



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
HISTORIA

**EL PERDÓN COMO ELEMENTO ESENCIAL DE LA CONDICIÓN HUMANA EN LA
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE MÉXICO EN BACHILLERATO**

TESIS PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

**MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
(HISTORIA)**

PRESENTA:

LIC. EN HISTORIA LENIN RODRIGO LANDERO ESCAMILLA

TUTOR PRINCIPAL

DR. SEBASTIÁN PLÁ PÉREZ (IISUE)

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:

DR. XAVIER RODRÍGUEZ LEDESMA (UPN)
MTRA. TERESITA DE JESÚS ARVIZU VELÁZQUEZ (ENP)
DRA. LAURA EDITH BONILLA DE LEÓN (FES-ACATLAN)
MTRA. ERIKA MICHELLE ORDÓÑEZ LUCERO (IIFL)

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

La gran tarea humanista e histórica de los oprimidos es liberarse a sí mismos y liberar a los opresores.

-Paulo Freire

A Ximena, Beatriz, Pedro y Timmy O'Toole

INTRODUCCIÓN	6
I. EL PERDÓN COMO ELEMENTO ESENCIAL DE LA CONDICIÓN HUMANA	12
1.- La enseñanza centrada en la condición humana	12
2.- La condición humana	14
3.- Acción	16
4.- El perdón	19
5.- Conciencia Histórica	26
6.- El perdón y la conciencia histórica	33
II. METODOLOGÍA	37
1.- La construcción de los dilemas morales	39
2.- Dilemas morales aplicados al terminar las sesiones de clase programadas para el tema de la Conquista	39
3.- Dilemas morales aplicados al terminar las sesiones de clase programadas para el tema de la Intervención Norteamericana.	44
4.- Instrucciones para la aplicación de los dilemas	49
III. PRÁCTICA DOCENTE	52
1.- Temas centrales de la practica docente: La Conquista de México y la Intervención Norteamericana	53
2.- Práctica docente referida al tema de la Conquista de México.	54
3.- Práctica docente referida al tema de la Intervención Norteamericana	62
IV. ANÁLISIS DE LAS RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES A LOS DILEMAS MORALES APLICADOS DURANTE LAS SESIONES DE CLASE	71
1.- Los cuatro tipos de conciencia histórica y sus indicadores en las respuestas de los estudiantes	72
2.- Respuestas de los estudiantes a los dilemas	74
3.- Clasificación de los estudiantes de acuerdo a su tipo de conciencia histórica en los dilemas aplicados en el tema de la Conquista de México.	76
3.1.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Tradicional	76
3.2.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Ejemplar	92

3.3.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Crítica	97
3.4.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Genética	102
4.- Clasificación de los estudiantes de acuerdo a su tipo de conciencia histórica en los dilemas aplicados en el tema de la Intervención Norteamericana.	104
4.1.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Tradicional	104
4.2.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Ejemplar	121
4.3.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Crítica	126
4.4.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Genética	132
V. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y CONCEPTOS	134
1.- Análisis cuantitativo y comparativo de las respuestas de los estudiantes	134
2.- El perdón o la venganza	141
3.- La Culpa	144
4.- Empatía con las víctimas y reflexión crítica sobre los diversos agentes que participan en un conflicto	147
5.- El desarrollo del juicio moral	150
CONCLUSIONES	163
1.- Propuesta didáctica	163
2.- El perdón	165
3.- El desarrollo de la conciencia histórica	166
4.- El desarrollo del juicio moral	168
5.- Reflexiones finales	169
BIBLIOGRAFÍA	171

Introducción

Perdón es una palabra que escuchamos todos los días y en muy pocas ocasiones nos detenemos a pensar la importancia que tiene en nuestras vidas. Perdonamos de miles de maneras diferentes durante nuestra estadía en este mundo, desde aquella vez que golpeamos accidentalmente a una persona con el pie en el transporte público y le pedimos una disculpa, hasta ofensas más graves que requieren de mucho tiempo para asimilarse y llegar a perdonar a quien nos ofendió.

La filosofía y la historia, despojando al perdón de su carácter divino, han comenzado a darle cierta importancia al concepto. Durante un régimen totalitario, por ejemplo, las graves ofensas a los derechos humanos, a la dignidad y a la vida de las personas son cometidas, en la mayoría de las ocasiones, por personas comunes que ven nublada su capacidad de pensar. ¿Cómo pueden continuar las vidas de los ofendidos y los ofensores al terminar estos regímenes? ¿Cómo los seres humanos, en especial las víctimas de innumerables atrocidades, pueden perdonar tan graves ofensas?

Considero determinante que nuestros alumnos reflexionen sobre los terribles actos que pueden cometer los seres humanos en contra de sus semejantes, y lo difícil que debe ser para las víctimas perdonar estos actos. En ocasiones nos parecerá que existen ofensas tan grandes y que el mal es tan radical que existen actos que no pueden ser perdonados, sin embargo, es importante hacer a nuestros estudiantes reflexionar sobre el respeto a la vida y la dignidad de las personas, ya que, como se estudiará más adelante, una de las principales características del perdón es el propio respeto.

Para los fines de este trabajo retomo el concepto de perdón que utiliza Hannah Arendt en sus reflexiones acerca de la condición humana, intentando llevarlo de la mano con la teoría de Jörn Rüsen sobre la Conciencia Histórica y la capacidad de los estudiantes de construir competencias narrativas. La idea principal consiste en presentar a los estudiantes dilemas morales que se relacionen con los temas estudiados en las sesiones de clase con el objetivo que reflexionen sobre la acción que

llevarán a cabo en cada uno de ellos. Dichos dilemas se construyeron con ayuda del concepto perdón definido por Arendt y el trabajo de Rüsen. Se adecuaron para utilizarlos dentro de dos temas del programa institucional del Colegio de Ciencias y Humanidades en la asignatura Historia de México I.

El objetivo principal de esta investigación es observar las respuestas que los estudiantes dieron a los dilemas morales y analizar el peso que tuvo el pasado en cada una de ellas. En este sentido el trabajo de Rüsen sobre la conciencia histórica es sumamente importante ya que nos permite situar a los estudiantes en uno de los cuatro tipos de conciencia histórica propuestos en su teoría. Mismos que reflejan cómo los estudiantes se apropian del discurso histórico y cómo el mismo puede influir en las acciones que realizan día con día.

En el primer capítulo de esta investigación se analiza la importancia que tiene el concepto perdón como una parte esencial de la condición humana, de acuerdo a las reflexiones de Arendt, sin dejar atrás el estudio de Rüsen sobre la conciencia histórica, ambos pilares de esta investigación. Un primer apartado, La enseñanza centrada en la condición humana, retoma la importancia que da Edgar Morin a la enseñanza misma del concepto en los salones de clase, argumento que abre la puerta al segundo apartado, La condición humana, donde se realiza un análisis de los argumentos que utiliza la filósofa Hannah Arendt para definir y delimitar el concepto, argumentos que posteriormente permitirán llevar la discusión hacia el concepto perdón. Uno de los tres elementos esenciales de la condición humana es explicado en el tercer apartado de este capítulo que es la Acción, cuya condición para existir es la pluralidad misma. Para Arendt la Acción es la única actividad de la condición humana que de no realizarse no nos permitiría llevar a cabo una vida humana. La Acción permite a los seres humanos insertarse en el mundo y revelar quiénes son ante los demás. Sin embargo, los actos que realizan los seres humanos tienen la característica de ser irreversibles, aunque para esto existe un remedio que es el perdón. En el cuarto apartado se explica el concepto perdón, que de acuerdo con Arendt es aquella facultad política que permite poner fin a las consecuencias de una falta, para poder construir

algo nuevo y ser libres de las consecuencias o ataduras de faltas pasadas. Si bien Arendt recupera el perdón de una esfera divina, logra insertarlo como parte de los asuntos humanos dejando de lado cualquier intervención sobrenatural para convertirla en una capacidad propia de los seres humanos. Las reflexiones de Arendt en este sentido me permitieron construir una serie de dilemas morales que fueron presentados a los estudiantes al concluir dos prácticas docentes en la asignatura Historia de México I. Los dilemas se crearon con la intención de ser provocativos y obtener una respuesta que reflejara el tipo de conciencia histórica que poseen los estudiantes. En este sentido las reflexiones de Rüsen son determinantes en especial por su estudio sobre los diversos tipos de conciencia histórica. De acuerdo con su trabajo existen cuatro tipos: Tradicional, Ejemplar, Crítica y Genética, cada una de ellas se apropia de manera distinta del pasado y por ende lo utiliza de diversas formas. Estas reflexiones sobre la conciencia histórica ocupan el quinto apartado. Para cerrar el primer capítulo de esta investigación se realizará un análisis conjunto sobre los dos conceptos más importantes: el perdón y la conciencia histórica. En este apartado se relacionará a los estudiantes con los conceptos de estudio y se dará una breve introducción sobre los resultados esperados.

El segundo capítulo se denomina Metodología. En un primer apartado se explica cómo se realizó la construcción de los dilemas morales y cómo estos fueron aplicados a los estudiantes al concluir dos prácticas docentes, una que trató el tema de la Conquista de México y otra la Intervención Norteamericana. En un segundo apartado se presentan los tres dilemas, que en un principio fueron pensados para la práctica de la Conquista de México y lo mismo sucede en un tercer apartado pero en este caso para aquellos dilemas pensados en el tema de la Intervención Norteamericana. Para crear los dilemas que lograran satisfacer las necesidades de esta investigación se utilizaron dos grupos piloto que respondieron un total de seis dilemas morales, de los cuales se eligieron los cuatro que fueron finalmente utilizados en las dos prácticas docentes. Un cuarto apartado de este segundo capítulo explica las instrucciones que los alumnos siguieron para dar respuesta a uno de los dilemas

morales que se les asignó por azar. De igual manera en este punto se plantean los problemas que surgieron frente a la intención de mantener el anonimato de los estudiantes para así buscar que su respuesta fuera lo más honesta posible.

En el tercer capítulo de esta investigación denominado Práctica Docente, se presentan las características y los objetivos que buscaron las sesiones de clase en cada uno de los temas tratados de la asignatura Historia de México I. En un primer apartado se trata la práctica docente que refirió al tema de la Conquista de México y en un segundo la que correspondió al tema de la Intervención Norteamericana. Se buscó que ambos temas tuvieran la característica en común de ser polémicos o incluso traumáticos para la historia de México. Uno es la caída del Imperio Mexica y el otro la pérdida de más de la mitad del territorio mexicano. Ambos temas del programa institucional permitirán que, en los dilemas morales, los alumnos se enfrenten a la acción de ayudar o no a unas personas de nacionalidad, tanto, española como norteamericana que se encuentran en peligro. Se buscó que ambas sesiones de la práctica docente estuvieran relacionadas con el concepto de nación, por un lado en el siglo XVI cuando la nación mexicana aún no existía, y por el otro, durante la intervención de los Estados Unidos en México cuando la nación estaba dividida y no encontró la unidad en los difíciles momentos. En la práctica docente del tema de la Conquista de México se utilizaron algunas crónicas que narraron los acontecimientos, mismas que leyeron los estudiantes y comentaron en el salón de clases. Se buscó que los alumnos tuvieran contacto con documentos históricos en un pequeño intento por acercarlos al trabajo del historiador y observar la complejidad del mismo y la multiplicidad de discursos que pueden originarse gracias a las fuentes. Por su parte, la práctica que correspondió al tema de la Intervención Norteamericana buscó que los estudiantes se acercaran más a observar que la historia no es un estudio completamente objetivo y que los historiadores son personas que pertenecen también al contexto histórico desde el cual escriben con sus propios ideales y objetivos. En este sentido se realizó la lectura del artículo de María del Carmen Vázquez Mantecón donde realiza un breve análisis historiográfico sobre la figura de Antonio López de

Santa Anna, personaje por demás polémico y uno de los hombres más importantes en la guerra de 1847.

En el cuarto capítulo se realiza el análisis de las respuestas de los estudiantes a los dilemas morales. Al comenzar, un primer apartado puntualiza los indicadores que se utilizaron en esta investigación para definir por qué la narración de un estudiante pertenece a un determinado tipo de conciencia histórica. Los indicadores permiten justificar y argumentar cómo se realizó la clasificación de las respuestas de los alumnos a los dilemas morales, mismos que ocupan el segundo y tercer apartado de este capítulo. El segundo apartado ordena a los estudiantes de acuerdo a su tipo de conciencia histórica en el tema de la Conquista de México, aparecen en primer lugar los alumnos clasificados en un tipo tradicional y ejemplar de conciencia histórica. Esta investigación los consideró como aquellos que poseen los tipos elementales de conciencia histórica. Posteriormente se dio paso a los tipos crítico y genético, considerados como los dos tipos superiores de conciencia histórica. Cada respuesta de los alumnos fue transcrita y analizada para justificar su clasificación, trabajo que se realizó para ambos temas estudiados durante la práctica docente.

El quinto y último capítulo de esta investigación denominado Análisis de los resultados y conceptos, inicia con un apartado donde se realiza un breve análisis cuantitativo de los resultados obtenidos. Aquí se comparan algunas gráficas que presentan la organización de los estudiantes de acuerdo a su conciencia histórica en cada uno de los temas observados durante la práctica docente. Este apartado da pie para iniciar el análisis de aquellos alumnos que respondieron ambos dilemas morales, es decir, uno por cada tema y las diferencias o similitudes de sus respuestas. Se observará que algunos estudiantes se mantuvieron en un mismo nivel de conciencia histórica en ambos dilemas, sin embargo, en otros se presentó un cambio que es digno de ser analizado. Un segundo apartado en este último capítulo analiza si los estudiantes llevaron a cabo una acción en el dilema encaminada hacia el perdón o la venganza. Dicho análisis se sustenta en las narraciones de los estudiantes y cómo lidian con conceptos como la culpa o la empatía con las víctimas, ambos merecen una

mención en los apartados tres y cuatro de esta investigación. Para concluir con este capítulo un quinto apartado realiza una reflexión sobre la teoría del desarrollo moral de Lawrence Kohlberg, sustento importante de la propia teoría de Rüsen sobre el desarrollo de la conciencia histórica. En este apartado las respuestas de los alumnos se analizan brevemente de acuerdo con la teoría del desarrollo moral. Se argumenta acerca de los indicadores utilizados en los diversos estadios propuestos por Kohlberg y cómo sirvieron para complementar el análisis realizado en esta investigación.

