuesta del movimiento de Francisco I. Madero, y el contraste con el ideario zapatista, insertos en el proceso revolucionario.</p> <p>El alumno comprenderá la relación pasado – presente a través de las distintas actividades con apoyo de los fragmentos literarios. El texto literario corresponde a un contexto, la carga temporal está presente constantemente. De lo que trata la presente actividad es de hacer más consciente al alumno de esta carga de temporalidad presente en los fragmentos literarios. A partir de esta relación también se acercará al concepto de identidad, mismo que se da a partir de la narrativa.</p> <p>El alumno cuestionará las versiones que hay respecto a la Revolución Mexicana.</p>		
<p>Habilidades</p> <p>El alumno desarrollará la habilidad de reflexionar sobre fragmentos de obras de literatura con vías a comprender temas históricos.</p> <p>El alumno desarrollará la habilidad lectora a través del curso taller con base en las actividades con fragmentos literarios.</p>		
Descripción		Justificación
<ul style="list-style-type: none"> ❖ La siguiente actividad es con respecto a la vida cotidiana, y algunos elementos de la cultura de algunos grupos revolucionarios. Tal es el caso de la forma de alimentación, el tipo de mentalidad que tenían, y el ambiente en el que vivían. ❖ SE PLANTEAN 4 SESIONES DE CLASE <p>5 min. El profesor da los buenos días inicia conversación con los alumnos. Después pasan a la actividad.</p> <p>10 min. El profesor explica la actividad que llevarán a cabo los alumnos. Muestra las diapositivas.</p>		

<p>50 min. Los alumnos llevan a cabo la actividad. Las dudas son resueltas por el profesor.</p> <p>30 min. Se da paso a que los alumnos participen en relación a las actividades. Se comparten experiencias.</p>	
<p>❖ Los alumnos realizan actividades libres. En este caso una historieta con base en la lectura completa de la obra <i>Los de debajo</i> de Mariano Azuela.</p> <p>10 min. El profesor explica las actividades a realizar.</p> <p>LIBERTAD DE TIEMPO. Se trata de que el alumno lea completa la obra de Mariano Azuela, para poder elaborar una historieta. El alumno goza de libertad de interpretación. Se entrega al final del curso.</p>	

Planeación de clase.

2.- Actividades centrales.

Bloque	Historia de México II Unidad I, Crisis del porfiriato y México revolucionario 1900-1920
Conceptos	Revolución Crisis Diversidad regional Grupos sociales Propuestas en la Revolución Mexicana Facciones revolucionarias
Tema	Diversidad regional, grupos sociales, caudillos, propuestas y principales acciones en la Revolución Mexicana.
Subtemas	Diversidad regional como antecedente de la Revolución Mexicana Propuestas al interior del conflicto revolucionario Guerra de Facciones
Propósitos del bloque	El alumno comprenderá el origen y desarrollo de la Revolución Mexicana, así como la diversidad de grupos sociales y regionales participantes en ella, relacionando la crisis que la antecede, con los diversos intereses, acciones y propuestas en conflicto, para explicar las consecuencias que se derivan de este proceso. (Esto es parte del programa de estudios)

Propósito específico	El alumno a través del análisis de fragmentos literarios, es capaz de construir conocimiento y comprender las propuestas de los grupos participantes del proceso revolucionario. Especificación: Cabe aclarar que este propósito corresponde a la propuesta de tesis, y no viene inserto como tal en el Programa de Estudios.	
<p>Aprendizajes esperados</p> <p>El alumno comprenderá las propuestas del conflicto revolucionario, a través de fragmentos literarios de algunas obras de Mariano Azuela, de la Novela: <i>Andrés Pérez Maderista</i> (visión política de Madero) y <i>Los de abajo</i>.</p> <p>El alumno ubicará espacialmente la diversidad de grupos sociales a lo largo del territorio mexicano.</p> <p>El alumno explicará las razones de cada una de las facciones revolucionarias respecto al conflicto para hacer una lectura más general de la Revolución Mexicana.</p> <p>El alumno comprenderá la propuesta del movimiento de Francisco I. Madero, y el contraste con el ideario zapatista, insertos en el proceso revolucionario.</p> <p>El alumno comprenderá la relación pasado – presente a través de las distintas actividades con apoyo de los fragmentos literarios. El texto literario corresponde a un contexto, la carga temporal está presente constantemente. De lo que trata la presente actividad es de hacer más consciente al alumno de esta carga de temporalidad presente en los fragmentos literarios. A partir de esta relación también se acercará al concepto de identidad, mismo que se da a partir de la narratividad.</p> <p>El alumno cuestionará las versiones que hay respecto a la Revolución Mexicana.</p>	<p>Conocimientos Fácticos</p> <p>El alumno conocerá las características más importantes del proceso de la Revolución mexicana.</p>	<p>Actitudes y valores</p> <p>El alumno asimilará que dentro de un movimiento social existen diferentes propuestas y posiciones políticas. Es decir existe una pluralidad.</p> <p>El alumno se acercará a la cuestión de la “identidad” como un valor, a partir de conocer elementos del pasado que son afines a su tipo de cultura actual.</p>
<p>Habilidades</p> <p>El alumno desarrollará la habilidad de reflexionar sobre fragmentos de obras de literatura con vías a comprender temas históricos.</p> <p>El alumno desarrollará la habilidad lectora a través del curso taller con</p>		

base en las actividades con fragmentos literarios.		
Descripción	Justificación	
<ul style="list-style-type: none"> ❖ El profesor abre las sesiones dando inicio a la temática Revolución Mexicana, comenzando por sus antecedentes, dando información que compete a las siguientes actividades. Es la mera introducción por parte del profesor, ya que las actividades estarán cargadas al alumno y su construcción del conocimiento. ❖ SE PLANTEAN 8 SESIONES DE CLASE EN LAS CUALES SE PUEDE VOLVER RELATIVA DICHA MEDIDA <p>Como uno de los primeros puntos se abordará la cuestión referente a la ficción y la realidad.</p> <p>Se pasa lista de asistencia.</p> <p>50 min. El profesor iniciará una explicación. Después los alumnos leerán el texto (fragmento ya escogido) de Stierle. Los alumnos escribirán una breve reseña.</p> <p>10 min. Los alumnos responderán algunas preguntas acerca de la lectura.</p> <p>50 min. Se continuará con otra actividad, en donde el alumno leerá dos textos, uno de tipo científico, y otro literario. Los comparará y escribirá en un costado dichas diferenciaciones. Esta actividad fue retomada del libro <i>Aprendiendo a pensar leyendo bien</i>, de la autora, María Luna Yolanda Argudín.</p> <p>Se asentarán conclusiones respecto a la problemática que hay referente a la realidad y la ficción.</p> <p>50 min. El profesor intervendrá para asentar los conocimientos respecto a la ficción y la realidad. Las propuestas utilizadas respecto a este tema, son del autor Paul Ricoeur, de su amplia obra respecto a esto, llamada <i>Tiempo y narración</i>.</p> <p>Aclarando todas las dudas respecto a esa temática.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Como antecedente de la Revolución Mexicana, el alumno elaborará actividades a partir de algunos fragmentos del libro de Carlos Aguirre Rojas, <i>Contrahistoria de la Revolución Mexicana</i>. 	<p>Personal. Los alumnos ya estarán avisados de que la asistencia al curso tiene un valor del 20 % de la evaluación del curso.</p>	

<p>Con base en esa información elaborarán un mapa de la República mexicana, en el cual abordarán la cuestión de la diversidad de regiones geográficas, y climáticas, mismas que influenciaron la diversidad de grupos sociales.</p> <p>10 min. El profesor explica las actividades que se llevarán a cabo, muestra las diapositivas.</p> <p>50 min. Los alumnos trabajan la actividad con base en las diapositivas. Dibujan el mapa de la República mexicana. Comienzan a inferir la organización espacio-tiempo-sociedad.</p> <p>30 min. Los alumnos hacen comentarios respecto a la actividad. El profesor responde preguntas.</p> <p>20 min. El profesor ayuda a concluir la primera parte de la actividad.</p> <p>❖ El profesor entra al salón saluda a los alumnos</p> <p>Se pasa lista</p> <p>2.5 min. El profesor pregunta por lo visto la clase anterior, hace un sondeo entre los alumnos.</p> <p>2.5 min. El profesor explica lo que se llevará a cabo durante la clase. Con apoyo de las diapositivas habla sobre las actividades que se realizarán durante la sesión, esto incluye la de los fragmentos literarios.</p> <p>10 min. El profesor explica el tema referente a las movilizaciones de Francisco I. Madero en 1910 con ayuda de las diapositivas (imágenes, información escrita). También explica el Plan de Ayala.</p> <p>10 min. Explica la primera actividad que realizarán los alumnos. Consiste en que analizarán dos fragmentos de información, uno relacionado al movimiento zapatista de liberación nacional contemporáneo de 1994. Compararán el texto con otro fragmento de información, en este caso del movimiento zapatista de 1910.</p> <p>Esta actividad la realizarán con base en una serie de preguntas que guiarán al alumno en su actividad. Estas preguntas son el detonante de la reflexión del alumno. Esta actividad no es para entregar.</p> <p>15 min. Una vez que termina la actividad, el profesor elegirá aleatoriamente a algunos alumnos que pasarán a explicar las respuestas que dieron a las preguntas. En ese</p>	<p><i>REFERENCIA teórica. A través del presentismo se busca que el alumno relacione acontecimientos presentes o contemporáneos con hechos históricos. (Sebastián Pla Pérez, , p. 7)</i></p> <p><i>Podemos hacer notar que los pequeños textos mostrados para ejemplificar la visión del zapatismo son elementos microhistóricos que ayudan a explicar generalidades.</i></p> <p>Personal. Las actividades lúdicas en la enseñanza de la historia son útiles, pues permiten que el alumno sienta más propios los acontecimientos históricos, pues nos alejamos del método clásico de la explicación verbal del profesor, y hacemos que el alumno construya conocimiento.</p>
---	--

momento el profesor resolverá las dudas y dirigirá las respuestas de los alumnos a la comprensión de ideario zapatista en la Revolución Mexicana.

10 min. Apoyándose en imágenes de Emiliano Zapata y del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (1994) el profesor profundiza en la explicación de las vicisitudes del problema agrario. Al avanzar de las imágenes proyectadas, se expondrán haciendas. Se explican algunas cosas elementales de las haciendas y su función en la época de la Revolución Mexicana de 1910.

5 min. El profesor explica la actividad que se realizará a continuación. Los alumnos leerán un fragmento literario de la obra de Mariano Azuela, *Andrés Pérez Maderista*, y con base en tres preguntas guías responderá lo planteado. La actividad es para entregar.

10 min. El profesor elegirá aleatoriamente a los alumnos que pasarán a explicar las respuestas dadas a las preguntas. En esta situación el docente aprovechará el momento para resolver dudas y en su caso terminar de explicar el concepto relacionado a la visión de la facción maderista.

10 min. Cierre. El profesor hace un sondeo sobre lo visto en clase, pregunta a los alumnos sobre los temas. Se resuelven dudas.

- ❖ Esta actividad va encaminada a hacer pensar al alumno respecto a la versión que da Mariano Azuela, respecto a un personaje central e importante: Francisco Villa, al mismo tiempo que conocen una acción que llevó a cabo la División del norte: La batalla de Zacatecas, un hecho que Mariano Azuela retoma para su novela.

Lo anterior va en el sentido de que el alumno reflexione, respecto a si la versión personal que tenía Azuela de la Revolución Mexicana. Para hacer planteamientos, respecto a las consecuencias que trajo toda esta movilización social.

10 min. El profesor explica las actividades que se llevarán a cabo. Muestra las diapositivas que en las que podrá apoyarse.

50 min. Los alumnos elaborarán sus actividades con base en las diapositivas. El principal planteamiento de la actividad consiste en que el alumno reflexione acerca de la personalidad de Francisco Villa y las relaciones que guarda

REFERENCIA teórica. *La lectura será una actividad cotidiana a lo largo del curso. Se pretende formar a alumnos que sean capaces de leer información de todo tipo y que comprendan lo importante que es la investigación científica. El profesor se centra en enseñar al estudiante a mirar la historia, a saber cómo se investiga. (Arias y Simarro, ¿Cómo enseñar la historia?: Técnicas de apoyo para los profesores, México, ITESO, 2009, p. 10)*

REFERENCIA teórica. *Los estudiosos afirman que la síntesis al final de la clase ayuda a hacer que se reconozcan cuáles fueron los puntos más importantes de la clase y para aclarar dudas. (Arias y Simarro, ¿Cómo enseñar la historia?: Técnicas de apoyo para los profesores, México, ITESO, 2009, p. 49)*

su personalidad, en contraste con las de los demás líderes o facciones políticas mostradas con las anteriores actividades.

30 min. Los alumnos dan sus puntos de vista y el profesor redondea las ideas elaboradas en clase.

50 min. El profesor resuelve las dudas existentes respecto a las distintas actividades de esta propuesta. Además redondea la información, da pie a la explicación de la pertinencia del uso de fragmentos literarios en los temas históricos. Las actividades dan pie a los siguientes temas en Historia de México II.

4.4.- Respuesta de los alumnos

Dentro del programa de estudios del CCH de la UNAM se ubica la materia de Historia de México II, en la que se encuentra el periodo “contemporáneo” que va de 1900 a 1980. De las cuatro unidades de Historia de México II, la primera, llamada “Crisis del porfiriato y México revolucionario 1900-1920”, es en donde se inserta la estrategia didáctica. Para el presente trabajo se abordó el tema “propuestas del conflicto”.

Los propósitos del Programa definen que “el alumno comprenderá el origen y desarrollo de la Revolución Mexicana, así como la diversidad de grupos sociales y regionales participantes en ella, relacionando la crisis que la antecede, con los diversos intereses, acciones y propuestas en el conflicto, para explicar las consecuencias de este proceso”.¹⁴¹

El Programa es muy ambicioso en cuanto considera que el alumno en tan breve lapso de tiempo “atravesará por las etapas de describir, explicar y analizar en forma crítica”¹⁴² Es necesario que el Programa puntualice de forma más clara, cómo se llegará a tal objetivo. En este sentido la estrategia que utilicé, fue buscar que el alumno analizara textos y generase ideas, mismas que le permitieron construir conocimientos, dejando un poco de lado, la idea de formar “alumnos críticos”, en el entendido de que el Programa debería clarificar que es un alumno “crítico”. A sabiendas que el docente puede partir de sus conocimientos para interpretar lo que es un “alumno crítico” y sobre todo que el mismo profesor va planteando a lo largo del recorrido la formación de un alumno con ese tipo de formación académica. Es por eso que aquí advertimos al lector que no entraremos al debate en torno a todas las características que deben tener los alumnos que pasan por las aulas del Colegio de Ciencias y Humanidades, pues como hemos señalado con anterioridad, sería una falta grave sólo tocar la punta de la madeja sin profundizar en cada una de dichas características de las cuales no queda claro en el Programa de Estudios, y además agrego que, se necesitaría una investigación particular de cada una de éstas, y con ello me refiero a investigaciones exhaustivas no generales. Siendo

¹⁴¹ Programa de Estudio de Historia de México II, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, p. 25

¹⁴² *Ibidem*, p. 4

que esta investigación se centra en la novela de Mariano Azuela, planteamos que nos concentraremos y limitaremos a la parte de formar un alumno analítico, reflexivo. Agregamos que las actividades llevadas a cabo necesitaron de 12 sesiones de clase, mismas que en el CCH nos remiten a 24 horas.

La estrategia que emplee, es la de usar fragmentos de obras literarias, pues lejos de hacer uso de una lectura completa por parte del alumno, consideré importante incursionar en esta veta de investigación, pues los trabajos anteriores se inscriben en el uso de la novela en su forma completa, que fue el caso de la tesis de Enrique Valdivia, en donde trabajó la novela *Tomochic*, lo que habíamos señalado con anterioridad. La innovación de esta propuesta reside en el uso específico de fragmentos muy particulares, además de usar el cuestionamiento que hace Azuela de la Revolución Mexicana. Importante aportación, pues en términos generales, la historiografía lleva un tono maniqueo, algunos por completo a favor, y otros en contra. Pero lo que hace Azuela llama la atención, pues critica la violencia extrema que generaron los procesos históricos. Cosa que pasa desapercibida por gran cantidad de pensadores mexicanos o extranjeros.

Para hacer uso de fragmentos de novelas sobre la Revolución Mexicana, es necesario trabajar en conjunción con otras estrategias. El trabajo dentro del aula implica una participación constante del profesor en cuanto a la contextualización de las actividades. Así el trabajo con los fragmentos implica llevar a cabo actividades constantes con otro tipo de información. Por eso me apoyo de otros textos y estrategias para conseguir los propósitos, cuestión que se va desarrollando al hacer explícitas las actividades llevadas a cabo en las sesiones ya plasmadas en el presente trabajo. Los fragmentos utilizados en esta propuesta son referentes, en una primera instancia a la novela de Mariano Azuela, *Andrés Pérez Maderista*, con la cual el alumno hace el balance de las distintas posiciones políticas que se comienzan a desarrollar en el proceso que se dio en el tema sobre los antecedentes de la Revolución Mexicana. Sobre todo se pone énfasis en la actividad económica de Francisco I. Madero. Las siguientes fueron tomadas del mismo autor, pero de la novela *Los de abajo*, que plantean la vida cotidiana y la percepción que tiene Mariano Azuela de los soldados participantes en dicho movimiento revolucionario. Pasando después a

ver fragmentos con relación a la personalidad de los participantes del movimiento, desde Francisco I. Madero, hasta soldados comunes, en donde se encuentra una de las tantas riquezas de la obra de Azuela. Pero más aún los acontecimientos relacionados a la personalidad de Francisco Villa y de la Batalla de Zacatecas.

A lo largo de la investigación hemos ido planteando distintas actividades y aplicando una variedad de estrategias. Tanto hemos utilizado fragmentos de la novela, o en otros casos, la novela completa y sólo como ejercicios complementarios, experimentos para poderle dar forma a la propuesta concreta de los fragmentos literarios. Advertimos por ello que hemos integrado como planeaciones de clases dos partes. La primera nombrada Actividades periféricas, en relación a las actividades más “libres” que se propusieron para abrir el abanico de la experiencia con la novela. La otra es nombrada Actividades centrales, mismas que dan mucho peso a los fragmentos elegidos y pensados con anterioridad. Insertamos las Actividades periféricas en la investigación, pues nos ayudaron a darle forma a esta propuesta. Además comentamos que hemos encontrado distintas problemáticas muy interesantes mismas que señalaremos.

Los resultados se muestran a continuación. Mandamos a ver los anexos para dar sustento a la respuesta positiva de los alumnos. Esto se dio a través de los ejercicios realizados por ellos y trasladados a la presente investigación. En esta información recopilada se muestra la asertividad de la propuesta pues como hemos señalado los principales problemas del alumno en su camino al conocimiento se encuentran insertos en el contexto económico-social, o afectivo de los adolescentes, más que dentro del aula. Pues en el aula es donde cobra relevancia el “aprender a ser” por parte del profesor, mientras que los problemas que están fuera del alcance del docente son los que permean en un ideal de desarrollo académico por parte del alumno. Por ejemplo de 9 cuestionarios integrados en esta investigación con las preguntas ¿Te gusta la Historia? Cuatro respondieron que no de forma contundente, mientras frente a la pregunta ¿Qué libros has leído últimamente? Siete contestaron que lo lee, y dos contestaron afirmativamente. El problema de que el alumno no lee parecería responder más a una situación de contexto.

Alumno	Número de ANEXO	Gustan de la Historia	Gustan de la lectura
1	10.7	SÍ	NO
2	10.8	SÍ	NO
3	10.9	SÍ	NO
4	10.10	SÍ	NO
5	10.11	NO	NO
6	10.12	SÍ	NO
7	10.13	NO	SÍ
8	10.14	SÍ	SÍ
9	10.15	POCO	NO
		6 SÍ	7 NO

Observamos que hay gran cantidad de alumnos que gustan de la Historia, sin embargo existe un fuerte problema respecto al gusto por la lectura. Sabemos de antemano que una de las cosas que busca la Asignatura de Historia, es que el alumno desarrolle la Lecto-Escritura; de tal modo, que se hace necesario afrontar dicha problemática e impulsar la lectura dentro del salón de clases, o a través de estrategias didácticas.

Pasando a otros aspectos, algunas de las repuestas dadas por los alumnos vienen como sus actividades entregadas al profesor, pero también incluyen exámenes, mismos en los que se demuestra que el alumno adquirió el conocimiento histórico a través de las actividades.

En general hemos visto como el alumno se apropia de los textos, de los fragmentos y de la novela misma. Dan sus interpretaciones, intentan llegar a sus conclusiones y también tienen sus formas de representar la novela. Los alumnos con base en algunos fragmentos, e incluso a través de ejercicios donde leyeron la novela completa expresan de forma muy nítida su modo de explicar algunos sucesos de la Revolución Mexicana. Sobre todo aquellos que tienen que ver con la opinión y versión de Mariano Azuela sobre este proceso histórico. Lo que nos llama más la atención sobre esta situación es que los jóvenes tuvieron una gran facilidad de captar las representaciones vívidas del

“pueblo”. Las representaciones que hicieron los alumnos fueron muy espontáneas muy coloridas, cosa que debería ser más explotada por parte de los docentes, pues en muchas ocasiones se deja de lado esta frescura que tienen los alumnos respecto a la información que reciben. (Ver anexos 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3.1 – 3.11)

Otra cosa que debemos poner en evidencia es que algunas de las interpretaciones por parte de los alumnos, son con relación al desencanto que sufre Azuela acerca del movimiento revolucionario, pues fue un observador de lo sangrienta y desalmada que puede ser una confrontación armada y el mismo proceso de deshumanización que viven los participantes de dicho movimiento. Pero muy a pesar de esta situación, el alumno también fue capaz de encontrar la expresión de Mariano Azuela no sólo respecto a “los de abajo”, sino incluso de líderes, mismos a los que el autor de la novela hace explícitos en su obra, además de la aparición de las facciones participantes en dicho proceso histórico. (Ver anexo 3.7, 3.8) Esto es parte de la apropiación del conocimiento histórico, que desde una situación lúdica puede comprender la existencia de facciones políticas, por ejemplo, un acto que requiere un mayor nivel cognoscitivo.

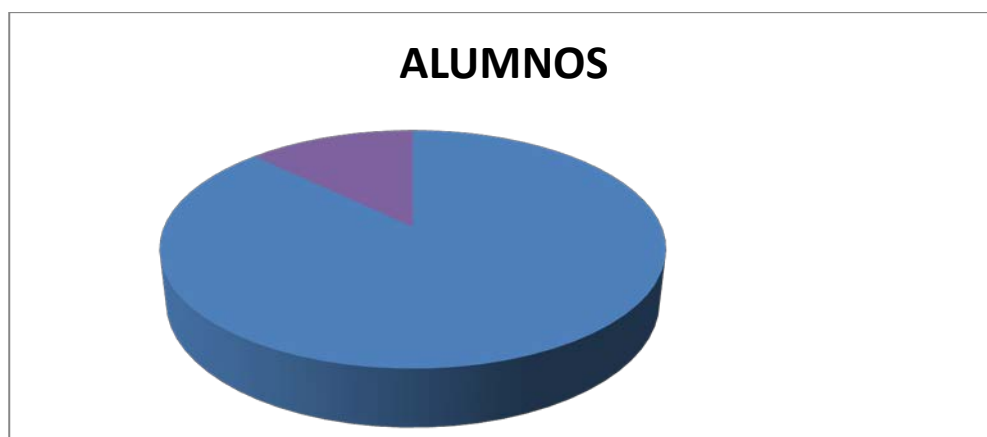
Además de los ejercicios prácticos, ha sido necesario cuestionar dentro del aula, ¿cuál es la relación entre la ficción y la realidad? Para esto fue importante en la aplicación, que conocieran de voz de los autores, en el caso particular de Karlheinz Stierle, la relación que hay entre la ficción, la literatura y la Historia. (Ver anexo 1.1, 4.1, 4.2, 5.3)

Hay ficción que cuenta con más ficción que otros textos, pero que el hecho de que sea ficción no significa que no sea verdadero, puede contener un poco de verdad dentro de esa ficción.¹⁴³

En algunos alumnos encontramos que tienen dificultad de diferenciar entre textos relacionados a la ficción, y otros de corte científico. En este

¹⁴³ Comentario de una alumna durante esta actividad. Ver anexo 5.3

entendido se debe tener cuidado en la implementación de las estrategias, por ello es necesario asentar las ideas respecto a esto y abordar la problemática. Para ello también llevé a los alumnos el material de la autora María Luna Yolanda Argudín, mismo en el que se hace el ejercicio comparativo en relación a un texto de corte científico, y otro literario. Esto fue vital, pues fue un ejercicio muy importante ya que la propuesta de Yolanda Argudín es muy clara en cuanto a que busca que los alumnos logren diferenciar los tipos de textos que pueden abordar a lo largo de su estancia en la Educación Media Superior. (Ver anexo 1.2, 4.1, 4.2, 4.3, 4.4) Al hacer que el alumno tenga explícitamente las diferencias entre un texto científico y un texto literario, les dio bases a los alumnos para poder pasar a otras actividades con fragmentos de la obra de Mariano Azuela, completando su formación para llevar a cabo con mayor claridad sus ejercicios. Observamos que los alumnos tuvieron respuestas muy parecidas en cuanto al texto de ficción se refiere, Ya que en el alumno al que hemos hecho referencia, hemos visto una respuesta muy parecida, en la que vinculan fuertemente la ficción y la realidad (ANEXO 5.3, 5.5, 5.11, 5.14), Mientras tanto un par más, (ANEXO 5.12, 5.13) guardan recelo frente la veracidad de la información, o inducen la entrada en escena de la ficción más como parte de la imaginación que de la realidad.



El color púrpura representa a los alumnos 5.12 y 5.13

El color azul representa a los alumnos 5.3, 5.5, 5.11, 5.14

Otras actividades consistieron en ocupar la novela de Mariano Azuela de forma completa, para hacer representaciones de la misma. Así se propuso hacerlo.

Además integramos las actividades relacionadas, ya muy en concreto, a los fragmentos literarios. Logró una complementación ideal *Andrés Pérez Maderista*. Hubo momentos muy precisos en cuanto a estos fragmentos. Las actividades dieron inicio relacionando la información necesaria respecto a esta particularidad. Se dio pauta a la contextualización.

Se propuso que los alumnos elaboraran un mapa geo-histórico acompañado con imágenes. Para que los alumnos pudieran realizarlo tuvieron como apoyo textos acerca de la Historia de México. Es decir la primera clase tuvo como propósito principal contextualizar el tema de la Revolución Mexicana.

Además, los alumnos tuvieron diversas “pistas” que les ayudaron a construir el mapa. Los alumnos comprendieron que la actividad trataba de conformar un sentido de la inferencia y también de problematizar, con vías a conformar el mapa, a través del uso de información, que se fueron dando en forma de pistas, es decir estos textos se fueron mostrando poco a poco (Ver anexo 1.3, 1.4, 1.5, 6.1) La actividad consistió en mostrar un power point que contuviera el mapa de la República Mexicana sólo con las divisiones políticas comunes, de la actualidad. Hubo aplicaciones en las que dibujaron el mapa en sus cuadernos, y otras en donde se dotó del mapa a los alumnos. Después se mostraron imágenes relativas a lo que Carlos Aguirre Rojas plantea en su obra *Contrahistoria de la Revolución Mexicana*. La síntesis consistió en mostrar seis imágenes: maíz, fábrica, saco, indígena, mestizo, criollo. (Ver anexo 6.1, 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6) Esto debido a que Aguirre Rojas antes de pasar a explicar lo que fuera la Revolución Mexicana, dio este panorama geo-histórico, que provenía desde la época colonial, y que fue el antecedente de la Revolución. Con base en esto se planteó que la situación de México antes de la Revolución era de un atraso social y económico. Pero más que eso, las facciones revolucionarias ya propias del conflicto de principios del siglo XX tenían sus bases en la forma de vida heredada de la Colonia. Los alumnos dieron pie a

sus inferencias y reflexiones para resolver el mapa con base en los fragmentos. El ejercicio consistió en ubicar las imágenes en la zona geográfica de su influencia. Pues la explicación de Aguirre Rojas gira en torno a que el sur fue propiamente indígena, el centro criollo, y el norte mestizo. Cuestión que ayudó a explicar a los alumnos el por qué las facciones correspondían con su lugar geográfico paralelamente con el desarrollo económico de cada grupo, sobre todo al diferenciar a los grupos económicos del norte, principalmente empresariales, en contraposición de los indígenas de Morelos, en donde tuvo importancia el movimiento zapatista. (Ver anexo 1.6, 1.7) Esto dio pie a mirar la participación de empresarios hacendados en el movimiento, pero más importante la diferenciación social que hubo entre los diferentes sectores.

Ya con fragmentos literarios de la obra de Azuela, se trabajó en una narración de acontecimientos ligados a particularidades del proceso revolucionario. Es por ello que el uso del fragmento se contextualiza con otras estrategias, pues ayudan al alumno a comprender un acontecimiento más amplio a partir de una particularidad, en el caso de las estrategias respecto al contexto de los grupos maderistas en el movimiento revolucionario, se trató acerca de la situación de las haciendas, organización económica de la época revolucionaria en las que también se desarrolló parte del proceso de la Revolución Mexicana.

Estos textos se proporcionaron con la finalidad de hacer comprender al alumno la vigencia de la situación económica, política y social de algunas zonas del territorio mexicano. Esta actividad fue parte de dos sesiones, pues antes de llegar a la actividad descrita, el profesor explicó algunos conceptos y acontecimientos de los movimientos opositores a Porfirio Díaz con apoyo de imágenes proyectadas con el cañón-proyector. Durante la explicación de los movimientos opositores a Porfirio Díaz se fue adentrando al tema del movimiento antireeleccionista y del apoyo de algunos hacendados, donde se utilizaron imágenes como apoyo pedagógico. De esta forma, se trabajarían fragmentos de la novela *Andrés Pérez Maderista*. Mismos en los que se hace expresa la posición política de los empresarios norteños, más aún de los hacendados, mismos que se conjuntaron en posiciones políticas adheridas a Francisco I. Madero. (Ver anexo 1.8, 1.9) Todo esto como continuidad de la

conformación del mapa geo-histórico en el entendido de que es correspondiente el sentido político con el económico de las facciones que se fueron conformando a lo largo del proceso revolucionario. La forma en que ve Azuela a los grupos maderistas es correspondiente a la postura de Aguirre Rojas en cuanto que los grupos norteños, principalmente empresariales tenía una postura “democrática” completamente distanciada de su facción más contradictoria: los zapatistas. Los zapatistas no buscaban una democracia empresarial.

Es por esto que la siguiente actividad, tuvo por finalidad que los alumnos compararan dos textos sobre el zapatismo. Uno de la época revolucionaria, otro del llamado neo-zapatismo, el levantamiento armado de 1994. (Ver anexo 1.6, 1.7) De esta forma se pidió a los alumnos que leyeran el fragmento y que respondieran las siguientes preguntas: 1 ¿consideras que existen diferencia de pensamiento, entre maderistas y zapatistas?, Escribe en breves líneas tu reflexión. 2 ¿De qué lado de la contienda se encontraban los hacendados? 3 ¿consideras que Madero fue un hacendado? ¿por qué? ¿cuál era el pensamiento de Madero? Además los alumnos pudieron echar mano de sus apuntes del curso. (Ver anexo 7.1, 7.2)

En la siguiente sesión se vieron algunas características del movimiento constitucionalista y el movimiento convencionista. Los alumnos tuvieron que realizar mapas mentales con el apoyo de información vertida en proyecciones con ayuda del video-proyector, además de imágenes e incluso la exposición de una estructura de mapa mental. (Ver anexo 7.3, 7.4, 7.5) En este sentido la finalidad fue que el alumno a través del análisis de información pudiera aclarar las diferencias respecto a las posturas que tenían las facciones políticas al interior del movimiento revolucionario. Para la temática relacionada a las facciones y las convenciones se hizo muy evidente la diferencia de intereses políticos, que por momentos se mostraron diametralmente opuestos, pero más que esos, se dio profundidad a la temática al momento en que se indagó el por qué una de las facciones se conformó como la más fuerte y por ende más influyente en las siguientes etapas revolucionarias.

Lo anterior dio base para continuar con el uso de fragmentos literarios, pues se planteó la actividad de conocer la personalidad de Francisco Villa. Se utilizó un fragmento de la novela *Los de abajo*, en el que se habla del personaje ya mencionado. Así, para esta actividad se realizaron las siguientes preguntas guías que usarían los alumnos: ¿de qué personaje de la Revolución nos habla el texto? ¿qué opinas del momento en que el autor considera (se hace la cita del fragmento) que “a renglón seguido de un acto de sorprendente magnanimidad, veía la hazaña más bestial? ¿qué quiere decir el autor con esa frase? ¿cuál es la visión que tiene el autor? ¿qué opinas de la descripción del autor acerca del personaje? ¿es real una descripción de una novela? (Ver anexo 7.6, 7.7, 7.8, 7.9)

Durante la misma sesión se llevó a cabo otra actividad con un fragmento literario. En este caso se usa la descripción de una batalla. Los alumnos, de igual forma se guiaron con una serie de preguntas y actividades a realizar. Ellos no sabían de qué evento en particular se trataba. Su misión era inferir a través del fragmento literario el nombre de la batalla y algunos otros datos que ayudaron a explicar la situación que vivía el proceso revolucionario en ese momento en específico.

Las preguntas guías fueron: ¿cronológicamente, dónde ubicas este acontecimiento? Elabora una línea del tiempo. ¿la batalla ha sido nombrada de alguna forma? ¿qué significado tiene la batalla? Fueron preguntas, las cuales se sugirió a los alumnos que podían conjuntarlas en una opinión desarrollada. Para apoyar esta actividad se usó una imagen particular: “Villa y Zapata en la silla presidencial”. Imagen que les ayudaría a ubicarse cronológicamente y a elaborar su línea de tiempo. (Ver anexo 1.10, 1.11, 7.6, 7.7, 7.8)

En exámenes hechos a los alumnos de nivel medio superior se demostró la obtención de conocimientos a partir de las estrategias empleadas. No sólo en ese aspecto sino que también el alumno logró reflexionar a partir del punto de vista que tenía Mariano Azuela acerca de la Revolución Mexicana. El alumno también consigue llegar a una interpretación, y al mismo tiempo, una versión propia con base en los planteamientos de Azuela

El habla de Francisco I. Madero no como una persona que cause admiración y presencia, ya que hay una parte en la que habla de que una lucha es ostentosa a veces no por la realidad, sino por el imaginario colectivo que se encarga de distorsionar y a veces agrandar un hecho, esta propiedad es la que se ve a Madero como un salvador, ya que todos piensan que derrocó a Porfirio, pero termina siendo lo mismo, pues no quería cambiar el régimen, él quería ser el régimen. (Ver anexo 9.1)

En preguntas abiertas los alumnos consiguieron narrar el punto de vista de Mariano Azuela a partir de las estrategias planteadas, comenzando por la propia biografía de este autor empleada, pasando por la vida cotidiana que da a conocer la novela y finalizando con la dura crítica que esbozan Mariano Azuela a las perversiones que el movimiento revolucionario va configurando. (Ver anexo 9.3)

Para Mariano Azuela, la historia no es como se pinta en la “historia oficial”, sino que para él, muchos de los personajes de los que se dicen maravillas, en realidad, no lo fueron tal cual. (Ver anexo 9.5)

Lograron observar a partir de las actividades planteadas en clase que la opinión de Mariano Azuela respecto a un movimiento en el que había participado, una versión distinta a la usual, a la que muestra la clásica historia oficial. (Ver anexos 9.1-9.5) Los alumnos lograron comprender la ambigüedad del movimiento revolucionario que el mismo Azuela trata de explicar, siendo este mismo un participante del movimiento, y sin necesidad de sólo criticar a los líderes, también cuestiona a los revolucionarios comunes y corrientes.

Así mismo los apoyó, pues luchó del lado de ellos, pero también le molestaba que a pesar de su lucha, no hubieran se podría decir, grandes recompensas sociales, como podría ser la repartición de tierras o la democracia; creía que solo peleaban por matar y acabar con la policía o los del gobierno, pero nunca se plantearon una meta que ayudará a toda la nación. (Ver anexo 9.8)

Por parte de los alumnos, también se hace una regresión a su raíz profesional y la posibilidad que cabe por parte Azuela de dar una versión muy

analítica en cuanto el mismo autor refleja la ambivalencia de los participantes del movimiento, haciendo referencia a los intereses personales que permean y que se pueden hacer evidente a lo largo de la novela. Estas observaciones de Azuela lo llevaron a entender las degeneraciones a las que pueden llegar los movimientos sociales. En este caso particular, la Revolución Mexicana. (Ver anexos 9.1-9.9)

Los alumnos respondieron empáticamente a las actividades realizadas en clase. No encontramos muchas dificultades al llevarlas a cabo. Las cosas que interfieren normalmente en el desarrollo de las actividades son situaciones del contexto social de los alumnos, su distracción en usar el tiempo de clase en ocio fuera del salón, inasistencias, problemas económicos, entre otros. El modo de comprometer a los jóvenes en la asignatura fue a partir del trabajo del profesor, esto quiere decir, asistencia de por lo menos un 97 %, actividades durante todas las clases, trato amable y empático. Como dijimos es una cuestión del contexto social, hay factores que salen totalmente de los parámetros de las cartas descriptivas o de las planeaciones. Mientras la salud del profesor se encuentre bien y tenga un buen desempeño a lo largo del semestre, conseguirá llevar a cabo las estrategias planteadas en esta investigación.

4.5.- Explicación de los Anexos

Es importante señalar que incluyo los fragmentos de texto de diferentes autores y obras utilizados a través de las estrategias de enseñanza, llevadas a cabo a lo largo de la investigación. Estas fueron seleccionadas con la finalidad de sintetizar. Fue una grandísima cantidad de trabajos entregados por parte de los alumnos al profesor. A continuación paso a dar una breve semblanza de los anexos, advirtiéndole que no será en forma ordenada, sino más bien propiciando el análisis acerca de los anexos. Por el motivo anteriormente citado, comenzaré por las fotografías tomadas durante las actividades en clase, y en una segunda instancia, las diapositivas de power point.

Esta investigación ha sido una labor muy ardua del profesor y que gracias a los alumnos se pudo llevar a la realidad. No es fácil tomar fotografías dentro del aula. Detrás de lo presentado hubo una gran labor de convencimiento. El profesor se encuentra en una labor constante de “aprender a ser”. Sólo a través del comportamiento se pueden llegar a tomar fotos dentro del salón de clase.

A través de las imágenes dentro del aula se observa al alumno en sus distintas variantes y características. Principalmente adolescentes que se encuentran en transición a etapas más maduras de su vida. La actitud de los alumnos es variante y distinta, esto quiere decir, no encontramos homogeneidad, sino todo lo contrario: diversidad. Queremos decir, diversidad social, económica, política, cultural. Se trabajó con alumnos de distintos orígenes sociales mismos que tienen diversas necesidades musicales, por ejemplo. También en cuanto a la actitud de ellos, cada uno es diferente, algunos más empáticos, otros un tanto más difíciles en su trato. De cualquier modo la labor docente implica esta situación de contexto, trabajar a lo largo del curso para que la mayoría sienta empatía y desarrolle ganas de trabajar en sus actividades correspondientes.

También, las fotografías nos muestran el espacio. Lugar de vital importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues más allá de las prácticas que puedan hacer los profesores fuera del aula, la mayor parte del

tiempo de relación entre profesor-alumno, se dan dentro de este espacio. Como es sabido, en el Colegio de Ciencias y Humanidades, desde sus orígenes, se ha propiciado que el alumno sea “activo”, de tal forma, que lo que nos muestran las imágenes son las aulas en donde las sillas y las mesas pueden ser manipuladas y estar en movimiento constante. En este sentido, a lo largo de las actividades los alumnos tuvieron la total libertad de movimiento. Esto, históricamente es saludable para el desarrollo de personas inscritas en la Educación Media Superior. Lo que se busca es romper la rigidez, propia de sistemas de educación positivista.

En las imágenes mostradas en esta investigación, observamos esta libertad de movimiento de los alumnos. Esta organización dentro del salón de clases permite un grado alto de trabajo en equipo. Aunque algunos alumnos pueden optar por trabajar de forma personal, por el otro, los alumnos se ayudan, se sirven de apoyo cuando enfrentan algún problema. Al mismo tiempo, cuando el profesor se mueve por el aula, los alumnos tienen la facilidad de seguirlo con la mirada ya que la movilidad de los asientos lo permite. En el caso de las estrategias de aprendizaje propuestas en esta investigación los alumnos tuvieron la total oportunidad de trabajar en equipo, algo a lo que están acostumbrados. Esta situación propicia que no haya rigidez, en el entendido de que hace de la aprehensión del conocimiento algo lúdico, alejados de un contexto insoportable. Por otra parte la intercesión del profesor junto a sus herramientas tales como el video-proyector, invoca a sus formas de organizarse en el espacio.

El profesor normalmente entra en escena y se apoya en el video – proyector utilizando el power point. Fue hasta cierto grado, algo que ayudó en llamar la atención del alumno. Esta entrada en escena por parte del profesor lo hizo desde, llamémosle así, el lugar del expositor, la parte de enfrente del salón. A pesar de ello, como clásica estrategia, al momento de exponer el profesor transita, se desplaza por el salón de clase. Se acerca a los alumnos, resuelve dudas, entabla un diálogo. Lo anterior, el acercamiento entre alumno-profesor, es esencial para que las relaciones sociales fluyan lo mejor posible.

En las actividades llevadas a cabo en las últimas horas de clase, los alumnos, aquellos que lo desearan, podían acercarse al frente del salón, para poder ver mejor. Fue el caso de la imagen en donde una alumna, se acercó al video-proyector. Más que eso, podemos decir que el uso del video-proyector es una herramienta que ayuda a atraer la atención del alumno en un primer momento, esto más allá de la información vertida por la imagen, podemos decir que por sí mismo atrae la atención. En un segundo instante es la función del profesor, su discurso, su narración, su actitud, la que mantiene el interés en los asuntos de la clase. En este sentido, es tarea del profesor darle versatilidad a su información. Respecto a lo planteado en esta investigación, en relación a las diapositivas utilizadas, estas tuvieron la finalidad de mostrar datos contextuales de los temas. Para el caso específico de la actividad con mapas geo-históricos, el video proyector tuvo una carga muy importante, ya que dejó ver más claro el espacio, en particular el espacio de la República Mexicana y su relación con las imágenes que fueron muy representativas de las ideas que se querían dar a conocer. Todo esto ya enriquecido con la propuesta de Aguirre Rojas que hemos explicado con anterioridad.

A través de las imágenes constatamos apertura por parte de los alumnos frente a los temas en relación a lo histórico. Lo que hace falta para llegar a una mejor relación profesor-alumno, se da con base en el crecimiento personal y profesional del profesor. El profesor debe “aprender a ser” en un primer momento, para poder fluir con los alumnos durante el semestre.

En cuanto a las diapositivas mencionamos que han sido ordenadas cronológicamente, es decir, en el orden en que se plantearon las actividades durante el semestre. Se planteó que las diapositivas contuvieran textos breves, además de la información acerca del contexto de los acontecimientos y procesos históricos explicados. Las imágenes planteadas de igual forma tuvieron por finalidad el rostro de algunos de los personajes del contexto de los procesos históricos, así como algunos personajes importantes. En todo momento se buscó que las diapositivas fueran claras, que la información o las imágenes fueran sobrias, quiere decir, sin atiborrar las presentaciones.

Power point 1. Esta primera presentación corresponde a las actividades periféricas que se planteó en la investigación. Trata sobre los “soldados revolucionarios”. Misma en la que se busca que el alumno se acerque a la parte “humana” del proceso revolucionario, alejándose por momentos de la clásica Historia política. Las imágenes presentadas en este primer Power point, tuvo la intención de que el alumno relacionara las ideas que le va ofreciendo el texto de Azuela, con las representaciones muy vívidas de algunos pintores o fotografías de la época.

Power point 2. La siguiente presentación contiene una de las propuestas más valiosas de la investigación: el mapa geo-histórico de la República Mexicana. Esta da inicio con una imagen somera de la República Mexicana, con la finalidad de que el alumno vaya abriendo el espectro respecto al espacio de la República Mexicana. Se continúa con algunas imágenes del movimiento revolucionario para pasar después a la explicación de esa estrategia, en la que se muestra las imágenes que el alumno deberá de organizar en el mapa, con base en las pistas que se darán cuando se avance en las diapositivas. Las pistas dadas a los alumnos son fragmentos de la obra de Aguirre Rojas en donde explica el contexto geo-social anterior al estallido de la Revolución Mexicana. Esta presentación finaliza con el mapa respondido por parte del profesor, mismo que se mostrará después de que los alumnos hayan organizado su mapa y les ayude a contrastar su forma de organizar el mapa.

Power point 3. Esta presentación tuvo por finalidad poner en la mesa los antecedentes de la Revolución Mexicana, el porfiriato, las causas de la Revolución, el gobierno de Madero y las características del Zapatismo. Da inicio con una imagen seleccionada en internet. Esta imagen es de llamar la atención debido a que de forma lúdica el autor “desconocido”, muestra a las facciones participantes en el conflicto e incluso muestra la diversidad de clases sociales. Muy a pesar de esto, la finalidad de la presentación no fue la de ahondar en la imagen, sino poner en contexto los antecedentes del movimiento revolucionario. Estos antecedentes se remitieron al gobierno de Manuel

González, como punto de partida de este periodo que finaliza el siglo XIX y da pie al siglo XX. Sin ahondar se expusieron las fases del periodo conocido como “porfiriato”. Enriquece a la presentación las imágenes reales de Porfirio Díaz y de Manuel González, y de objetos característicos del periodo, tales como el ferrocarril, el telégrafo y la hacienda. También se planteó la evolución del movimiento maderista y su avance geográfico, militar y político, finalizando con su derrocamiento mediante la Decena trágica. Incluimos para enfatizar, imágenes, tanto un dibujo como escenas reales de este acontecimiento. Se hizo enfático el Plan de Ayala y su visión comunitaria de organización social. Otra actividad importante incluida en la presentación fue la de la diferenciación entre el zapatismo de 1910 y el zapatismo de 1994, de finales del siglo XX. Esto tuvo por finalidad jugar con la relación pasado-presente para que el alumno reflexionara e intentara sentirse cercano a acontecimientos históricos. En el caso particular de esta actividad, observé un vínculo muy estrecho entre el pasado y el presente. Contiene la imagen de Francisco I. Madero, y también la de Emiliano Zapata sobre su caballo, otra del Sub-comandante insurgente Marcos del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (1994), una hacienda. Las interrogantes planteadas en esta presentación tuvieron por finalidad que el alumno se cuestionara los orígenes sociales de los líderes Madero y Zapata. Aquí aparecen los fragmentos de la obra de Azuela, *Andrés Pérez Maderista*. Éstas respecto a la visión que tuvo Azuela acerca de Madero., concentrada en su origen social como hacendado. Esto finaliza con una imagen más, real de Francisco I Madero.

Power point 4. Con esta presentación se buscó darle contexto a los antecedentes de la Decena trágica y de los enfrentamientos que se dan entre Huerta y los zapatistas y villistas. Se continuó con imágenes de la Decena trágica, y se pasa al contexto de la Guerra de Facciones y el surgimiento de nuevos líderes tales como Obregón al mismo tiempo que se va introduciendo el tema de las Convenciones. Una vez el contexto, los alumnos, con base en las pistas propuestas conforme el avance de la diapositiva, deberá elaborar un mapa mental en el que separará las características de las posturas más claras de la Guerra de Facciones: Convencionistas y Zapatismo-villismo. Una vez que

los alumnos elaboran su actividad en su cuaderno, el profesor pasa las imágenes que contienen las características más puntuales de las Facciones para que puedan comparar sus respuestas. Así mismo se muestran dos mapas, uno de la situación del avance de la facción zapatista-villista, y otro del cambio abrupto que sufre la geografía política una vez que los Convencionistas ganan la partida.

Una vez habiendo trabajado el contexto, con los fragmentos de *Los de abajo* de Mariano Azuela, se buscó que el alumno, a través de la información usará la inferencia para descubrir a uno de los líderes más carismáticos de la Revolución: Francisco Villa. Consecuentemente, el alumno pasó a inferir una batalla muy importante de esta Guerra de Facciones, la Batalla de Zacatecas, plasmada en la obra de Azuela citada con anterioridad. Además se integran algunas imágenes tales como la caricatura en donde se muestra a las Facciones Revolucionarias, además de la imagen de Porfirio Díaz. Para fortalecer los conocimientos de los alumnos, al final de la presentación se cita a Aguirre Rojas, una de sus definiciones más claras respecto a la relación geopolítica heredada de la época colonial, pero que le dieron forma a los grupos sociales que iniciaron el movimiento revolucionario.

De lo anterior se desprende que el uso de las diapositivas tuvo un aporte para la práctica docente tanto para los fragmentos literarios que fueron la parte central de la tesis, y además ayudaron a presentar información de contexto respecto a los temas tratados. El uso de imágenes fue importante, pues le da un giro diferente a la clase. En este sentido consideramos necesaria la introducción de imágenes a lo largo del semestre para darle otro giro al ambiente de la clase.

Conclusiones

Dentro de las corrientes de pensamiento a lo largo del siglo XX advertimos que las corrientes pedagógicas y las históricas llegan a parecerse debido al desarrollo de las metodologías científicas en ese periodo de tiempo en el entendido de que ostentan bases de la universalidad metodológica del pensamiento científico. La propuesta constructivista del siglo XX con las posturas de la corriente de los *Annales* en algún punto se empatan, y se complementan, pues si bien el campo pedagógico ha rendido sus frutos e impulsado ideas novedosas, lo mismo en el campo de la Historia. Lo más visible en un primer instante es el hecho que, dentro de la Materia de Historia existe gran diversidad de campos, de enfoques. Es por eso que en la presente propuesta nos valimos de un autor en particular, ya que responde a un planteamiento contemporáneo respecto a la Historia se refiere. La mirada de Thompson nos ayudó a darle forma a lo presentado aquí. Una de estas propuestas del conocimiento científico del siglo XX nos brindó, fue la máxima de que las explicaciones científicas se insertan en un contexto. Mismo que en el caso de la Materia de Historia se define en el ancho mar de la historicidad y de la temporalidad. Como bien los pensadores en Historia han ido desarrollando en sus campos particulares de investigación, pero que como ejemplo específico, mostramos aquí la mirada de Thompson. Con base en una breve revisión de la historiografía del siglo XX, se ha demostrado que el empalme entre distintas áreas del conocimiento es algo muy común. Sobre todo en esta época en donde prevalece una postura política muy arraigada a lo multidisciplinar, o lo que es lo mismo, el encuentro entre distintos avances científicos, por llamarlo también un diálogo, y el enriquecimiento cultural entre las distintas áreas de investigación que existen en nuestro mundo contemporáneo. La idea de globalidad, multidisciplinar, generalizaciones o particularidades, son propuestas que los investigadores han ido tejiendo y llegando a ideas muy similares. Para el caso de la enseñanza de la Asignatura de Historia en el nivel Medio Superior, puedo plantear que hace falta una mayor asimilación y acercamiento entre la Pedagogía y la Historia. De tal modo que asimilamos esta postura de los pensadores contemporáneos, respecto a la

globalidad, la generalización, y su vaivén con la particularización, y el trasfondo del “contexto” histórico que asimilamos a cada paso en las estrategias de enseñanza-aprendizaje llevadas a la realidad en esta investigación.

En un segundo momento nos planteamos cuál era la relación que hay entre la Literatura y la Historia, pues fueron dos de los objetos con los que trabajamos en aquí. En este entramado topamos con la hermenéutica, misma que coadyuvó a la comprensión de la relación entre los fragmentos presentados a los alumnos y estos sujetos. Al llevar a la práctica las estrategias de enseñanza-aprendizaje se hizo plausible buscar la relación que hay entre el texto mismo y lo que ontológicamente se provoca en el alumno con el uso de dichos fragmentos literarios. Fue impresionante hasta donde nos llevó la hermenéutica, pues vimos un poco de su historia y finalmente se asentó en la propuesta de investigación. De tal modo que la potencia de dicha herramienta filosófica se mostró, y nos permitió acercarnos desde distintas perspectivas a los fragmentos literarios de la obra de Mariano Azuela. Dos puntos centrales fueron respecto a la temporalidad y la historicidad en el conocimiento histórico, y la forma en que se aprehenden a través de los textos literarios. Esto nos llevó a comprender que los textos generan en las personas cambios, primero en su aprehensión del mundo, del conocimiento, pero en un segundo plano, al generar que la persona cambie de actitudes, promoviendo que las acciones del individuo o colectivo, sea distinta. En dichos textos también se implicaba el espacio-tiempo, la historicidad, un momento en el cual los alumnos son capaces de viajar y conocer la historia, desde la imaginación, la creatividad, la inteligencia.

Los alumnos obtuvieron conocimientos históricos a partir de fragmentos literarios a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje que tuvo implícitas distintas herramientas. Y no me refiero al simple uso de las TICS sino más bien a la guía del profesor en el camino del alumno hacia el conocimiento. La contextualización de la Revolución Mexicana fue una constante, el hecho de haberlos introducido en el tema a partir de la estrategia del mapa geo-histórico fue indispensable pues les ayudó a tener en cuenta la categoría del tiempo y el espacio desde la perspectiva histórica, además del contexto económico, político y social antecedente de la Revolución Mexicana. Con dicho panorama

ya planteado se pudo abordar los fragmentos literarios. Recordemos que los fragmentos fueron elegidos por su relación con eventos históricos netamente comprobables, pero además, los fragmentos literarios de corte más subjetivo nos ayudaron a comprender ciertas formas de organización social, tal fue el caso de la obra *Andrés Pérez Maderista*. Mientras la batalla de Zacatecas, fragmentos de *Los de abajo*, nos ayudó a acercarnos desde la inferencia al conocimiento histórico. Un acontecimiento comprobable, pero dado a conocer al alumno desde una narrativa agradable. Y se consiguió el objetivo. Los alumnos con base en los fragmentos literarios y con el material presentado llevaron a cabo sus actividades desde lo más básico, conociendo, en un primer momento, y en un segundo comprendiendo al llevar a cabo un análisis con dichas actividades mencionadas. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje llevaron a los alumnos a realizar comentarios acerca de los puntos de vista que ostentaba Mariano Azuela a través de sus obras. Una situación que conllevaba un trabajo intelectual de mayor profundidad. Y fue entonces que el alumno comprendía, gracias a las actividades, la multicausalidad de la Revolución Mexicana. Con dicha propuesta llevamos al alumno de la partícula hacia la generalidad y con base en el punto de vista de Mariano Azuela también cuestionamos las formas tradicionales en que se ve la Revolución. Se puede decir que rompimos un tanto con la Historia Oficial, tan presente en el conocimiento histórico. Así fue como Azuela mostró una postura que no es común en la historiografía sobre el tema, o tal vez, en la que no se pone énfasis. Ahí es en donde sí lo hace Azuela, en el momento en que critica la violencia extrema proveniente de cualquiera de las facciones políticas y sobre todo, de la lucha de intereses que se verá durante y después del movimiento revolucionario. En este sentido la posición de Azuela logró hacer reflexionar al alumno respecto a la violencia implícita en ciertos procesos históricos. Mostrando tal vez un lado oscuro de la Historia.

A través de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, con base en las posturas teóricas de los estudiosos logramos asentar esta propuesta particular. El apoyo del power point, de las imágenes seleccionadas, de los contextos mostrados, fueron dando forma a la investigación. Mientras el profesor buscaba mejorar el “aprender a ser” tomaba forma la asertividad de la propuesta, pues

para conseguir los objetivos planteados, el profesor debe mostrar su mejor cara. Esto implicó un trabajo constante con los clásicos de la Pedagogía, y también de la Historia. Gracias a la ardua labor, el alumno respondió de forma empática a las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Hemos comentado a lo largo del trabajo que ha habido aportaciones en el ámbito de la novela como fuente para el conocimiento de la Historia, pero que aún no se había hecho desde la particularidad. Situación nada sencilla, pues el profesor llevó a cabo una lectura concienzuda de la obra de Azuela, para desentrañar fragmentos muy relevantes para que el alumno se acercara desde la novela al conocimiento histórico. Lo que muestran estos fragmentos es en relación a la percepción que tiene Azuela del origen económico-social de Francisco I. Madero o la versión que tiene él de Francisco Villa, pasando por la percepción de esa vida cotidiana de los soldados, tanto mujeres como hombres insertos en el proceso revolucionario, y vistos desde el ojo crítico de Azuela, representados con la claridad de un participante del movimiento. Así es como hubo dos puntos muy importantes. El conocimiento de la obra literaria en un primer instante. Su lectura historiográfica, pues partimos del hecho de que la novela puede ser un objeto de estudio del que tiene herramientas para hacer una lectura histórica, sobre todo con la intención de acompañar al alumno en este recorrido tan maravilloso que es la Historia.

En otro instante cobró relevancia la contextualización de las actividades centrales, esto quiere decir el apoyo de las herramientas visuales, del uso del power point, las dinámicas a las que da pie la organización del espacio en el CCH. Esto dio pauta a la respuesta positiva de los alumnos frente a las estrategias de enseñanza-aprendizaje. La respuesta de los alumnos a través de pruebas escritas o ejercicios plasmados en esta investigación son clara muestra de la asertividad y de la pertinencia de la presente propuesta. Además, son muestra del gusto que se puede generar en el alumno frente a la Asignatura de Historia. La respuesta del alumnado demuestra lo anterior, pero más aún, pudimos llegar a observar que el alumno en un alto porcentaje muestra empatía por la Historia. De tal forma que una de las primeras tareas del docente es “aprender a ser” para guiar a los alumnos en el conocimiento histórico. De tal modo que el profesor es el guía. La mayor parte de los

problemas de los alumnos frente a la educación provienen de sus Historias de vida, de su contexto económico y social.

Esta investigación tuvo por finalidad mostrar una partícula dentro del mar que es la docencia, con la práctica finalidad de acercar el conocimiento histórico a los estudiantes de nivel Medio Superior. Sabemos que la diversidad de pensamientos, de filosofías están ahí rodeando las propuestas que van surgiendo en el mundo de la docencia. Cada profesor tiene sus formas, medios, visiones de dar el conocimiento histórico. Ésta en particular me hizo crecer como docente, sin embargo espero que esta reflexión llegue a mis compañeros, y más que eso, que sea de utilidad.

Bibliografía

Aguirre Rojas, Carlos Antonio, *Immanuel Wallerstein. Crítica del sistema mundo capitalista*, México, 2007, Ediciones Era, 373 p.

Aguirre Rojas, *Los Annales y la Historiografía francesa. Tradiciones críticas de Marc Bloch a Michel Foucault*, México, Ediciones Quinto Sol, 2005

Arce Gurza, Francisco, "En busca de una educación revolucionaria: 1924-1934", en: Josefina Zoraida Vázquez, Dorothy Tanck de Estrada, Anne Staples y Francisco Arce Gurza, *Ensayos sobre Historia de la educación en México*, México, El Colegio de México, 1999, p. 146

Azuela, Mariano, *Los de abajo*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010, 154 p.

Bloch, Marc, *Introducción a la historia*, México, 2003, Fondo de Cultura Económica, 202 p.

Bloch, Marc, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, (edición anotada por Étienne Bloch), México, Fondo de Cultura Económica, 2001.

Boris Berenzón Gorn, México, UNAM – FF y L, "La re/significación y la historia" en *Tendencias*, p. 11

Braudel, Fernand, *Escritos sobre historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1991, 264 p.

Brunn, Geoffrey, *La Europa del siglo XIX (1815-1914)*, México, Fondo de Cultura Económica, 1964, 165 p.

Carretero, M., 1996, *Construir y enseñar. Las ciencias sociales en la historia*, Argentina, Aique Grupo Editor, 1997, p. 15-30

Chartier, Roger, *La historia o la lectura del tiempo*, Madrid, Gedisa, 2007.

Chartier, Roger, *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*.

Chartier, Roger, *Et. Al, Historia de la lectura en el mundo occidental*, México, Santillana Ediciones Generales, 2012.

Collingwood, R. G., *Idea de la historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 2011, 610 p.

Danto, Arthur, *Historia y narración*, Barcelona, Paidós, 1989.

Delval, J., 1988, "La construcción espontánea de las nociones sociales y su enseñanza" en F. Huarte: *Temas actuales sobre psicopedagogía y didáctica*.

Díaz Barriga, Frida, 1998, *Una aportación a la didáctica de la historia: La enseñanza aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato*.

Espinoza de los Monteros Hernández, Roberto, "Mariano Azuela, novelista de la Revolución" Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM), www.inehrm.gob.mx/Portal/PtMain.php?pagina=exp-mariano-azuela-novelistas-articulo

Febvre, Lucien, *Europa, génesis de una civilización*, Barcelona, Crítica, 2001, 278 p.

Foucault, Michel, *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*, México, Siglo XXI Editores, 2001, 375 p.

Foucault, Michel, *Hermenéutica del sujeto*, Madrid, Edición y traducción de Fernando Álvarez Uría, Las ediciones de La piqueta, 1994, 105 p.

Gadamer, Hans G., *Verdad y método*, Salamanca, Editorial Sígueme, 1987, Vol. I, II.

Gadamer, Hans G., *La actualidad de lo bello*, Barcelona-Buenos Aires-México, PAIDÓS, 1991.

González de Mendoza, María, *Ensayos selectos en Correspondencia y otros documentos*, UNAM,-FCE, México, 2000, 340 p.

Geertz, Clifford, "Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura", en *la Interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, 1992, pp. 19-40.

Hernández Otañez, Joel, Tesis: “El concepto del hombre y el relato de ficción en Paul Ricoeur”, (asesora: Dra. María Rosa Palazón Mayoral) México, UNAM, 2004, 176 p.

Heródoto, *Los nueve libros de la historia*, “Introducción”, Madrid, 1999, Editorial Gredos.

Koselleck, Reinhart, *Futuro pasado*, Paidós, Barcelona, 1993.

Lerner, Victoria, (2003) “Los adolescentes y la enseñanza de la Historia” en *Historia Agenda*, Nueva Época, septiembre-octubre, no. 2

Malerba, Jurandir, “*La historia y los discursos: Una contribución al debate sobre el realismo histórico*” p. 67, en *Revista Contrahistorias*, No. 9, septiembre 2007, febrero 2008.

Morán Oviedo, Porfirio, “Aproximaciones teórico-metodológicas en torno al uso del portafolio como estrategia de evaluación del alumno en la práctica docente. Experiencia en un curso de Laboratorio de Didáctica en la docencia universitaria”, *Perfiles educativos* vol. XXXII, núm. 129, 2010, IISUE-UNAM.

Patzig, Günther., “El problema de la objetividad y el concepto de hecho”, en Silvia Pappe (coord.), *Debates recientes en la teoría de la historiografía alemana*, México, UAM-A / UIA, 2000, p. 144

Pérez Mendoza, Bárbara Edith, “La enseñanza de la historia a través de la problematización” en Xavier Rodríguez Ledesma, *Pasado en construcción. La historia y sus procesos de enseñanza aprendizaje*, México, UPN, 2010, 210 p.