Antes de continuar me gustaría agradecer a mis tutores y sinodales por sus valiosas aportaciones a este trabajo de investigación. Así como agradecer al Mtro. Tomás Ríos del CCH-Sur y a la Profa. Cecilia Noriega del CCH-Oriente por su enorme ayuda para el trabajo con sus grupos. Al Mtro. Francisco Montalvo por su ayuda en la filmación de las sesiones de la práctica docente. Y por último a los miembros del seminario de tesis coordinado por el Dr. Sebastián Plá por sus valiosos comentarios.

I. El perdón como elemento esencial de la condición humana

1.- La enseñanza centrada en la condición humana

Edgar Morin afirma que una de las necesidades para la educación del futuro es una enseñanza centrada en la condición humana. Los seres humanos deben ser capaces de reconocer la diversidad que los rodea y respetarla. Para Morin, conocer lo humano es contextualizarlo, saber quiénes somos es también saber dónde estamos, de dónde provenimos y hacia dónde vamos. "Interrogar nuestra condición humana, es [...] interrogar primero nuestra situación en el mundo".¹ Considera que lo humano se ha fragmentado, de igual forma como las propias ciencias humanas lo han hecho, escondiéndose en sus propios compartimientos. Para comprender la condición humana es determinante entender la propia complejidad de los seres humanos, "[...] reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano".²

Morin afirma que "el hombre es pues un ser plenamente biológico, pero si no dispusiera plenamente de la cultura sería un primate del más bajo rango. La cultura acumula en sí lo que se conserva, transmite, aprende; ella comporta normas y principios de adquisición".³ Uno de los elementos más importantes de la cultura es el cerebro humano. No hay mente, entendida como la capacidad de pensamiento y conciencia, sin cultura, pero a la vez tampoco, sin cerebro humano. Cada elemento de la triada necesita de los dos restantes para existir, si alguno no está presente los demás, simplemente no pueden existir.

Sin embargo, para Morin existe otra triada: individuo, sociedad y especie. Los individuos surgen del proceso de reproducción de la especie humana. Las interacciones entre ellos dan surgimiento a la sociedad y ésta a su vez permite el nacimiento de la cultura. "Cada uno de estos términos es a la vez medio y fin: son la

¹ Edgar Morin, "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro", p. 21

² *Idem.*

³ *Ibid.* p. 24.

cultura y la sociedad las que permiten la realización de los individuos y son las interacciones entre los individuos las que permiten la perpetuidad de la cultura".⁴ Todos los desarrollos humanos son el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias, y del sentido de pertenencia a la especie humana.

De acuerdo con Morin:

La cultura está constituida por el conjunto de los saberes, saber-hacer, reglas, normas, interdicciones, estrategias, creencias, ideas, valores, mitos que se transmiten de generación en generación [...]. No hay sociedad humana, arcaica o moderna que no tenga cultura, pero cada cultura es singular. Así siempre hay la cultura en las culturas pero la cultura no existe sino a través de las culturas.⁵

Existe por ende una diversidad de culturas, como una pluralidad de individuos. Todas las culturas mantienen la identidad humana y esto las hace iguales, pero poseen una serie de características que las hacen diferentes a las demás. Estas diferencias permiten el enriquecimiento cultural, pues las culturas pueden asimilarse unas a otras. El ser humano es a la vez múltiple y singular, por lo tanto, las diferencias entre cada individuo con sus pares son las que enriquecen a cada uno de ellos. Sin estas diferencias no existiría la acción ni la comunicación.

La educación deberá buscar que la idea de unidad de la especie humana no borre la diversidad, ni que la idea de la diversidad borre la de unidad. "Comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno".⁶

El ser humano es un ser sumamente complicado, por un lado puede crear algo tan bello como el arte pero puede torturar y asesinar a sus semejantes, es a la vez racional e irracional; creador y destructor. La educación deberá mostrar las múltiples facetas del ser humano. Ella debe ser el examen y el estudio de la complejidad humana. La educación podrá llevarnos al conocimiento y a la conciencia de la condición humana, común a todos, pero plural y necesaria a la vez.

⁴ *Ibid*, p. 25.

⁵ *Ibid*, p. 26.

⁶ *Idem*.

La condición humana es uno de los conceptos centrales de esta investigación. Como se observara más adelante posee tres actividades fundamentales que son el Trabajo, la Labor y la Acción. Debido a los propósitos que busca este trabajo, sólo se realizará un análisis profundo de la Acción, como parte de las actividades fundamentales de la condición humana.

2.- La condición humana

Es importante aclarar que la condición humana, de acuerdo con Hannah Arendt, no es lo mismo que la naturaleza humana, ni lo son las actividades fundamentales, que mencionaremos más adelante en este capítulo, nada parecido al concepto naturaleza humana. Los seres humanos habitan en este planeta bajo condiciones impuestas por la naturaleza, y sólo, si llegamos a habitar en otro planeta, viviríamos bajo condiciones impuestas por nosotros mismos, distintas a las que conocemos en la Tierra.⁷ Arendt, sospecha del concepto "naturaleza humana", argumentando que todas las explicaciones o los intentos por definir esa naturaleza terminan, invariablemente, en la creación de un dios, incapaz de respondernos a la pregunta: "¿Quiénes somos?".

Arendt considera que existen tres actividades fundamentales que permiten la existencia de los seres humanos en el planeta: Labor, Trabajo y Acción. Son las actividades fundamentales de la *vita activa*, a la que están consagrados la mayoría de los seres humanos. Arendt nos aclara que toda acción no es más que un medio cuyo fin último y verdadero es la *vita contemplativa*. La acción, como elemento de la *vita activa* nos permite organizar la vida en común de los seres humanos "de modo que la paz, la condición para la quietud de la contemplación esté asegurada".⁸

La Labor, como elemento de la *vita activa*, es la actividad que corresponde a los procesos biológicos del cuerpo humano que le permiten sobrevivir. Para satisfacer las necesidades vitales del cuerpo los seres humanos encuentran en la naturaleza o producen, aquellos alimentos que le permiten al cuerpo mantenerse con vida. "La

⁷ Hannah Arendt, *La condición humana*, p. 24.

⁸ Hannah Arendt, *De la historia a la acción*, p. 90.

condición humana de la labor es la misma vida".⁹ La actividad de la labor es repetitiva, responde siempre al mismo ciclo determinado por los procesos biológicos de nuestro organismo, ciclo que sólo termina con la muerte del individuo. "La labor produce bienes de consumo, y laborar y consumir no son más que dos etapas del siempre recurrente ciclo de la vida biológica."¹⁰ La labor se encuentra bajo, lo que Arendt denomina, el signo de la necesidad de subsistir para obtener las cosas más naturales y necesarias. En toda actividad humana siempre hay un contenido de la labor, incluso en aquellas que podríamos considerar las más avanzadas de las actividades humanas, "[...] en la medida en que pueden ser emprendidas como tareas 'rutinarias' mediante las cuales nos ganamos la vida y nos mantenemos vivos".¹¹

El Trabajo es la actividad que corresponde a la fabricación de todas las cosas que constituyen el artificio humano. El hombre trabaja con materiales obtenidos de la naturaleza "ya matando un proceso de vida, como el caso del árbol que debemos destruir para que nos proporcione madera, o bien interrumpiendo uno de los procesos más lentos de la naturaleza como el caso del hierro, piedra o mármol, arrancados de las entrañas de la tierra".¹² "La condición humana del trabajo es la mundanidad".¹³ Ambas actividades anteriores producen, ya sea alimentos u objetos, cuyo fin último es perpetuar la especie humana en el planeta. Los seres humanos realizan el trabajo con sus manos, a diferencia de la labor que es realizada por nuestros cuerpos. Los bienes que el trabajo produce no son bienes de consumo sino objetos de uso, la duración de estos objetos es mayor que los bienes producidos por la labor. El uso de los objetos no causa su desaparición, ni son, obviamente, absorbidos como nutrientes por nuestro organismo. Si no llegamos a utilizar un objeto se degrada, en un tiempo mayor, pero regresa en cierta medida a la naturaleza. Estos objetos dan al mundo estabilidad y solidez.

⁹ Hannah Arendt, *La condición...* [op. cit.], p. 21.

¹⁰ Hannah Arendt, *De la historia...* [op. cit.], p. 94.

¹¹ *Ibid*, p. 96.

¹² Hannah Arendt, *La condición...* [op. cit.], p. 160.

¹³ *Ibid*, p. 21.

La Acción es una actividad que se da entre los seres humanos pero que no requiere de la mediación de un objeto, le corresponde la condición humana de la pluralidad, "al hecho de que los hombres, no sólo el Hombre, vivan en la Tierra y habiten en el mundo".¹⁴ La pluralidad misma es también condición de la vida política de los seres humanos, mismos que son diferentes a los demás, que poseen características únicas que hacen necesario que cada uno de ellos se dé a conocer ante el mundo como seres únicos. Los seres humanos logran comunicarse ya que comparten ciertas características físicas y culturales, aunque éstas no son completamente iguales. Si lo fueran, no habría la necesidad de presentarse ante el mundo.

Estas tres actividades y sus correspondientes condiciones están íntimamente relacionadas con la condición más general de la existencia humana: nacimiento y muerte, natalidad y mortalidad. La labor no sólo asegura la supervivencia individual, sino también la vida de la especie. El trabajo y su producto artificial hecho por el hombre, concede una medida de permanencia y durabilidad a la futilidad de la vida mortal y al efímero carácter del tiempo humano. La acción, hasta donde se compromete en establecer y preservar los cuerpos políticos, crea la condición para el recuerdo, esto es, para la historia. Labor y trabajo, así como la acción, están también enraizados en la natalidad, ya que tienen la misión de proporcionar y preservar -prever y contar con- el constante aflujo de nuevos llegados que nacen en el mundo como extraños. Sin embargo, de las tres, la acción mantiene la más estrecha relación con la condición humana de la natalidad; el nuevo comienzo inherente al nacimiento se deja sentir en el mundo sólo porque el recién llegado posee la capacidad de empezar algo nuevo, es decir, de actuar.¹⁵

La Acción nos permite insertarnos en el mundo, decir quiénes somos y tejer con los demás las tramas de las relaciones humanas. Para los propósitos centrales de este trabajo de investigación, es determinante concentrarse en la Acción, y por ello la desarrollaré con mayor profundidad.

3.- Acción

¹⁴ *Ibid*, p. 22.

¹⁵ *Ibid*, pp. 22-23.

Como había sido planteado anteriormente, la acción es una actividad que se da entre los seres humanos. La condición humana de la acción es la pluralidad, condición misma de toda vida política. La pluralidad, como condición básica del discurso y la acción, posee un doble carácter de igualdad y distinción.

Si los hombres no fueran iguales, no podrían entenderse ni planear y prever para el futuro las necesidades de los que llegarán después. Si los hombres no fueran distintos, es decir, cada ser humano diferenciado de cualquier otro que exista, haya existido o existirá, no necesitarían del discurso ni la acción para entenderse. Signos y sonidos bastarían para comunicar las necesidades inmediatas e idénticas.¹⁶

La acción, a diferencia de la labor y el trabajo, es la única actividad que de no realizarse no nos permite llevar una vida humana. Arendt considera que un parásito o un explotador de esclavos obligan a otros a laborar y trabajar por ellos, estas vidas pueden parecernos injustas pero son vidas humanas. La acción nos permite insertarnos en el mundo humano, Arendt considera esto como un segundo nacimiento que permite revelarnos. La acción sólo puede darse en convivencia con otros, una persona aislada completamente de la vida *inter homines esse* no posee una vida humana ya que no puede demostrar quién es, no puede actuar ni revelarse ante los demás, con sus cualidades y defectos que le otorgan una personalidad única y un espacio en el mundo humano. La acción requiere del discurso de manera fundamental, los dos permiten al hombre revelar su identidad y aparecer en el mundo humano. La acción requiere de un nombre ligado a ella, de un quién, si no lo posee carece de total significado.

Conforme los seres humanos van revelando quiénes son ante sus semejantes van tejiendo tramas de relaciones humanas que forman parte de la esfera de los asuntos humanos. "La revelación del 'quién' mediante el discurso, y el establecimiento de un nuevo comienzo a través de la acción, cae siempre dentro de la ya existente trama donde pueden sentirse sus inmediatas consecuencias".¹⁷ La Acción no puede darse en total aislamiento, nuestras acciones y nuestro discurso se relacionan con las

¹⁶ *Ibid*, p. 200.

¹⁷ *Ibid*, p. 207.

de otros seres humanos. Cuando nosotros nos revelamos ante los demás, ellos, también lo hacen con nosotros, somos a la vez agentes pasivos y activos en esta construcción de relaciones. Las tramas de relaciones humanas pueden conservarse como historias en un papel, un monumento o un edificio y hablar de agentes que actúan en ellas, las inician, pero no las crean.

La acción sólo se revela plenamente al narrador, es decir, a la mirada del historiador, que siempre conoce mejor de lo que se trataba que los propios participantes [en la historia]. Todos los relatos contados por los propios actores, [...] pasan a ser simple fuente de material en manos del historiador y jamás pueden igualar la historia de éste en significación y veracidad.¹⁸

La vida del ser humano desde el nacimiento hasta su muerte puede contarse en una historia individual, y de acuerdo con Arendt, la historia es un cúmulo de narraciones de la humanidad que posee muchísimos actores y oradores pero no un autor o autores. A pesar de que nos referimos a la historia de una vida humana individual, no debe olvidarse que ésta adquiere su condición humana de su relación y revelación ante los demás. Tanto la vida individual como las narraciones de la humanidad son resultado de la acción, misma que intenta preservar los cuerpos políticos, lo que da lugar al recuerdo y por consiguiente a la historia.

Todos los actos que los seres humanos realizamos en el mundo tienen un carácter de irreversibilidad e impredecibilidad. En otras palabras, no podemos deshacer lo que ya hemos hecho ni tampoco predecir las consecuencias que nuestros actos tendrán en el futuro. Ante estas características de la acción, Arendt, considera que existe un remedio: el perdón.

Para los propósitos de esta investigación donde la acción ocupa un lugar sumamente importante. Los estudiantes deberán hacer uso de su capacidad narrativa para describir qué acción realizarán en los dilemas morales que deberán responder. Si bien estos dilemas se construyeron utilizando como base el concepto perdón, la acción que los estudiantes lleven a cabo con los personajes del dilema permitirá ubicarlos en un tipo de conciencia histórica y así poder entender la relación que establecen con el

¹⁸ *Ibid*, p. 215.

pasado y cómo lo utilizan en su actuar cotidiano. En otras palabras, la decisión que los estudiantes hayan tomado de acuerdo a su actuar se relaciona con los acontecimientos del pasado, pero también, con el presente y su acción a futuro.

4.- El perdón

Los seres humanos somos capaces de actuar, cada vez que lo hacemos insertamos algo nuevo en el mundo. Nuestras acciones y las de los demás son irreversibles, no podemos deshacer lo que hemos hecho ni predecir las consecuencias que tendrán nuestras acciones en el futuro. El remedio contra esta irreversibilidad e impredecibilidad de nuestras acciones es el perdón.¹⁹ El perdón hace posible la continuidad de la acción, la capacidad de los seres humanos por insertar nuevas cosas en el mundo, es decir, el perdón potencia a la acción. El perdonar permite corregir los actos del pasado y las consecuencias que éstos han provocado. Si no somos perdonados, si no se nos libera de las consecuencias de nuestros actos, nuestra propia capacidad de actuar quedaría “confinada a un solo acto del que nunca podríamos recobrarlos; seríamos para siempre las víctimas de sus consecuencias [...]”.²⁰ El perdón sólo puede darse entre personas, no es posible perdonarse a sí mismo, siempre debe estar dirigido a los demás. Es una facultad de los seres humanos que depende de la pluralidad y es una facultad política que establece un vínculo entre los seres humanos.²¹

Para Hannah Arendt, aquel que descubre el papel del perdón en los asuntos humanos es Jesús de Nazareth.²² Se ha asociado al perdón con un contexto religioso, por esta razón, la tradición del pensamiento político y su carácter selectivo, lo han

¹⁹ *Ibid*, p. 256.

²⁰ *Ibid*, p. 257.

²¹ Marcela Madrid Gómez Tagle, "Sobre el concepto de perdón en el pensamiento de Hannah Arendt", p. 141.

²² Hannah Arendt aclara que la única referencia cercana al perdón antes de Jesús de Nazareth puede observarse en el principio romano *parcere subiectis*, la capacidad de perdonar la vida de los vencidos o los condenados a muerte.

excluido y despreciado.²³ Arendt considera que el perdón no debe ser tomado con menos seriedad por su origen religioso dentro de un sentido secular. Jesús de Nazareth argumenta que Dios no es el único que posee la capacidad de perdonar, que ésta se encuentra en cada uno de nosotros. Es un poder que no deriva de Dios, "[...] por el contrario, lo han de poner en movimiento los hombres en su reciproca relación para que Dios les perdone también".²⁴ Antes de que Dios perdone, los seres humanos deben perdonarse de todo corazón, sólo así serán perdonados por Dios. El pecar, de acuerdo con Arendt, es una característica propia de los seres humanos y parte de las redes de relaciones que éstos van construyendo con los demás. La continuidad de los asuntos humanos, de la acción, depende del perdón que exonera a los hombres de sus pecados, de lo que han hecho, incluso si no sabían que lo hacían. "Sólo mediante esta mutua exoneración de lo que han hecho, los hombres siguen siendo agentes libres, sólo por la constante determinación de cambiar de opinión y comenzar otra vez se les confía un poder tan grande como es el de iniciar algo nuevo".²⁵ El perdón inserta algo nuevo en el mundo de los asuntos humanos y es lo opuesto a la venganza que no pone un fin a las consecuencias de la falta o el pecado, sino que mantiene atado al sujeto a las consecuencias que continúan y continúan. La venganza mantiene al transgredido y al transgresor bajo las consecuencias de una acción pasada, sólo el perdón permite construir algo nuevo y liberarlos de las consecuencias de los pecados o faltas pasadas, en otras palabras, dar algo por finalizado.

La tradición cristiana argumenta que el amor es la fuerza que nos permite perdonar las faltas de los demás. Arendt difiere en este asunto y considera que el respeto es dicha fuerza. Para ella, el respeto es la "[...] consideración hacia la persona desde la distancia que pone entre nosotros el espacio del mundo, y esta consideración es independiente de las cualidades o los logros que estimemos grandemente".²⁶ No debemos respetar a una persona por la admiración que le profesemos o los triunfos

²³ Hannah Arendt, *La condición...* [op. cit.], p. 259.

²⁴ *Idem.*

²⁵ *Ibid*, p. 260.

²⁶ *Ibid*, p. 262.

que ésta haya obtenido, sino por el solo y simple hecho de ser persona, y sólo por este simple hecho de ser persona, merece ser perdonada.²⁷

Arendt, como ya se planteó anteriormente, toma el concepto perdón de un esquema religioso para insertarlo en los asuntos humanos donde no existe interacción divina alguna. Al igual que ella lo hace, este trabajo de investigación retoma el concepto y lo relaciona al respeto mismo entre los seres humanos y la posibilidad que trae consigo el continuar una acción que se sostenga, precisamente, en el respeto a los demás seres humanos.

El perdón en la esfera de los asuntos humanos ha sido complejizado y descrito por otros pensadores. Considero importante que se conozcan algunos de sus planteamientos para dejar en claro el concepto que esta investigación está utilizando para sus objetivos. Vladimir Jankélévitch argumenta que el perdón es un acto en el que el responsable de la ofensa se acepta como el ofensor, pero sin verse obligado a esto, y acepta plena responsabilidad por el acto cometido. Por otro lado, de acuerdo con Sandrine Lefranc, el perdón es un acto libre que no sólo supone que el ofensor acepte su culpabilidad sino también en la libertad que posee el ofendido de otorgar o no ese perdón. El perdón no se dirige a la ofensa, se dirige a la persona ofendida y ésta tiene la libertad de decidir si lo otorga o no. "El hombre del perdón es un hombre libre".²⁸ Considerando los temas que fueron tomados del programa institucional del CCH en la asignatura de Historia de México: La Conquista de México y la Intervención Norteamericana, no es posible pensar que tanto los norteamericanos y españoles van a ofrecer una disculpa por los acontecimientos sucedidos en el siglo XVI y XIX. Debemos ser completamente conscientes que las acciones de los seres humanos del pasado responden a un contexto determinado y no podemos juzgarlas desde nuestro presente como buenas o malas. Esta investigación no trata de criminalizar lo sucedido durante la caída del imperio mexica o la guerra contra los Estados Unidos, sólo utiliza estos acontecimientos para observar cómo el estudiante se relaciona con el pasado. En ningún momento se exige o solicita una disculpa de los que podrían ocupar el lugar de

²⁷ Marcela Madrid Gómez Tagle, "Sobre el concepto... [art. cit.]", p. 146.

²⁸ Sandrine Lefranc, *Políticas del perdón*, p. 140.

los ofensores, España o Estados Unidos. La idea central no es que los estudiantes perdonen a los personajes del dilema por los supuestos males cometidos por sus antepasados, sino observar cómo los propios estudiantes ven la relación entre los seres del pasado y el presente, sosteniendo su argumento en el respeto hacia los demás y en la distancia temporal que los separan.

Los estudiantes de acuerdo al nivel de desarrollo de su conciencia histórica pueden albergar o no la idea de vengar las acciones que cometieron los entes del pasado. Para Arendt la libertad contenida en la doctrina de Jesús acerca del perdón es liberarse de la venganza, el perdón es una reacción que no re-actúa simplemente, sino inserta algo nuevo en el mundo, actúa de nuevo de manera inesperada y libera de sus consecuencias tanto al ofendido como al ofensor. La venganza para Arendt, es una reacción natural a la transgresión que puede esperarse, en contraste, el perdón no es un acto previsible. En este sentido el perdón es una alternativa a la venganza, es una acción encaminada al respeto hacia los demás, a pesar de las ofensas cometidas. Aquí es importante recalcar que el perdón no busca que una ofensa se olvide sino liberar nuestra acción de esta ofensa.

El perdón es producto de la libre decisión del ofensor y el ofendido, por lo mismo no puede ser el producto de una relación de fuerza. En este sentido, el perdón es un acto que sucede entre dos personas, donde no cabe una tercera. Arendt al desplazar el perdón de un contexto religioso a la esfera de los asuntos humanos les confiere a ellos toda la capacidad de perdonar y ser perdonados. Dios deja de ser el único con el poder de perdonar, Arendt les concede este poder a los seres humanos retirando de la triada a la autoridad divina. Si Dios queda fuera de la ecuación, el perdón se convierte en un acto entre dos personas. "[...] el perdón es 'una relación personal con alguien'. El perdón concierne sólo a dos personas".²⁹ Para Jankélévitch el perdón verdadero sólo puede darse si ninguna autoridad o tercero interviene en el acto propio de perdonar, que el mismo hecho de pedir perdón debe provenir del propio ofensor al aceptarse como autor de la ofensa y responsable de la misma.

²⁹ *Ibid*, p. 141.

Arendt considera el perdonar "[...] un asunto eminentemente personal (aunque no es necesario que sea individual o privado) [...]".³⁰

De acuerdo con Lefranc, para que se pueda conceder el perdón, en primer lugar, éste debe ser pedido. El ofensor debe asumir la responsabilidad, demostrar un verdadero arrepentimiento y mostrar la voluntad de cambio. Como anteriormente se había mencionado, en esta investigación no se pide una disculpa a los supuestos ofensores por las acciones del pasado. Mucho depende del desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes. Si ellos consideran que los españoles o norteamericanos del presente deben pedir una disculpa por las acciones ocurridas hace muchos años, podemos concluir que estos estudiantes los consideran como los ofensores directos. En cambio, otro grupo de estudiantes puede considerar que no es posible argumentar que los españoles o norteamericanos son los ofensores ya que son distintos a sus antepasados y responden a otro contexto histórico. En este caso la relación de los estudiantes con el pasado se acerca a una idea de cambio y por lo mismo el ofensor es distinto. Es el estudiante quien se encargará de construir en su respuesta a los dilemas morales si las personas del presente son los ofensores o no.

Lefranc y Jankélévitch coinciden en afirmar que si bien el perdón es un asunto personal, éste aún está inmerso y es parte de la esfera de los asuntos humanos. Para estos dos autores el perdón no es verdadero si proviene de una orden u obligación de una autoridad. Lefranc cita a Jankélévitch quien argumenta: "Antes de que sea cuestión de perdonar, haría falta que el culpable, en lugar de discutir, se reconociera culpable".³¹ Sin embargo, la sinceridad del arrepentimiento puede ser objeto de muchas dudas y, de acuerdo con Lefranc, la mayoría de los ofensores, o los verdugos que en el caso de un régimen totalitario se encargaban de las torturas o los asesinatos, no están dispuestos a reconocer su responsabilidad en los hechos o a demostrar arrepentimiento.

Después de una dictadura, el gobierno de la democracia restaurada propone como una salida a los conflictos y al rencor desatado entre la población, políticas de

³⁰ Hannah Arendt, *La condición...* [op. cit.], p. 261.

³¹ *Ibid*, p. 147.

perdón. Se propone, como lo aclara Lefranc, un perdón de Estado, pedido por un tercero. Sin embargo, como ella misma lo afirma, el perdón debe ser pedido por aquel que realizó la falta, aceptando cabalmente, la misma y su responsabilidad, situación que no ocurre en la mayoría de los casos. Los planteamientos de Lefranc y Jankélévitch no se aplican en la construcción de los dilemas morales en este trabajo de investigación ya que sus conclusiones se acercan más a las atrocidades cometidas durante los regímenes totalitarios. Como he insistido anteriormente, este trabajo no busca encontrar un culpable en el pasado, sólo indaga que la acción que los estudiantes narren en la respuesta al dilema moral se acerque al respeto a los demás y a ser plenamente conscientes de lo ocurrido en el pasado y la distancia temporal que nos separa. El tema o el concepto perdón puede levantar mucha polémica, ya que pueden venir a nuestra mente atrocidades que han sucedido a lo largo de la historia. Pero es precisamente el cómo observamos estas atrocidades del pasado, los agentes que las cometieron y sus víctimas el objetivo central de esta investigación. No se busca una disculpa, sino revelar la relación que poseen nuestros estudiantes con el pasado.

Antes de continuar, y para cerrar este apartado, es importante llevar la reflexión sobre el perdón hacia el tema del olvido. Arendt afirma: "[...] el acto de perdonar no puede predecirse; es la única reacción que actúa de manera inesperada y retiene así, aunque sea una reacción, algo del carácter original de la acción".³² Si el perdón retiene algo del carácter original de la acción no podemos entenderlo como olvido. El perdón no es olvido, libera de las consecuencias del acto, pero "[...] precisa de la memoria, es decir, [...] el perdón del recuerdo del acontecimiento que genera las consecuencias a las que se dirige el perdón".³³

Arendt propone como una alternativa al perdón el castigo. Asegura que tanto el perdón como el castigo intentan dar por terminado algo, un acto, que de alguna manera continuaría sin interferencia. "[...] el perdonar sirve para deshacer los actos del pasado, cuyos 'pecados' cuelgan como la espada de Damocles sobre cada nueva

³² Hannah Arendt, *La condición...* [op. cit.], p. 260.

³³ Marcela Madrid Gómez Tagle, "Sobre el concepto..." [art. cit.], p. 144.

generación [...]".³⁴ No se puede perdonar lo que los seres humanos son incapaces de castigar y, de igual manera, son incapaces de castigar lo que resulta ser imperdonable. "[...] no podemos castigar dichas ofensas, que, por consiguiente, trascienden la esfera de los asuntos humanos y las potencialidades del poder humano".³⁵ Aquí, Arendt se refiere a lo que Immanuel Kant denomina como el "mal radical".³⁶ El mal radical es un resultado de la "no acción", no se puede perdonar debido a que el perdón surge de los asuntos humanos y el mal radical no es comprensible dentro de la esfera de esta esfera. Sin embargo, el mal que existe en los asuntos humanos no es radical, Arendt lo define en términos de banalidad.

Arendt fue enviada por la revista *The New Yorker* a cubrir, desde Jerusalén, el juicio a Adolf Eichmann, el encargado de la logística de transporte de los prisioneros hacia los distintos campos de concentración en la Alemania nacionalsocialista. Cuando Arendt vio por primera vez a Eichmann se sorprendió al no encontrarse con el "monstruo" que cualquiera hubiera imaginado de un criminal nacionalsocialista.³⁷ Argumenta que se encontró con un simple burócrata que realizaba su trabajo con la única intención de aumentar su posición en el escalafón dentro del partido. Una persona común y corriente cuyo juicio había sido nublado por un régimen totalitario. Si vemos los grandes crímenes de la humanidad y pensamos que éstos fueron cometidos por monstruos o bestias, es tal vez, más fácil entenderlos o asimilarlos, sin embargo, los más atroces crímenes contra la humanidad siempre son perpetrados por seres humanos, nunca por monstruos o bestias en cuyo ser radica el mal absoluto. Es una conclusión que no puede menos que aterrarnos cuando caemos en cuenta que sólo se necesita un juicio moral nublado para convertirnos en autores del sufrimiento de otros seres humanos.