Pescador, Alejandro, Mariano Azuela: escribir es casi llorar. La palabra y el hombre. No. 71. Nueva época, julio-septiembre, 1989, 194-204

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., Barry M. Franklin y Miguel A. Pereyra, *Historia Cultural y Escolarización*, Barcelona, Pomares, pp. 15-58

Ramón Ramón, Rocío, "Método de proyecto, como estrategia situada para la enseñanza de la historia", X Congreso Nacional de Investigación Educativa, área 14: práctica educativa en espacios escolares, Veracruz 2009.

Ricoeur, Paul, "Entre el tiempo vivido y el tiempo universal: El tiempo histórico.", *Tiempo y narración*, México, Siglo XXI, 1995, (pp. 783-816)

Ricoeur, Paul, *Tiempo y narración III, El tiempo narrado*, "poética de la narración, historia, ficción, tiempo", México, 2009, cuarta reimpresión, Siglo Veintiuno editores.

Paul Ricoeur, *Del texto a la acción, Ensayos sobre hermeneútica II*, "acerca de la interpretación", México, Fondo de Cultura Económica, 2010, 380 p.

Sánchez Quintanar, Andrea, *Reencuentro con la historia: Teoría y praxis de su enseñanza en México*, México, 2002, UNAM.

Sánchez Vázquez, Adolfo, *Incursiones literarias*, México, UNAM – FF y L, 2009, 508 p.

Thompson, Dorothy, *Obra esencial: Edward Palmer Thompson*, Barcelona, Crítica, 2002, 570 p.

Thompson E. P., *Costumbres en común*, Barcelona, Crítica, 2da, 1995, 607 p.

Thompson E. P., *Historia social y antropología*, México, Instituto Mora, 1994, 82 p.

Thompson, E. P., *La formación histórica de la clase obrera. Inglaterra: 1780-1832*, España, 1977, 251 p.

Thompson E. P., *Tradición, revuelta y conciencia de clase*, Barcelona, Editorial Crítica, 1979, 318 p.

Valdivia, Antonio Enrique, Tesis de MADEMS: El uso de la narratividad en la enseñanza de la historia a través de la aplicación de una estrategia didáctica: la novela, México, UNAM-FES Acatlán, 2010, 425 p.

Vergara, Luis, "Historia, tiempo y relato en Paul Ricoeur" en *Historia y Grafía*, UIA, Núm 4, México, 1995, pp.211-244.

Vigotsky L. S., *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid, Akal, 2011, 120 p.

Vilar, Pierre, *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, Barcelona, Crítica, 1999, 315 p.

White, Hayden, *Metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*, México, FCE, 1992.

Yolanda Argudín, María Luna, *Aprendiendo a pensar leyendo bien*, México, Paidós-Croma, 2007, p. 123-129

Zavala, Antoni, "Enfoques didácticos" en Coll, César; Martín, E.; Mauri, T; Miras, M.; Onrubia, J. Solé, I. y Zabala, A. *El constructivismo en el aula*, Madrid: Grao. (Eds) 1993.

Zavala Vidiella, Antoni, (1999), *La práctica educativa, ¿Cómo enseñar?* México, GRAO/Colofón p. 11-51 y *Consejos para la planeación en historia*. (Traducción libre y adecuación para la SEP de Antonieta Ilhui Pacheco Chávez de la página de QCDA, UK)

ANEXOS 1

ANEXO 1.1

KARLHEINZ STIERLE

EXPERIENCIA Y FORMA NARRATIVA

ANOTACIONES SOBRE SU INTERDEPENDENCIA EN LA FICCIÓN Y EN LA HISTORIOGRAFÍA

III

Las novelas, las novelas cortas, los cuentos y las fábulas son formas narrativas de ficción. En los casos particulares el carácter de ficción de estas formas puede variar sensiblemente. Hay ficciones que llevan el carácter de ficción escrito en la frente, y otras cuya probabilidad o incluso verdad hace que sean difíciles de diferenciar de la narración que no es de ficción. Así pues, ficción no significa que todos los momentos de la ficción tengan que ser ficticios, sino sólo la regla del juego prefijada de que se ha de contar con la posibilidad de lo ficticio y de que un mejor conocimiento del “estado de cosas verdadero” no puede informar nada. La ficción es en principio, independientemente del contenido de realidad de sus momentos, algo que se sienta. Esto significa que el hecho en la ficción es una función del narrar, así pues, es anterior a éste de manera no incuestionada. También donde la ficción juega con la regla de juego de la mayor aproximación posible a lo real, tiene siempre la posibilidad en lo particular de arreglar el acontecer de tal manera que se corresponda con la concepción inmanente a la ficción. La ficción nunca es, en relación a aquello que representa, fiable. El lector de novelas históricas conoce la tentación de sentar lo representado como realidad y el esfuerzo de, a pesar de ello, intentar mantener en suspenso la narración. La ficción está ligada a lo que se espera de ella en cuanto a consistencia, esperanzas que ella misma crea; por otra parte se encuentra en especial medida bajo el postulado de la relevancia, puesto que sirve un fin directamente pragmático. Dado que todo podría ser de otra manera, todo ha de ser relevante en la ficción. Toda ficción tiene, en cierto modo, sus presuposiciones en cuanto a la relevancia, las cuales primeramente han de ser asumidas por el lector. Pero es en una dimensión superior donde se decide

la calidad literaria de la ficción: depende de la relevancia de las relevancias introducidas en el juego. Mientras que el texto narrativo no ficticio está orientado al hecho que ha de representarse, y por otra parte a los criterios de relevancia bajo los cuales se expone, la ficción sólo está ligada a sus propias condiciones de relevancia, en las cuales se representa la poesía inmanente de la obra. De esta manera, toda obra de ficción tiene un status teórico, ya que no es en primer término una función de la realidad que ha de ser comprendida, sino de la poesía. Pero desde otro punto de vista se puede decir que la ficción tiene un status teórico. No es otra cosa que la realización de conceptos de la experiencia, y ello como un equivalente, en cierto modo ideal, de estos conceptos. La ficción es siempre al mismo tiempo conceptual y legible como una “ilusión” referencial.

p. 11, 12

ANEXO 1.2

El primer paso consiste en que durante una sesión, los alumnos leerán de la página 123 a la 129 del libro *Aprendiendo a pensar leyendo bien*, de María Luna Yolanda Argudín.

María Luna y Yolanda Argudín, *Aprendiendo a pensar leyendo bien*, México, Paidós-Croma, 2007, p. 123-129

EJEMPLO DE LENGUAJE OBJETIVO

Lectura 2

LOS LEPIDÓPTEROS*
CARLOS ROMMEL BEUTELSPACHER

Caracteres generales

Los lepidópteros, son organismos que tienen las características morfológicas de todo insecto. Su cuerpo está formado por tres partes: cabeza, tórax y abdomen. Están recubiertos generalmente por pequeñas escamas y pelos. Su tamaño varía desde tres milímetros en algunos microlepidópteros, hasta un poco más de treinta centímetros de envergadura, como ocurre en la noctuid *Thysania agrippina*, de las zonas tropicales húmedas de México.

Los adultos son las mariposas que conocemos; se alimentan principalmente de jugos vegetales, así como del néctar de las flores, en tanto que las formas jóvenes (orugas o larvas) son fundamentalmente devoradoras de plantas, por lo que en algunos casos llegan a convertirse en verdaderas plagas en la agricultura.

El lenguaje objetivo no demuestra ninguna emoción.

* Fragmento, tomado de Carlos Rommel Beutelspacher, *Cómo hacer una oruga de mariposa*, México, UNAM, 1983. El doctor Beutelspacher fue alumno de la doctora Leonila Vázquez G., pionera de la entomología en México.

EJEMPLO DE LENGUAJE SUBJETIVO

Lectura 3

ENCUENTRO PAVOROSO*
MANUEL JOSÉ OTHÓN

Era un rostro lívido, cárdeno, al que la inmensa luz lunar prestaba matices azules y verdes, casi fosforescentes. Unos ojos abiertos y fijos, fijos, sobre un solo punto invariable y aquel punto en tal instante eran los míos, más abiertos aún, tan abiertos como el abismo que traga tinieblas y tinieblas sin llenarse jamás. Eran unos ojos que fosforescían opacos y brillantes a un tiempo mismo, como un vicirio verde. Era una nariz rígida y afilada, semejante al filo de un cuchillo. De sus poros colgaban coágulos sangrientos, detenidos sobre el escaso o hirsuto bigote, que sombreaba labios delgadísimo y apretados.

Eran unas mandíbulas donde la piel se retiraba tersa y manchada de pelos ásperos y tiesos; y del lienzo que ceñía la frente se escapaba hacia arriba un penacho de greñas que el viento de la noche azotaba macabramente.

¿Cómo pude resistir a tal apatición? ¿Cómo logré sobrepонerme a mis terrores y dominar la debilidad de mis nervios tan trabajados por las repetidas y tremendas emociones de aquella noche?

¿Cómo alcancé, por último, a conservar un punto de lucidez y desviarme de tan horrenda larva [...] Lo ignoro todavía, sólo sé que al cabo de algún tiempo pude orientarme hacia el sendero artes seguido y ya sobre él proseguir la marcha, como a través de un sueño.

El lenguaje subjetivo muestra emociones.

* Fragmento, tomado de Manuel José Othón, *Cuentos de espantos y novelas rústicas*, México, Prensa Editora, SEP, 1984.

ANEXO 1.3

Carlos Antonio Aguirre Rojas, *Contrahistoria de la Revolución mexicana*, México, 2009, Contrahistorias-Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo.

Junto a este primer México indígena del sur, estará también un segundo México, el México del centro que hoy es predominantemente mestizo, y que siendo el más densamente poblado de todo el territorio nacional, funciona además como el «granero» productor de la inmensa mayoría de los cereales consumidos en todo el país.

ANEXO 1.4

Carlos Antonio Aguirre Rojas, *Contrahistoria de la Revolución mexicana*, México, 2009, Contrahistorias-Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo.

Finalmente, el tercer México sería el México del norte, el más joven de todos (industrializado) [...] Un México más nuevo, más ateo, más ilustrado y menos rígido en sus estructuras sociales y civilizatorias en general...

ANEXO 1.5

Carlos Antonio Aguirre Rojas, *Contrahistoria de la Revolución mexicana*, México, 2009, *Contrahistorias-Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo*.

De modo que esa formación inicial del mercado interior se dará dentro de un mosaico nacional formado por un norte esencialmente minero y ganadero, poco urbanizado y “nuevo” históricamente hablando; un centro de vieja tradición y economía, de vida agrícola, minera e industrial, que al ser la zona más densamente poblada del país, es mucho más urbana y posee un centro-capital secularmente arraigado, y un sur tropical, pobre, indígena y más despoblado, más aislado del resto, más encerrado en sí mismo y que reparte sus tierras entre la agricultura comercial y la de subsistencia. p.

43

ANEXO 1.6

Comunicado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. 1993

[...] PUEBLO DE MÉXICO: Nosotros, hombres y mujeres íntegros y libres, estamos conscientes de que la guerra que declaramos es una medida última pero justa. Los dictadores están aplicando una guerra genocida no declarada contra nuestros pueblos desde hace muchos años, por lo que pedimos tu participación decidida apoyando este plan del pueblo mexicano que lucha por trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz. Declaramos que no dejaremos de pelear hasta lograr el cumplimiento de estas demandas básicas de nuestro pueblo formando un gobierno de nuestro país libre y democrático.

Comandancia General del EZLN

Año de 1993

ANEXO 1.7

Emiliano Zapata

AL PUEBLO MEXICANO

Noviembre 10, 1915

La Revolución, que ha interpretado a maravilla la legítima aspiración nacional, ha gritado ¡Tierra! Tierra para todos, puesto que todos tienen derecho a la vida y la tierra es la fuente de ella.

Queremos que cada mexicano disfrute del producto de su trabajo aplicado a la fuente universal de la riqueza, la tierra, y que pase en el resto del territorio nacional lo que actualmente pasa en el Sur, en donde ya los ciudadanos han entrado en posesión de su lote y cada uno tiene su propia cosecha sin la obligación de entregar la mayor parte de ella al terrateniente latifundista, que antes se llamó amo y señor de la tierra. [...]

ANEXO 1.8

Mariano Azuela, *Andrés Pérez Maderista*

Se sabe de un levantamiento general en las haciendas, de un encuentro con los rurales del Estado, aunque con detalles contradictorios e inverosímiles.

Mis nervios se tienden a reventar.

Al atardecer hacen llegar a mis manos, con mucho sigilo, una hoja local. Ansiosamente leo las negras líneas del encabezado:

Gran levantamiento en la hacienda de Esperanza. Los rebeldes se apoderan de un carro de armamento detenido en la estación de Villalobos. Derrota de las fuerzas del Gobierno y muerte del cabecilla de los rebeldes, Antonio Reyes.

p. 96.

ANEXO 1.9

Mariano Azuela, *Andrés Pérez Maderista*

Comparar a Madero con Hidalgo y con Juárez es simplemente descubrir un desconocimiento hasta de las nociones elementales de nuestra historia. Madero es un ambicioso vulgar y un perverso charlatán enriquecido como fabricante de vinos. El famoso vinatero de Parras, envenenador de nuestro pobre pueblo con sus infames aguardientes.

p. 56-57

ANEXO 1.10

Mariano Azuela, *Los de abajo*

Pero los hechos vistos y vividos no valían nada. Había que oír la narración de sus proezas, portentosas, donde, a renglón seguido de un acto de sorprendente magnanimidad, veía la hazaña más bestial [...] es la reencarnación de la vieja leyenda: el bandido providencia, que pasa por el mundo con la antorcha luminosa de un ideal: ¡robar a los ricos para hacer ricos a los pobres! Y los pobres le forjan una leyenda que el tiempo se encargará de embellecer para que viva de generación en generación.

p. 74

ANEXO 1.11

Mariano Azuela, *Los de abajo*

El caballo de Macías, cual si en vez de pesuñas, hubiesen tenido garras de águila, trepó sobre estos peñascos. ¡Arriba, arriba!, gritaron sus hombres, siguiendo tras él, como venados, sobre las rocas, hombres y bestias hechos uno. Sólo un muchacho perdió pisada y rodó al abismo; los demás aparecieron en brevísimos instantes en la cumbre, derribando trincheras y acuchillando soldados. Demetrio lanzaba las ametralladoras, tirando de ellas cual si fuesen toros bravos. Aquello no podía durar. La desigualdad numérica los habría aniquilado en menos tiempo del que gastaron en llegar allí. Pero nosotros nos aprovechamos del momentáneo desconcierto, y con rapidez vertiginosa nos echamos sobre las posiciones y los arrojamos de ellas con mayor facilidad. «¡Ah, que bonito soldado es su jefe!»

De lo alto del cerro se veía un costado de la Bufo, con su crestón, como testa empenachada de altivo rey azteca. La vertiente, de seiscientos metros, estaba cubierta de muertos, con los cabellos enmarañados, manchadas las ropas de tierra y de sangre, y en aquel hacinamiento de cadáveres calientes, mujeres haraposas iban y venían como famélicos coyotes esculcando y despojando.

p. 77, 78

ANEXO 1.12

Mariano Azuela, *Los de abajo*

Los tiempos son malos y hay que aprovechar, porque «si hay días que nada el pato, hay días que ni agua bebe».

La música de cuerda tocó todo el día y se le hicieron honores solemnes al barril; pero Demetrio estuvo muy triste, «sin saber por qué, ni por qué sé yo», repitiendo entre dientes y a cada instante su estribillo.

Por la tarde hubo peleas de gallos. Demetrio y sus principales jefes se sentaron bajo el cobertizo del portalillo municipal, frente a una plazuela inmensa, poblada de yerbas, un quiosco betusto y podrido y las casas de adobe solitarias.

-¡Valderrama- llamó Demetrio, apartando con fastidio los ojos de la pista-. Venga a cantarme El enterrador.

Pero Valderrama no le oyó, porque en vez de atender a la pelea monologaba extravagante, mirando ponerse el sol tras de los cerros, diciendo con voz enfática y solemne gesto:

-»¡Señor, Señor, bueno es que estemos aquí!... Levantaré tres tiendas, una para ti, otra para Moisés y otra para Elías».

-¡Valderrama!- volvió a gritar Demetrio. Cántame El enterrador.

p. 140-141

ANEXO 1.13

Mariano Azuela, *Los de abajo*

Cuando atardeció en llamaradas que tiñeron el cielo en vivísimos colores, pardearon unas casucas en una explanada, entre las montañas azules. Demetrio hizo que lo llevaran ahí.

Eran unos pobrísimos jacales de zacate, diseminados a la orilla del río, entre pequeñas sementeras de maíz y frijol recién nacidos.

Pusieron la camilla en el suelo, y Demetrio, con débil voz, pidió un trago de agua. En las bocas oscuras de las chozas se aglomeraron chomites incoloros, pechos huesudos, cabezas desgredadas y, detrás, ojos brillantes y carrillos frescos.

Un chico gordinflón, de piel morena y reluciente se acercó a ver al hombre de la camilla; luego una vieja, y después todos los demás vinieron a hacerle ruedo. Una moza muy amable trajo una jícara de agua azul. Demetrio cogió la vasija entre sus manos trémulas y bebió con avidez. ¿No quiere más? Alzó los ojos: la muchacha era de rostro muy vulgar, pero en su voz había mucha dulzura. Se limpió con el dorso del puño que perlaba su frente, y volviéndose de un lado, pronunció con fatiga: Dios se lo paguei

Y comenzó a tiritar con tal fuerza, que sacudía las yerbas y los pies de la camilla. La fiebre lo aletargó. Está haciendo sereno y eso es malo pa la calentura – dijo seña Remigia, una vieja enchomitada, descalza y con una garra de manta al pecho a modo de camisa. Y los invitó a que metieran a Demetrio en su jacal.

Pancrasio, Anastasio Montañés y la Codorniz se echaron a los pies de la camilla como perros fieles, pendientes de la voluntad del jefe.

Los demás se dispersaron en busca de comida. Seña Remigia ofreció lo que tuvo: chile y tortillas.

-Afigúrense..., tenía huevos, gallinas y hasta una chiva parida; pero estos malditos federales me limpiaron. P. 20-21

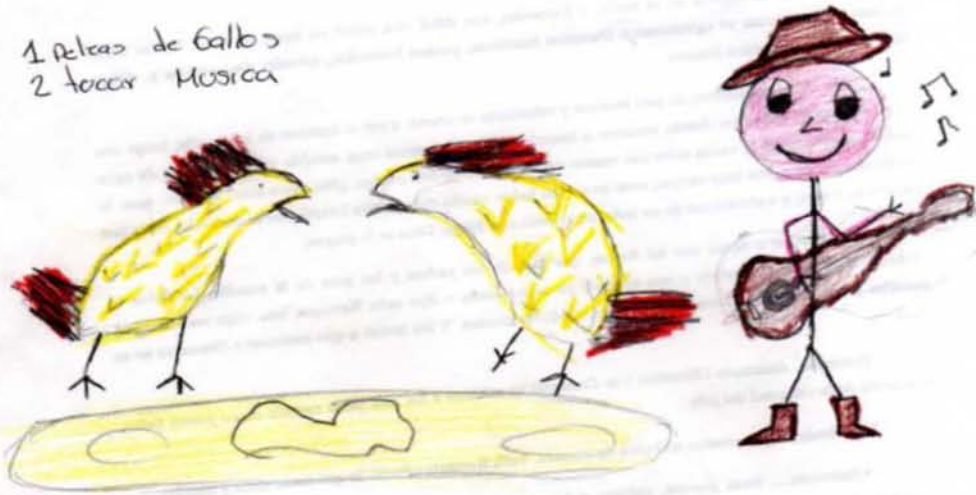
ANEXOS 2

ANEXO 2.1

Act 1: Elabora una lista de actividades que se hacen los
Revolucionarios

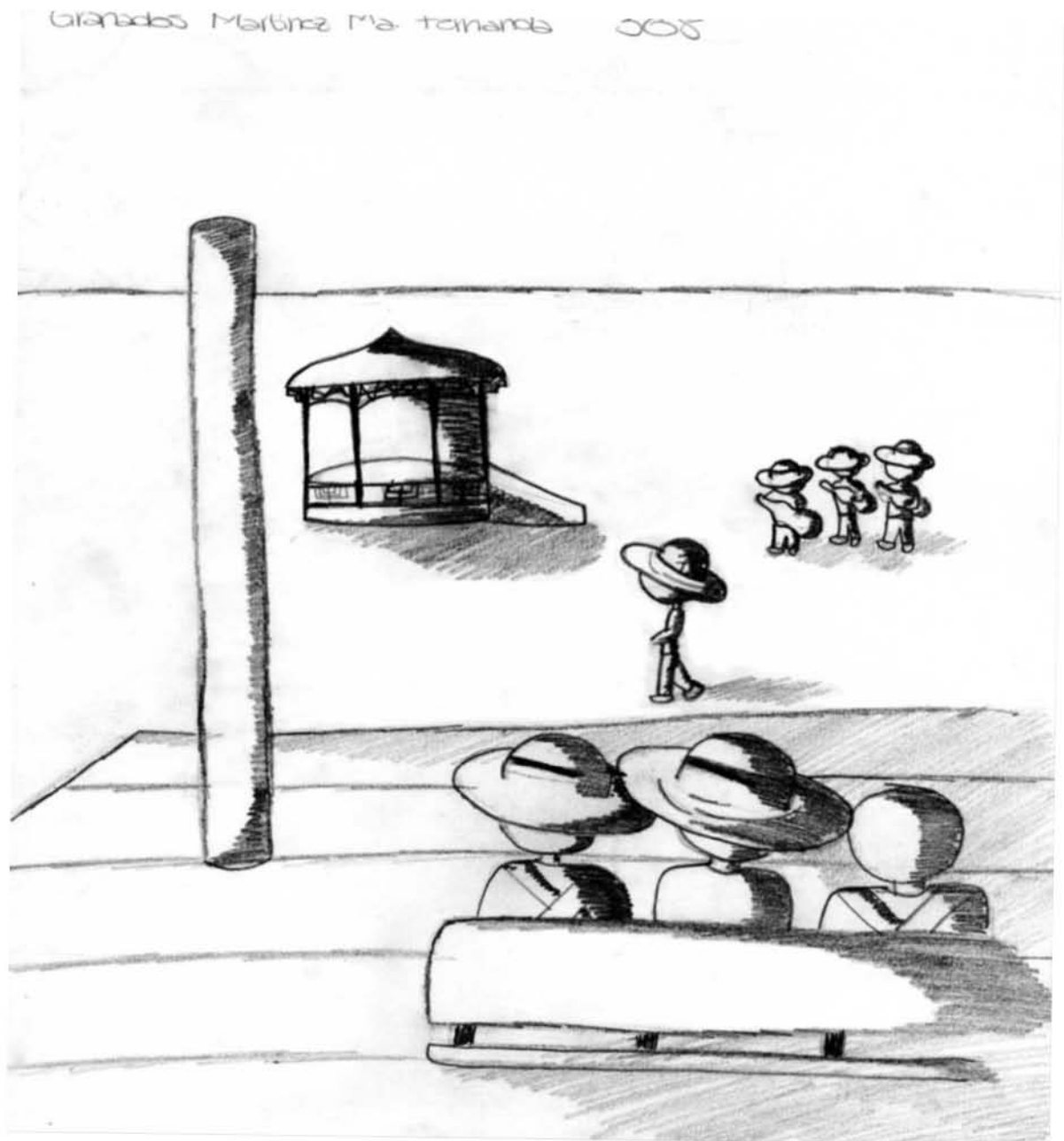
Act 2: Elige una ~~lista~~ de las actividades que elijas
Para elaborar una representación de lo que puedes
Imaginar acerca de Fragmento literario
Si lo deseas puedes recrear la escena completa
a través de un dibujo o otra forma de
representación como lo es el diseño de uno o
varios simbolismos que representen la escena
fragmento literario

- 1 Pelos de Gallos
- 2 tocar Música



Espino Sanchez Fernando

ANEXO 2.2



ANEXO 2.3



ANEXO 2.5

Alba Mar Amador González 308



ANEXO 2.6



ANEXOS 3

ANEXO 3.1

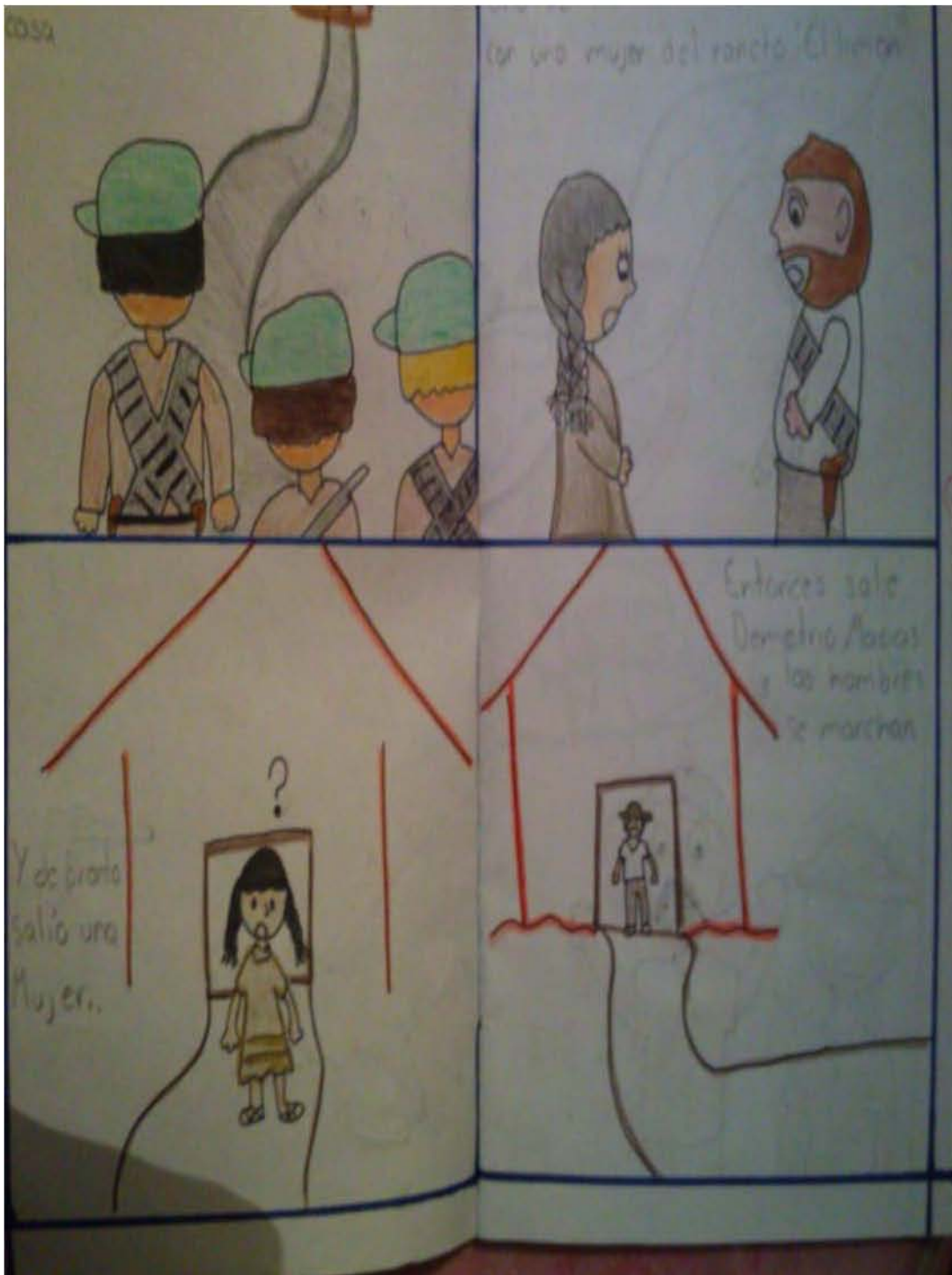
LOS
DE
ABAJO

Torres Alvarez Luis A.
Isaac Luna Aguirre

ANEXO 3.2



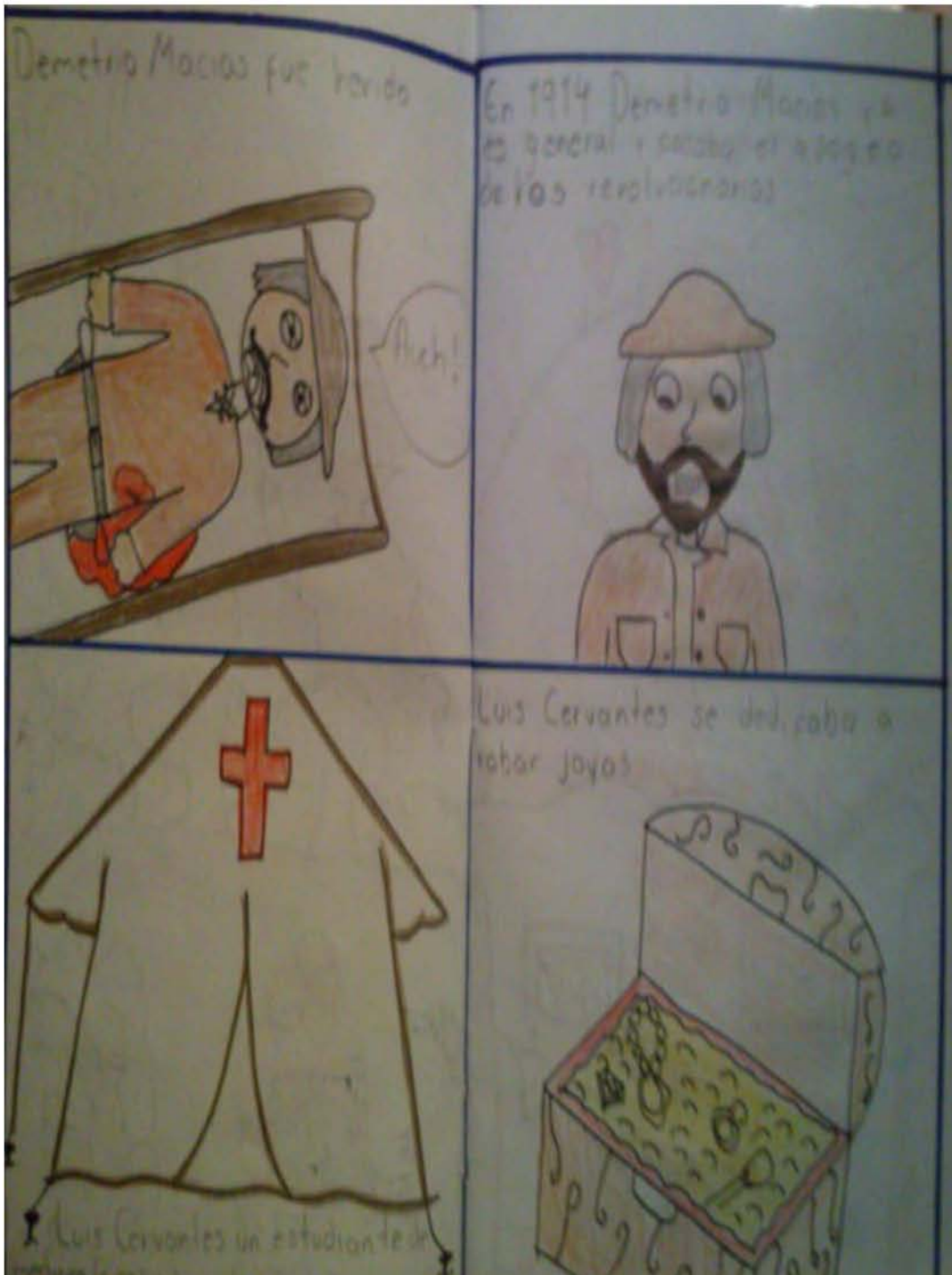
ANEXO 3.3



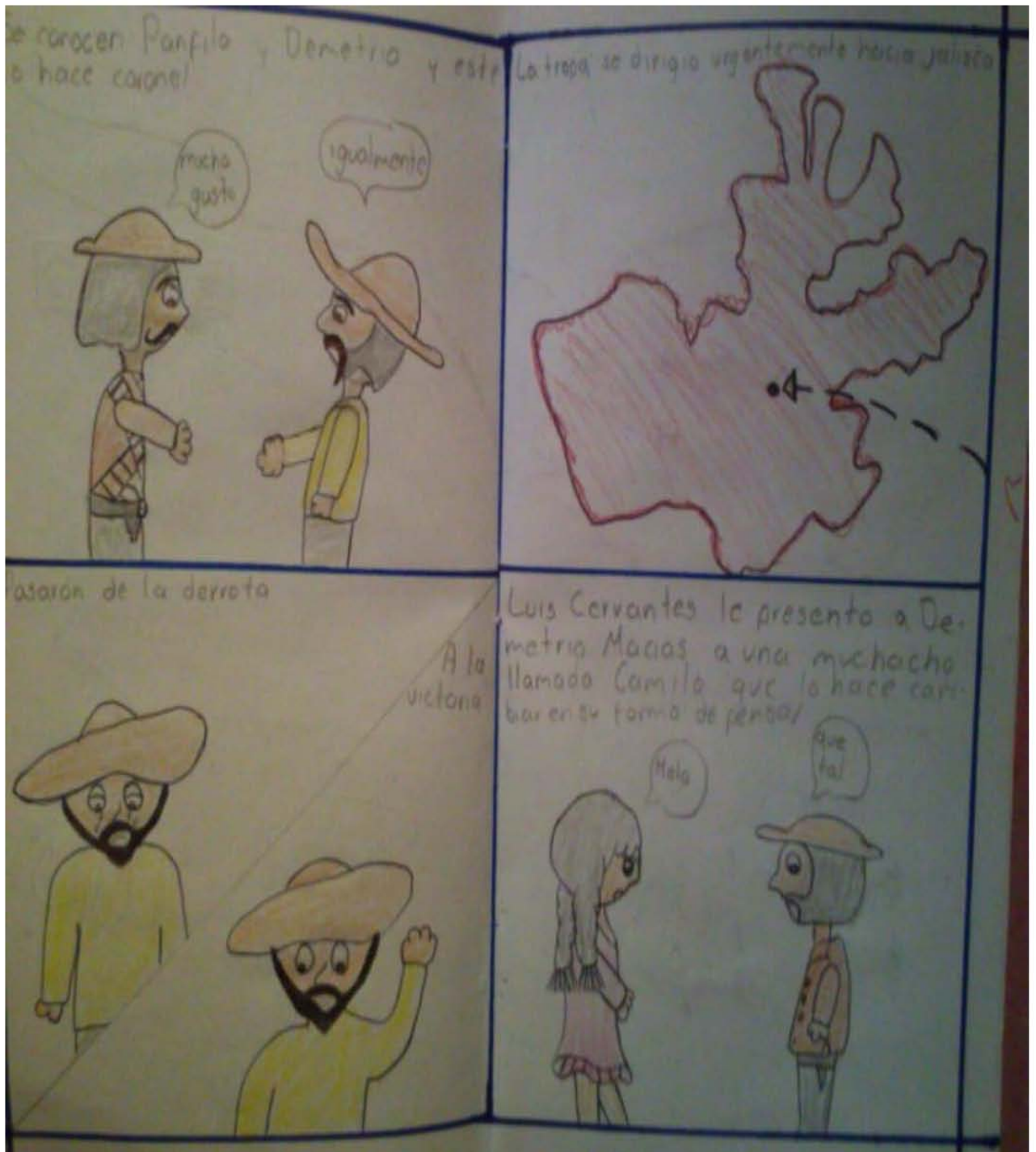
ANEXO 3.4



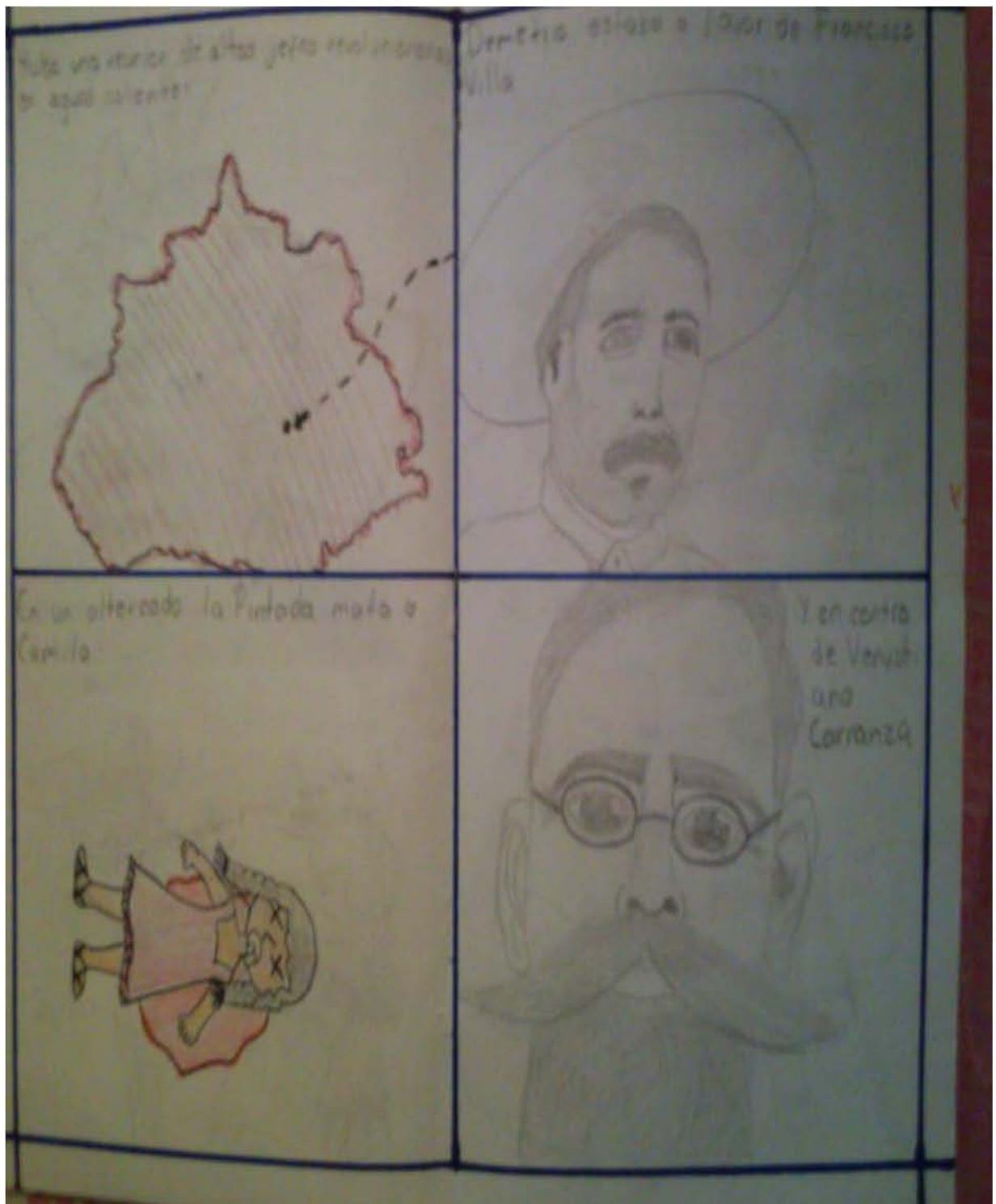
ANEXO 3.5



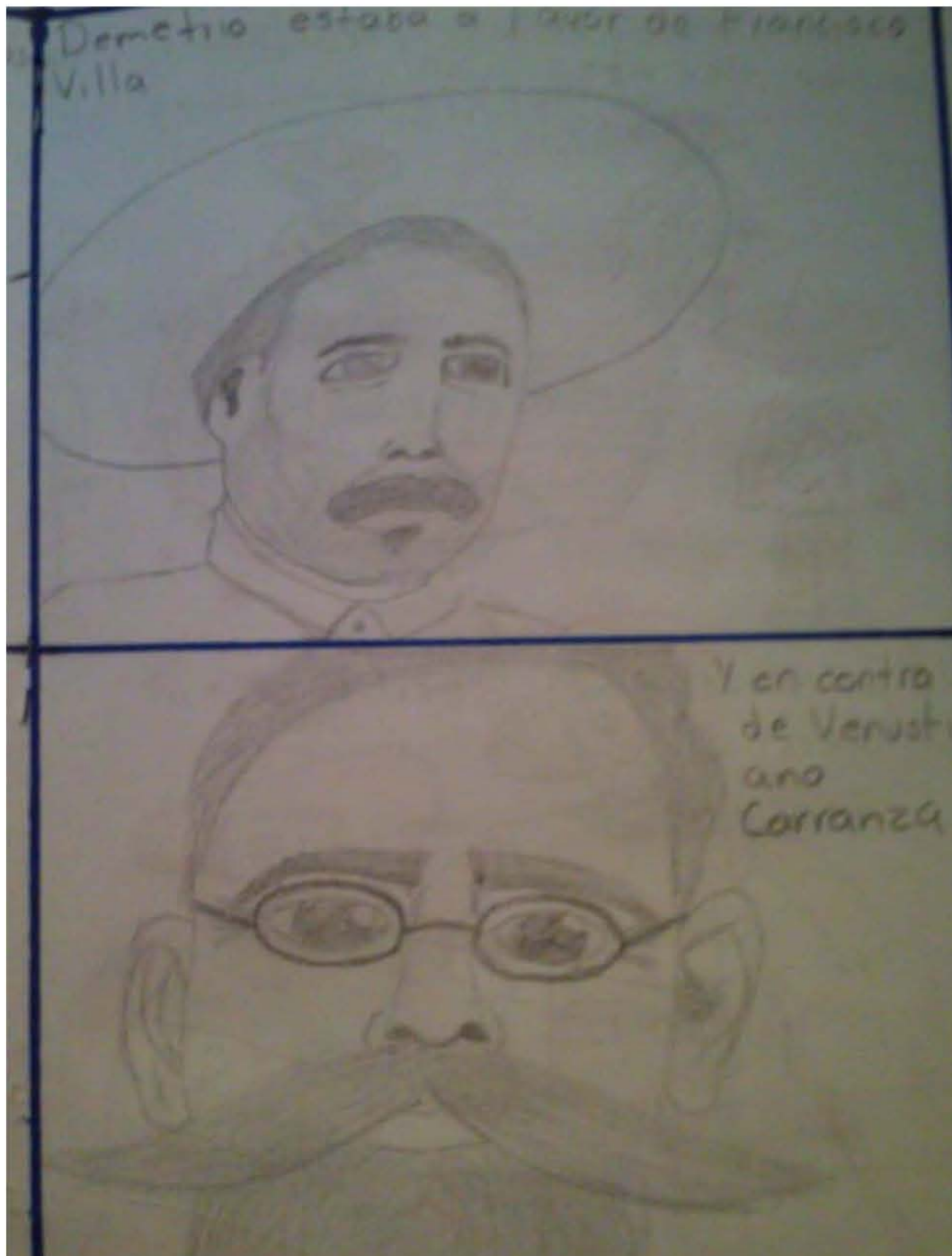
ANEXO 3.6



ANEXO 3.7



ANEXO 3.8



ANEXO 3.9

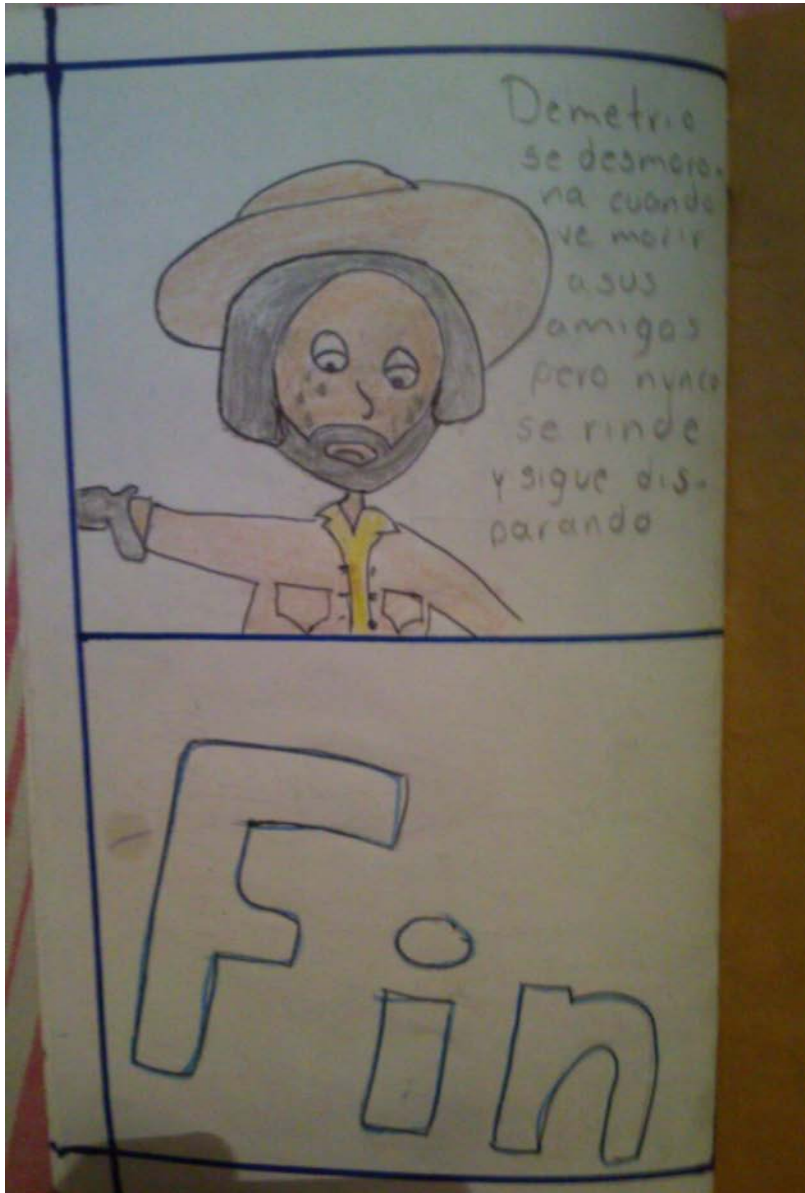


ANEXO 3.10



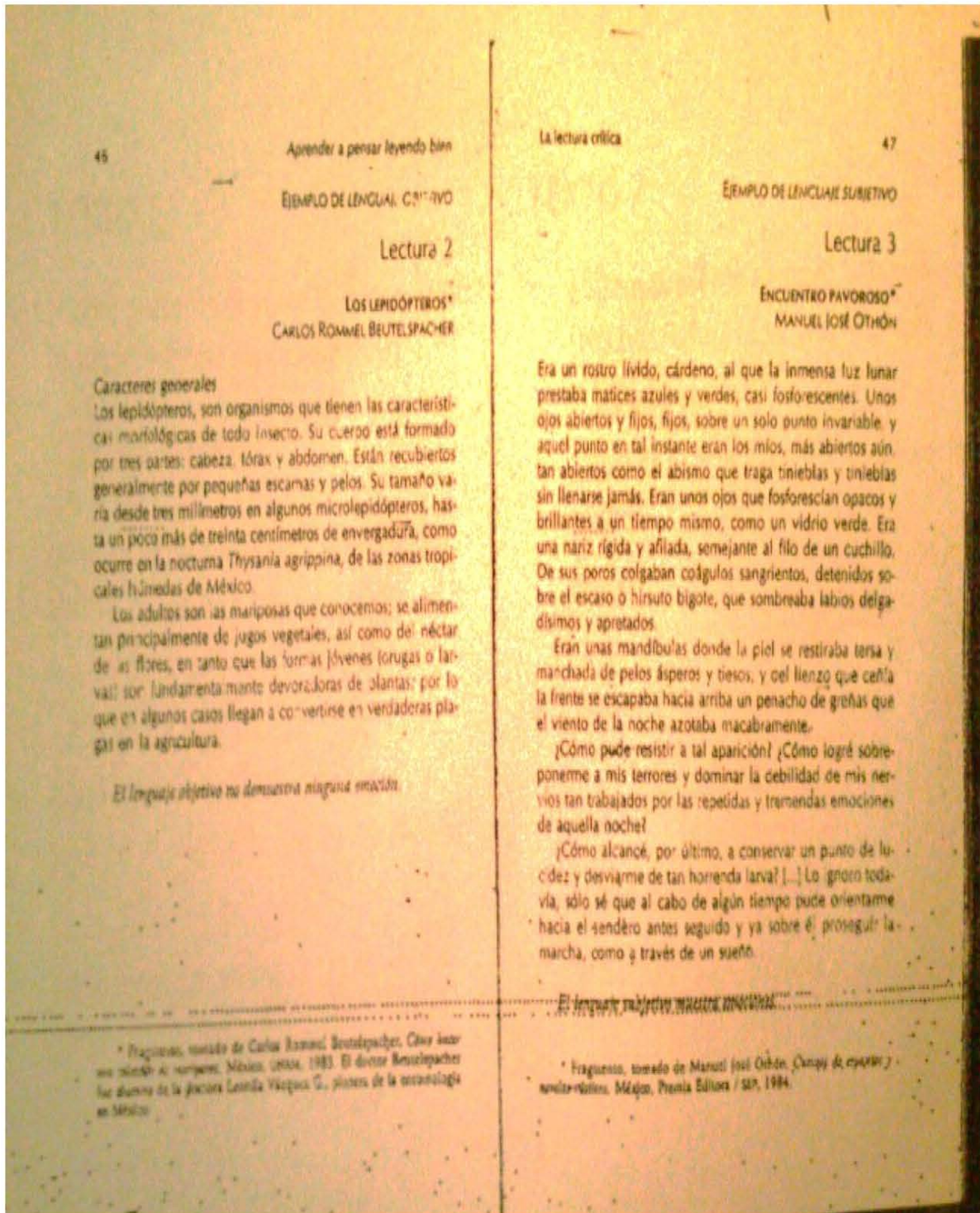
ANEXO 3.11



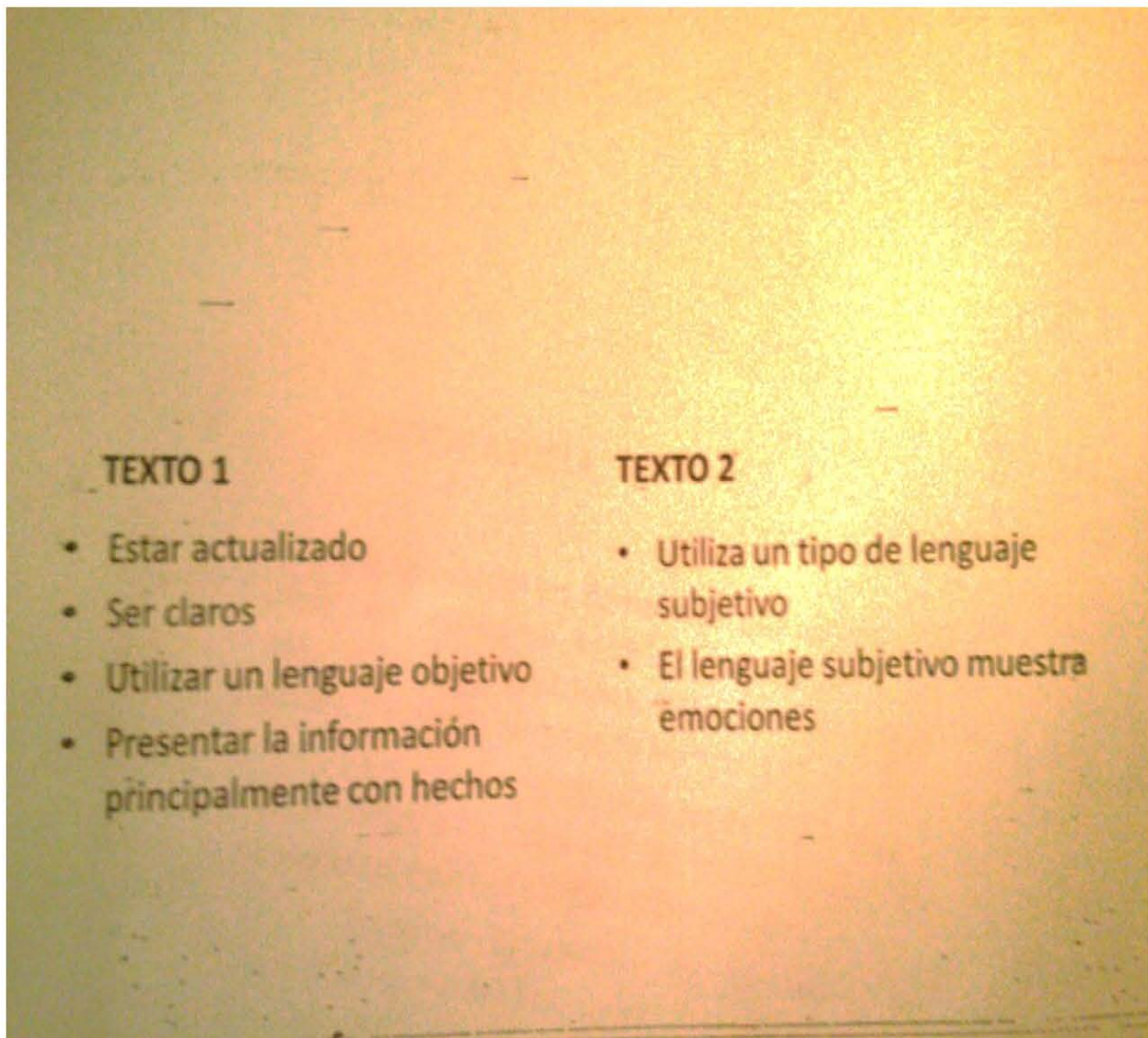


ANEXO 4

ANEXO 4.1



ANEXO 4.2



ANEXO 4.3

TEXTO 1	TEXTO 2
¿Cuál es la hipótesis o tesis que el autor propone?	¿Cuál es la hipótesis o tesis que el autor propone?
Superar el miedo	Los lepidópteros, son organismos que tienen las características morfológicas de todos los insectos.
• ¿Me hizo reflexionar?	• ¿Me hizo reflexionar?
No	No
• ¿Tomé una posición frente al texto?	• ¿Tomé una posición frente al texto?
No	No
• ¿Qué le hace falta a este texto para poderlo utilizar en la materia o historia?	• ¿Qué le hace falta a este texto para poderlo utilizar en la materia de historia?
narrar un hecho histórico	contener hechos históricos y un lenguaje más llamativo

ANEXO 4.4

TEXTO DE AZUELA	Información histórica
<p>Un chico gordiflón, de piel morena y reluciente se acercó a ver al hombre de la camilla; luego una vieja, y después todos los demás vinieron a hacerle ruedo. Una moza muy amable trajo una jicara de agua azul. Demetrio cogió la vasija entre sus manos trémulas y bebió con avidez. ¿No quiere más? Alzó los ojos: la muchacha era de rostro muy vulgar, pero en su voz había mucha dulzura. Se limpió con el dorso del puño que perlaba su frente, y volviéndose de un lado, pronunció con fatiga: Dios se lo pague!</p>	<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué elementos históricos encuentras en la lectura? Enuméralos- Características de los hechos- Nombre de personajes
<p>Y comenzó a tiritar con tal fuerza, que sacudía las yerbas y los pies de la camilla. La fiebre lo aletargó. Está haciendo sereno y eso es malo pa la calentura – dijo seña Remigia, una vieja enchomitada, descalza y con una garra de manta al pecho a modo de camisa. Y los invitó a que metieran a Demetrio en su jacal.</p>	
<p>Pancrasio, Anastasio Montañés y la Codorniz se echaron a los pies de la camilla como perros fieles, pendientes de la voluntad del jefe.</p>	
<p>Los demás se dispersaron en busca de comida. Seña Remigia ofreció lo que tuvo: chile y tortillas.</p>	
<p>—Afigúrense... tenía huevos, gallinas y hasta una chiva parida; pero estos malditos federales me limpiaron.</p>	
<p>P. 20-21</p>	

ANEXO 5

ANEXO 5.1

Avila Lopez Dulce - Jimenez Flores Paulina - Coriano
Mendez Lopez Emiliano - Zavala Carvajal Gerardo

EXPERIENCIA Y FORMA NARRATIVA. ANÁLISIS SOBRE SU INTERFERENCIA EN LA FICCIÓN Y EN LA REALIDAD

LA INTERFERENCIA DE MEMORIA RECORDADA LO QUE SE VIÓ LA CLASE ANTERIOR

Las novelas, las novelas cortas, los cuentos y las leyendas son formas narrativas de ficción. En los casos particulares el carácter de ficción de estas formas puede variar considerablemente. Hay ficciones que llevan el carácter de ficción escrito en la frente, y otras cuyo probabilidad o incluso verdad hace que sean difíciles de diferenciar de la narración que no es de ficción. Lo pues, ficción no significa que todos los momentos de la ficción tengan que ser ficticios, uno solo la regla del juego profeta de que se ha de contar con la posibilidad de lo ficticio y de que un mejor conocimiento del "estado de cosas verdaderas" no puede informar nada. La ficción es en principio, el "aprovechamiento del contenido de verdad de sus momentos, algo que se veía. Esto significa que el hecho en la ficción es una función del narrar, así pues, es anterior a éste de manera no cuestionada. También donde la ficción juega con la regla de juego de la mayor aproximación posible a lo real, tiene siempre la posibilidad en lo particular de arreglar el acontecer de tal manera que se corresponda con la concepción misma de la ficción.

La ficción nunca es, en relación a aquello que representa, habla. El lector de novelas históricas conoce la tentación de sentir lo representado como realidad y el esfuerzo de, a pesar de ello, intentar mantener en suspenso la narración. La ficción está ligada a lo que se expone de ella en cuanto a consistencia, esperanzas que ella misma crea; por otra parte se encuentra en especial medida bajo el postulado de la relevancia, puesto que sirve un fin directamente pragmático. Dado que todo podría ser de otra manera, todo ha de ser relevante en la ficción. Toda ficción tiene, en cierto modo, sus presuposiciones en cuanto a la relevancia, las cuales primeramente han de ser asumidas por el lector. Pero es en una dimensión superior donde se decide la calidad literaria de la ficción: depende de la relevancia de las relevancias introducidas en el juego. Mientras que el texto narrativo no ficticio está orientado al hecho que ha de representarse, y por otra parte a los criterios de relevancia bajo los cuales se expone, la ficción sólo está ligada a sus propias condiciones de relevancia, en las cuales se representa la poesía immanente de la obra. De esta manera, toda obra de ficción tiene un status teórico, ya que no es en primer término una función de la realidad que ha de ser comprendida, sino de la poesía. Pero desde otro punto de vista se puede decir que la ficción tiene un status teórico. No es otra cosa que la realización de conceptos de la experiencia, y ello como un equivalente, en cierto modo ideal, de estos conceptos. La ficción es siempre al mismo tiempo conceptual y legible como una "dación" referencial.

ESCRIBE UN BREVE COMENTARIO DE LO QUE HAZ RECORDADO

La ficción es un género ya a veces puede confundirse con hechos reales pero nunca es verdad que contenga cosas ya divisiones de hechos verdaderas.
La ficción sólo es algo que nunca mantiene con suspenso pero que sea mucho más interesante.
La ficción es algo ya los historiadores tratan de no usar por que no se verifican los hechos.

ANEXO 5.2

Ejemplo del lenguaje objetivo Lectura II 8
"Los lepidópteros."
Carlos Romel Beutels

Caracteres generales

Los lepidópteros son organismos que tienen la característica morfológica de todo insecto. Su cuerpo está formado por 3 partes: cabeza, tórax y abdomen. Están recubiertos generalmente por pequeñas escamas y pelos. Su tamaño varía desde 3 ml. en algunos microlepidópteros hasta un poco más de 30 cm. de envergadura, como ocurre en la nocturna *Thysania agrippina*, de las zonas tropicales húmedas de México.

Los adultos son las mariposas que conocemos; se alimentan principalmente de jugos vegetales, así como del néctar de las flores en tanto que las formas jóvenes (orugas o larvas) son fundamentalmente devoradoras de plantas, por lo que en algunos casos llegan a convertirse en verdaderas plagas en la agricultura. (El lenguaje objetivo no demuestra ninguna emoción)

Ejemplo del lenguaje subjetivo
"Encuentro farragoso"
Manuel José Othon

Era un rostro lívido, cardeno, al que la inmensa luz lunar prestaba matices azules y verdes casi fosforescentes. Oros ojos abiertos & fijos, sobre un solo punto invariante y aquel punto variable eran los ojos, más abiertos aún, tan abiertos como el abismo que traga tinieblas, y tiene las sin llenarse jamás, eran unos ojos que parecían opacos y brillantes a un tiempo mismo, como un vidrio verde era una raya rígida y afilada, semejante al filo de un cuchillo. De sus poros colgaban cuajiles sangrientos detendidos sobre el escaso abisito bigote, que sombreaba labios delgado y apretados, eran unos mandíbulas donde la piel se restira terciada y manchada de pelos caperos y tizos; Y del lienzo que sería la frente

ANEXO 5.3

KARLHEINZ STIERLE. EXPERIENCIA Y FORMA NARRATIVA. REFLEXIONES SOBRE SU INTERDEPENDENCIA EN LA FICCIÓN Y EN LA HISTORIOGRAFÍA

HAZ UN EJERCICIO DE MEMORIA RECORDANDO LO QUE SE VIÓ LA CLASE ANTERIOR.

Las novelas, las novelas cortas, los cuentos y las fábulas son formas narrativas de ficción. En los casos particulares el carácter de ficción de estas formas puede variar sensiblemente. Hay ficciones que llevan el carácter de ficción escrito en la frente, y otras cuya probabilidad (incluso verdad hace que sean difíciles de diferenciar de la narración que no es de ficción. Así pues, ficción no significa que todos los momentos de la ficción tengan que ser ficticio, sino sólo la regla del juego preñada de que se ha de contar con la posibilidad de la ficción y de que un mejor conocimiento del "estado de cosas verdadero" no puede informar nada. La ficción es en principio independientemente del contenido de realidad de sus momentos, algo que se siente. Esto significa que el hecho en la ficción es un función del narrar, así pues, es anterior a éste de manera no incuestionada. También donde la ficción juega con la regla de juego de la mayor aproximación posible a lo real, tiene siempre la posibilidad en lo particular de arreglar el acontecer de tal manera que se corresponda con la concepción inmanente a la ficción.

La ficción nunca es, en relación a aquello que representa, fable. El lector de novelas históricas conoce la tentación de sentirlo representado como realidad y el esfuerzo de, a pesar de ello, intentar mantener en suspenso la narración. La ficción está ligada a lo que se espera de ella en cuanto a consistencia, esperanzas que ella misma crea; por otra parte se encuentra en especial medida bajo el postulado de la relevancia, puesto que sirve un fin directamente pragmático. Dado que todo podría ser de otra manera, todo ha de ser relevante en la ficción. Toda ficción tiene, en cierto modo, sus presuposiciones en cuanto a la relevancia, las cuales primeramente han de ser asumidas por el lector. Pero es en una dimensión superior donde se decide la calidad literaria de la ficción; depende de la relevancia de las relevancias introducidas en el juego. Mientras que el texto narrativo no ficticio está orientado al hecho que ha de representarse, y por otra parte a los criterios de relevancia bajo los cuales se expone, la ficción sólo está ligada a sus propias condiciones de relevancia, en las cuales se representa la poesía inmanente de la obra. De esta manera, toda obra de ficción tiene un status teórico, ya que no es en primer término una función de la realidad que ha de ser comprendida, sino de la poesía. Pero desde otro punto de vista se puede decir que la ficción tiene un status teórico. No es otra cosa que la realización de conceptos de la experiencia, y ello como un equivalente, en cierto modo ideal, de estos conceptos. La ficción es siempre al mismo tiempo conceptual y legible como una "ilusión" referencial.