³⁴ Hannah Arendt, *La condición...* [op. cit.], p. 256.

³⁵ *Ibid*, p. 260.

³⁶ En este punto lo que se tiene que demostrar con la "banalidad del mal" es que éste precisamente no es el mal absoluto cuya idea tenemos ya concebida si no un mal que vive en todos los seres humanos y que se expresa por gente común y corriente bajo un régimen totalitario que despoja a la gente de su capacidad de pensar y actuar.

³⁷ Cfr. Hannah Arendt, *Eichmann en Jerusalén. Un estudio acerca de la banalidad del mal*, *passim*.

"[...] para causar un gran mal no es en absoluto necesario un «mal corazón»: basta con la banalidad derivada de una ausencia de pensamiento. Y la absoluta ausencia de pensamiento de Eichmann, unida a su superficialidad, nos enfrenta, dirá Arendt en '*Questions de philosophie morale*', al verdadero 'problema moral' de nuestro tiempo, uno que no se refiere ya al 'comportamiento de los nazis', sino a la conducta de aquellos que acataron las órdenes sin una sólida convicción".³⁸

5.- Conciencia Histórica

Durante las últimas décadas diversos historiadores alemanes se han dedicado al estudio de la historia desde un enfoque social, intentando que la disciplina histórica le proporcione un servicio a la sociedad misma.³⁹ Dentro de este grupo de historiadores alemanes se destaca la figura de Jörn Rüsen, en especial por su interés en la categoría de conciencia histórica, cuya intención es la creación de sentido histórico donde la memoria es esencial. Citando a Rüsen, Luis Fernando Cerri define a la conciencia histórica como 'la suma de las operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan su experiencia de evolución temporal de su mundo y de sí mismos, de tal forma que puedan orientar, intencionalmente, su vida práctica en el tiempo'.⁴⁰ Para completar esta definición cita, también, a Bodo von Borries y Magne Angvik quienes la consideran como 'el grado de conciencia de la relación entre el pasado, el presente y el futuro'.⁴¹

Christian Laville afirma que el concepto de conciencia histórica puede rastrearse desde Hegel y Dilthey quienes ya discutían esta categoría en sus estudios filosóficos. En 1958, Hans-Georg Gadamer en *El problema de la conciencia histórica*, le dedica un análisis extenso al tema. El libro fue publicado tres años después de ser escrito probablemente, afirma Laville, por el poco interés en el tema para los académicos en ese momento. Para Laville, el mundo francófono no ha prestado atención a la categoría de conciencia histórica, ya que no puede rastrearse el concepto

³⁸ Bárcena, Fernando. *Hannah Arendt: Filosofía de la natalidad*. p. 33.

³⁹ Carmen Lucía Cataño Balseiro, "Jörn Rüsen y la Conciencia histórica" p. 224.

⁴⁰ Luis Fernando Cerri, "Jóvenes y sujetos de la historia", p. 118.

⁴¹ *Idem*.

en ninguno de los tres volúmenes de Jacques le Goff y Pierre Nora, *Faire de l'histoire*, publicado en 1974, ni aún puede encontrarse la categoría en (*L'Encyclopédie de*) *La Nouvelle histoire*, editada por Le Goff en 1978, ni mucho menos en el *Dictionnaire des sciences historiques*, de André Burguière, editado en 1986. Dentro de la cultura anglosajona, John Luckas, publicó *Historical Consciousness: Or, the Remembered Past*, en 1968, sin embargo, el texto no generó interés si no hasta sus reediciones en 1985 y 1994. David Sutton afirma que el interés por la categoría de conciencia histórica no inició en los antropólogos sino hasta mediados de la década de los 1980.⁴² Como puede observarse, el interés por la conciencia histórica en mundos académicos distintos al alemán se ha desarrollado sólo en años recientes.

Bajo la mirada crítica de la obra de Jürgen Habermas y la Escuela de Frankfurt, durante la década de los 1980, la historia social alemana abanderada por historiadores como Jörn Rüsen, Hans y Wolfgang Mommsen y Jürgen Kocka se interesó por defender la función social de la historia, misma que han denominado "historia social crítica". Caracterizada principalmente por aplicar la historia al servicio de la sociedad.⁴³ Sin embargo, ya desde la década de los 1960, un grupo de historiadores que vivieron los horrores de la Segunda Guerra Mundial como Reinhart Koselleck o Hans Ulrich Wehle intentaron "desentrañar lo subyacente en la conciencia de los individuos y qué les condujo a tomar decisiones en uno u otro sentido".⁴⁴ Estos estudiosos pertenecieron a la universidad de Bielefeld, donde de acuerdo con Carmen Cataño, se albergó una forma de hacer historia "caracterizada por la interdisciplinariedad y por no abandonar el interés en la explicación de los problemas contemporáneos."⁴⁵ Volviendo a la década de los 1980, Cataño afirma que los aportes de la Escuela de Frankfort para la historia social alemana llegaron a las costas de la investigación histórica y de la enseñanza/aprendizaje de la historia.⁴⁶ Se promovía

⁴² Christian Laville, "Historical Consciousness and Historical education: What to Expect from the First for the Second", p. 169.

⁴³ Carmen Lucía Cataño Balseiro, "Jörn Rüsen... [art. cit.] " p. 224.

⁴⁴ *Ibid*, p. 225.

⁴⁵ *Idem*.

⁴⁶ *Idem*.

abordar la didáctica de la historia desde la categoría de conciencia histórica logrando así ampliar el campo de acción de la historia más allá del salón de clases. Es determinante que los académicos consideren la didáctica como un campo de estudio, nutrido tanto por la historiografía como por la pedagogía bajo una relación interdisciplinar.⁴⁷

Como es posible dilucidar, el desarrollo de la conciencia histórica ha sido un trabajo de los estudiosos alemanes que lo han acercado o lo han desarrollado desde una base filosófica. En este sentido, esta investigación se concentrará en los aportes de Jörn Rüsen, quien, como ya había sido mencionado es una de las figuras destacadas en el estudio de la categoría.

Para Rüsen la historia "es el espejo de la realidad pasada en el cual el presente mira para aprender algo acerca de su futuro".⁴⁸ Como ya se había tratado en el apartado anterior referido a la "Acción", ésta permite a los seres humanos revelarse ante los demás y entretener con ellos tramas de relaciones. Rüsen, lleva la acción más allá, hacia el futuro, donde no sólo nos revelamos en el presente ante los demás, sino también poseemos perspectivas hacia adelante. La historia, "[...] une el pasado al presente de forma tal que confiere una perspectiva futura a la realidad actual. Esto implica que la referencia al futuro está contenida en la interpretación histórica del presente, ya que esa interpretación debe permitirnos actuar -esto es, debe facilitar la dirección de nuestras intenciones [...]".⁴⁹ Es un elemento orientador que considera al pasado como experiencia; "evoca al pasado como un espejo de la experiencia en el cual se ven reflejadas la vida presente y sus características temporales son, de igual manera, reveladas".⁵⁰

La historia para Rüsen es un nexo entre el pasado, presente y futuro. Una traducción del pasado al presente donde la conciencia histórica "[...] funciona como un modo específico de orientación en situaciones reales de la vida presente: tiene como

⁴⁷ *Ibid*, p. 226.

⁴⁸ Jörn Rüsen, "El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico", p. 28.

⁴⁹ *Idem*.

⁵⁰ *Idem*.

función ayudarnos a comprender la realidad pasada para comprender la realidad presente".⁵¹

La conciencia histórica posee un sentido práctico: "le otorga a la realidad una dirección temporal, una orientación que puede guiar la acción intencionalmente, a través de la mediación de la memoria histórica".⁵²

Rüsen afirma que existen cuatro tipos de conciencias históricas, que funcionan como etapas, mismas que se relacionan con los estudios sobre el desarrollo cognitivo. Para explicarnos dichas etapas, Rüsen, recurre a una antigua leyenda de un castillo de Escocia. En el castillo de Col, residencia del clan Maclean, aparece una piedra con la siguiente inscripción: "Si algún hombre del clan Maclonish aparece ante este castillo, aunque venga a medianoche, con la cabeza de un hombre en su mano, encontrará aquí seguridad y protección contra todo".⁵³ Esta inscripción, y la ayuda que promete, provienen de muchos años atrás, en que un miembro del clan Maclonish ayudó a salvar la vida de un recién nacido del clan Maclean. Como agradecimiento, la familia de este último clan se comprometió a ayudar incondicionalmente a cualquier miembro del clan Maclonish. Rüsen, nos pide imaginar que hoy en día somos un miembro de la familia Maclean y estamos tranquilamente reposando en el castillo de Col, cuando a medianoche, alguien toca la puerta con desesperación, al abrirla, nos encontramos con un miembro joven de la familia Maclonish, Rüsen lo llama Ian, que suplica por nuestra ayuda. Este personaje sabe sobre la inscripción en la piedra del castillo, afirma que es acusado de haber cometido un crimen y la policía anda tras su pista. Ante nosotros surge una duda. ¿Debemos ayudarlo? Es evidente que tanto él como nosotros tenemos conocimiento de esa antigua leyenda y del compromiso de la misma ante los miembros del clan Maclonish. Si tuviéramos la necesidad de relatarle a un conocido nuestra decisión sobre la situación de aquel Maclonish que tocó a la puerta, tendríamos que contarle la antigua leyenda para convencerlo o hacerle entender sobre la decisión que se ha tomado. De acuerdo con Rüsen, existen cuatro

⁵¹ *Idem.*

⁵² *Idem.*

⁵³ *Ibid*, p. 27.

posibilidades sobre las acciones que se deberán tomar con respecto a la situación del joven Ian Maclonish que tocó a nuestra puerta:

1.- Podemos esconder a Ian de la policía porque nos sentimos obligados a honrar esa vieja leyenda y la inscripción a la puerta de nuestro castillo. Relatamos a nuestro amigo que consideramos la narración como vigente y, por lo mismo, los lazos ancestrales entre los clanes deben mantenerse renovados y validados en el presente.

2.- Podemos esconder a Ian Maclonish, pero por varias razones. Una, por la reciprocidad, ya que en el pasado un miembro de clan Maclonish ayudó a un miembro de nuestro propio clan o, simplemente, porque nos encontramos precisados a cumplir con la obligatoriedad del tratado entre clanes ya que los mismos deben ser respetados como tales y son una guía para nuestro comportamiento moral.

3.- Nos negamos rotundamente a esconder a Ian Maclonish. Al narrar la historia y la inscripción, afirmamos que no la creemos, que es sólo un mito sin validez alguna y que no nos sentimos moralmente obligados a asistir en ayuda del joven Maclonish. Podríamos argumentar que desde la existencia del derecho inglés moderno, todos esos antiguos tratados perdieron su validez. Es necesario, en este sentido, que presentemos ciertos argumentos para deshacernos del pacto entre los dos clanes. Utilizamos una argumentación histórica para cortar cualquier lazo entre nosotros y el clan Maclonish, dejando su validez en el pasado.

4.- Decidimos convencer a Ian Maclonish de que su huida es infructuosa y que lo mejor es que se presente ante las autoridades pertinentes. Sin embargo, le prometemos hacer todo lo posible por ayudarlo, por ejemplo, le proponemos contratar los servicios del mejor abogado para sus necesidades. Al narrar la historia del pacto entre los dos clanes a nuestro conocido, como se ha hecho en los casos anteriores, agregamos que consideramos que el sistema legal ha cambiado desde los pactos entre clanes hasta el presente. Es cierto que sentimos la obligación de ayudar al miembro de clan Maclonish pero lo haremos desde consideraciones modernas y no como lo refería el antiguo pacto.

Cada uno de los cuatro argumentos anteriores se relaciona con uno de los cuatro tipos de conciencia histórica: tradicional, ejemplar, crítico y genético.

a) El tipo tradicional

De acuerdo con Rüsen, "las tradiciones son elementos indispensables de orientación en la vida práctica, y su negación total conduce a un sentimiento de desorientación masiva. La conciencia histórica funciona en parte para mantener vivas esas tradiciones"⁵⁴ Si la conciencia histórica nos provee de tradiciones, nos hace recordar nuestros orígenes y la repetición de obligaciones, las orientaciones tradicionales hacen significativo al pasado y relevante a la realidad presente y a su propia extensión futura como continuidad de los modelos de vida y culturales prescritos más allá del tiempo.⁵⁵ Las tradiciones definen la identidad histórica, la unidad de los grupos humanos o de las sociedades, donde la moral se define como tradición, como una estabilidad incuestionada de modelos de vida y culturales más allá del tiempo y sus vicisitudes.⁵⁶ En conclusión, la ayuda que se proporcionó a Ian se relaciona con nuestro sentimiento de obligación hacia el cumplimiento del antiguo tratado, ya que aún hoy en día, lo consideramos como perfectamente válido a pesar del paso del tiempo.

b) El tipo ejemplar

En la orientación ejemplar las tradiciones no sólo se utilizan como un argumento sino como regla. La narración de la historia entre los dos clanes nos da una lección de qué acción o rumbo debemos tomar y qué no debemos hacer. En esta orientación, la historia se ve como un recuerdo del pasado, un mensaje o lección para el presente. "Ella nos enseña las normas, su derivación de casos específicos y su aplicación".⁵⁷ Implica la aplicación de reglas probadas y derivadas históricamente, pero, a situaciones actuales. Este tipo de pensamiento histórico relaciona los roles de la vida a las reglas y principios, y posee la función de legitimar tales roles a través del

⁵⁴ *Ibid*, p. 31.

⁵⁵ *Idem*.