ESCRIBE UN BREVE COMENTARIO DE LO QUE HAZ RECORDADO

^{Textos}
Hay ficción que cuenta con más ficción que otros textos, pero que el hecho de que sea ficción no significa que no sea verdadero, puede contener un poco de verdad dentro de esa ficción.
En la historia se utiliza la ficción para escribir la "versión" que nosotros conocemos. Partiendo de los textos históricos escritos, los interpretan y escriben lo que ellos entendieron, además de que, partiendo de las hechas de las que están seguras, usando la ficción, escriben, o "crean" otros textos que podrían haber pasado siendo paralelos a sus hechas originales.

Universidad Nacional Autónoma de México

CCH ORIENTE

Materia: Historia de México

Profesor: Raymundo Flores

Alumno: Guerrero Bernal Kevin Andrés

Actividad: La literatura en su aplicación en la
Materia de Historia de México.

KARLHEINZ STIERLE. EXPERIENCIA Y FORMA NARRATIVA: ANOTACIONES SOBRE SU INTERDEPENDENCIA EN LA FICCIÓN Y EN LA HISTORIOGRAFÍA

HAZ UN EJERCICIO DE MEMORIA RECORDANDO LO QUE SE VIÓ LA CLASE ANTERIOR.

Las novelas, las novelas cortas, los cuentos y las fábulas son formas narrativas de ficción. En los casos particulares el carácter de ficción de estas formas puede variar sensiblemente. Hay ficciones que llevan el carácter de ficción escrito en la frente, y otras cuya probabilidad o incluso verdad hace que sean difíciles de diferenciar de la narración que no es de ficción. Así pues, ficción no significa que todos los momentos de la ficción tengan que ser ficticios, sino sólo la regla del juego prefijada de que se ha de contar con la posibilidad de lo ficticio y de que un mejor conocimiento del "estado de cosas verdadero" no puede informar nada. La ficción es en principio, independientemente del contenido de realidad de sus momentos, algo que se sienta. Esto significa que el hecho en la ficción es una función del narrar, así pues, es anterior a éste de manera no incuestionada. También donde la ficción juega con la regla de juego de la mayor aproximación posible a lo real, tiene siempre la posibilidad en lo particular de arreglar el acontecer de tal manera que se corresponda con la concepción inmanente a la ficción.

La ficción nunca es, en relación a aquello que representa, fiable. El lector de novelas históricas conoce la tentación de sentir lo representado como realidad y el esfuerzo de, a pesar de ello, intentar mantener en suspenso la narración. La ficción está ligada a lo que se espera de ella en cuanto a consistencia, esperanzas que ella misma crea; por otra parte se encuentra en especial medida bajo el postulado de la relevancia, puesto que sirve un fin directamente pragmático. Dado que todo podría ser de otra manera, todo ha de ser relevante en la ficción. Toda ficción tiene, en cierto modo, sus presuposiciones en cuanto a la relevancia, las cuales primeramente han de ser asumidas por el lector. Pero es en una dimensión superior donde se decide la calidad literaria de la ficción: depende de la relevancia de las relevancias introducidas en el juego. Mientras que el texto narrativo no ficticio está orientado al hecho que ha de representarse, y por otra parte a los criterios de relevancia bajo los cuales se expone, la ficción sólo está ligada a sus propias condiciones de relevancia, en las cuales se representa la poesía inmanente de la obra. De esta manera, toda obra de ficción tiene un status teórico, ya que no es en primer término una función de la realidad que ha de ser comprendida, sino de la poesía. Pero desde otro punto de vista se puede decir que la ficción tiene un status teórico. No es otra cosa que la realización de conceptos de la experiencia, y ello como un equivalente, en cierto modo ideal, de estos conceptos. La ficción es siempre al mismo tiempo conceptual y legible como una "ilusión" referencial.

ESCRIBE UN BREVE COMENTARIO DE LO QUE HAZ RECORDADO.

Que la ficción forma parte importante de novelas, novelas cortas, cuentos y fábulas.
Que dichos textos contengan ficción no quiere decir que en su totalidad sean ficticios, también contienen cosas verdaderas; la ficción juega con la regla de la mayor aproximación posible a la realidad.

TEXTO 1

¿Cómo presenta el autor la información?
(Hechos, inferencias u opiniones)

la presenta como hechos.

¿Cuál es el propósito y el objetivo del autor?
Dar a conocer las características

¿Qué tono utiliza?

Serio y explicativo.

¿Qué lenguaje emplea?
Objetivo.

TEXTO 2

• ¿Cómo presenta el autor la información?
(Hechos, inferencias u opiniones)

• ¿Cuál es el propósito y el objetivo del autor?

Para saber un poco de la larva que encuentra.

• ¿Qué tono utiliza?
expresivo

• ¿Qué lenguaje emplea?

~~descriptivo~~ Subjetivo.

TEXTO 1

¿Cuál es la hipótesis o tesis que el autor propone? *que un lepidoptero tiene las características morfológicas de todo insecto*

- ¿Me hizo reflexionar?
No
- ¿Tomé una posición frente al texto?
No
- ¿Qué le hace falta a este texto para poderlo utilizar en la materia de historia?
que contenga echos historicos.

TEXTO 2

¿Cuál es la hipótesis o tesis que el autor propone? *su encuentro favorable.*

- ¿Me hizo reflexionar?
No
- ¿Tomé una posición frente al texto?
No
- ¿Qué le hace falta a este texto para poderlo utilizar en la materia de historia? *que tenga echos historicos.*

TEXTO 1

Estar actualizado
Ser claros
Utilizar un lenguaje objetivo...
Presentar la información
principalmente con hechos

TEXTO 2

- Utiliza un tipo de lenguaje subjetivo
 - El lenguaje subjetivo muestra emociones
-

TEXTO DE AZUELA

Cuando atardeció en llamaradas que tiñeron el cielo en vivísimos colores, pardearon unas casucas en una explanada, entre las montañas azules. Demetrio hizo que lo llevaran ahí.

Eran unos pobrísimos jacales de zacate, diseminados a la orilla del río, entre pequeñas sementeras de maíz y frijol recién nacidos.

Pusieron la camilla en el suelo, y Demetrio, con débil voz, pidió un trago de agua. En las bocas oscuras de las chozas se aglomeraron chomites incoloros, pechos huesudos, cabezas desgredadas y, detrás, ojos brillantes y carrillos frescos.

INFORMACIÓN HISTÓRICA

- ¿Qué elementos históricos encuentras en la lectura?

Enuméralos

1* Casucas

2* Jacales de zacate

3* Sementeras de maíz y frijol.

4* aglomeraron chomites incoloros

TEXTO DE AZUELA

Un chico gordinflón, de piel morena y reluciente se acercó a ver al hombre de la camilla; luego una vieja, y después todos los demás vinieron a hacerle rueda. Una moza muy amable trajo una jícara de agua azul. Demetrio cogió la vasija entre sus manos trémulas y bebió con avidez. ¿No quiere más? Alzó los ojos: la muchacha era de rostro muy vulgar, pero en su voz había mucha dulzura. Se limpió con el dorso del puño que perlaba su frente, y volviéndose de un lado, pronunció con fatiga: Dios se lo pague!

Y comenzó a tiritar con tal fuerza, que sacudía las yerbas y los pies de la camilla. La fiebre lo aletargó. Está haciendo sereno y eso es malo pa la calentura – dijo seña Remigia, una vieja enchomitada, descalza y con una garra de manta al pecho a modo de camisa. Y los invitó a que metieran a Demetrio en su jacal.

Pancrasio, Anastasio Montañés y la Codorniz se echaron a los pies de la camilla como perros fieles, pendientes de la voluntad del jefe.

Los demás se dispersaron en busca de comida. Señá

Remigia ofreció lo que tuvo: chile y tortillas.

-Afigúrense..., tenía huevos, gallinas y hasta una chiva parida; pero estos malditos federales me limpiaron.

P. 20-21

Información histórica

- ¿Qué elementos históricos encuentras en la lectura?
Enuméralos

* una moza muy amable
trajo una jícara de agua azul
* jacal

KARLHEINZ STIERLE. EXPERIENCIA Y FORMA NARRATIVA: ANOTACIONES SOBRE SU INTERDEPENDENCIA EN LA FICCIÓN Y EN LA HISTORIOGRAFÍA

HAZ UN EJERCICIO DE MEMORIA RECORDANDO LO QUE SE VIÓ LA CLASE ANTERIOR.

Las novelas, las novelas cortas, los cuentos y las fábulas son formas narrativas de ficción. En los casos particulares el carácter de ficción de estas formas puede variar sensiblemente. Hay ficciones que llevan el carácter de ficción escrito en la frente, y otras cuya probabilidad o incluso verdad hace que sean difíciles de diferenciar de la narración que no es de ficción. Así pues, ficción no significa que todos los momentos de la ficción tengan que ser ficticios, sino sólo la regla del juego prefijada de que se ha de contar con la posibilidad de lo ficticio y de que un mejor conocimiento del "estado de cosas verdadero" no puede informar nada. La ficción es en principio, independientemente del contenido de realidad de sus momentos, algo que se sienta. Esto significa que el hecho en la ficción es una función del narrar, así pues, es anterior a éste de manera no incuestionada. También donde la ficción juega con la regla de juego de la mayor aproximación posible a lo real, tiene siempre la posibilidad en lo particular de arreglar el acontecer de tal manera que se corresponda con la concepción immanente a la ficción.

La ficción nunca es, en relación a aquello que representa, fiable. El lector de novelas históricas conoce la tentación de sentar lo representado como realidad y el esfuerzo de, a pesar de ello, intentar mantener en suspenso la narración. La ficción está ligada a lo que se espera de ella en cuanto a consistencia, esperanzas que ella misma crea; por otra parte se encuentra en especial medida bajo el postulado de la relevancia, puesto que sirve un fin directamente pragmático. Dado que todo podría ser de otra manera, todo ha de ser relevante en la ficción. Toda ficción tiene, en cierto modo, sus presuposiciones en cuanto a la relevancia, las cuales primeramente han de ser asumidas por el lector. Pero es en una dimensión superior donde se decide la calidad literaria de la ficción: depende de la relevancia de las relevancias introducidas en el juego. Mientras que el texto narrativo no ficticio está orientado al hecho que ha de representarse, y por otra parte a los criterios de relevancia bajo los cuales se expone, la ficción sólo está ligada a sus propias condiciones de relevancia, en las cuales se representa la poesía immanente de la obra. De esta manera, toda obra de ficción tiene un status teórico, ya que no es en primer término una función de la realidad que ha de ser comprendida, sino de la poesía. Pero desde otro punto de vista se puede decir que la ficción tiene un status teórico. No es otra cosa que la realización de conceptos de la experiencia, y ello como un equivalente, en cierto modo ideal, de estos conceptos. La ficción es siempre al mismo tiempo conceptual y legible como una "ilusión" referencial.

ESCRIBE UN BREVE COMENTARIO DE LO QUE HAZ RECORDADO.

Existen cientos de acontecimientos históricos que debido al paso del tiempo y al no tener fuentes confiables de los hechos desvirtuándose en su totalidad de la verdad.

La novela histórica o de época es donde se ve claramente este juego entre la ficción y la realidad histórica.

Un texto histórico, contiene la historia real

La novela, solo toma en cuenta con parte de la verdad.

KARLHEINZ STIERLE. EXPERIENCIA Y FORMA NARRATIVA: ANOTACIONES SOBRE SU INTERDEPENDENCIA EN LA FICCIÓN Y EN LA HISTORIOGRAFÍA

HAZ UN EJERCICIO DE MEMORIA RECORDANDO LO QUE SE VIÓ LA CLASE ANTERIOR.

Las novelas, las novelas cortas, los cuentos y las fábulas son formas narrativas de ficción. En los casos particulares el carácter de ficción de estas formas puede variar sensiblemente. Hay ficciones que llevan el carácter de ficción escrito en la frente, y otras cuya probabilidad o incluso verdad hace que sean difíciles de diferenciar de la narración que no es de ficción. Así pues, ficción no significa que todos los momentos de la ficción tengan que ser ficticios, sino sólo la regla del juego prefijada de que se ha de contar con la posibilidad de lo ficticio y de que un mejor conocimiento del "estado de cosas verdadero" no puede informar nada. La ficción es en principio, independientemente del contenido de realidad de sus momentos, algo que se sienta. Esto significa que el hecho en la ficción es una función del narrar, así pues, es anterior a éste de manera no incuestionada. También donde la ficción juega con la regla de juego de la mayor aproximación posible a lo real, tiene siempre la posibilidad en lo particular de arreglar el acontecer de tal manera que se corresponda con la concepción inmanente a la ficción.

La ficción nunca es, en relación a aquello que representa, fiable. El lector de novelas históricas conoce la tentación de sentir lo representado como realidad y el esfuerzo de, a pesar de ello, intentar mantener en suspenso la narración. La ficción está ligada a lo que se espera de ella en cuanto a consistencia, esperanzas que ella misma crea; por otra parte se encuentra en especial medida bajo el postulado de la relevancia, puesto que sirve un fin directamente pragmático. Dado que todo podría ser de otra manera, todo ha de ser relevante en la ficción. Toda ficción tiene, en cierto modo, sus presuposiciones en cuanto a la relevancia, las cuales primeramente han de ser asumidas por el lector. Pero es en una dimensión superior donde se decide la calidad literaria de la ficción: depende de la relevancia de las relevancias introducidas en el juego. Mientras que el texto narrativo no ficticio está orientado al hecho que ha de representarse, y por otra parte a los criterios de relevancia bajo los cuales se expone, la ficción sólo está ligada a sus propias condiciones de relevancia, en las cuales se representa la poesía inmanente de la obra. De esta manera, toda obra de ficción tiene un status teórico, ya que no es en primer término una función de la realidad que ha de ser comprendida, sino de la poesía. Pero desde otro punto de vista se puede decir que la ficción tiene un status teórico. No es otra cosa que la realización de conceptos de la experiencia, y ello como un equivalente, en cierto modo ideal, de estos conceptos. La ficción es siempre al mismo tiempo conceptual y legible como una "ilusión" referencial.

ESCRIBE UN BREVE COMENTARIO DE LO QUE HAZ RECORDADO.

La historia esta basada en ficción.
 generalmente la historia que no tiene mucha
 ficción no tiene el interes de la gente.
 la historia tiene ficción por que no se
 sabe realmente si existio, se puede bajar
 en objetos en contradas o en anedotas
 de la gente, pero en realidad no se
 puede saber si es completamente ese
 descubrimiento.

A

KARLHEINZ STIERLE. EXPERIENCIA Y FORMA NARRATIVA: ANOTACIONES SOBRE SU INTERDEPENDENCIA EN LA FICCIÓN Y EN LA HISTORIOGRAFÍA

HAZ UN EJERCICIO DE MEMORIA RECORDANDO LO QUE SE VIÓ LA CLASE ANTERIOR.

Las novelas, las novelas cortas, los cuentos y las fábulas son formas narrativas de ficción. En los casos particulares el carácter de ficción de estas formas puede variar sensiblemente. Hay ficciones que llevan el carácter de ficción escrito en la frente, y otras cuya probabilidad o incluso verdad hace que sean difíciles de diferenciar de la narración que no es de ficción. Así pues, ficción no significa que todos los momentos de la ficción tengan que ser ficticios, sino sólo la regla del juego prefijada de que se ha de contar con la posibilidad de lo ficticio y de que un mejor conocimiento del "estado de cosas verdadero" no puede informar nada. La ficción es en principio, independientemente del contenido de realidad de sus momentos, algo que se siente. Esto significa que el hecho en la ficción es una función del narrar, así pues, es anterior a éste de manera no incuestionada. También donde la ficción juega con la regla de juego de la mayor aproximación posible a lo real, tiene siempre la posibilidad en lo particular de arreglar el acontecer de tal manera que se corresponda con la concepción inmanente a la ficción.

La ficción nunca es, en relación a aquello que representa, fiable. El lector de novelas históricas conoce la tentación de sentir lo representado como realidad y el esfuerzo de, a pesar de ello, intentar mantener en suspenso la narración. La ficción está ligada a lo que se espera de ella en cuanto a consistencia, esperanzas que ella misma crea; por otra parte se encuentra en especial medida bajo el postulado de la relevancia, puesto que sirve un fin directamente pragmático. Dado que todo podría ser de otra manera, todo ha de ser relevante en la ficción. Toda ficción tiene, en cierto modo, sus presuposiciones en cuanto a la relevancia, las cuales primeramente han de ser asumidas por el lector. Pero es en una dimensión superior donde se decide la calidad literaria de la ficción: depende de la relevancia de las relevancias introducidas en el juego. Mientras que el texto narrativo no ficticio está orientado al hecho que ha de representarse, y por otra parte a los criterios de relevancia bajo los cuales se expone, la ficción sólo está ligada a sus propias condiciones de relevancia, en las cuales se representa la poesía inmanente de la obra. De esta manera, toda obra de ficción tiene un status teórico, ya que no es en primer término una función de la realidad que ha de ser comprendida, sino de la poesía. Pero desde otro punto de vista se puede decir que la ficción tiene un status teórico. No es otra cosa que la realización de conceptos de la experiencia, y ello como un equivalente, en cierto modo ideal, de estos conceptos. La ficción es siempre al mismo tiempo conceptual y legible como una "ilusión", referencial.

ESCRIBE UN BREVE COMENTARIO DE LO QUE HAZ RECORDADO.

La ficción nos lleva a un mundo no real. La mayoría de las veces, aunque hay casos muy específicos de la ficción que pueden ser verdaderos, y principalmente, encontramos más estas cosas en la historia por que los historiadores no llegan a un punto que solo esta formado por la imaginación de ellos pero con pruebas escritas.

KARLHEINZ STIERLE. EXPERIENCIA Y FORMA NARRATIVA: ANOTACIONES SOBRE SU INTERDEPENDENCIA EN LA FICCIÓN Y EN LA HISTORIOGRAFÍA

HAZ UN EJERCICIO DE MEMORIA RECORDANDO LO QUE SE VIÓ LA CLASE ANTERIOR.

Las novelas, las novelas cortas, los cuentos y las fábulas son formas narrativas de ficción. En los casos particulares el carácter de ficción de estas formas puede variar sensiblemente. Hay ficciones que llevan el carácter de ficción escrito en la frente, y otras cuya probabilidad o incluso verdad hace que sean difíciles de diferenciar de la narración que no es de ficción. Así pues, ficción no significa que todos los momentos de la ficción tengan que ser ficticios, sino sólo la regla del juego prefijada de que se ha de contar con la posibilidad de lo ficticio y de que un mejor conocimiento del "estado de cosas verdadero" no puede informar nada. La ficción es en principio, independientemente del contenido de realidad de sus momentos, algo que se sienta. Esto significa que el hecho en la ficción es una función del narrar, así pues, es anterior a éste de manera no incuestionada. También donde la ficción juega con la regla de juego de la mayor aproximación posible a lo real, tiene siempre la posibilidad en lo particular de arreglar el acontecer de tal manera que se corresponda con la concepción inmanente a la ficción.

La ficción nunca es, en relación a aquello que representa, fiable. El lector de novelas históricas conoce la tentación de sentir lo representado como realidad y el esfuerzo de, a pesar de ello, intentar mantener en suspenso la narración. La ficción está ligada a lo que se espera de ella en cuanto a consistencia, esperanzas que ella misma crea; por otra parte se encuentra en especial medida bajo el postulado de la relevancia, puesto que sirve un fin directamente pragmático. Dado que todo podría ser de otra manera, todo ha de ser relevante en la ficción. Toda ficción tiene, en cierto modo, sus presuposiciones en cuanto a la relevancia, las cuales primeramente han de ser asumidas por el lector. Pero es en una dimensión superior donde se decide la calidad literaria de la ficción: depende de la relevancia de las relevancias introducidas en el juego. Mientras que el texto narrativo no ficticio está orientado al hecho que ha de representarse, y por otra parte a los criterios de relevancia bajo los cuales se expone, la ficción sólo está ligada a sus propias condiciones de relevancia, en las cuales se representa la poesía inmanente de la obra. De esta manera, toda obra de ficción tiene un status teórico, ya que no es en primer término una función de la realidad que ha de ser comprendida, sino de la poesía. Pero desde otro punto de vista se puede decir que la ficción tiene un status teórico. No es otra cosa que la realización de conceptos de la experiencia, y ello como un equivalente, en cierto modo ideal, de estos conceptos. La ficción es siempre al mismo tiempo conceptual y legible como una "ilusión" referencial.

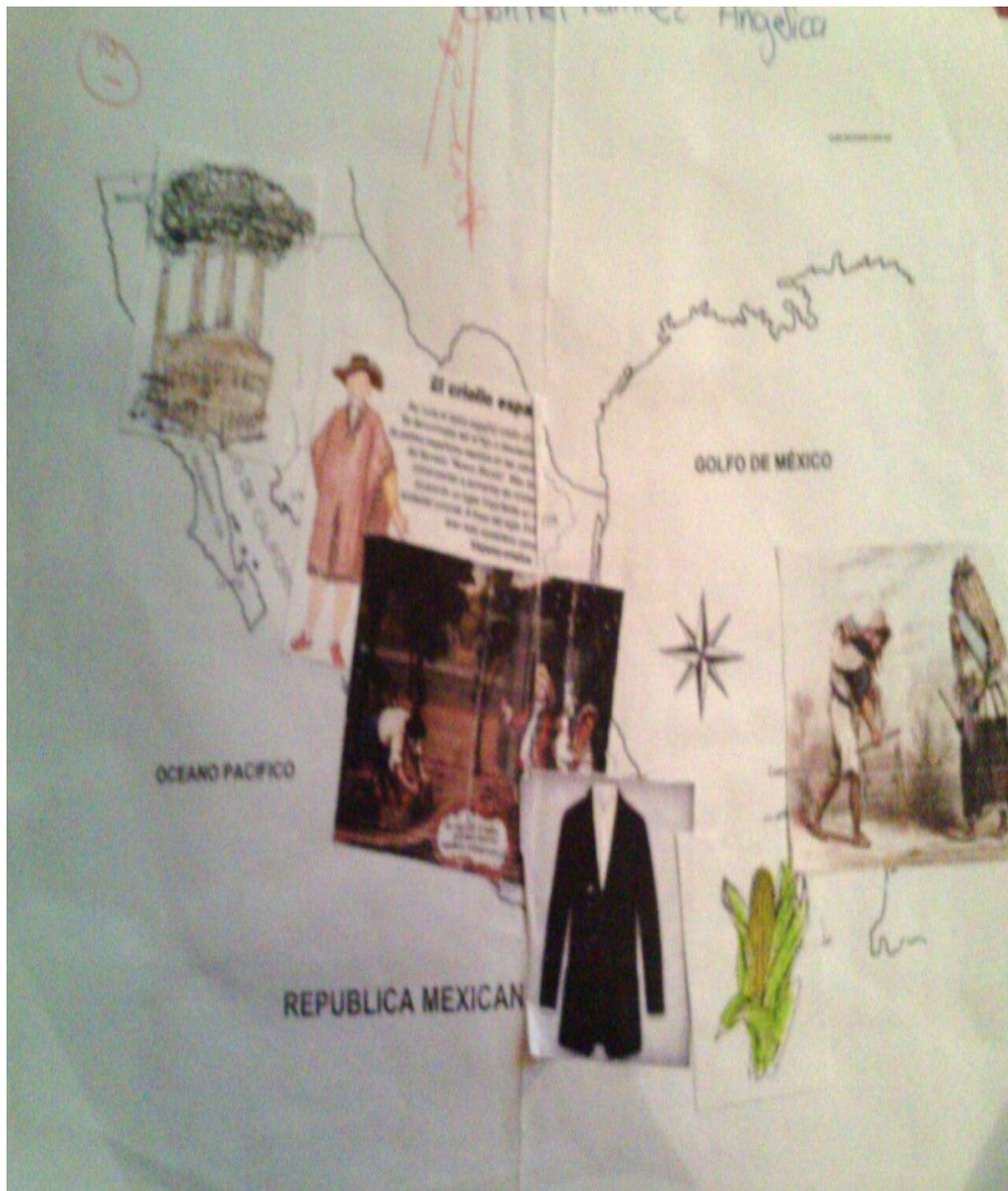
ESCRIBE UN BREVE COMENTARIO DE LO QUE HAZ RECORDADO.

Según el texto habla de las formas narrativas de ficción hay algunos textos que llevan mucha ficción y otros que llevan mucha verdad que hasta son difíciles de diferenciar de las narrativas que no son de ficción.

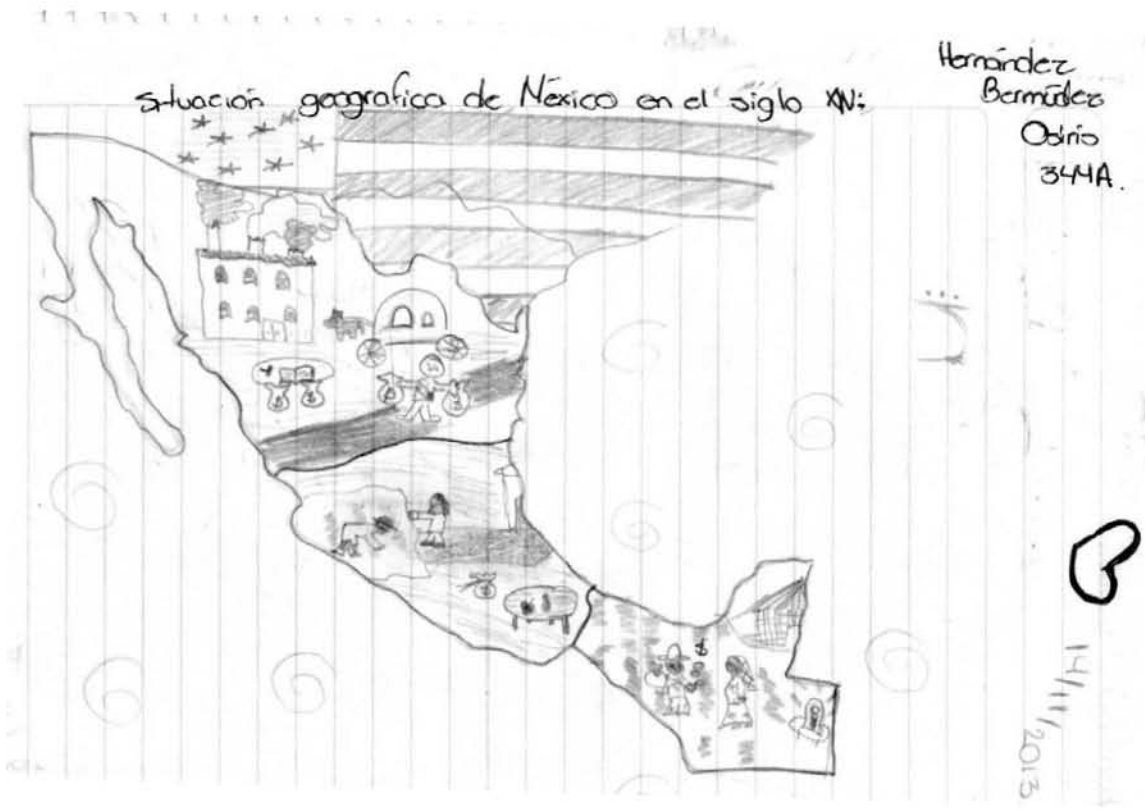
Hay algunas narrativas que no necesariamente tienen que ser de ficción para tener ficción, hay algunas narrativas de historia que tienen ficción, etc.

ANEXO 6

ANEXO 6.1



ANEXO 6.2



ANEXO 6.3



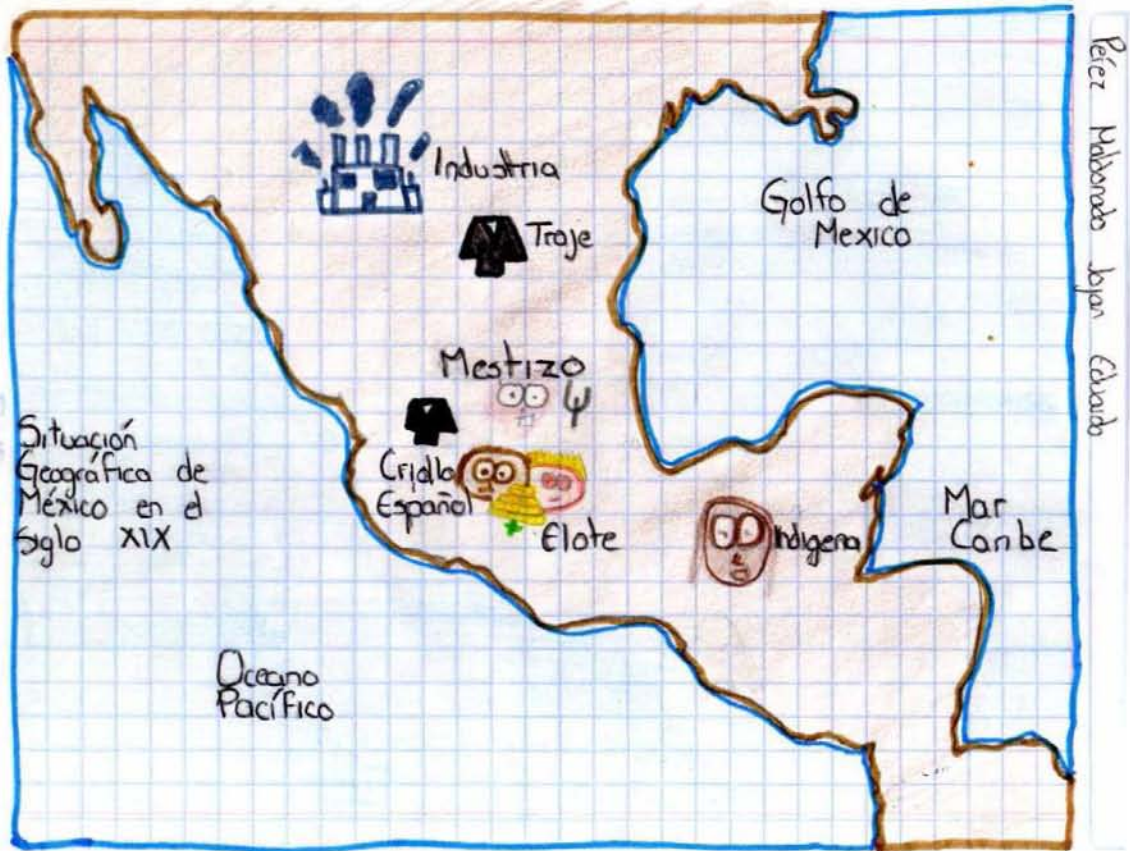
ANEXO 6.4

Xochill Emiliano Flores

344 A



ANEXO 6.5



ANEXO 6.6



Nombre: Ángeles Islas Fabrizia Cremonesi.
Grupo: 308° 14 de Marzo de 2012.

Cuestionario

1. ¿Consideras que existe alguna diferencia de pensamiento entre zapatistas y maderistas?

R= Si, ya que los maderistas querían o buscaban beneficios para ellos y eran ricos, mientras que los zapatistas buscaban beneficios para su pueblo y fue más campesino.

2. ¿De que lado de la contienda se encontraban los hacendados?

R= Del lado de los Maderistas, por su dinero.

3. ¿Consideras que Madero fue un hacendado, porque, cuál era el pensamiento de Madero?

R= Si, porque tenía riquezas y las personas trabajaban para él, además pensaba solo en intereses propios. El pensamiento maderista fue a favor de la propiedad privada, haciendas modernas y sistemas dominados por pequeños y medianos propietarios.

Real Arellano Arturo Iván 308

14-3-12

1.- ¿Consideras que existe alguna diferencia de pensamiento entre zapatistas y maderistas?