⁵⁶ *Ibid*, p. 32

⁵⁷ *Ibid*, p. 31

razonamiento abstracto. "La historia enseña el argumento moral por medio de la aplicación de principios a situaciones concretas y específicas".⁵⁸

c) El tipo crítico

Dentro de esta orientación no existe un sentimiento de obligación ante el miembro de la familia Maclean que toca a nuestra puerta por la noche. En el tipo crítico, el cuento o la leyenda ha perdido relevancia para poder continuar una acción. Es determinante, ante todo, que la historia sea desacreditada. Debe presentarse una nueva interpretación sostenida por un razonamiento histórico. Lo más sencillo es declarar al cuento como falso, sin embargo, es necesario comprobar dicha falsedad utilizando el razonamiento. Se puede presentar una contra-narración con la intención de demostrar la nula validez que hoy en día posee la leyenda. Se parte en la noción de ruptura con el pasado, se rompe con la historia como fuente de orientación para el presente. Desde esta perspectiva se lanza una crítica hacia los valores morales, se desafían, presentando a un contrario, le inyecta elementos de argumentación al razonamiento moral. "Pone en cuestión a la moral apuntando a la relatividad cultural en los valores que contrasta con una universalidad supuesta y aparente, descubriendo los factores de condición temporal que contrasta con una validez atemporal falsa. Confronta los reclamos de validez con la evidencia basada en el cambio temporal: el relativo poder de las condiciones y consecuencias históricas".⁵⁹

d) El tipo genético

Como centro de los procedimientos para dar sentido al pasado, de acuerdo con Rüsen, se encuentra el cambio. En la estructura del tipo genético el argumento principal es que "los tiempos cambian". En este sentido, la historia de los antiguos clanes se acepta, sin embargo, la ubicamos en un momento donde nuestra obligación con el otro clan ha cambiado y nuestras acciones deben adecuarse al presente. Se acepta que la historia de los clanes es parte de nuestro pasado, pero se le da un futuro diferente, donde el cambio le da sentido a la historia. "El cambio temporal se despojó de su aspecto amenazante, y se transformó en el sendero en el cual están abiertas las

⁵⁸ *Idem.*

⁵⁹ *Ibid*, p. 32.

opciones para que la actividad humana cree un nuevo mundo".⁶⁰ En el tipo genético, la memoria histórica representa la realidad pasada como acontecimientos cambiantes, donde distintos puntos de vista pueden aceptarse pues se integran en una perspectiva abarcativa de cambio temporal. La ayuda que se le proporciona a Ian está de acuerdo con el contexto de nuestra época, en este sentido, con las leyes que existen hoy en día. En el tipo genético el cambio es esencial, incluso nuestra identidad está en constante cambio, la moral se despoja de su naturaleza estática. "El desarrollo y cambio pertenecen a la moral de los valores conceptualizados en términos de una pluralidad de puntos de vista y la aceptación de la concreta característica de 'otro' como la noción dominante de la valuación moral. El razonamiento moral depende del cambio temporal como necesario para establecer la propia validez de los valores morales".⁶¹

6.- El perdón y la conciencia histórica

La tesis principal de esta investigación se sustenta en las reflexiones de Arendt sobre el perdón para aplicarlas con los estudiantes de bachillerato utilizando la propuesta del desarrollo de las competencias narrativas de Rüsen. La idea se centra en construir pequeñas narraciones o dilemas morales, así como la que Rüsen utiliza referida a los clanes escoceses, pero que se relacionen con algún tema tratado durante las sesiones de clases. La intención es crear en nuestros alumnos un conflicto moral que los obligue a reflexionar sobre qué acción llevarán a cabo para ayudar o no a una persona en peligro y cómo el pasado puede llegar a afectar la acción que decidieron tomar.

Como se observará más adelante, en esta investigación se construyeron cuatro dilemas morales que corresponden: dos al tema de la Conquista de México y dos a la Intervención Norteamericana. Se eligieron estos dos temas del programa institucional debido a la controversia que pueden provocar y a lo doloroso o traumáticos, incluso, que en el presente pueden parecer. El objetivo de esta investigación es ubicar a los

⁶⁰ *Idem.*

⁶¹ *Idem.*

estudiantes en el nivel de conciencia histórica que poseen de acuerdo a las características propias de su respuesta al dilema. Por ejemplo, un estudiante con un nivel de conciencia histórica tradicional decidirá no ayudar a los españoles en peligro porque considerará que ellos son los que conquistaron México, sin observar ninguna diferencia entre los agentes del pasado y el presente. Mientras que un estudiante en el nivel genético de conciencia histórica observará que los seres humanos del presente son diferentes a aquellos del pasado por lo tanto será más sencillo que preste su ayuda. Sin embargo, es determinante aclarar que lo más importante no es establecer si los estudiantes ayudaron o no a las personas en peligro sino la forma en la que decidieron prestar dicha ayuda. Es probable que los estudiantes decidan ayudar a las personas del dilema pero aún las consideren como los culpables de la conquista o la intervención.

Antes de intentar llevar a nuestros alumnos hacia una conciencia histórica crítica o genética como lo propone Rüsen, es importante en primer lugar determinar en qué nivel de conciencia histórica se ubican y de ahí comenzar un camino para llevarlos a los dos niveles superiores: crítico y genético. Con el uso de los dilemas morales es posible hacer reflexionar a los estudiantes sobre su relación con el pasado, presente y futuro y, al final, cómo esta reflexión los lleva a tomar una decisión o una acción fundamentada, no sólo en sus valores morales, sino en su relación con el pasado. De acuerdo con Rüsen los modos tradicionales y ejemplares de conciencia histórica son los que más se encuentran extendidos, mientras que el crítico y genético son más raros o difíciles de encontrar. En el caso de la escuela, y de la propia enseñanza de la historia, las formas tradicionales son más sencillas de aprender, donde la forma ejemplar es la que mantiene un dominio en el currículo escolar, mientras que las competencias críticas y genéticas requieren de un esfuerzo importante tanto de los alumnos como el profesor. Rüsen concluye que la historia "es un proceso de digestión de experiencias del tiempo en forma de competencias narrativas".⁶² Donde podemos entender a la competencia narrativa como:

⁶² *Ibid*, p. 34.

[...] la habilidad para narrar una historia por la que la vida práctica recibe una orientación en el tiempo. 'Esta competencia consiste en tres habilidades principales: 1) la habilidad de la experiencia relacionada con la realidad pasada; 2) la habilidad de interpretación relacionada con el todo temporal que combina a) la experiencia del pasado con b) la comprensión del presente y c) las expectativas concernientes al futuro; y 3) la habilidad de orientación relacionada con la necesidad práctica de hallar un camino a través de los estrechos y remansos del cambio temporal.⁶³

Este trabajo de investigación intenta observar cómo los alumnos se relacionan con el pasado, y cómo esta relación puede afectar sus acciones en el presente. Una de las características del aprendizaje es utilizarlo para un propósito práctico en la vida diaria, donde la historia pueda cobrar un sentido para los estudiantes y no ser sólo una serie de datos, nombres y fechas que requieren ser memorizados para presentar y aprobar un examen. Sustentado en lo anterior, los dilemas morales buscan que los estudiantes se relacionen con los acontecimientos del pasado, pero con un objetivo práctico.

La investigación no tiene como objetivo que los alumnos aprendan o memoricen determinados datos de los temas del programa institucional. Busca realizar una reflexión sobre cómo el pasado puede afectar las decisiones de los estudiantes en el presente de acuerdo a su tipo de conciencia histórica. Christian Laville afirma que, hoy en día, se prefiere una pedagogía sostenida en un "[...] acercamiento que promueva el desarrollo de aquellas cualidades intelectuales y afectivas que los estudiantes necesitarán en el ejercicio de sus responsabilidades".⁶⁴ Lograr aquellas aptitudes que les son comunes a los historiadores como: la habilidad para aislar un problema, analizar las partes que lo componen, y ofrecer una interpretación. De acuerdo con Laville, son aptitudes que deben durar por el resto de la vida de nuestros estudiantes, donde sus habilidades no necesariamente tendrían

⁶³ *Idem.*

⁶⁴ Christian Laville, "Historical Consciousness... [art. cit.]", p. 166.

que ser utilizadas para el análisis de fuentes históricas, pero sí en la identificación de los problemas sociales y en las decisiones que encuentren en sus vidas diarias.

II. Metodología

Como se observó anteriormente, este trabajo de investigación se sustenta en la teoría de Jörn Rüsen sobre el desarrollo de la conciencia histórica y el concepto perdón de Hannah Arendt. En su teoría, Rüsen propone utilizar una historia breve para demostrar los diversos elementos de la competencia narrativa y la importancia que la misma posee en la acción moral de los estudiantes. La breve leyenda del castillo de Col sirve al autor para presentar a los estudiantes un dilema de acción. Al finalizar la historia deben tomar una decisión y es esencial que escriban y sostengan el argumento que han decidido llevar a cabo. Para Rüsen, las cuatro etapas en el desarrollo de la conciencia histórica se reflejan en las respuestas y argumentos que los estudiantes dieron a al dilema del castillo de Col. Estas respuestas no sólo se sostienen en el sistema de valores de cada estudiante, no sólo dependen de su decisión de ayudar o no a Ian, el personaje principal del dilema, sino en la relación que guarda el pasado con en el presente, con su sistema de valores y cómo logran relacionar ese pasado con su propia actualidad. No es solo importante que el alumno utilice la historia como un nexo entre el pasado y el presente, sino sea pueda ser capaz de interpretar ese pasado y ser consciente del cambio temporal.

Este trabajo se propuso la tarea de emular la investigación de Rüsen sobre el desarrollo de las competencias narrativas. De igual manera se utilizó un dilema que lleva a los estudiantes a una situación comprometida en la que se vieran obligados a tomar una decisión. Así como Rüsen utiliza la leyenda de los dos clanes, se construyeron varios dilemas que hacen referencia directa a dos temas del programa institucional del Colegio de Ciencias y Humanidades, específicamente en la asignatura Historia de México I, misma que pertenece al área Histórico-Social, es de carácter obligatorio y se imparte durante el 3º semestre del ciclo del bachillerato de esta institución. Estos dos temas se trabajaron en un grupo de estudiantes del CCH Sur en dos prácticas docentes, la primera refería al tema de la Conquista de México y la segunda a la Intervención Norteamericana. Se eligieron estos dos temas que debían

despertar ciertos sentimientos en los estudiantes y ser provocativos. De igual forma son dos temas importantes dentro de la construcción de la identidad nacional y es una excelente oportunidad para hacer reflexionar a los alumnos sobre la importancia de la unidad nacional. Esto último, no con el objetivo de aislarse de las demás naciones sino demostrar el enorme patrimonio de la nación mexicana y enriquecer la cultura humana exaltando nuestras diferencias con las demás naciones y llevar un diálogo de respeto con ellas. Como se ha mencionado anteriormente, en el tema de la Conquista de México se busca que los alumnos comprendan la total inexistencia de una nación mexicana, mientras en el tema de la Intervención Norteamericana, lo importante, es hacer entender a los alumnos que a pesar de la existencia teórica de la nación, ésta no existía en la realidad. En este tema en específico es importante que demos el salto como nación y aceptar que en la guerra contra los Estados Unidos se cometieron errores muy graves que le costaron mucho al país. Como nación no podemos culpar al otro de nuestros problemas, si el objetivo de esta investigación se centra en el perdón, debe concentrarse en la reflexión de nuestros errores como nación para comprender que somos responsables, también, de las cosas que no funcionan en este país. Los españoles no son los culpables de la discriminación actual que sufren las comunidades indígenas en todo el país, ni los norteamericanos son culpables de las enormes masas de personas que cada año buscan cruzar la frontera en busca de mejores condiciones de vida. Como nación y como individuos tenemos mucha responsabilidad en los problemas de nuestro presente. Así, la reflexión sobre el perdón y el aceptar nuestras propias responsabilidades pueden ayudarnos a no culpar a agentes externos sobre nuestros problemas en el presente.

Al finalizar ambos temas y cumplir con todas las sesiones requeridas, cada alumno respondió un dilema moral cuyas respuestas serán analizadas posteriormente. Sin embargo, antes es determinante aclarar cómo se realizó la construcción de dichos dilemas.

1.- La construcción de los dilemas morales

Para esta investigación se escribieron 6 dilemas morales en total, tres para cada uno de los dos temas de la asignatura Historia de México I, aunque sólo 4 de ellos fueron aplicados al grupo de trabajo. Los dilemas se pilotearon en un grupo del CCH Oriente y se comprobó que dos no cumplían con los requisitos adecuados, ya fuera por la falta de una relación con el pasado, requerimiento en los dilemas del tema de la Conquista o por ser difícil de entender como se observará más adelante. Los dilemas se construyeron con la intención de que los estudiantes se enfrentaran a la disyuntiva de ayudar o no a ciertos personajes que se encontraban en peligro por diversas situaciones. Sin embargo, es importante mencionar que a diferencia del dilema del castillo de Col donde existió una acción de ayuda de un clan a otro en el pasado, en los dilemas propios de esta investigación existió un abuso, evidente o no, ocurrido en algún momento del pasado. La intención de construir los dilemas de esta manera consistió en unir la investigación de Rösen con el concepto perdón, esencial en la filosofía de Hannah Arendt sobre la condición humana. Los alumnos debían sopesar una situación traumática ocurrida en el pasado para decidir perdonar o no. Es decir, continuar una acción que no consistiera en una venganza por los males acontecidos en el pasado, sino en una acción que creará algo nuevo, una nueva relación sustentada en el respeto hacia los demás.

2.- Dilemas morales aplicados al terminar las sesiones de clase programadas para el tema de la Conquista

De acuerdo al programa institucional de la asignatura Historia de México I, la unidad número III lleva por título: Conquista y Colonia 1521–1810. Uno de los temas centrales de la unidad es precisamente el proceso de conquista militar, que para fines de esta investigación, se desarrolla desde la fundación de la Villa Rica de la Vera Cruz por el capitán Hernán Cortés en 1519 hasta el fin del sitio a la ciudad de México en

1521.⁶⁵ Este periodo lo conoceremos a lo largo de este trabajo de investigación como la Conquista de México o sólo la Conquista.

Los dilemas que se construyeron para ser aplicados a los estudiantes al finalizar el tema de la Conquista siguieron dos características principales. La primera consistió en ubicar al alumno en una situación imaginaria en la que él o ella se consideraran como descendientes directos de alguna persona o personas que hayan sufrido algún agravio por parte de los conquistadores españoles durante los acontecimientos ocurridos en la conquista militar de México. En segundo lugar, y como parte del conflicto moral, los alumnos deben tomar la decisión de prestar su ayuda o no a los españoles que la solicitan en una situación del presente. Los estudiantes deciden prestar esta ayuda como una manera de continuar una acción y crear una nueva relación con estos personajes, o vengar las acciones cometidas contra sus familiares por los conquistadores españoles. A continuación se presentan los dilemas construidos para el tema de la Conquista:

Dilema que ocurre en la ciudad de Teotihuacán:

Eres un descendiente directo de Cuauhtémoc, el último emperador mexica que fue capturado y torturado por los conquistadores españoles cuando estos últimos querían recuperar el oro que habían dejado atrás a su huída de la ciudad de Tenochtitlán durante la Noche Triste. Cuando los conquistadores consumaron la toma de la ciudad de Tenochtitlán tomaron a tu ascendiente, Cuauhtémoc, como prisionero. Los oficiales de la Hacienda del Rey que acompañaban a Cortés, decidieron hacer todo lo posible para conocer la ubicación del oro faltante. Torturaron al último emperador mexica, con aceite caliente quemaron sus pies, sin embargo la codicia de algunos de los conquistadores no pudo ser satisfecha ya que el oro que buscaban había sido lanzado al lago y no pudo ser recuperado.

Vives en San Juan Teotihuacan, muy cerca del sitio arqueológico y turístico de

⁶⁵ Miguel Pastrana Flores, *Historias de la Conquista: Aspectos de la Historiografía Tradicional Náhuatl*, México, UNAM, pássim.

las pirámides de Teotihuacan. Un día al llegar a tu casa y abrir la puerta llegan, agitados, un par de turistas españoles quienes se encuentran muy asustados, te piden si les puedes permitir entrar a tu casa para esconderse y protegerse ya que acaban de ser asaltados y robados por un par de ladrones muy cerca de tu casa. Los españoles te relatan que les robaron joyas de oro y plata que acababan de comprar en el centro de la Ciudad de México, ya que se dedican a la venta de joyería en España. Los ladrones los persiguen ya que no lograron robarles todas las joyas que traían con ellos. Observas que los ladrones, en efecto, vienen tras ellos pero aún están lejos de tu casa y se están deteniendo constantemente a buscarlos, situación que indica que no los han visto contigo, sin embargo, es probable que si no tomas una decisión rápido los encuentren. ¿Ante la solicitud de ayuda de estos turistas españoles, tú que harías y por qué?

El primer dilema cuya acción ocurre en la ciudad de Teotihuacan es muy parecido al usado por Rösen para iniciar su reflexión sobre el desarrollo de la conciencia histórica. La diferencia principal entre ambos es evidente, en el dilema del castillo de Col existía una ayuda previa otorgada de un clan al otro para salvar de la muerte al bebé condenado, mientras que el dilema cuya acción ocurre en Teotihuacan, se hace referencia al suplicio que los conquistadores hacen pasar a Cuauhtémoc con la intención de que éste les entregue el tesoro perdido mientras huían. Se pide al estudiante que se imagine como un descendiente directo de Cuauhtémoc. La intención es provocar en el alumno un sentimiento de empatía con el último emperador mexicano e identificarse con él como un miembro de su familia. El conflicto moral en los estudiantes se presenta al momento de tomar una decisión de permitir o no a una pareja de españoles entrar en su casa para protegerse de unos ladrones que acaban de asaltarlos.

Dilema que ocurre en la oficina de migración en el puerto de Veracruz:

Eres un agente de migración descendiente directo de los indígenas otomíes de Tecuac que fueron atacados y vencidos por los españoles a su paso por Veracruz para llegar a la ciudad de Tenochtitlán a principios del siglo XVI. Trabajas en la puerta de entrada al país del puerto de Veracruz ya desde hace algunos años. Tu abuelo, también trabajó en el mismo cargo que tú y cumplía con las mismas responsabilidades. En el año de 1939 se encontraba en su puesto cuando llegó el buque *Sinaia* con el primer grupo de exiliados españoles que huían de España después de la derrota del gobierno republicano tras la guerra civil española. El gobierno del presidente Lázaro Cárdenas les había ofrecido refugio en el país, y tu abuelo, a regañadientes, llenó los papeles correspondientes para permitirles entrar al país, a pesar de que consideraba a los españoles como los conquistadores de México y vencedores de los otomíes de Tecuac.

Una mañana mientras te encuentras haciendo una ronda de vigilancia por el puerto, en un contenedor encuentras escondida a una familia española en muy malas condiciones de salud. Antes de llamar por el radio a un grupo de agentes de migración como refuerzos para que te apoyen, uno de los españoles te menciona que él y su familia están huyendo de la crisis económica que azota a España. Él se quedó sin trabajo y decidió huir a México donde tiene unos familiares que espera puedan ayudarlo. Ninguno de los españoles tiene los documentos necesarios para entrar al país. Recuerdas que tu abuelo nunca estuvo de acuerdo con que los españoles exiliados entraran al país en 1939. En este caso, tú tienes toda la autoridad y obligación de detener a estas personas para que sean deportadas a España. Sin embargo, también conoces el movimiento de la oficina de migración y sabes que a esa hora la puerta número 5 se encuentra sin vigilancia y las cámaras de videograbación no funcionan desde hace tiempo. Tú tienes la posibilidad de llenar los papeles requeridos para su entrada al país y a pesar de que es ilegal que los dejes ingresar a México, las posibilidades de que las autoridades lo descubran son mínimas. ¿Ante esta situación, qué acción vas a tomar con la familia española y por qué?

El dilema anterior ocurre en una oficina de migración en el puerto de Veracruz, donde es indispensable que el alumno se imagine como el oficial encargado de revisar los documentos de los extranjeros que llegan al puerto y que tienen la intención de ingresar al territorio nacional. Al igual que en el dilema que ocurre en Teotihuacan se une al alumno con un acontecimiento ocurrido durante la conquista militar del siglo XVI. Para este dilema se menciona que el alumno es un descendiente de los indígenas otomíes de Tecoac que fueron derrotados por los conquistadores en su camino hacia la ciudad de México. La intención, de igual manera, es provocar en el alumno un sentimiento de empatía hacia sus antepasados y los agravios que éstos sufrieron. El conflicto moral en este caso se presenta cuando el estudiante, como un oficial de la frontera, debe permitir o no el ingreso de una familia de españoles que no poseen los documentos necesarios para ingresar al país de manera legal. No sólo eso, para agregar un posible conflicto mayor, se plantea en la narración que el abuelo del estudiante tuvo que permitir la entrada de los exiliados españoles por órdenes del general Cárdenas a regañadientes ya que consideraba que los españoles habían derrotado a su pueblo siglos atrás.

El siguiente dilema que se presenta no fue aplicado a los estudiantes como parte de las sesiones de clase, ya que, como se mencionaba anteriormente, un piloteo de los dilemas con alumnos del CCH Oriente indicó que el mismo no fue cabalmente comprendido y no cumplía con las características que, en específico, poseen los dilemas que los alumnos sí respondieron y que fueron considerados para esta investigación.

Dilema que ocurre en un estadio de soccer en Madrid:

Como mexicano logras llegar a jugar a la Liga de Fútbol Profesional de España y te conviertes en el goleador número uno del torneo y en el jugador más importante de tu equipo, el Atlético de Madrid. Te encuentras jugando contra tu acérrimo rival, el Real Madrid en el estadio Santiago Bernabéu. En el último minuto de juego logras anotar el gol del triunfo. Con esta anotación eliminas todas las posibilidades del Real

Madrid de ser el campeón del torneo, lo que desata el enojo de los aficionados del Real Madrid y la algarabía de los tuyos . Al momento de celebrar tu triunfo, desde las tribunas, un grupo radical de fanáticos de la barra del Real Madrid comienza a gritarte "¡Indio! ¡Indio!". Sabes que los gritos se refieren a que eres mexicano y más aún, descendiente lejano de Moctezuma, el emperador mexica que recibió a Cortés en Tenochtitlan y quien fue tomado como prisionero dentro su propio palacio para después, de acuerdo con las crónicas, morir apedreado por su propio pueblo al intentar calmar los ánimos de la población después de la matanza del Templo Mayor, ordenada y realizada por Pedro de Alvarado y sus soldados. Aunado a lo anterior, en España, uno de los problemas más graves en el soccer es el racismo de los aficionados. Ante los gritos de la tribuna y considerando tú condición como mexicano y la del deporte en España, ¿Cómo responderías a los insultos?

En primer lugar no se hace referencia alguna a una relación familiar entre los estudiantes y personajes específicos del pasado. De igual manera, no existe ningún dilema que provoque algún conflicto y permita conocer cómo los estudiantes actuarían en dado caso. Sólo se pide que el estudiante argumente la forma de responder a los insultos, respuesta, que no reflejaba ninguna relación con el pasado.

3.- Dilemas morales aplicados al terminar las sesiones de clase programadas para el tema de la Intervención Norteamericana.

De vuelta al programa institucional de la asignatura Historia de México I, la unidad IV se denomina Independencia y Origen del Estado Nación Mexicano 1810–1854. En específico, uno de las temas tratados en la unidad es: México ante los intereses extranjeros (inversiones, deuda, intervenciones militares). El programa considera de manera general el acercamiento a las intervenciones extranjeras que el país sufrió durante sus primeros años como nación independiente. Junto con la intervención francesa, la norteamericana es recordada porque significó la pérdida de más de la mitad del territorio septentrional. Es un acontecimiento que recordamos de manera

coloquial como aquel en el que perdimos o nos robaron la mitad de nuestro territorio, al cual esta investigación se referirá como la Intervención Norteamericana o simplemente la Intervención

Los dilemas que se construyeron para ser aplicados a los estudiantes al finalizar las sesiones de clase que referían a la Intervención Norteamericana no se realizaron siguiendo las dos características esenciales aplicadas a los dilemas en el tema anterior. Los dilemas de la Conquista referían a una relación directa de los alumnos con un personaje o acontecimiento del pasado ocurrido durante la conquista militar de Cortés. Los dilemas utilizados en la Intervención no hacen referencia directa a algún acontecimiento o personaje del pasado, se construyeron en torno a la relación presente con los Estados Unidos, en especial con el tema de la migración. Consideré que no era necesario hacer ninguna mención directa al pasado debido a que la relación con los Estados Unidos posee una importancia mayor en el presente y es más cercana que aquella con España. Sin embargo, debe considerarse que es bien conocido por los estudiantes el resultado devastador que tuvo esta guerra para el territorio nacional. Al principio de la sesiones de clase se les preguntó qué conocimientos poseían sobre el tema y la mayoría de ellos, sin dar muchos detalles, respondió sobre la pérdida de más de la mitad del territorio. A continuación se presentan los dilemas contruidos para el tema de la Intervención Norteamericana:

Dilema que ocurre al capturar un *minuteman*

Eres un policía federal y junto con tus compañeros capturaron a un *minuteman* de Arizona. Los *minutemen* son un grupo de norteamericanos que se encargaron de crear una milicia civil dedicada a proteger al suelo norteamericano de ataques terroristas. Algunos miembros de la milicia han sido acusados de dedicarse a perseguir e incluso “cazar” indocumentados con el pretexto de que se adentraron en su propiedad privada. En este caso tú y tus compañeros de la policía federal lograron capturar a este *minuteman* que cruzó la frontera por accidente al perseguir con su camioneta a unos indocumentados, perder el control de la misma y estrellarse contra un árbol. En la camioneta encontraron armas de fuego de alto poder y otros

artefactos que no son raros que porte un miembro de la milicia o algunos ciudadanos norteamericanos. Al llegar a la comisaría tus compañeros se debaten en qué hacer con el prisionero antes de presentarlo con las autoridades superiores. Algunos de tus compañeros proponen que golpeen al hombre como represalia por todos los indocumentados que se ha dedicado a perseguir o incluso a asesinar. Otros de tus compañeros opinan que lo mejor es dejarlo en paz y llevarlo ante las autoridades al otro día. ¿Cuál de las dos posturas de tus compañeros apoyas y por qué?

En este primer dilema se hace saber a los estudiantes quién es un *minuteman* y las acciones que algunos han llevado a cabo con los migrantes. Si bien se menciona que el personaje porta armas, también se aclara que no es raro que los norteamericanos posean y porten armas incluso a la vista. El dilema indica que el *minuteman* cruzó la frontera con México, pero no menciona que anteriormente haya cometido algún otro delito, en especial, contra algún migrante. El dilema puede parecer tendencioso ya que presenta una figura polémica como el *minuteman*, sin embargo, es importante mencionar que el dilema intenta precisamente ser provocativo y causar en los estudiantes cierta controversia para despertar su reflexión sobre la acción que van a llevar a cabo con esta persona. Al igual que en el dilema que ocurre en el puerto de Veracruz, los estudiantes deben imaginarse por segunda vez como una autoridad, en este nuevo dilema como un policía federal. A diferencia de los anteriores, el conflicto que puede presentarse ante el alumno consiste en apoyar una de las dos posiciones tomadas por sus compañeros en el cuartel: dejar en paz al *minuteman* o golpearlo como venganza. En cada uno de los dilemas que se aplicaron a los estudiantes lo importante no es tanto si deciden o no ayudar a las personas sino los argumentos que utilizan para sostener su postura. En este dilema existen dos posiciones claras y encontradas, debe el estudiante decidirse por una y ahí se observará su nivel de conciencia histórica.

Dilema que ocurre en el desierto cercano a Ciudad Juárez.

Vives en la frontera con los Estados Unidos, específicamente en Ciudad Juárez, un día al caminar por el desierto cercano a tu casa te encuentras con un oficial fronterizo de los Estados Unidos que ha cruzado la frontera hacia México. El oficial norteamericano te relata que por accidente cruzó la frontera mientras perseguía a unos indocumentados mexicanos que habían cruzado ilegalmente a los Estados Unidos. Mientras los perseguía se rompió una pierna y los indocumentados que intentaba capturar aprovecharon para desarmarlo y robarle su radio de comunicación. Sabes que las condiciones en el desierto son sumamente adversas y que sin tu ayuda es muy probable que el oficial fronterizo no pueda sobrevivir, sin embargo, también recuerdas que algunos oficiales fronterizos se han dedicado constantemente a maltratar a los indocumentados mexicanos y que incluso algunos han muerto en manos de la patrulla fronteriza. ¿Qué acción llevas a cabo con el oficial de la frontera, lo ayudas o no?

En este segundo dilema del tema sobre la Intervención, los estudiantes no toman posición como una autoridad sino como un civil. En este caso, encuentran herido en el desierto a un oficial fronterizo de los Estados Unidos que si no recibe ayuda rápidamente puede morir. El dilema menciona que algunos oficiales norteamericanos se han dedicado a maltratar a algunos migrantes que han intentado cruzar la frontera norte. Puede que el dilema parezca tendencioso al igual que el anterior, sin embargo, no se menciona que el oficial de la frontera haya en algún momento violentado o asesinado a una persona. Es importante recordar que los dilemas tienen la intención de ser provocadores. No se pretende que los alumnos en un primer momento acusen de algún crimen grave tanto al *minuteman* como al oficial fronterizo, simplemente los dilemas se adecuan a una realidad actual donde los migrantes en la frontera norte sufren constantes maltratos o incluso son asesinados.

La investigación busca que los alumnos con niveles superiores de conciencia histórica sean capaces de comprender la difícil situación actual de la frontera norte y presupongan la inocencia de los dos personajes. Es una buena oportunidad para

iniciar una reflexión sobre la situación de aquellos migrantes que provienen de Centroamérica e intentan llegar a los Estados Unidos cruzando México. Al reflexionar sobre el concepto perdón debemos ser conscientes que los migrantes centroamericanos sufren maltratos, violaciones y asesinatos en este país, no sólo por parte de los miembros del narcotráfico sino de las propias autoridades migratorias y policiacas. Si como sociedad exigimos respeto hacia los migrantes mexicanos debemos ser conscientes también de las condiciones de los migrantes que cruzan nuestro territorio.