2.- ¿De qué lado de la contienda se encontraban los hacendados?

3.- ¿Consideras que Madero fue un hacendado, porque, cuál era su pensamiento?

1.- En su vestimenta los Maderistas usaban mejores prendas, que las típicas mantas, esto de muestra que los maderistas buscaban lo mejor para sus intereses económicos, a diferencia de los Zapatistas que buscan mejores oportunidades

2.- Del lado de Madero

3.- Sí, aun si buscaba cierta igualdad; (o al menos eso decía, lo cual no cumplió) estaba adinerado; al ser hacendado buscaba su propio bien económico

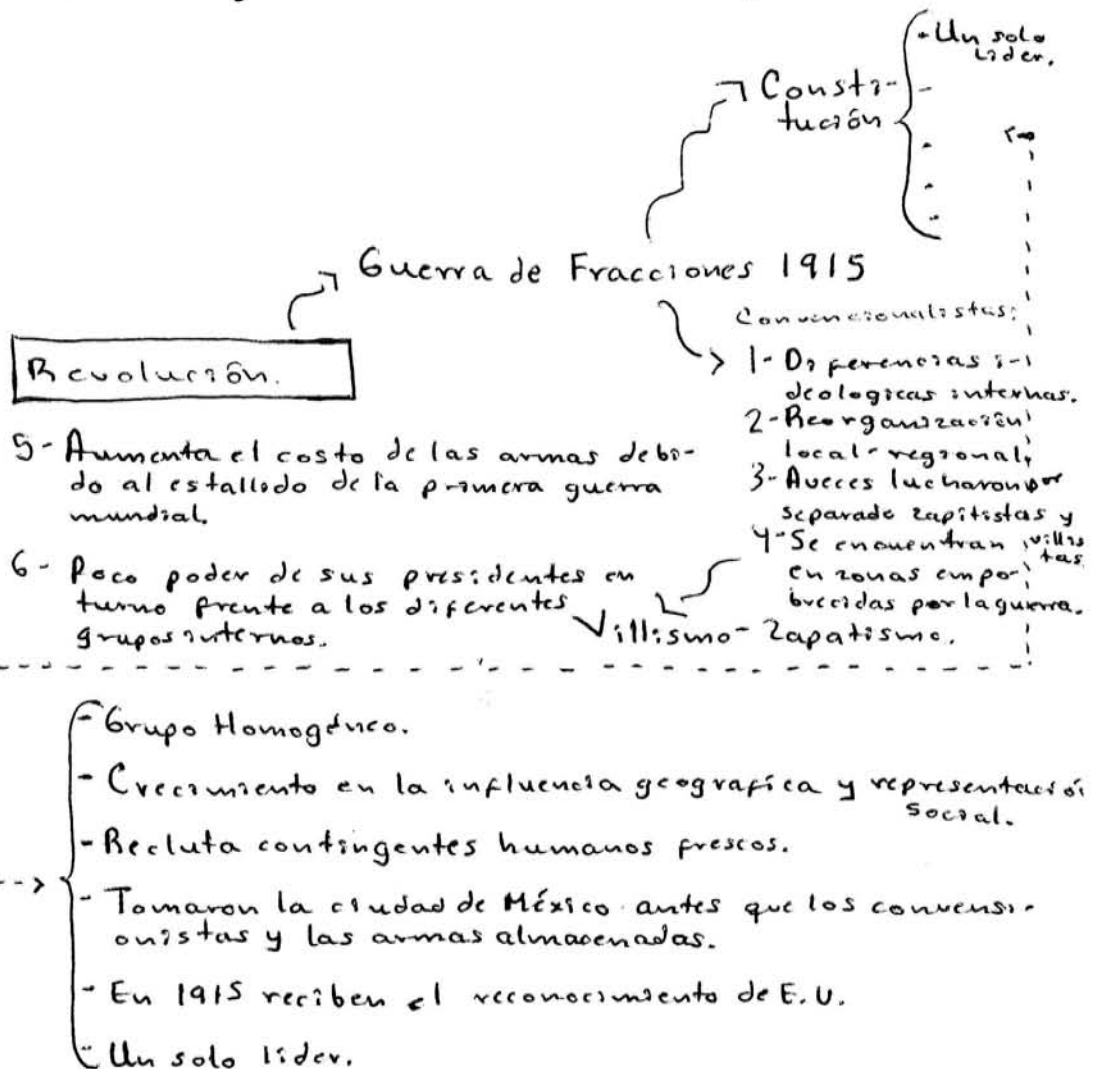
Nombre: Bresoño Pineda Celeste Xcaret.

Grupo: 308°

16 / Marzo / 2012.

¿Quién ganó la guerra de fracciones?

¿Cuál es tu opinión acerca del porqué ganó tal o cuál fracción?



Sanchez Espinosa Hedraun
12522045

21-Mayo-2012

10

Conveccionismo y constitucionalismo

Objetivo: El alumno comprenderá el suceso conocido como guerra de facciones

Estrategia: Elaboración de mapas mentales
lectura de fragmentos literarios

Actividad

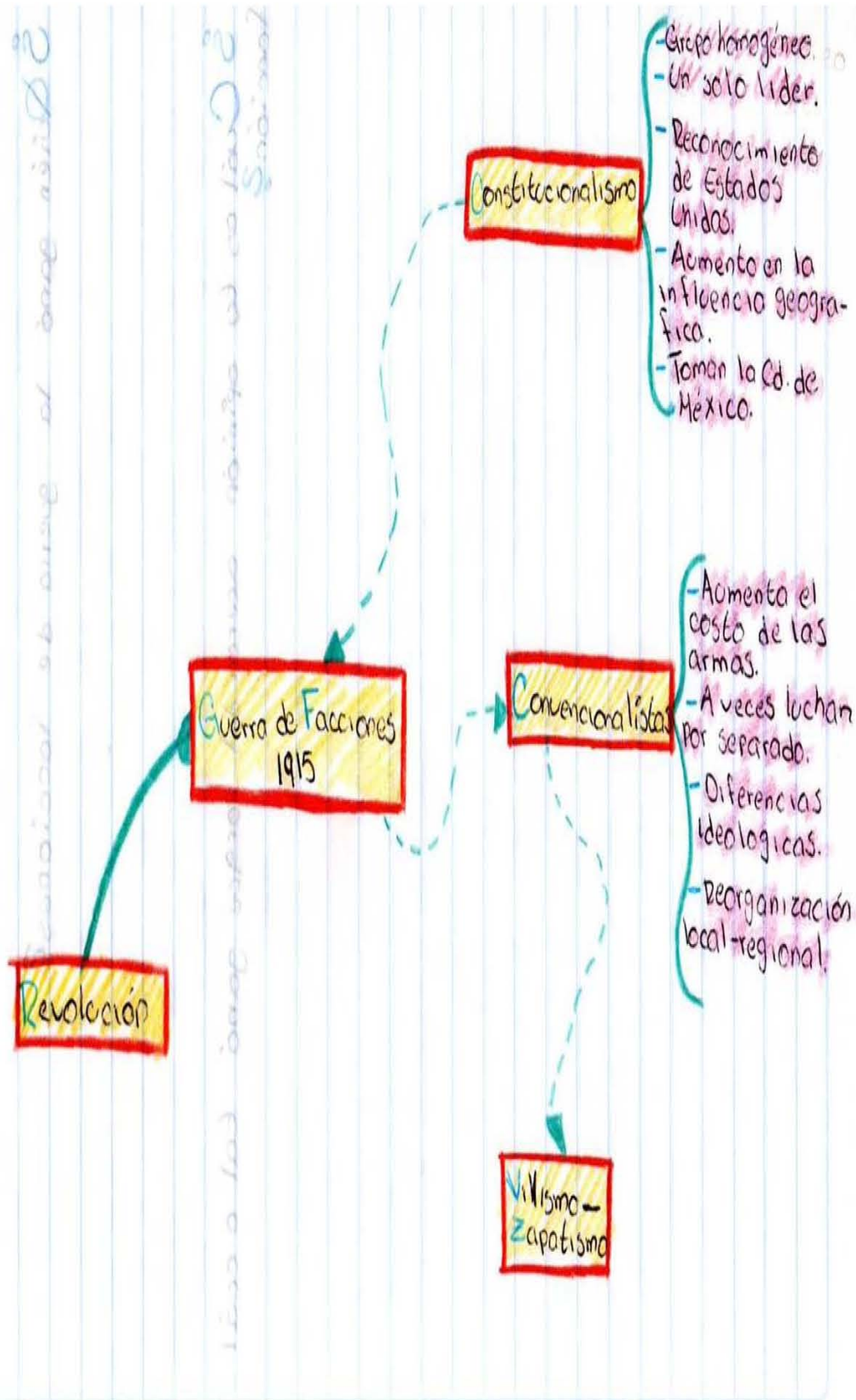
Para tu mejor comprensión del tema: "Guerra de Facciones" elabora un mapa mental, en el que desgloses palabras clave que te ayuden a organizar de la mejor forma posible tus ideas sobre el tema.

Basate en la estructura del siguiente mapa mental para que completes con palabras o frases cortas los espacios en blanco. Recuerda que puedes entrecruzar el mapa propuesto

Después, al reverso de la hoja escribe las conclusiones respondiendo a las preguntas: ¿Cómo ganó la guerra de facciones?
¿Cuál es la opinión acerca del por qué ganó tal o cual facción?



Analecto Escobedo Karla Karina
Grupo: 308



ANEXO 7.7

Año Silvia Del Razo Ayala . Pamela Alba Michel Lopez
308 Lopez Hernandez Allison Mijangos Cruz Klauisa

26/MARZO/2012

1. ¿De que personajes de la Revolución Mexicana nos habla el texto?

3. ¿Qué opinas del momento en que el autor comenta que "a renglón de ~~Shakespeare~~ un acto de sorprendente magnitud, veía la hazaña más bestial"?

2. ¿Qué quiere decir el autor con esa frase?

4. ¿Qué opinas de la descripción del autor acerca del personaje?

5. ¿Es real una descripción de una novela?

1. Villa

2. Como robaba a los ricos hacia su objetivo con ~~ambición~~ astucia, y quiere repartir la riqueza de los ricos.

3. Pensamos que esta bien porque quiere repartir la riqueza de los ricos y que todos los concien por sus actos.

4. Opino que es una buena comparación con la de un personaje extranjero llamado Robin Hood

5. La descripción de una novela es real pero el escritor usa adj. calificativos que puedan transformar al personaje que lo hagan más interesantes

Ana Escobedo Karla
Ramírez Hernández Eduardo Saúl

¿De qué personaje de la Revolución mexicana nos habla el texto?

R = Villa

¿Qué opinas del momento en que el autor comenta que "a renglón seguido de un acto de sorprendente magnanimidad, ~~se~~ veía la hazaña más bestial"? ¿Qué quiere decir el autor con esta frase?

Yo digo que el autor quiere enfatizar como es que Villa hacía las cosas, y como es que la gente veía sus acciones ya que tenían otra forma de ver las cosas. El autor también la utiliza para describir una escena de todas las acciones que la gente vivía y describía.

¿Qué opinas de la descripción del autor acerca del personaje? ¿es real una descripción de una novela?

Pues sí, porque describe al personaje en acciones de su vida, e cosas que el personaje hacía, aunque también hay algo de cosecha personal del autor y de lo que la gente decía.

26/Marzo/2012.

Integrantes:

- 1- Ángeles Islas Fabrizia Cremonessi.
- 2- Briseño Pineda Celeste Xcaret.
- 3- Munguía Salazar Paloma.
- 4- Trevilla Quivoz Marcela Mariana.

Actividad:

Lee el fragmento y en una hoja responde las siguientes preguntas

- a) ¿De qué personaje de la Revolución mexicana nos habla el texto?
- b) ¿Qué opinas del momento en que el autor comenta que «a renglón seguido de un acto de sorprendente magnanimidad, veía la hazaña más bestial»? ¿Qué quiere decir el autor con esa frase?
- c) ¿Qué opinas de la descripción del autor acerca del personaje? ¿es real una descripción de una novela?

Respuestas:

- a) Francisco Villa.
- b) Con esto el autor refiere a que al hacer una acción grande dentro de una guerra se cometen grandes actos despiadados. Es decir, como todo mundo sabe dentro de las batallas con el fin de obtener la victoria se cometen actos viles a costa de lo que sea.
- c) El autor describe los propósitos de Villa, sus bienes y sus males. También describe su forma de ser ante el pueblo. y nos parece realista por la manera en que se apega a los hechos y trata de dar un punto de vista más neutral.

ANEXO 7.10

Consideras que la forma en que se representa una batalla se acerca a algo real con base en lo visto anteriormente.

- Sí, porque el texto describe como realmente fueron las cosas.

Parafo por parafo, ¿qué elementos reales y qué elementos fantásticos encuentras? Diferencialos.

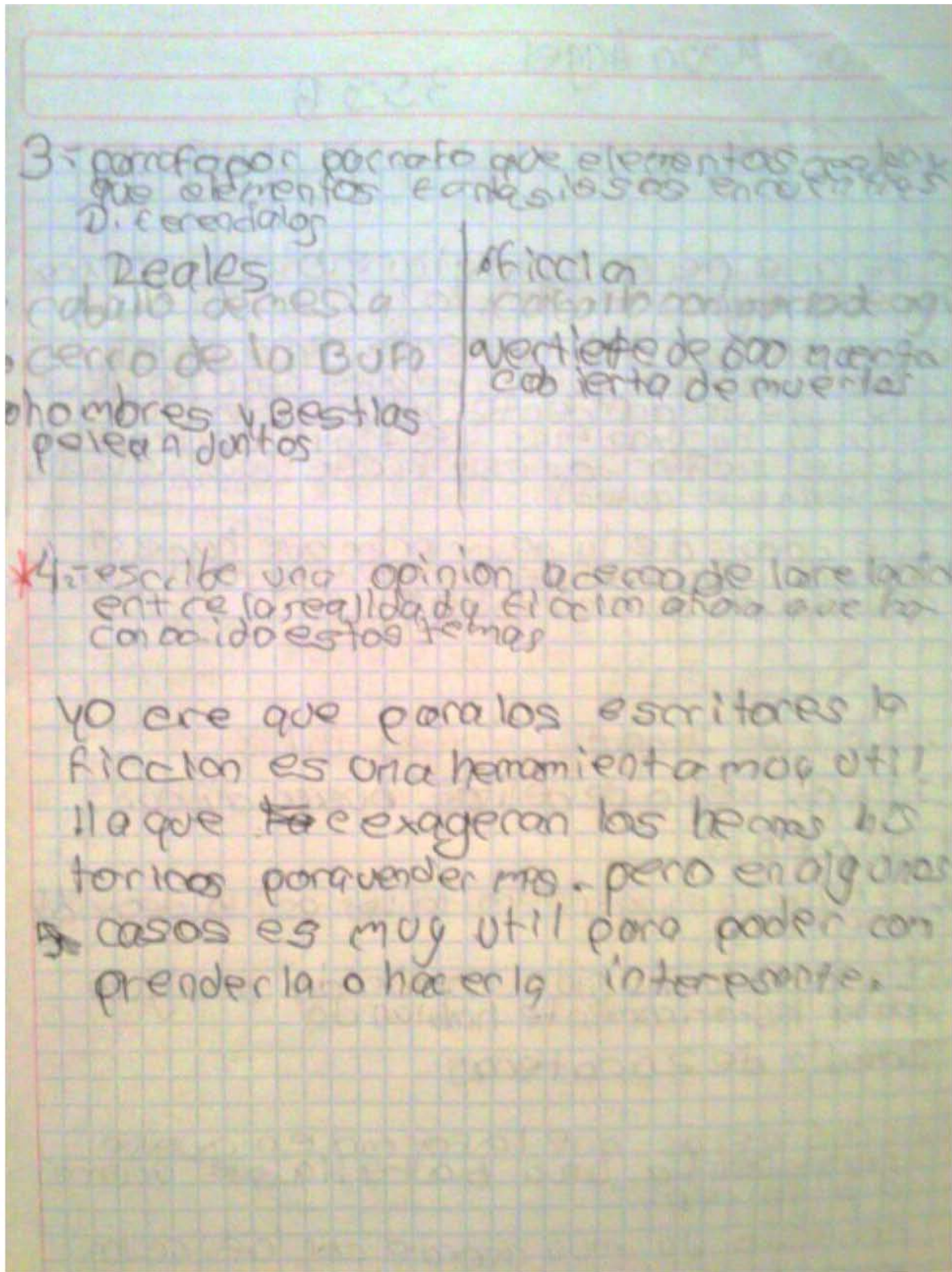
- * • Las acciones son reales y también los personajes, pero al describir, se usan frases fantásticas por ejemplo: "en vez de pesuñas, hubiesen tenido garras de aguililla".

Escribe una opinión acerca de la relación entre la realidad y la ficción ahora que has conocido estos temas.

- En los textos, principalmente, se usa la ficción para darle un aspecto más profundo a la historia e interesante.

En historias fantásticas, también se incluyen frases, personajes etc. correspondientes a hechos históricos.

Y en general opino que combinar la ficción con la historia, es una forma buena de hacerla interesante y se puede disfrutar.



¿qué significado tiene la batalla?

El triunfo constitucionalista

Escribe una opinión conjuntando en una respuesta a las tres preguntas anteriores.

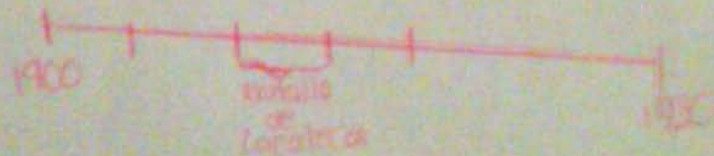
Si consideras necesario también puedes complementar tu trabajo con tus apuntes o preguntar al profesor algunas dudas.

• Los constitucionalistas tienen un triunfo debido a que Carranza tiene el poder.

El caballo de Macías, cual si en vez de peñascos, hubiesen tenido garras de águila, trepó sobre estos peñascos. ¡Arriba, arriba!, gritaron sus hombres, siguiendo tras él, como venados, sobre las rocas, hombres y bestias hechos uno. Sólo un muchacho perdió pisada y rodó al abismo; los demás aparecieron en brevisimos instantes en la cumbre, derribando trincheras y acuchillando soldados. Demetrio lanzaba las ametralladoras, tirando de ellas cual si fuesen toros bravos. Aquello no podía durar. La desigualdad numérica los habría aniquilado en menos tiempo del que gastaron en llegar allí. Pero nosotros nos aprovechamos del momentáneo desconcierto, y con rapidez vertiginosa nos echamos sobre las posiciones y los arrojamos de ellas con mayor facilidad. «¡Ah, que bonito soldado es su jefe!»

De lo alto del cerro se veía un costado de la Bufo, con su creston, como testa empenachada de altivo rey azteca. La vertiente, de seiscientos metros, estaba cubierta de muertos, con los cabellos enmarañados, manchadas las ropas de tierra y de sangre, y en aquel hacinamiento de cadáveres calientes, mujeres haraposas iban y venían como famélicos coyotes escuchando y despojando.

p. 77, 78



ANEXO 8

ANEXO 8.1

20-NOVIEMBRE-13

Grupo: 353 Monserrat Ortega Sánchez 20-October-2013

1. ¿Qué relación existe respecto al tema entre los dos textos?

La relación que existe entre los dos textos es del tema de las tierras, las riquezas y el pueblo, la educación, etcétera. Entre los dos textos existen diferencias por ejemplo:

- En el primero habla sobre la desigualdad e injusticia que existe por parte del gobierno hacia el pueblo, mientras que el segundo habla que la tierra es del pueblo y para él.
- En el primer texto habla de la inconformidad y el segundo que el pueblo grita victoria.

¿Existe alguna urgencia en la actualidad del pensamiento zapatista de la Revolución Mexicana de 1910 respecto a las problemáticas actuales de México?

Si porque en esa época luchaban por que se hiciera justicia, para que se acabara la corrupción y así todos estarían beneficiados, tanto en las tierras como en la educación. Y es lo que hoy en día está sucediendo con el pueblo de México hacia el gobierno.

¿Consideras que existe alguna diferencia de pensamiento entre los zapatistas y los maderistas?

Si, porque Madero sólo quería que el saliera favorecido y no se preocupaba por el pueblo, sólo quería bienestar y riquezas para él, mientras Zapata era lo contrario. Mientras los zapatistas eran más nobles y eso se reflejaba en su atuendo, porque los maderistas eran más crecidos.

ANEXO 8.2

20 - Noviembre - 20

20 - Octubre - 2013

NO

¿De qué lado de la contienda se encontraban los hacendados?

Estaban del lado del pueblo, ya que estaban en un encuentro con el Estado. por que luchaban por mantener su haciendas.

¿Consideras que madero fue un asendado, por que, cual era el pensamiento?

Si, porque Madero no podia ser lider, ya que era un ambicioso, vulgar y charlatan. Además, los maderistas no poseian sencillez y gratitud con el pueblo.

Sanchez Nicolas Tamia Abel
353 B

20-NOV-13

¿Qué relación existe respecto al tema entre los dos textos?

- Derechos para los Mexicanos.
- Abusos de las Autoridades.
- Piden libertad

♥ TERRITORIO

♥ Derecho a la tierra que siempre nos ha pertenecido.

* Revolución

* Liberación Nacional.

¿Existe alguna vigencia en la actualidad del pensamiento Zapatista de la revolución Mexicana de 1910 respecto a las problemáticas actuales en México?

Si el gob sigue aplicando injusticias

seguramente tendremos guerra por libertad y paz.

• pueblo. Libre y democrático.
Porque aun hay injusticia.

♥ que cada quien trabaje la tierra que le pertenece y disfrute el fruto de su trabajo

♥ TERRITORIO

• Aun hay personas con un pensamiento justo

ANEXO 8.4

Sanchez Nicolás Tania Hazel
353 B

20/NOV/2013.

¿Consideras que existe alguna diferencia de pensamiento entre los zapatistas y maderistas?

Ambos querían defender los derechos de el pueblo pero los maderistas eran hacendados mientras que los zapatistas no, ellos al ser pobres luchaban por los territorios para el Pueblo mientras que los maderistas luchaban pero solo para su beneficio, para proteger sus haciendas.

Mentalmente eran algo parecidos pero materialmente no aunque ambos participaron en la guerra.

¿De que lado de la contienda se encontraban los hacendados?

Maderistas bien vestidos con caballos y haciendas en grandes territorios.

Aunque ellos solo luchaban por su bien para su beneficio.

ANEXO 9

ANEXO 9.1

Miranda Serrano Rebeca

* El punto de vista de Mariano Azuela acerca de la Revolución Mexicana. Mariano Azuela no es historiador; pero como vimos, se pueden tomar muchos aspectos de los escritos que no son necesariamente científicos. El tomar aspectos así es una de las formas de ver la historia, de conocerla, ya que al tratarse de humanos no podemos limitarnos a ver los sucesos de una forma recta y muy objetiva, porque estamos dejando de lado esta percepción y perspectiva de los personajes históricos (hablando desde individuales y grupales) implicados, así como también la interpretación de aquello más, dándonos un amplio panorama del proceso o hecho histórico.

Mariano habla de la revolución no únicamente, lo hace de una forma subjetiva describiendo personajes que bien podrían ser elementos de un cuento dramático, sin embargo, por las características de estos se pueden identificar con Franco I. Madero, Porfirio, e implícitamente otros personajes como Villa.

El habla de Franco I. Madero no como una persona que cause admiración y presencia, ya que hay una parte en la que habla de que una lucha es ostentosa a veces no por la realidad, sino por el imaginario colectivo que se encarga de distorsionar y a veces agranda un hecho, esta propiedad es la que se ve a Madero como un salvador, ya que todos piensan que

ANEXO 9.2

Derrocó a Perón, pero tampoco siendo lo mismo, pues no quería cambiar el régimen, él quería ser el régimen. También habla de Villa como una antorcha luminosa, que se escucha como si estuviera de acuerdo con lo que pedía y con cómo utilizaba su poder.

Roberto Beltrón

Examen

Historia De México II

Desarrollar 2 Temas

Vistos en Clase

(10)

-El Punto de Vista de Mariano Azuela acerca de la Revolución Mexicana.

Lo que podemos decir respecto a nuestro autor Azuela es que provenia de raíces sencillas como algunos textos proyectados nos lo mencionaban así. Ya que viendo desde ese punto, Azuela veía lo que era o fue la Revolución desde un punto de vista diferente ya que él fue vividor de esta etapa en la historia de México.

Nuestro Autor hace mucha referencia mas que nada a las actitudes y descripciones de algunos de nuestros participantes de estos movimientos, ya que utiliza un lenguaje un tanto descriptivo para referirse a ellos en cuanto a sus desempeño en la batalla, sus tipos de estrategias, su trabajo en sí ya que en alguno de sus textos describe a algunos como tiranos que solo buscan enriquecerse y a otros como aquellos líderes respetables y admirables a los cuales había que mencionar con orgullo en cuanto se charla referente al tema.

De igual manera Azuela ve a la Revolución como un Proceso político mas ya que él menciona (ayer / 16 / 16) o trata de dar a entender que la única manera de arreglar los problemas para el estado es, la violencia, la muerte, el correr de la sangre de aquellos que se visten de líderes para así poder demostrar que el único poder de liderazgo lo tiene el propio estado y que ningún personaje puede estar por

19/4/14

Roberto Beltrán - Historia de México II

Examen de Recursoamiento

encima de él, igual describe como valientes y heroes a aquellos que tenían el espíritu de luchar a favor de lo que pensaban y como charlatanes por así decirlo a aquellos traicioneros que iban surgiendo cuando el poder estaba a su alcance y lo único que hacían era tomarlo y eludir sus expectativas de pelea.

Los Sentimientos de La Nación

Los Sentimientos de la Nación es aquel documento en el que el autor Morelos demuestra por escrito aquellas necesidades tanto de él como del pueblo los cuales requieren o por así decirlo piden al estado como lo son las tierras este podría ser lo más exigido ya que durante ese periodo la mayoría estaban a cargo de un gobernante el cual a base de esclavismo lo único que hacía era enriquecerse y cada vez volverse más poderoso.

Este documento fue una base para plantear a todos aquellos movimientos posteriores a su presentación ya que de esta manera los ciudadanos ya tenían un objetivo pleno de pelea o de combatir ante aquellos que se creían conquistadores y se sobreponían ante ellos.

El documento a mi punto de vista fue base de aquel pilar de lucha para el pueblo de aquella época.

NOMBRE: ORA 27M

DIA MES AÑO

TEMA:

19 03 2014

Pag
9

Quiróz López Leonardo Daniel

11

PUNTO DE VISTA DE MARIANO AZUELA ACERCA DE LA REVOLUCIÓN MEXICANA!

Para mariano azuela, la historia no es como se pinta en la "Historia oficial", si no que para el, muchos de los personajes de los que se dicen maravillas, en realidad, no lo fueron tal cual.

El nos explica como fue que en algunos lugares los revolucionarios quedaron como heroes, nos explica su trayectoria y como fue que algunos llegaron al poder.

Nos explica las alianzas que se formaron para el bien del pueblo ya que al no tener los mismo ideales exactos luchaban por la misma causa.

también nos muestra su punto de vista en cuenta al pueblo ya siempre se nos habla de como fueron tales personajes y poco se habla de como vivian o pensaban aquellos personas que en ese momento sufrieron aquellas situaciones.

Nos muestra lo bueno que
era personajes como Emiliano
Zapata, el cual si veía por el
pueblo, y tomaba en cuenta sus
necesidades.

484

19/03/14

Alexis Eduardo González Cázares

1- Mariano Azuela.

2- Revolución Mexicana.

1- Mariano Azuela tenía una perspectiva bastante peculiar y diferente a como todas las demás, debido a lo que él hubiera vivido y a su enorme hambre de conocimiento el investigó ampliamente este tema de la revolución y todo eso estudiado lo muestra a los demás por medio de sus libros en los que nos hace ver las cosas de forma interesante, nos muestra su forma de ver a diferentes líderes y figuras importantes de la revolución, nos hace ver que a aquellos que veíamos como héroes y personas inquebrantables también tenían su parte negativa de ser, su parte mala, sus vicios, sus malas costumbres, el objetivo que tenían realmente, su papel es la revolución y a pesar de que era muy criticado por las personas, él no se guardaba nada al hablar sobre Madero, Villa, Carranza, Zapata entre otras, su explicación sobre porque ellos hacían lo que hacían, el del porque matan y quitan de la presidencia a Madero, el como fue que Carranza toma la presidencia, el porque Carranza dejó atrás a Villa, el porque de la superioridad armamentista y el liderazgo en la ideología sobre el país y el cambio de papeles, etc.

Calderón Altamirano Alma Lilia

19 de marzo de 2013

2: Punto de vista de Mariano Azuela acerca de la Revolución Mexicana.

Mariano Azuela, a mi parecer tenía un punto de vista muy bueno, pues él estuvo dentro de ella y luchaba a favor de los Rebeldes, era un médico, así que su punto era muy válido, él criticaba a la Revolución por la problemática social en ella y después de ella, criticaba a los caudillos, en sí a todos, pero no solo los "criticaba", cuando hacían algo bien o justo también lo denotaba.

Mariano Azuela, siempre hablaba de una forma muy neutral acerca de todos, pues él no veía bien ninguno de los dos lados, los opresores o personas de Gobierno por siempre maltratar y humillar al pueblo y a los Rebeldes, porque aunque querían ayudar a los demás cuando llegaban al poder terminaban cambiando de "vando" y viendo solo por sí mismo.

Azueta crítico mucho a los caudillos, porque ellos peleaban en contra de todo lo que hacían los Federales, pero en su libro describe como ellos llegaban a los pueblos y hacían lo mismo que los Federales, abalataban la comida, se robaban a las mujeres y mataban a los inocentes (bueno solo en algunas ocasiones y a algunos). Así mismo los apoyó, pues luchó del lado de ellos, pero también le molestaba que apesar de su lucha, no hubieran sepodría decir grandes recompensas sociales como podría ser la Repartición de tierras o la democracia; creía que solo peleaban por matar y acabar con los policías o los del gobierno, pero nunca se plantearon una meta que ayudara a toda la nación.

ANEXO 10

ANEXO 10.1

Espinosa Colín Paulina
162A

11 de Agosto de 2014

Me desperté a las 8:00 am, fui a metro constitución a acompañar a mi hermano menor a unas pláticas de drogadicción. Al terminar las pláticas, regresamos a casa y desayunamos junto a mis primas, yo al terminar, fui a recoger mi cuarto y alimentar a la iguana. Después de un rato estuve ~~en~~ con un amigo platicando e intercambiando libros. Al irse regresé a mi casa a ayudar con la inscripción de mi hermano. Terminando el papeleo, salí con un primo a comprar mi mochila y regresar para arregiarme y venir a la escuela. Salí corriendo ya que estaba lloviendo y la base de pesera me queda algo lejos. Hice todo mi recorrido desde UAM-I hasta la el CCH. Al llegar me encontré a mi prima de 3er semestre la cual me guió hasta mi salón. Al entrar todos nos presentamos y comenzamos la clase con la teoría del Big Bang, la teoría divina, la evolución, etc después un cuestionario el cual el profesor recogió y ahora esta narración.

Mendoza Suarez Monica Grupo: 162 11-Agosto-19

El día de hoy desperté entusiasmada porque sabía que hoy por fin después de algún tiempo continuaría con mis estudios, me levante hice el desayuno, platique con mi marido los dos estábamos felices me acompañó a la escuela. entre camino casi toda la escuela hasta que llegue a mi salón conocí a mi maestro de Historia, me presente, escuche la presentación de algunos de mis compañeros y continúe escuchando la clase.

Angelica Patricia López Servín

Grupo: 162

11/Ago./2014

El día de hoy, 11 de Agosto del año 2014, amaneció nublado al principio, pero después se despejó, me levante dentro de las 8:00 am. como cualquier día, me cepillé los dientes bajé a la cocina para desallunar, me bañé, hice mis labores, cocinas, sali un rato a pasear a mi perro "Jaico" y después de llegar a casa me di un baño de casi una hora. Me encerré un rato en mi cuarto, escuché música y me puse a imaginar sobre las posibilidades que podrían acontecer en la escuela, estaba un poco nerviosa al principio pero una voz interna me decía que nada malo iba a ocurrir, y que además no ganaba nada preocupandome, así que me cambie. me puse mi ropa que había ya acomodado, me arregle e hice una ensalada de manzana que "según" yo me iba a traer y que por cierto no lo hice.

Le dije a mi mamá que me acompañara rumbo a la escuela, y así se, me encamino, entre a la escuela, estaba muy nerviosa y además no daba con el salón de Historia Universal que en esa hora me tocaba, y por fin lo encontré, me sentí aliviada y de una vez entíe el profesor nos dio su nombre y nos hizo ~~respe~~ decir nuestros nombres y lo que más nos gustaba o más bien nuestros pasatiempos fuera de las horas de estudio y escuela, y ahora me encuentro en esta clase. y solo espero que siga muy bien este día. "

hávez Saucedo Daniel
11/08/14
Grupo 162 'A

Me desperté a las 7:30 para llevar a mi hermano a su escuela, regresando a mi casa me metí a bañar ya que mi amigo vendría a mi casa; cuando llegó mi amigo vimos videos hasta las 12:30 pm, después fui por la comida, comí, me dormí y a las 3 pm me dirigí en combi al CCH.

ANEXO 10.5

Hoy 11 de agosto del 2014, Desperté aproximadamente a las 10:00 AM, tras dormir placenteramente fui despertado por el quejido de mi cachorro ya que tenía hambre, tras darle comida a mi perro procedí a desayunar y al término de este decidí recostarme para estar un rato en Facebook y a las 3 de la tarde procedí a bañarme para venir a mi primera día de clases. Tras salir retardado de mi hogar lleve a la escuela en la cual mi primer hora de Etica ha sido muy agradable.

- Josué Leon Zetecano .

Flores Canarias Yessica Noemi

162

11-Agosto-2014

Hoy me desperté a las 10:00 am, desayune con mi hermano estuve esperando a que dieran las 11:00 para poder hablar con Natalia mi mejor amiga desde 1ero de Secundaria. hablamos como 40 minutos ella decía que estaba muy nerviosa, (ella va en CCH vallejo) y debía irse en metro, también hablamos de muchas cosas más.

Después mi tía andy llegó a casa y le dije que por que no era buena idea hacerse un tatuaje, ella dice que es una marca que arruina vidas, y yo le digo que es una forma de expresión además de que cada quien puede hacer lo que quiera con él. Ella se enajó y dijo que si alguien se hacía una tatuaje ella se lo quitaría con una maquina.

Le di el quión y le dije que no la haría.

Después estuve jugando con mi primo y su espirograto, y fuimos con mi bisabuela a ver un poco la tele en realidad fue una película; Después estuve jugando con mi celular y revise facebook. Todos ponían cosas como de "que nervios" "primer día" "Suerte". Yo por mi parte no estaba nerviosa.

Me bañé y me fui al trabajo de mi mamá, después me trajo papá a la escuela y al entrar comine hasta mi salón, todo era como lo imagine personas caminando, ruido por doquier, chavos jugando basquetball.

Entre al salón de clases y el maestro nos comenzó hablar sobre el y el porqué estaba aquí, también que la historia es constante cambio ya que nunca se deja de investigar. Nos habló sobre el Big Bang y el tiempo y muchas cosas de historia. y después nos hizo un cuestionario y nos dijo que redactáramos nuestro día.

ANEXO 10.7

- Rodriguez Pinal Juan Alberto

11/08/14

Grupo: 102

- 1º ¿te gusta la Historia? ¿Porque? un poco
me ayuda a comprender el porque de las cosas +
como surgieron + con que fin surgieron.

- 2º Que libros has leído ultimamente (6 meses)? Ninguno

- 3º Te gusta haber ingresado al sistema unam? ¿Porque
si, para mi parecer es una excelente institucion con bastante
Beneficios Tanto academicos como economicos

- 4º Como imaginas tu vida dentro de 3 años? Me imagino
saliendo de UAH con una carrera tecnica e ingresando
a Ciudad Universitaria para especializarme en mi carrera.

ANEXO 10.8

XARELI MELGONZA

Grupo 162

11/08/14

1-¿Te gusta la historia? Sí o no ¿Por qué?

No, me parece difícil de aprender, y a veces aburrido.

2-¿Qué libros has leído últimamente (6 meses)?
de misterio, drama o fantasía

3-¿Te gustó haber ingresado al sistema UNAM? Sí o no ¿Por qué?
Sí, por que me gustó el sistema

4-¿Cómo imaginas tu vida dentro de 3 años?
Entrando a la educación superior

Miguel Angel Martinez A.

162-B

11/ago./2014

1.- ¿te gusta la historia?

Si, ya que esta materia ayuda a no cometer los mismos errores que nuestros antepasados, es decir, al saber de las acciones de nuestros antepasados nos hace saber que hicieron para llegar a donde llegaron, con errores que no cometeremos.

2.- ¿que libros has leído ultimamente? (6 meses)

he descuidado mi lectura ultimamente por diversas cuestiones y por ende, no he leído ningún libro ultimamente.

3.- ¿te gusta haber ingresado al sistema UNAM?

Si, siendo mi primera opción, veo muchas posibilidades en esta institución.

4.- ¿Como imaginas tu vida dentro de 3 años?

tal vez por fin terminando la Prepa, pensando en cuestiones como el trabajo, etc.

ANEXO 10.10

Sánchez Hernández Jonathan Axel
162-A

1-¿ Te gusta la historia si, no porque?

R= si por que me ayuda a comprender mejor sobre hechos y sucesos pasado que ayudan a conformar lo que es hoy en día.
2-¿ Que libros as leído ultimamente (6 meses)?

R= ultimamente no e leído en los últimos 6 meses

3-¿ Te gusta haber ingresado al sistema UNAM si o no porque?

R= si por que quiero hacer y terminar una carrera en la UNAM y sus carreras

4-¿ Como imaginas tu vida dentro de 3 años?

R= Me terminando mis estudios del bachillerato ingresando a lo que es la UNAM

Carranza Escobar Luis Enrique ^{11 - Agosto - 14} 162B

1: ¿Te gusta la historia? R: Sí ¿Por qué?

R: Me gustan los temas

2: ¿Qué libros has leído en 6 meses?

R: Ninguno

3: ¿Te gusta haber ingresado al sistema UNAM?

R: Sí ¿Por qué? R: Es "ligero", no es muy pesado

4: ¿Cómo imaginas tu vida dentro de 3 años?

R: Terminando la educación Media Superior y ingresando a cualquiera de las carreras disponibles

Ramírez Robles Jellely

Grupo 8162

11-Agosto-2014

1. ¿Te gusta la historia? ¿Porque?
Si, porque me gusta saber como era antes y como fuimos evolucionando
2. ¿Que libros has leído ultimamente (6 meses)?
Ninguno
3. ¿Te gusta a ver ingresado al sistema unam si, no? ¿por que?
Si, por que era lo que yo queria
4. ¿Como imaginas tu vida dentro de 3 años?
R: Mi vida me la imagino que yo ya aiga terminado el cch, y teniendo ~~mas~~ conocimientos.

11-08-14

José Fernando Cruz Morales, 162-A

1: ¿Te gusta la historia?

R: No, se me hace una materia muy tediosa pero después le entiendo muy bien.

2: ¿Qué libros has leído últimamente?

R: Saga Harry Potter y La Naranja Mecánica.

3: ¿Te gusta haber ingresado al sistema UNAM?

R: Sí, tienen un buen sistema educativo y más libertades que en el IPN.

4: ¿Cómo imaginas tu vida dentro de 3 años?

R: Graduándome de la preparatoria e ingresando a la facultad.

11/8/14

José Mario Romero Cruz Grupo 162

- 1.- ¿Te gusta la historia? Un poco, no me llama mucho la atención.
- 2.- ¿Que libros has leído ultimamente? (6 meses) Quijote de la mancha, Periquillo Sarmiento
- 3.- ¿Te gusta aver ingresado al sistema UNAMI? Si, es un paso para conseguir mi sueño
- 4.- ¿Como imaginas tu vida dentro de 3 años? Con el bachillerato concluido y preparado para la Universidad.

Grupo: 162 11/08/14 Flores Montiel Jesus Eduardo

1: ¿te gusta la historia? ¿Porque?

R = mas o menos porque no soy muy bueno en esta materia

2: ¿Qué libros has leído ultimamente? (6 meses)

R = ninguno no me gusta leer mucho

3: ¿te gusta aver ingresado al sistema UNAM? ¿Porque?

R = si porque me gusta suplante, tiene pase directo y es buena escuela

4: ¿Cómo imaginas tu vida dentro de 3 años?

R = con la preparatoria terminada



REPUBLICA MEXICANA

OCEANO PACÍFICO

GOLFO DE MÉXICO



SONORA
Hermosillo

CHIHUAHUA
Chihuahua

COAHUILA

SINALOA

Monterey

N. LEON

DURANGO

Saltillo

TAMAULIPAS

Culiacán

Durango

ZACATECAS

Victoria

NAYARIT

S.L.P.

AGUASCALIENTES

S.L.P.

Tapic

GUANAJUATO

Suañázar

JALISCO

QUERÉTARO

HIDALGO

Páhuca

MEXICO

Toluca

MORELOS

Cuicatavaca

PUEBLA

VERACRUZ

Jalapa

COLIMA

MICHOACAN

Guilpancingo

GUERRERO

OAXACA

TABASCO

Wilahuelmosa

Tuxtla Gutiérrez

CHIAPAS

Merida

YUCATAN

Campeche

CAMPECHE

Quintana Roo

Chetuma



INSUBJECTOS & THEIR WOMEN, MEXICO



Ubica las imágenes en el lugar correcto



El criollo español

Así lucía el típico español criollo chileno. Se denominaba así al hijo o descendiente de padres españoles nacidos en las colonias del llamado "Nuevo Mundo". Más tarde comenzarían a aumentar en número, ocupando un lugar importante en la sociedad colonial. A fines del siglo XVIII eran más conocidos como hispano-criollos.

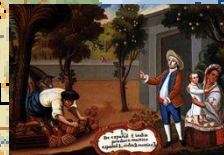
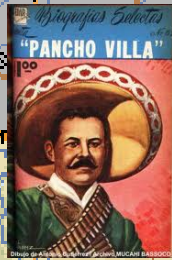
Contrahistoria de la Revolución mexicana, **Indicación:** Lee el siguiente fragmento del libro ya mencionado, y ubica las imágenes proporcionadas por el profesor en el lugar que corresponda según las pistas que se te proporcionarán.

Junto a este primer México indígena del sur, estará también un segundo México, el México del centro que hoy es predominantemente mestizo, y que siendo el más densamente poblado de todo el territorio nacional, funciona además como el «granero» productor de la inmensa mayoría de los cereales consumidos en todo el país.



Segunda pista

Finalmente, el tercer México sería el México del norte, el más joven de todos (industrializado) [...] Un México más nuevo, más ateo, más ilustrado y menos rígido en sus estructuras sociales y civilizatorias en general...



Actividad acerca de los soldados revolucionarios

Actividad sobre soldados revolucionarios

Después de leer el fragmento literario responde las siguientes preguntas.

¿qué posición política asumen los soldados?

¿crees que en este fragmento se plasma una visión humana de la vida? Explícalo



Y los pocos jefes que quedan, camaradas viejos de Macías, se indignan también porque se cubren las bajas del Estado Mayor con señoritines de capital, perfumados y peripuestos. Pero lo peor de todo –dice Venancio– es que nos estamos llenando de ex federales.

El mismo Anastasio, que de ordinario encuentra muy bien hecho todo lo que su compadre Demetrio hace, ahora, en causa común

con los descontentos, exclama: -Miren, compañeros, yo soy muy claridoso...y yo le digo a mi compadre que si vamos a tener aquí a los federales siempre, malamente andamos... ¡De verás! ¿A que no me lo creen?... Pero yo no tengo pelos en la lengua, y por vida de la madre que me parió, que se lo digo a mi compadre Demetrio.

Y se lo dijo. Demetrio lo escuchó con mucha benevolencia, y luego que acabó de hablar, le contestó: -Compadre, es cierto lo que usted dice. Malamente andamos: los soldados hablan mal de las clases, las clases de los oficiales, y los oficiales de nosotros... Y nosotros estamos ya pa despachar a Villa y a Carranza a la... a que se diviertan solos... Pero se me figura que nos está sucediendo lo que a aquel peón de Tepatitlán. ¿Se acuerda,

compadre? No paraba de rezongar de su patrón, pero no paraba de trabajar tampoco. Y así estamos nosotros: a reniega y reniega y a mátenos y mátenos... Pero eso no hay que decirlo, compadre...





PROFESOR:

Raymundo Joaquín Flores Santuario

*Porfiriato

*Repaso de las causas de la

*Revolución

*Gobierno de Madero

*Características del zapatismo



Gobierno de Manuel González

En 1880 toma posesión de la presidencia el 1 de diciembre.

*En 1882 México y Guatemala firman el Tratado de Límites que pone fin al conflicto entre los dos países.

*15 de diciembre. Es promulgada la ley de Deslinde y Colonización de Terrenos Baldíos.

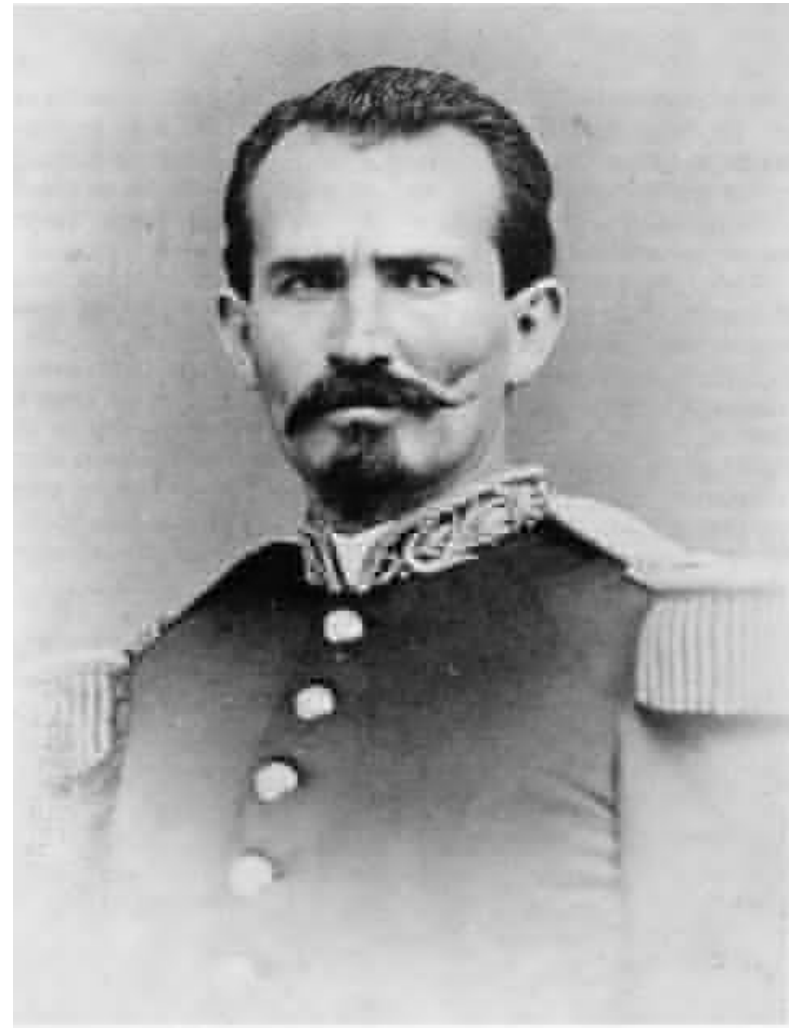
*1884. Se establece el Banco Nacional.

Fases del porfiriato

El porfiriato se divide en dos fases: de 1877 a 1896.

Comprendió el primer periodo presidencial de Díaz del 1877 al 1880, el del Gral. Manuel González 1880-1884, el segundo periodo de Díaz 1884-1888, su reelección de 1888-1892, y el cuatrienio de 1892-1896.

La segunda fase de 1896 a 1910. En este periodo domina el grupo de los científicos.



Porfiriato

Paz, orden y progreso.

Desarrollo del capitalismo.

Frase «Poca política y mucha administración»

La dictadura se justificó debido al desarrollo material y acumulación de bienes.

Porfiriato

Inversión extranjera

Clases sociales que los apoyaron: terratenientes, grandes industriales, comerciantes, banqueros mexicanos, inversionistas extranjeros.

Desarrollo económico



Otras causas de la Revolución

Crisis económica

Falta de democracia

Malas condiciones laborales en las haciendas

Movimiento opositor católico

Falta de libertad de expresión

Aparece periódico «Regeneración»-influencia del anarquismo

Creación del Partido Liberal

Creación del Partido Antireeleccionista

Plan de San Luis- Plantea democratizar el país, que no haya reelección presidencial.

Muchos piensan que es necesario tomar las armas

Clases sociales bajas y medias se integran a gobiernos locales

Evolución del movimiento de Madero

Toma liderazgo de la lucha en 1911, pues ya se habían alzado en estados del norte.

Al tomar ciudad Juárez gana más adeptos a lo largo del territorio (Morelos incluido) y Díaz es presionado a dejar el poder.

Tratados de Ciudad Juárez (1911): se acepta la renuncia de Díaz.

Madero avanza hacia el centro del país para hacerse presidente el 6 de noviembre de 1911. Dura hasta 19 de febrero de 1913.

Características:

A favor de la propiedad privada de la tierra.

Sistema dominado por pequeños y medianos propietarios.

Busca que haya haciendas modernas

Evolución del movimiento de Madero

1909-Partido Antireeleccionista

1910-Madero escribe el libro *La sucesión presidencial*

1910-Aprueban su candidatura a la presidencia

Evolución del movimiento de Madero

Toma liderazgo de la lucha en 1911, pues ya se habían alzado en estados del norte.

Al tomar ciudad Juárez gana más adeptos a lo largo del territorio (Morelos incluido) y Díaz es presionado a dejar el poder.

Tratados de Ciudad Juárez (1911): se acepta la renuncia de Díaz.

Madero avanza hacia el centro del país para hacerse presidente el 6 de noviembre de 1911. Dura hasta 19 de febrero de 1913.



La decena trágica. 1913

trá



Zapatismo. Plan de Ayala

Mientras Madero gobernaba, Emiliano Zapata se rehúsa a dejar las armas hasta que se repartan las tierras a campesinos.

Plan de Ayala: Características

Solución a los problemas agrarios

La comunidad agraria y campesina sería la unidad fundamental del país

Basados en una visión comunitaria

A continuación te presentamos dos discursos políticos. El primero es del EZLN elaborado en 1993. El segundo por Emiliano Zapata en 1915.

Lee ambos documentos y escribe una opinión de cada uno de los siguientes temas.

1.- ¿Qué relación existe, respecto al tema, entre los dos textos?

2.- ¿Existe alguna vigencia en la actualidad del pensamiento zapatista de la Revolución mexicana de **1910** respecto a las problemáticas actuales en México?

indicaciones

- *Cada equipo elegirá a un representante que pasará al frente a escribir, leer (o explicar) en su caso una respuesta de las preguntas realizadas.
- *El equipo decidirá que pregunta pasará a exponer y escribir.

I.- Comunicado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. 1993

[...] PUEBLO DE MÉXICO: Nosotros, hombres y mujeres íntegros y libres, estamos conscientes de que la guerra que declaramos es una medida última pero justa. Los dictadores están aplicando una guerra genocida no declarada contra nuestros pueblos desde hace muchos años, por lo que pedimos tu participación decidida apoyando este plan del pueblo mexicano que lucha por *trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz*. Declaramos que no dejaremos de pelear hasta lograr el cumplimiento de estas demandas básicas de nuestro pueblo formando un gobierno de nuestro país libre y democrático.

*Comandancia
Año de 1993*

General

del

EZLN

.- Emiliano Zapata

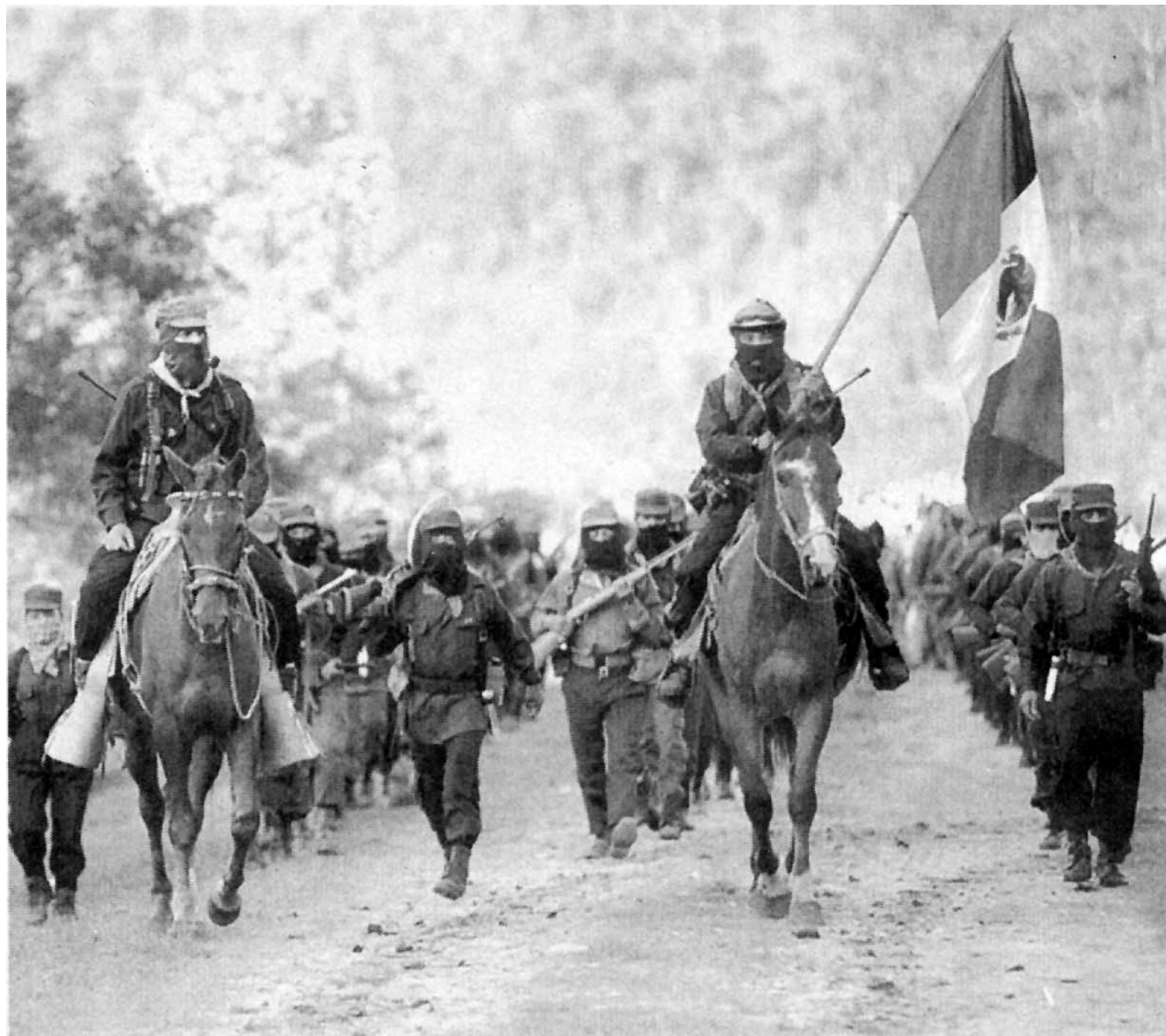
AL PUEBLO MEXICANO

Noviembre 10, 1915

La Revolución, que ha interpretado a maravilla la legítima aspiración nacional, ha gritado ¡Tierra! Tierra para todos, puesto que todos tienen derecho a la vida y la tierra es la fuente de ella.

Queremos que cada mexicano disfrute del producto de su trabajo aplicado a la fuente universal de la riqueza, la tierra, y que pase en el resto del territorio nacional lo que actualmente pasa en el Sur, en donde ya los ciudadanos han entrado en posesión de su lote y cada uno tiene su propia cosecha sin la obligación de entregar la mayor parte de ella al terrateniente latifundista, que antes se llamó amo y señor de la tierra. [...]









- Los hacendados fueron parte importante del movimiento de Madero.
- Con base en los conocimientos adquiridos durante las clases anteriores y al analizar la situación con respecto a los fragmentos literarios.
- 1.- ¿consideras que existe alguna diferencia en su propuesta entre los zapatistas y maderistas?
- 2.- ¿De qué lado de la contienda se encontraban los hacendados?
- ¿consideras que Madero fue un hacendado, porqué; qué postura política crees que asume Madero al conocer una descripción de su personalidad?
- Escribe en breves líneas tu reflexión.
- A continuación se presentan algunos textos que te ayudarán.

Fragmento de la novela de Mariano Azuela, *Andrés Pérez, maderista*, 1945.

Se sabe de un levantamiento general en las haciendas, de un encuentro con los rurales del Estado, aunque con detalles contradictorios e inverosímiles.

Mis nervios se tienden a reventar.

Al atardecer hacen llegar a mis manos, con mucho sigilo , una hoja local. Ansiosamente leo las negras líneas del encabezado:

Fragmento de la novela de Mariano Azuela, *Andrés Pérez, maderista*, 1945.

Gran levantamiento en la hacienda de Esperanza. Los rebeldes se apoderan de un carro de armamento detenido en la estación de Villalobos. Derrota de las fuerzas del Gobierno y muerte del cabecilla de los rebeldes, Antonio Reyes.

p. 96

Azuela, Andrés Pérez Maderista

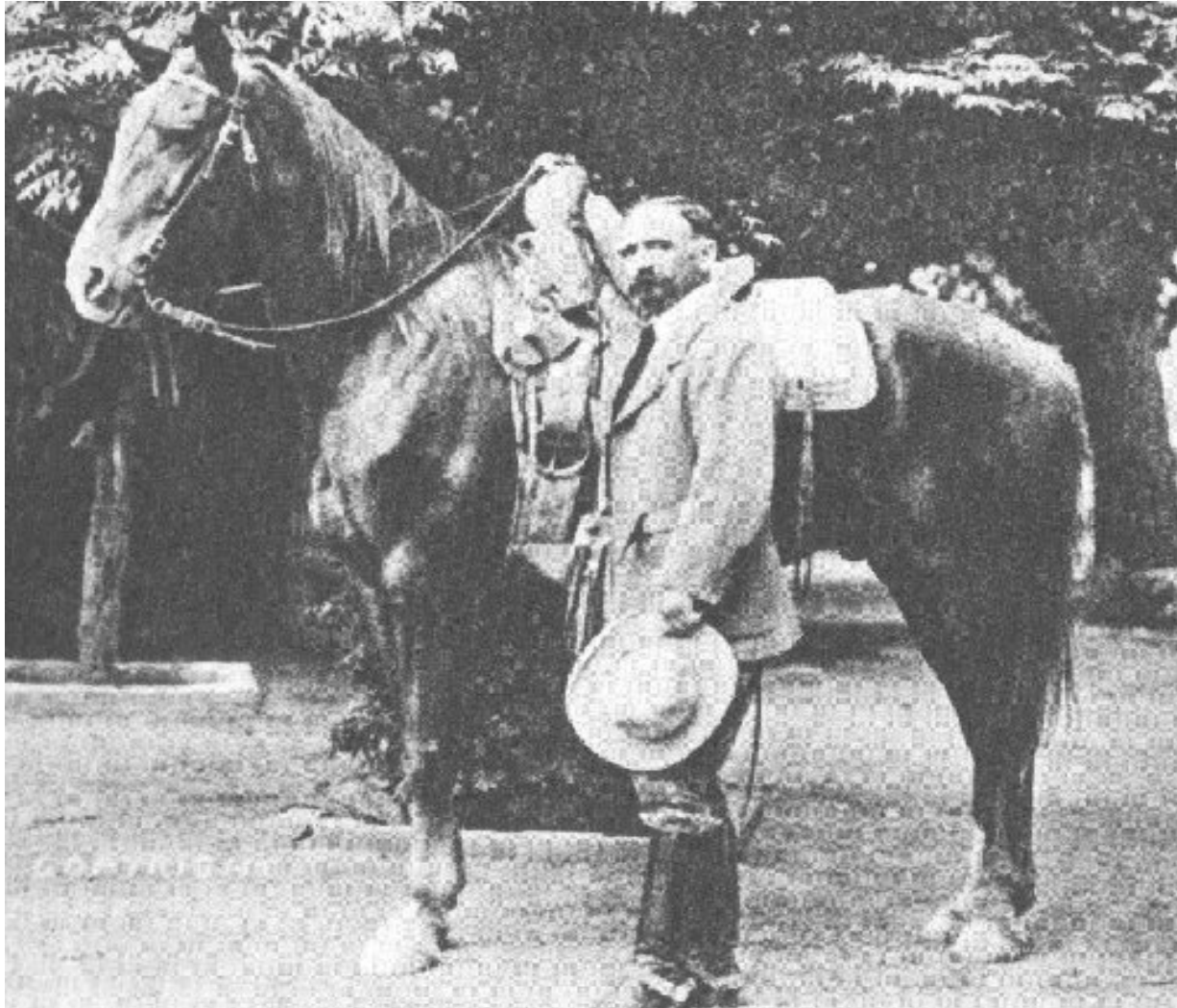
Comparar a Madero con Hidalgo y con Juárez es simplemente descubrir un desconocimiento hasta de las nociones elementales de nuestra historia. Madero es un ambicioso vulgar y un perverso charlatán enriquecido como fabricante de vinos. El famoso vinatero de Parras, envenenador de nuestro pobre pueblo con sus infames aguardientes.

p. 56-57

Descripción de grupos maderistas

Y por en medio viene la caballería de los maderistas, el azulear de sus blusas de mezclilla, el vaivén de sus toscos sombreros de soyate y el flamear de las cintas tricolores a guisa de toquillas. El vocerío es ensordecedor.

P. 104



Versión de la Historia Oficial: La Revolución es homogénea, sin movimiento, sin dinámicas, se trata de héroes, se solucionaron las problemáticas.





Porfiriato

Inversión extranjera

Clases sociales que los apoyaron: terratenientes, grandes industriales, comerciantes, banqueros mexicanos, inversionistas extranjeros.

Otras causas de la Revolución

Crisis económica

Falta de democracia

Malas condiciones laborales en las haciendas

Movimiento opositor católico

Falta de libertad de expresión

Aparece periódico «Regeneración»-influencia del anarquismo

Creación del Partido Liberal

Creación del Partido Antireeleccionista

Plan de San Luis- Plantea democratizar el país, que no haya reelección presidencial.

Muchos piensan que es necesario tomar las armas

Clases sociales bajas y medias se integran a gobiernos locales

Evolución del movimiento de Madero

1909-Partido Antireeleccionista

1910-Madero escribe el libro *La sucesión presidencial*

1910-Aprueban su candidatura a la presidencia

Evolución del movimiento de Madero

Toma liderazgo de la lucha en 1911, pues ya se habían alzado en estados del norte.

Al tomar ciudad Juárez gana más adeptos a lo largo del territorio (Morelos incluido) y Díaz es presionado a dejar el poder.

Tratados de Ciudad Juárez (1911): se acepta la renuncia de Díaz.

Madero avanza hacia el centro del país para hacerse presidente el 6 de noviembre de 1911. Dura hasta 19 de febrero de 1913.

Características:

A favor de la propiedad privada de la tierra.