El siguiente dilema decidió no utilizarse al finalizar las sesiones de clase en el tema de la Intervención Norteamericana como consecuencia del piloteo realizado en el CCH Oriente.

Dilema en una comunidad religiosa en el estado de Chiapas

Perteneces a una comunidad católica del estado de Chiapas, un día toca desesperadamente a la puerta de tu casa un misionero norteamericano de religión protestante que llegó junto con otros miembros de su iglesia a tu comunidad. El misionero norteamericano te pide ayuda ya que está siendo perseguido por los líderes de tu comunidad quienes quieren arrestarlo acusándolo de querer imponer una religión diferente a la católica en tu propia comunidad. En el estado de Chiapas durante las últimas décadas se ha dado un crecimiento impresionante de las religiones protestantes, de hecho, el estado cuenta con la mayor población no-católica en el país y los conflictos entre protestantes y católicos son constantes y a veces sumamente violentos. El misionero norteamericano te explica que ha venido a tu comunidad con la tarea de evangelizar pero los líderes de tu comunidad no lo permitieron y arrestaron a sus compañeros y amenazan con lincharlos. Te pide que intercedas por ellos y pidas a los líderes de tu comunidad que los dejen en libertad, tú sabes que puedes lograr abogar por ellos, sin embargo, también corres un riesgo pues los líderes de tu comunidad pueden llegar a ser muy radicales. ¿Qué acción llevas a cabo ante la petición del misionero y por qué?

La decisión se sustenta en el hecho de que resultó confuso para los estudiantes debido a que muchos de ellos no están al tanto de los conflictos religiosos que ocurren en el estado de Chiapas. Por otro lado, consideré que la referencia al pastor norteamericano no estaba completa ya que éste puede ser de una nacionalidad diferente a la norteamericana sin afectar el dilema. En otras palabras, argumento que la relación del dilema con los Estados Unidos no era directa, el dilema trata más un conflicto religioso en una comunidad que la relación de México con su vecino del norte.

4.- Instrucciones para la aplicación de los dilemas

Al final de las sesiones de clase planeadas para cada uno de los temas se dio un tiempo a los estudiantes para que leyeran y respondieran el dilema que les tocó. Se decidió que cada alumno respondiera sólo un dilema por tema y posteriormente en la investigación comparar ambas respuestas. El grupo se dividió en dos, la mitad de los alumnos respondieron un dilema y la mitad restante el otro. El dilema se les entregó en una hoja impresa y se les proporcionaron hojas blancas para que escribieran la acción que llevarían a cabo. Se les explicó brevemente en qué consistía los dilemas, que leyeran con atención las instrucciones del mismo, que utilizaran su imaginación para pensarse como parte de la narración y que reflexionaran su respuesta.

Como primera instrucción, se solicitó a los alumnos que leyeran con atención el dilema. Posteriormente, al finalizar su lectura se presentaba a los alumnos la siguiente instrucción:

Instrucciones:

Ya con tu lectura realizada, reflexiona sobre la acción que vas a llevar a cabo. Para tu acción considera los elementos del dilema pero también tus experiencias personales y tu conocimiento sobre el pasado. Ahora imagina que un amigo tuyo te cuestiona sobre la acción que tomaste y sobre tu reflexión. Te pide que le expliques por qué actuaste de esa manera determinada y las conclusiones y reflexiones que obtuviste. Debes explicarle perfectamente qué te hizo tomar la decisión que llevaste a cabo y debes defenderla y sustentarla ante él. Escribe la explicación y todos los detalles que refieren a tu decisión que das a tu amigo sobre tu actuar en una hoja. Tómate un tiempo considerable para pensar y escribir tu reflexión, además del espacio que consideres adecuado en tu hoja. (Si necesitas hojas blancas puedes tomarlas del escritorio del profesor).

Las instrucciones que se mostraron anteriormente fueron las definitivas que se dieron a los estudiantes. Éstas fueron modificadas posterior a la sesión del piloteo realizada en el CCH Oriente debido a que no fueron comprendidas a cabalidad por los estudiantes. La razón principal se debió a que las mismas fueron presentadas numeradas y eso hizo que los estudiantes dividieran en distintas partes su respuesta. Para solucionar este problema se evito enumerar las instrucciones y presentar las actividades en una sola explicación.

Para que los alumnos se sintieran confiados en responder con la acción que ellos consideraban adecuada y no temer la posibilidad de ser exhibidos por su respuesta, se consideró que escribieran un seudónimo en sustitución de su nombre real. De esta manera, se pensó, los estudiantes podrían dar una respuesta más cercana a lo que ellos realmente sentían y no sólo responder para adecuarse a las respuestas que consideraban iban a dar sus compañeros en el grupo. El uso de seudónimos trajo algunos problemas, ya que en determinados casos no pudo definirse el género de la persona que respondió o, en otros, algunos estudiantes escribieron nombres con un doble sentido. Otro problema que se presentó fue que los estudiantes olvidaron qué

seudónimo habían utilizado en la primera aplicación del dilema, por lo que utilizaron su nombre real en la segunda sesión, es decir, en el tema de la Intervención. La situación anterior provocó que se realizara un breve estudio grafológico para determinar qué estudiante había resuelto los dilemas. No fue una tarea difícil ya que se contaba con las respuestas digitalizadas y sólo se compararon los tipos de letra. Se concluyó que algunos estudiantes sólo respondieron un dilema ya que no pudo encontrarse el otro que le correspondía. Debe mencionarse que el grupo del turno vespertino presentaba algunos problemas de asistencia, mismos que se aclararán el siguiente apartado.

III. Práctica docente

Las sesiones que correspondieron a la práctica docente se realizaron en el grupo 352 del CCH Sur cuyo profesor titular fue el maestro Tomás Ríos en el semestre 2015-1. La práctica docente se inició el día lunes 29 de septiembre de 2014 con tres sesiones de clase de dos horas de duración cada una, mismas que referían al tema de la Conquista de México.

De acuerdo con la lista de alumnos, el grupo 352 estaba conformado por 52 estudiantes, sin embargo, al tiempo en que ambas prácticas docentes fueron realizadas sólo se presentaban en promedio poco más de 25 alumnos a las sesiones de clase. Este problema de ausentismo pudo deberse a que los estudiantes no quisieron asistir a las sesiones de clase debido a que el profesor titular no iba a ser el encargado de las mismas. Sin embargo, debe puntualizarse que a la primera sesión solamente asistieron 32 estudiantes, mismos que no estaban enterados que esa y las siguientes sesiones no serían impartidas por el profesor titular. Después de la primera sesión se redujo la asistencia a poco más de 25 alumnos para las posteriores sesiones. La situación anterior es un problema real que puede presentarse en la aplicación de las sesiones de práctica docente en las diversas investigaciones que requieran el ejercicio. Otro de los problemas que ocurrió en el grupo fue la entrada tarde de estudiantes al salón a pesar de que la sesión de clase había comenzado 40 minutos antes. Es evidente que el profesor titular tiene el control disciplinario del grupo y, por lo mismo, él tiene el derecho de decidir las reglas que mejor se adecuan al grupo. La situación anterior obligó a que se repitieran las instrucciones que se habían dado previamente a cada uno de los estudiantes que asistieron en tiempo a la sesión. Aunada a estas problemáticas anteriores, algunos alumnos decidieron realizar sus tareas faltantes de otras materias durante las sesiones de clase, esto provocó que el profesor titular retirara los cuadernos de estos estudiantes, situación que también interrumpió el desarrollo de la sesión.

1.- Temas centrales de la practica docente: La Conquista de México y la Intervención Norteamericana

De acuerdo con Sebastián Plá los jóvenes del bachillerato interpretan de diferentes formas los principales acontecimientos de la Historia de México. Esto depende de sus procesos de escolarización, los enfoques de sus profesores, sus historias personales y las ideas que poseen sobre el presente.⁶⁶ Esta investigación, como ya se ha mencionado, se concentra en dos temas de la historia nacional: La Conquista de México y la Intervención Norteamericana.

Se observará que ambos temas trabajados en las sesiones de práctica docente siguen un eje fundamental. En el tema de la Conquista de México se tuvo la intención que los estudiantes reflexionaran que aún México no se conformaba como una nación y que no existía nada parecido a la unidad nacional entre los señoríos de Tlaxcala y el enorme imperio mexicana. Por otro lado, las sesiones de práctica que refieren al tema de la Intervención Norteamericana tienen el objetivo principal de mostrar a los estudiantes que, a pesar de que México en teoría ya se conformaba como una nación unida e independiente, durante la guerra con los Estados Unidos esta unión en papel no dio frutos en la realidad ya que muchos estados de la unión decidieron separarse o no apoyar en la defensa del objetivo principal de los norteamericanos: La Ciudad de México.

El tema de la Conquista de México se trabaja durante el tercer semestre en la asignatura Historia de México I, específicamente en la Unidad III: “Conquista y Colonia 1521-1810”. Como propósito de la unidad se establece que “el alumno comprenderá el proceso de imposición de la civilización occidental, en su variante española sobre los pueblos indígenas a partir de las características de la conquista y la Nueva España para entender el génesis de la sociedad mexicana”.⁶⁷

⁶⁶ Sebastián Plá, “Mestizos e inconclusos”, p. 484.

⁶⁷ Programa de Estudio de Historia de México I y II de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Versión actualizada 2004.

Por otro lado el tema de la Intervención Norteamericana se trabaja en el mismo semestre y asignatura, sin embargo, en la unidad IV: “Independencia y origen del Estado-Nación mexicano 1810-1854”. Como propósito de esta unidad se menciona que el alumno “comprenderá la modernización económica del país, a partir del proyecto liberal triunfante y su culminación durante el Porfiriato, para explicar las características jurídicas, políticas, sociales y culturales de finales del siglo XIX y la inserción subordinada de México en el capitalismo mundial”.⁶⁸

2.- Práctica docente referida al tema de la Conquista de México.

La Conquista de México no sólo es un tema fundamental como parte del programa institucional del CCH, también lo es en el intento del Estado mexicano por construir una identidad nacional, resultado de la mezcla entre lo indígena y lo europeo. La mezcla de las dos culturas es evidente hoy en día, por ejemplo, en diversos platillos de la comida tradicional mexicana, en la forma de expresarnos, o en los topónimos. Sin embargo, debemos considerar que esta construcción de la “esencia” de la nación mexicana, como el resultado de una mezcla, puede dejar de lado la enorme riqueza intercultural que goza nuestro país. La historia que se enseña a los estudiantes de la educación elemental ha tenido durante mucho tiempo la tarea de construir una identidad nacional. De acuerdo con James Wertsch y Mark Rozin, una de las tres funciones de la historia oficial es brindar a los ciudadanos de un Estado-Nación con un sentido de identidad común.⁶⁹ Como ya he mencionado, la Conquista es un punto de partida cardinal para lograr dicho objetivo, es el momento de encuentro de estas dos culturas, que posteriormente construirán la identidad nacional. La historia que ha sido enseñada a nuestros estudiantes en sus etapas escolares anteriores ha tenido la intención de insertar en ellos el amor a la patria, poder identificarse como miembros de una sociedad con un pasado común y conocer héroes cuyas acciones deben ser emuladas. Para Mario Carretero y Miriam Kriger, la educación se vuelve un puente

⁶⁸ *Idem.*

⁶⁹ James V. Wertsch y Mark Rozin, “La Revolución Rusa: versiones oficiales y no oficiales”, p. 124.

entre la infancia y el Estado, ya que su primer objetivo es socializar, “[...] intervenir sobre la naturaleza original del niño para formarlo como ciudadano y como hombre, desarrollando sus capacidades orgánicas y cognitivas; forjando su individuación pero procurando también su asimilación [...] al grupo”.⁷⁰ De hecho, son claros los lazos que conectan al Estado liberal con el surgimiento de la historia como asignatura durante el siglo XIX. Donde la historia se ha convertido en la materia predominante para la construcción de la identidad nacional necesaria para el sostenimiento del propio Estado y lograr, en algún momento, el anhelado progreso y el desarrollo. La historiografía y la escolarización se convierten en aquellas encargadas de inventar las naciones, todo esto respondiendo a las características y necesidades del propio Estado. Es en la escuela donde se va construyendo al ciudadano que debe responder a las necesidades del Estado, tanto cognitivas, relacionadas con el desarrollo del individuo y aquellas, relacionadas con la identidad nacional.⁷¹

Es importante aclarar que ninguna de las dos prácticas docentes realizadas tuvo la intención de crear en los alumnos un sentimiento de amor a la patria. La intención que ambas buscaron consistía, como se planteó anteriormente, en unir ambos temas en un eje que argumente que durante la conquista en el siglo XVI no existía una nación mexicana y que durante la guerra contra los Estados Unidos, la nación ya existía, pero solo en el papel y no en la realidad.

En las primeras dos sesiones de la práctica docente los estudiantes trabajaron con distintas fuentes, desde tlaxcaltecas, mexicanas y españolas. Si bien el trabajo con fuentes históricas no tiene la intención que los estudiantes lleven a cabo un trabajo exhaustivo como investigadores profesionales, sí tiene el objetivo de acercarlos al trabajo de los historiadores. Mireya Lamonedá considera que al trabajar con jóvenes en el bachillerato no se puede lograr una investigación histórica con todo el rigor que requiere un trabajo profesional, es determinante que seamos reflexivos de las

⁷⁰ Mario Carretero y Miriam Kriger, “¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global” pp. 81.

⁷¹ *Cfr., Ibid*, p. 82- 87.

limitaciones de nuestros estudiantes.⁷² Sin embargo, es importante que los alumnos estén conscientes que cada fuente responde a las necesidades, contexto, intereses y limitaciones, de quien las escribe.

Se buscaron determinados objetivos para estas primeras sesiones de clase, los cuales se relacionan con la aplicación de los dilemas morales al finalizar las mismas. Es importante recordar que los diversos dilemas morales se construyeron en torno a las reflexiones de Hannah Arendt sobre el perdón. Ambos dilemas que se aplicaron al finalizar el tema de la Conquista de México referían a un grupo de españoles que en el presente se encontraban en peligro y solicitaban ayuda. Los alumnos deben justificar en una narración si ayudan o no a estas personas y las razones por las que decidieron realizar determinada acción. Los dilemas se construyeron de tal manera que los estudiantes pudieran, en cierta medida, relacionar a los conquistadores del siglo XVI con aquellos españoles que solicitaban su ayuda en el presente. El primer objetivo que se buscó consiste en reflexionar sobre las alianzas que realizó Cortés con los señores de Tlaxcala y como las mismas permitieron a Cortés ocupar la ciudad de México y derrotar al imperio de Moctezuma II. Los siguientes objetivos se relacionan directamente con los agentes que participaron en el proceso de Conquista, por un lado la empatía con las víctimas y por el otro lograr entender algunas de las razones que los españoles utilizaron para justificar sus acciones hacia los indígenas.