Sistema dominado por pequeños y medianos propietarios.

Busca que haya haciendas modernas

Evolución del movimiento de Madero

Toma liderazgo de la lucha en 1911, pues ya se habían alzado en estados del norte.


Al tomar ciudad Juárez gana más adeptos a lo largo del territorio (Morelos incluido) y Díaz es presionado a dejar el poder.

Tratados de Ciudad Juárez (1911): se acepta la renuncia de Díaz.

Madero avanza hacia el centro del país para hacerse presidente el 6 de noviembre de 1911. Dura hasta 19 de febrero de 1913.





- 
- Escribe un comentario acerca del fragmento escrito, relacionándolo con lo histórico.
 - Para fundamentar tu comentario, apóyate en las imágenes presentadas.

Fragmento de la novela de Mariano Azuela, *Andrés Pérez, maderista*, 1945.

Se sabe de un levantamiento general en las haciendas, de un encuentro con los rurales del Estado, aunque con detalles contradictorios e inverosímiles.

Mis nervios se tienden a reventar.

Al atardecer hacen llegar a mis manos, con mucho sigilo , una hoja local. Ansiosamente leo las negras líneas del encabezado:

Fragmento de la novela de Mariano Azuela, *Andrés Pérez, maderista*, 1945.

Gran levantamiento en la hacienda de Esperanza. Los rebeldes se apoderan de un carro de armamento detenido en la estación de Villalobos. Derrota de las fuerzas del Gobierno y muerte del cabecilla de los rebeldes, Antonio Reyes.

p. 96

Azuela, Andrés Pérez Maderista

Comparar a Madero con Hidalgo y con Juárez es simplemente descubrir un desconocimiento hasta de las nociones elementales de nuestra historia. Madero es un ambicioso vulgar y un perverso charlatán enriquecido como fabricante de vinos. El famoso vinatero de Parras, envenenador de nuestro pobre pueblo con sus infames aguardientes.

p. 56-57

Grupos que apoyaron a Madero

- Clases medias
- Rancheros
- Terratenientes
- Hacendados
- Pequeños y medianos empresarios
- Ganaderos
- Mineros

Grupos apoyan a Madero

- Están a favor de la propiedad privada
- **TIPO DE CULTURA:** Son rancheros libres, abiertos a la innovación, ateo, cree en el fruto de su propio trabajo.

trá



¿A quién se describe?

Pero los hechos vistos y vividos no valían nada. Había que oír la narración de sus proezas, portentosas, donde, a renglón seguido de un acto de sorprendente magnanimidad, veía la hazaña más bestial [...] es la reencarnación de la vieja leyenda: el bandido providencia, que pasa por el mundo con la antorcha luminosa de un ideal: ¡robar a los ricos para hacer ricos a los pobres! Y los pobres le forjan una leyenda que el tiempo se encargará de embellecer para que viva de generación en generación.

Grupos que apoyaron a Fco.Villa

- Jornaleros agrícolas
- Aparceros
- Rancheros libres
- Ferrocarrileros, obreros

Grupos que apoyaban a Emiliano Zapata

- Campesinos



Carlos Antonio Aguirre Rojas, *Contrahistoria de la Revolución mexicana*, México, 2009, *Contrahistorias-Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo*.

-
- De modo que esa formación inicial del mercado interior se dará dentro de un mosaico nacional formado por un norte esencialmente minero y ganadero, poco urbanizado y “nuevo” históricamente hablando; un centro de vieja tradición y economía, de vida agrícola, minera e industrial, que al ser la zona más densamente poblada del país, es mucho más urbana y posee un centro-capital secularmente arraigado, y un sur tropical, pobre, indígena y más despoblado, más aislado del resto, más encerrado en sí mismo y que reparte sus tierras entre la agricultura comercial y la de subsistencia.
- p. 43



UNAM - CCH
HISTORIA DE MÉXICO
Guerra de facciones

- 
- 1911. Los zapatista proclaman el Plan de Ayala. Plantean no devolver las armas.

Zapatismo. Plan de Ayala


Mientras Madero gobernaba, Emiliano Zapata se rehúsa a dejar las armas hasta que se repartan las tierras a campesinos.


Plan de Ayala: Características

Solución a los problemas agrarios

La comunidad agraria y campesina sería la unidad fundamental del país

Basados en una visión comunitaria

- 
- 1912. Movimiento orozquista: tiene un carácter pluriclasista. Llegó a dominar Durango, Coahuila, Sonora, Zacatecas, San Luis Potosí.
 - Están desilusionados del gobierno en turno.



Victoriano Huerta combate militarmente a los rebeldes (Orozco, Zapata). Pero después se asocia a Bernardo Reyes y Félix Díaz, quienes plantean derrocar al gobierno.

- 
- **1913. Asesinan a Madero.**



La decena trágica. 1913

trá



Comienza una guerra de facciones

1914-Rebeldes dominan el norte del país. Huerta no es reconocido por Washington.

1914 Marzo-abril. Obregón avanza por occidente, Villa por el centro, Pablo González por oriente.

Marines de E.U. impiden que lleguen armas a Huerta al puerto de Veracruz.

Una vez que Carranza toma la ciudad de México, convoca a una Convención.

Acontecimientos

1914 Convención: La primera sin zapatistas y villistas.

La segunda se reducen delegados carrancistas, y se pide que el Plan de Ayala sea la base política del país.

1915 Guerra de facciones. Ante la debilidad de los presidentes convencionistas, la clase media se aleja de la Convención.

* Para este año ya había derrotado a los frentes villistas y sacado a los zapatistas de la ciudad de México.

Acontecimientos

La ampliación geográfica implicó una ampliación social, de cierta forma obligándose a proponer un proyecto de reconstrucción cabalmente nacional, en términos geográficos y sociales. En estas alianzas políticas y compromisos sociales se encuentra el origen del Estado mexicano posrevolucionario.

Una vez que Carranza toma la ciudad de México, los ejércitos rebeldes se enfrentan entre sí.

Actividad

Para tu mejor comprensión del tema: «Guerra de Facciones», elabora un mapa mental, en el que desgloses palabras clave que te ayuden a organizar de la mejor forma posible tus ideas sobre el tema.

Básate (copia) la estructura del siguiente mapa mental para que completes con palabras o frases cortas los espacios en blanco. Recuerda que puedes enriquecer el mapa propuesto.

Después de llenar el mapa explica en breves líneas, al reverso de tu hoja, cual es tu conclusión del tema, respondiendo a la preguntas: ¿quién ganó la guerra de facciones?

¿cuál es tu opinión acerca del porqué ganó tal o cual facción?

Actividad

R|

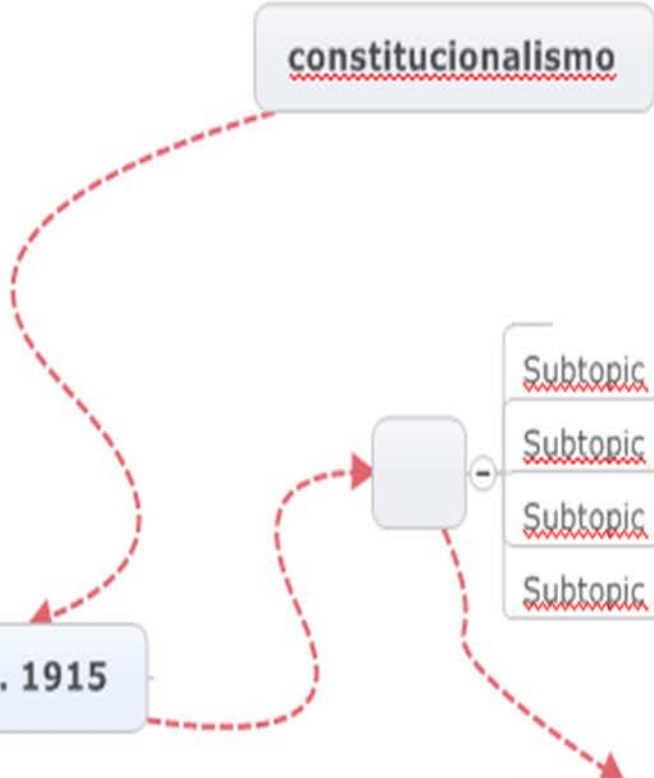
Guerra de facciones. 1915

constitucionalismo

- Subtopic
- Subtopic
- Subtopic
- Subtopic
- Subtopic

- Subtopic
- Subtopic
- Subtopic
- Subtopic

villismo-zapatismo



Constitucionalistas

Grupo homogéneo

Un solo líder

Toman zonas no afectadas anteriormente por la guerra:
Querétaro, el bajío, Puebla, Tlaxcala, Veracruz

Recluta contingentes humanos frescos

Crecimiento en la influencia geográfica y representatividad social

Se gana el apoyo de la Casa del obrero mundial

Tomaron la ciudad de México antes que los convencionistas y las armas almacenadas.

En 1915 reciben el reconocimiento de E. U.

Convencionistas

Reorganización local-regional

Diferencias ideológicas internas

Se encuentran en zonas empobrecidas por la guerra:

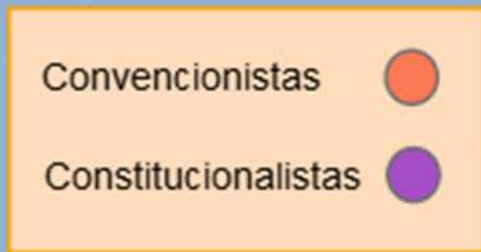
Chihuahua, Morelos

Aumenta el costo de las armas debido al estallido de la primera guerra mundial

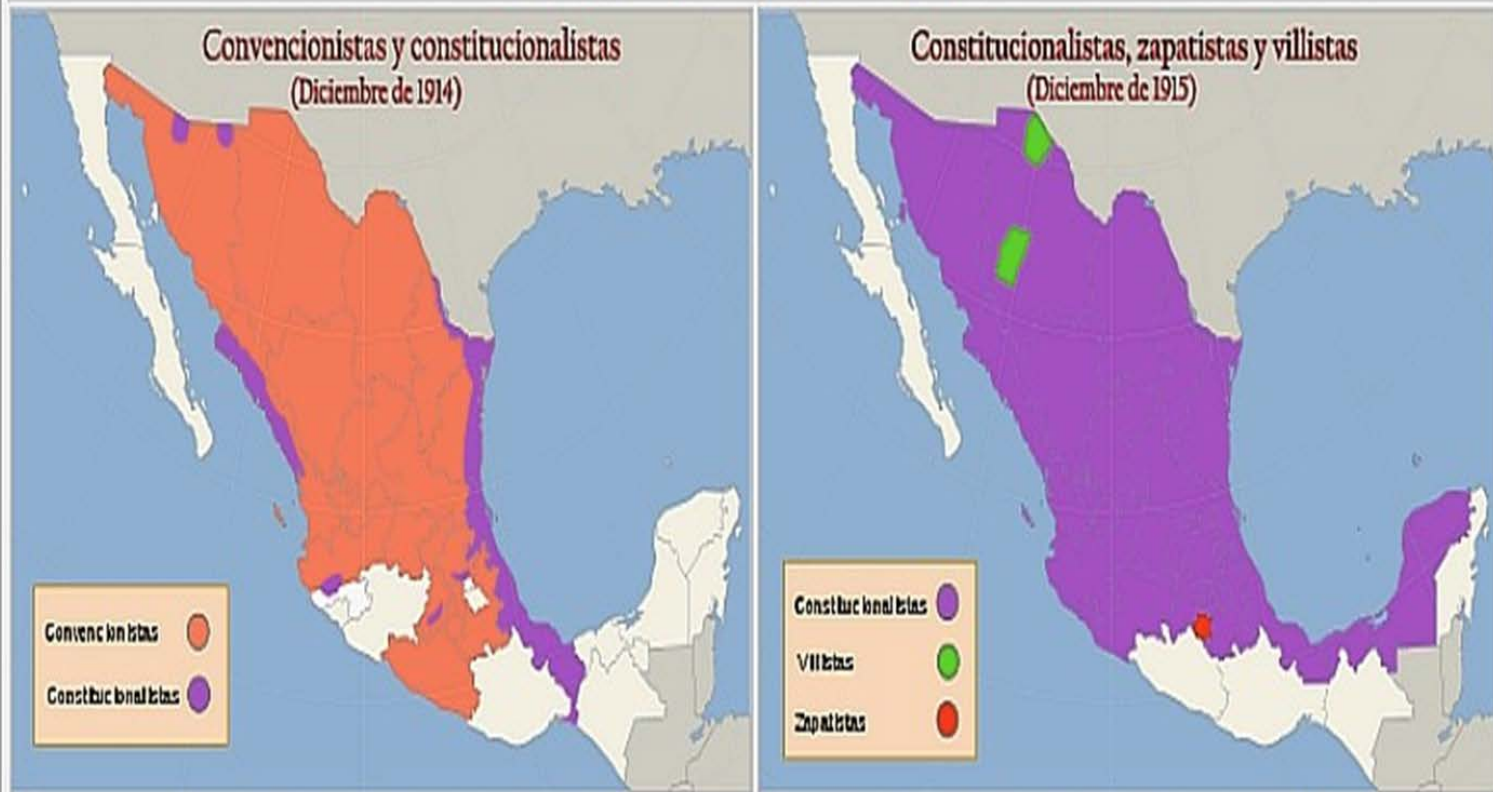
A veces lucharon por separado zapatistas y villistas

Poco poder de sus presidentes en turno frente a los diferentes grupos internos

Convencionistas y constitucionalistas (Diciembre de 1914)



Constitucionalistas y convencionistas.



Convencionistas y constitucionalistas en diciembre de 1914.

Constitucionalistas, zapatistas y villistas en diciembre de 1915.

.- Emiliano Zapata

AL PUEBLO MEXICANO

Noviembre 10, 1915

La Revolución, que ha interpretado a maravilla la legítima aspiración nacional, ha gritado ¡Tierra! Tierra para todos, puesto que todos tienen derecho a la vida y la tierra es la fuente de ella.

Queremos que cada mexicano disfrute del producto de su trabajo aplicado a la fuente universal de la riqueza, la tierra, y que pase en el resto del territorio nacional lo que actualmente pasa en el Sur, en donde ya los ciudadanos han entrado en posesión de su lote y cada uno tiene su propia cosecha sin la obligación de entregar la mayor parte de ella al terrateniente latifundista, que antes se llamó amo y señor de la tierra. [...]

¿A quién se describe?

Pero los hechos vistos y vividos no valían nada. Había que oír la narración de sus proezas, portentosas, donde, a renglón seguido de un acto de sorprendente magnanimidad, veía la hazaña más bestial [...] es la reencarnación de la vieja leyenda: el bandido providencia, que pasa por el mundo con la antorcha luminosa de un ideal: ¡robar a los ricos para hacer ricos a los pobres! Y los pobres le forjan una leyenda que el tiempo se encargará de embellecer para que viva de generación en generación.

Actividad

Lee el fragmento y en una hoja responde las siguientes interrogantes

¿de qué personaje de la Revolución mexicana nos habla el texto?

¿qué opinas del momento en que el autor comenta que «a renglón seguido de un acto de sorprendente magnanimidad, veía la hazaña más bestial»? ¿qué quiere decir el autor con esa frase?

¿qué opinas de la descripción del autor acerca del personaje? ¿es real una descripción de una novela?

Fragmento de la obra de Mariano Azuela, *Los de abajo*

El caballo de Macías, cual si en vez de pesuñas, hubiesen tenido garras de águila, trepó sobre estos peñascos. ¡Arriba, arriba!, gritaron sus hombres, siguiendo tras él, como venados, sobre las rocas, hombres y bestias hechos uno. Sólo un muchacho perdió pisada y rodó al abismo; los demás aparecieron en brevísimos instantes en la cumbre, derribando trincheras y acuchillando soldados. Demetrio lanzaba las ametralladoras, tirando de ellas cual si fuesen toros bravos. Aquello no podía durar. La desigualdad numérica los habría aniquilado en menos tiempo del que gastaron en llegar allí. Pero nosotros nos aprovechamos del momentáneo desconcierto, y con rapidez vertiginosa nos echamos sobre las posiciones y los arrojamos de ellas con mayor facilidad. «¡Ah, que bonito soldado es su jefe!»

De lo alto del cerro se veía un costado de la Bufo, con su crestón, como testa empenachada de altivo rey azteca. La vertiente, de seiscientos metros, estaba cubierta de muertos, con los cabellos enmarañados, manchadas las ropas de tierra y de sangre, y en aquel hacinamiento de cadáveres calientes, mujeres haraposas iban y venían como famélicos coyotes esculcando y despojando.

p. 77, 78



¿cronológicamente dónde ubicas este acontecimiento?

Elabora una línea del tiempo

¿La batalla ha sido nombrada de alguna forma?

¿qué significado tiene la batalla?

Escribe una opinión conjuntando en una respuesta a las tres preguntas anteriores.

Si consideras necesario también puedes complementar tu trabajo con tus apuntes o preguntar al profesor algunas dudas.

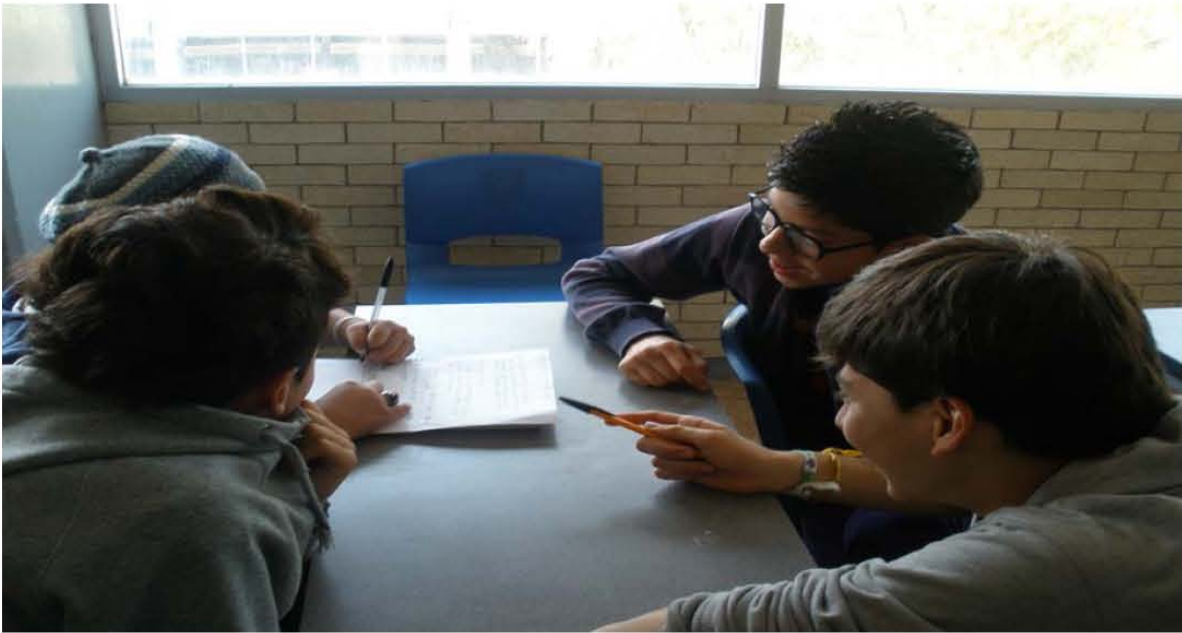
Fotografias

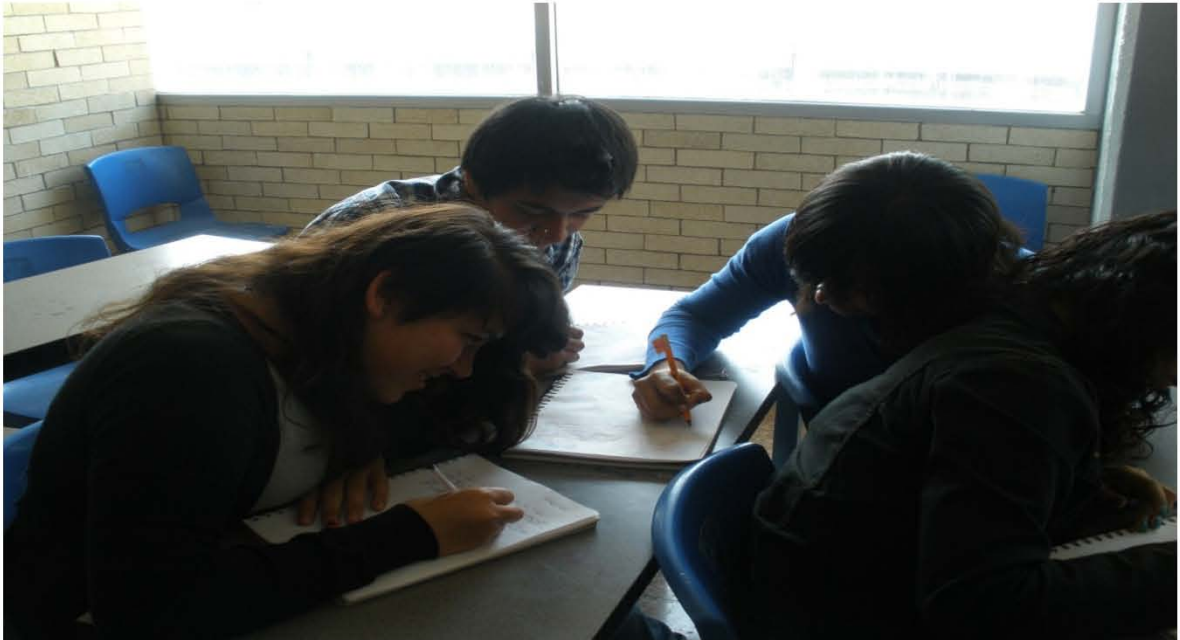


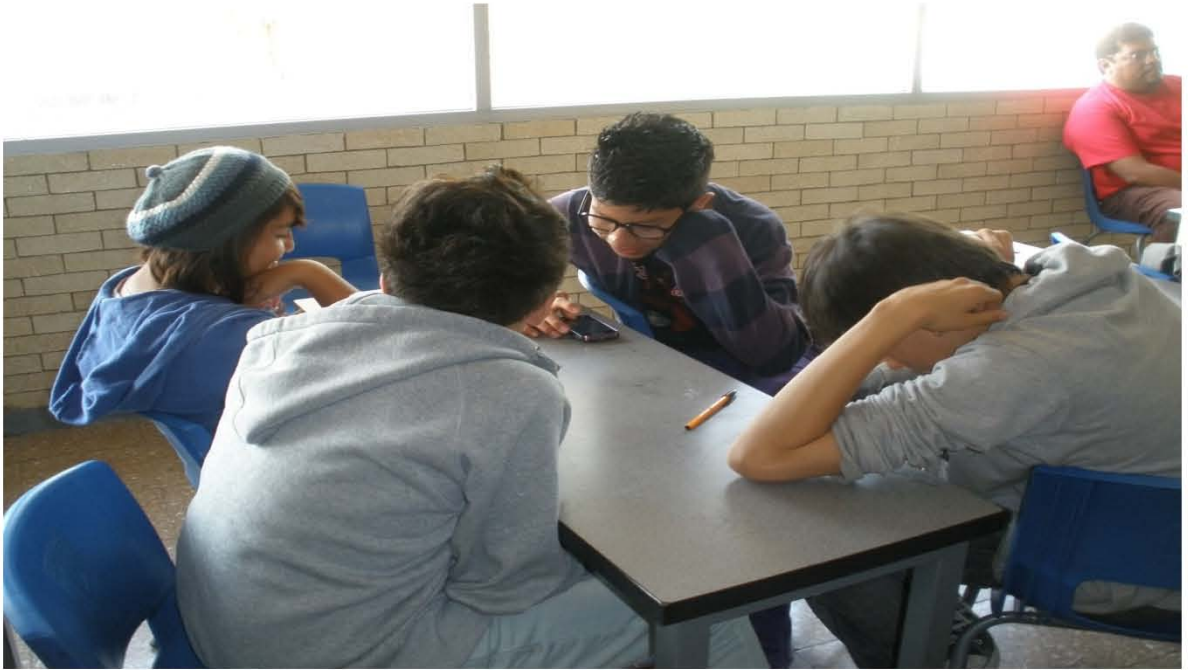




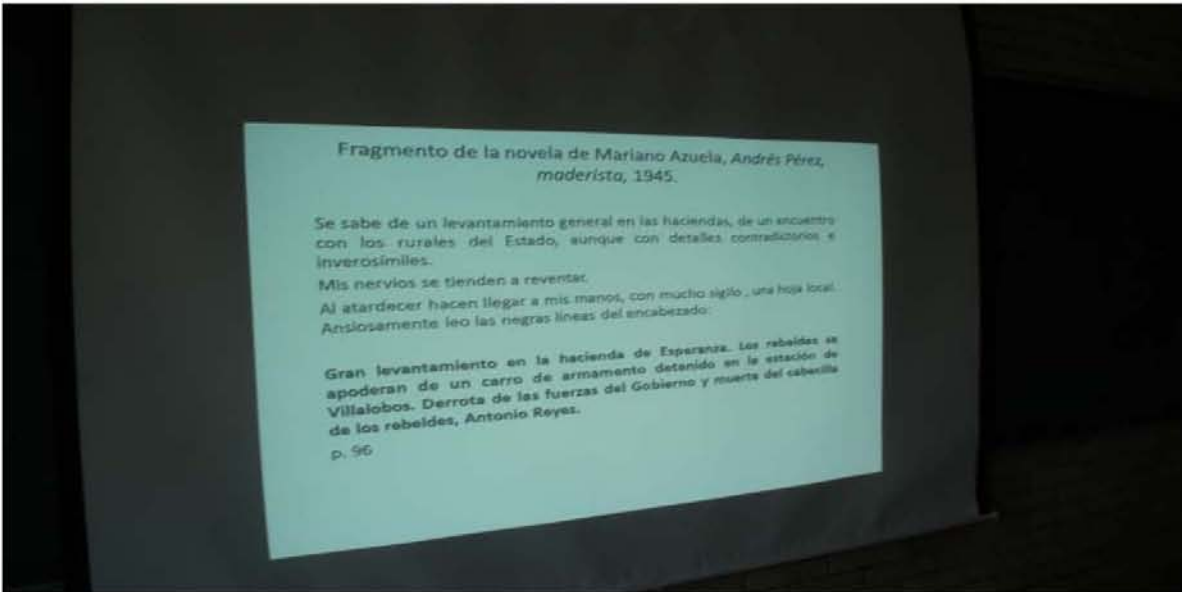
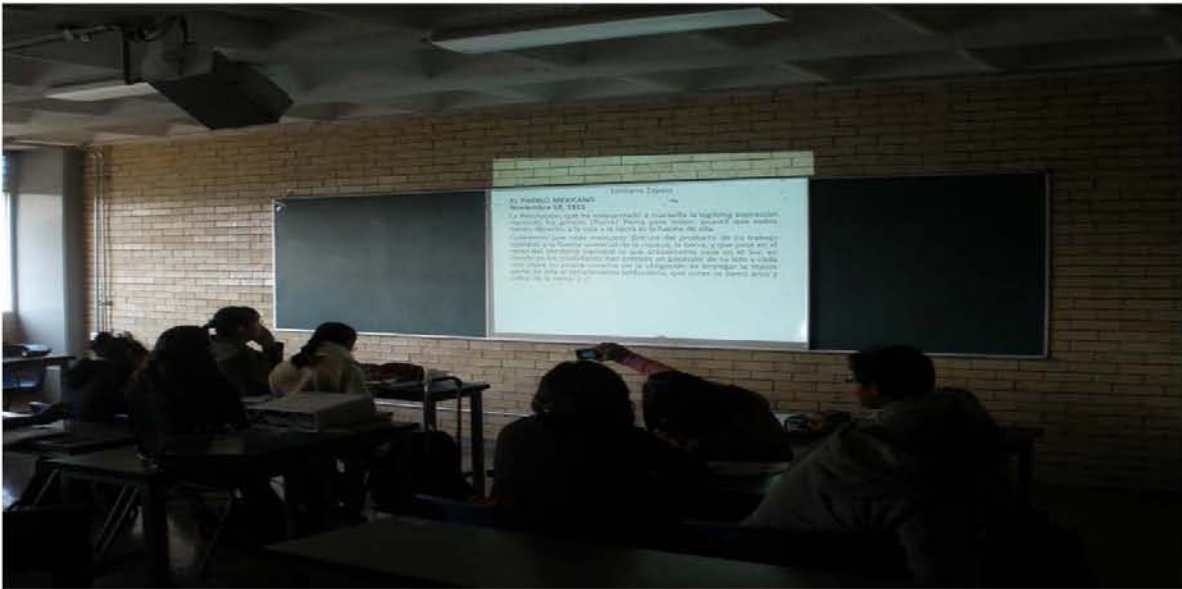






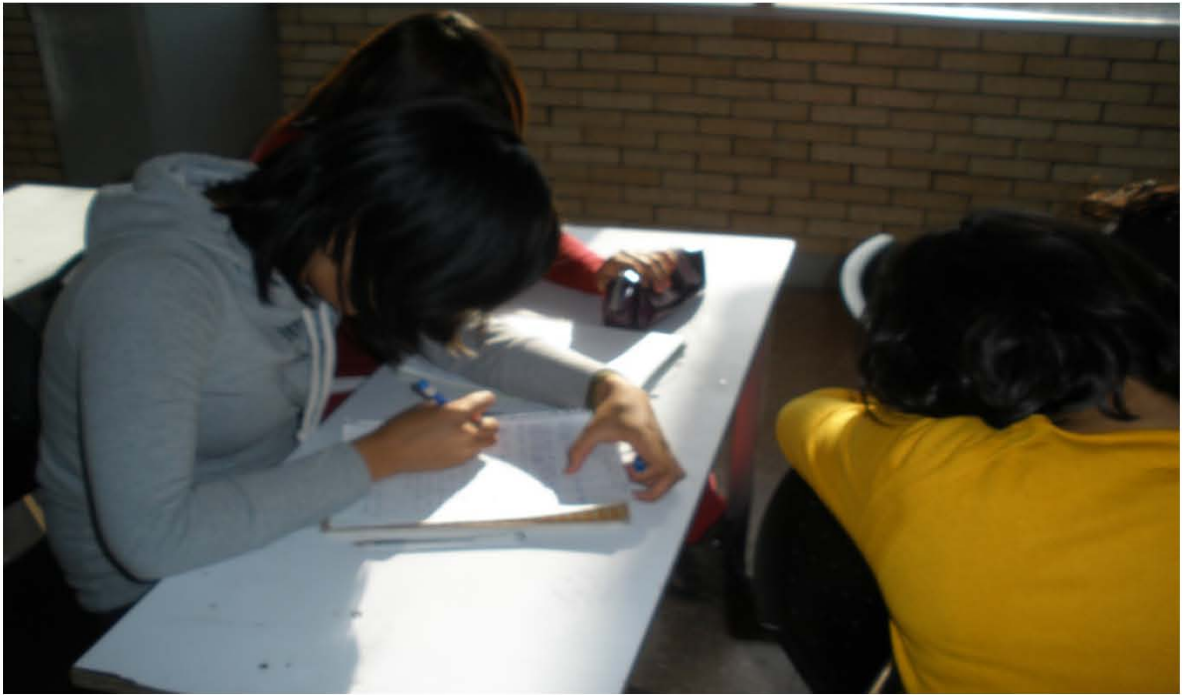
















¿A quién se describe?

Pero los hechos vistos y vividos no valían nada. Había que oír la narración de sus proezas, portentosas, donde, a renglón seguido de un acto de sorprendente magnanimidad, veía la hazaña más bestial [...] es la reencarnación de la vieja leyenda: el bandido providencia, que pasa por el mundo con la antorcha luminosa de un ideal: irrobar a los ricos para hacer ricos a los pobres! Y los pobres le forjan una leyenda que el tiempo se encargará de embellecer para que viva de generación en generación.

p. 74