La primera intención es demostrar a los estudiantes, con el uso de las fuentes, que las alianzas establecidas por los españoles con los indígenas fueron determinantes para el triunfo de los europeos en la caída de la ciudad de Tenochtitlán. El objetivo central consiste en que los alumnos observen la rivalidad que existía entre tlaxcaltecas, y otros señoríos independientes, con los mexicanos, y cómo, aquellos señoríos simplemente aprovecharon la llegada de los españoles para librarse del yugo del imperio mexica. De acuerdo con Bernardo García, este tipo de alianzas fueron posibles ya que en un primer momento la llegada de los castellanos no fue percibida como una invasión, sino como una posibilidad diferente a la organización presente de

⁷² Cfr. Mireya Lamonedá, “¿Cómo enseñamos historia en el nivel medio superior?”.

los estados o señoríos mesoamericanos. Es muy posible que el arribo de los europeos sólo significaba para los señoríos de Tlaxcala un cambio de soberanía como muchos que ya habían ocurrido y otros tantos que muy probablemente ocurrirían en el futuro. La sumisión a un Rey que se percibía como sumamente lejano no parecía una mala idea, especialmente si se podían obtener ciertos beneficios que iban a las manos de la nobleza de los distintos estados. Para la población común la situación no parecía ser muy diferente, vivían en una realidad de constantes guerras y conquistas, realmente su opinión sobre estos asuntos no debió ser escuchada, el trabajo de la gente común era obedecer, realidad que prácticamente no cambió al someterse al rey español. "Por lo pronto las perspectivas seguían siendo las mismas para los pobres o para los esclavos. Además, como no fuese a otro señorío más o menos igual al suyo, no tenían a dónde ir [o qué opinar]".⁷³ La alianza con los señoríos independientes de Tlaxcala le significaría a los castellanos un aumento considerable de su poderío militar, mientras que, para los señoríos independientes, Cortés y sus hombres aparecían como una resistencia frente al dominio y las conquistas de los mexicas. En el siguiente fragmento es posible observar el informe que envía Cortés en una de sus cartas de relación, acerca de la opinión de los naturales de Tlaxcala sobre los enviados de Moctezuma:

Los de esta provincia [Tlaxcala], por consiguiente, me decían y avisaban, muchas veces que no me fiase de aquellos vasallos de Mutezuma porque eran traidores y sus cosas siempre las hacían a traición y con mañas, y con éstas habían sojuzgado toda la tierra, y que me avisaban de ello como verdaderos amigos y como personas que los conocían de mucho tiempo atrás. Vista la discordia y la disconformidad de los unos y de los otros, no hube poco placer, porque me pareció hacer mucho a mi propósito, y que podría tener manera de más aína sojuzgarlos [...].⁷⁴

En este otro fragmento, los señores de Tlaxcala utilizan a los españoles para vencer a sus enemigos en Cholula, éstos últimos aliados de los mexicas. Es importante

⁷³ Bernardo Martínez, "La creación de la Nueva España", p. 240.

⁷⁴ Segunda carta de relación de Hernán Cortés en la versión del texto *Memorias de Conquista* de Antonio Rubial e Iván Escamilla.

observar en el fragmento lo que se mencionaba con anterioridad: a los señores de Tlaxcala aprovechando la fuerza militar que los españoles habían demostrado para sojuzgar a sus enemigos:

Pero los de Tlaxacala ha tiempo están en guerra, ven con enojo, ven con mala alma, están en disgusto, se les arde el alma contra los de Cholula. Ésta fue la razón de que dieron habladillas [al conquistador] para que acabara con ellos.

Le dijeron:

–Es un gran perverso nuestro enemigo el de Cholula. Tan valiente como el mexicano. Es amigo del mexicano.

Pues cuando esto oyeron los españoles, luego se fueron a Cholula. Los fueron llevando los de Tlaxcala y los de Cempoala. Estaban todos en guerra.⁷⁵

Como se planteó anteriormente, el primer objetivo de esta práctica docente en el tema de la Conquista de México se centró en demostrar la importancia de las alianzas que sella Cortés con los señoríos de Tlaxcala como determinantes para que el primero lograra su triunfo sobre Moctezuma II. Es importante que los alumnos comprendan que México aún no se conformaba como una nación. El territorio que comprende lo que hoy es el centro de México estaba dividido en diversos señoríos, algunos sometidos al poder del imperio mexica y otros independientes a él pero amenazados constantemente u obligados a pagar tributo. No es extraño que los estudiantes afirmen que los tlaxcaltecas traicionaron a México al aliarse con los conquistadores, pero, cómo podría existir esta traición si los dos no formaban parte siquiera de la misma nación. Este tema específico de las alianzas es sumamente importante ya que logra relacionar ambas prácticas docentes con el eje fundamental que las une: la conformación de México como nación.

Luz Elena Galván menciona la importancia que las últimas corrientes historiográficas han dado a la investigación sobre la vida cotidiana de los seres humanos del pasado. Para Galván, el estudio de la vida cotidiana ayuda a los estudiantes a abrir su imaginación y acercarse a una historia con la que puedan

⁷⁵ Informantes de Sahagún en la versión de Ángel Garibay publicada en el texto *La Visión de los Vencidos* de Miguel León Portilla.

sentirse identificados.⁷⁶ Si bien los documentos que se presentan a los estudiantes en la sesión de clase no tratan directamente sobre la vida cotidiana de los protagonistas, sí es posible que las fuentes nos reflejen la impresión que tuvieron los mexicanos al encontrarse con estos hombres tan diferentes a ellos. Se intenta que los estudiantes se sientan identificados o consideren interesantes las observaciones que hicieron los indígenas sobre los recién llegados. En el siguiente documento que servirá como ejemplo, los enviados de Moctezuma regresan ante el tlatoani y le informan sobre sus observaciones:

Y cuando él hubo oído lo que le comunicaron los enviados, mucho se espantó, mucho se admiró. Y le llamó a su asombroso en gran manera su alimento. También mucho espanto le causó el oír cómo se desmaya uno; se le aturden a uno los oídos. Y cuando cae el tiro, una como bola de piedra sale de sus entrañas: va lloviendo fuego, va destilando chispas, y el humo que de él sale, es muy pestilente, huele a lodo podrido, penetra hasta el cerebro causando molestia. Pues si va a dar con un cerro, como que lo hiende, lo resquebraja, y si da contra un árbol, lo destroza hecho astillas, como si fuera algo admirable, cual si alguien le hubiera soplado desde el interior. Sus aderezos de guerra son todos de hierro: hierro se visten, hierro ponen como capacete a sus cabezas, hierro son sus espadas, hierro sus arcos, hierro sus escudos, hierro sus lanzas. Los soportan en sus lomos sus "venados". Tan altos están como los techos. Por todas partes vienen envueltos sus cuerpos, solamente aparecen sus caras. Son blancas, son como si fueran de cal. Tienen el cabello amarillo, aunque algunos lo tienen negro. Larga su barba es, también amarilla, el bigote también tienen amarillo. Son de pelo crespo y fino, un poco encarrujado. En cuanto a sus alimentos, son como alimentos humanos: grandes, blancos, no pesados, cual si fueran paja. Cual madera de caña de maíz, y como de médula de caña de maíz es su sabor. Un poco dulces, un poco como enmielados: se comen como miel, son comida dulce. Pues sus perros son enormes, de orejas ondulantes y aplastadas, de grandes lenguas colgantes; tienen ojos que derraman fuego, están echando chispas: sus ojos son amarillos, de color intensamente amarillo. Sus panzas, ahuecadas, alargadas como angarilla, acanaladas. Son muy fuertes y robustos, no están quietos, andan jadeando, andan con la lengua colgando. Manchados de color como tigres, con muchas manchas de colores. Cuando hubo oído todo esto Motecuhzoma se llenó

⁷⁶ Cfr. Luz Elena Galván, "Teoría y práctica en la enseñanza de Clio".

de grande temor y como que se le amorteció el corazón, se le encogió el corazón, se le abatió con la angustia.⁷⁷

Al finalizar las sesiones de la práctica docente, los estudiantes deberán responder uno de los dilemas, en el cual se plantea la posibilidad o no de ayudar a determinados personajes en una situación de peligro. La Conquista puede convertirse en un tema que permita acercar a los estudiantes a la capacidad de poseer empatía por las víctimas tanto del presente como el pasado. El tema de la empatía puede ser controvertido, ya que como historiadores, estamos conscientes de la imposibilidad que existe en lograr una verdadera empatía con los sujetos del pasado, en otras palabras, ponernos en los zapatos de hombres y mujeres que vivieron hace mucho años. Sin embargo, es posible hacer el esfuerzo de mover los sentimientos de nuestros estudiantes y desarrollar en ellos la capacidad cognitiva y afectiva para comprender los actos de los seres humanos del pasado, y más aún, sentirse identificados con el sufrimiento de las víctimas. Cabe aclarar que como profesores debemos estar conscientes que nuestros estudiantes son agentes del presente y su lectura del pasado siempre estará hecha desde su propio lugar en el mundo actual, sin embargo, es importante intentar que nuestros alumnos se esfuercen por sentirse empáticos con los seres humanos que han sufrido en el pasado y que hoy en día aún lo hacen. Con el objetivo que los estudiantes tomen en cuenta el sufrimiento de las víctimas se les presentó el siguiente texto que describe la propagación de la viruela y otros más que tratan sobre el sitio a la ciudad de Tenochtitlan.

Cuando se fueron los españoles de México y aún no se preparaban los españoles contra nosotros, primero se difundió entre nosotros una gran peste, una enfermedad general. Comenzó en Tepeílhuitl. Sobre nosotros se extendió: gran destructora de gente. Algunos bien los cubrió, por todas partes (de su cuerpo) se extendió. En la cara, en la cabeza, en el pecho. Era muy destructora enfermedad. Muchas gentes murieron de ella. Ya nadie podía andar, no más estaban acostados, tendidos en su cama. No podía nadie moverse, no podía volver el cuello, no podía hacer movimientos de cuerpo; no podía acostarse cara abajo, ni

⁷⁷ Informantes de Sahagún en la versión de Ángel Garibay publicada en el texto *La visión de los vencidos* de Miguel León-Portilla.

acostarse sobre la espalda, ni moverse de un lado a otro. Y cuando se movían algo, daban de gritos. A muchos dio la muerte la pegajosa, apelmazada, dura enfermedad de granos. Muchos murieron de ella, pero muchos solamente de hambre murieron: hubo muertos por el hambre: ya nadie tenía cuidado de nadie, nadie de otros se preocupaba. A algunos les prendieron los granos de lejos: esos no mucho sufrieron, no murieron muchos de eso. Pero a muchos con esto se les echó a perder la cara, quedaron cacarañados, quedaron cacarizos. Unos quedaron ciegos, perdieron la vista. El tiempo que estuvo en fuerza esta peste duró sesenta días, sesenta días funestos.⁷⁸

Si bien al intentar trabajar con el perdón se puede pensar que hay dentro de la historia un protagonista que representa el lado de los buenos, y otro, que representa el lado de los malos, como profesionales de la historia sabemos que no hay una historia de personas buenas y malas, sino de seres humanos que responden a su tiempo determinado con sus acciones. Es posible que se caiga en esta confusión al trabajar la categoría de perdón, pensando que hay un agente histórico que ha tomado la parte del mal y ha obrado en contra de los demás. Sin embargo, la intención de trabajar dicha categoría es entender las acciones de los sujetos históricos. Si bien el objetivo último no es justificarlas, sí es entender por qué actuaron de determinada manera. Esta investigación requirió que los estudiantes conocieran las diversas posturas de los diferentes actores de la historia. Para sostener su acción el dilema debían presentar argumentos sólidos que sostuvieran su acción y tener un panorama amplio sobre los actores participantes. Durante la secuencia didáctica el profesor se encargó de explicar a los estudiantes qué sentido tuvo para los españoles la conquista y que, ellos, no actuaron por “maldad pura” en el sometimiento de los pueblos mesoamericanos. Desde el punto de vista europeo y específicamente de aquellos autores que presenciaron directamente los acontecimientos de la Conquista, ésta se interpretó como una misión providencial. Por ejemplo, Francisco López de Gómara sostuvo que los indígenas se vieron enormemente beneficiados gracias a la conquista

⁷⁸ Códice Florentino en la versión del texto *Memorias de Conquista* de Antonio Rubial e Iván Escamilla.

española, lo secunda en su opinión Bernal Díaz del Castillo.⁷⁹ Para los españoles la conquista, si bien, había traído devastadoras y trágicas consecuencias para los indígenas, éstas no eran comparables con el beneficio de la evangelización y la salvación de los naturales de caer en las llamas del infierno. Incluso Fray Toribio de Motolinía argumentaba que las muertes ocurridas durante las batallas, la explotación en las minas, los trabajos excesivos impuestos por los españoles y otras calamidades que sufrieron los indígenas, fueron el resultado del castigo divino que recibieron por los pecados que habían realizado previo a su conversión. Esta opinión fue también sostenida por Juan de Torquemada y Francisco Xavier Clavijero.⁸⁰ En conclusión, los europeos justificaban sus acciones por el hecho de considerar que estaban trayendo un bien mayor a los indígenas y que era precisamente el cristianismo la oportunidad de acceder al paraíso posterior a la muerte.

3.- Práctica docente referida al tema de la Intervención Norteamericana

La práctica docente continuó el lunes 10 de noviembre del 2014, de igual forma, se consideraron tres sesiones para el tema de la Intervención Norteamericana, aunque, debido a los constantes paros de labores que se presentaron entre los meses de octubre y noviembre por la desaparición de los jóvenes estudiantes de la Escuela Normal Rural "Isidro Burgos" de Ayotzinapa, el tiempo de las sesiones de clase tuvo que reducirse a poco menos de 90 minutos para solo un par de sesiones.

De la misma manera como se hizo con el tema de la Conquista, la Intervención Norteamericana también fue utilizada para la reflexión de nuestros estudiantes utilizando un dilema moral. Del mismo modo que lo realizado con el tema anterior, se buscó que los estudiantes tomaran conciencia de la inexistencia de una nación mexicana, entendida como un territorio unido, bajo un gobierno organizado y con intereses comunes, a pesar de que jurídicamente ésta ya había sido establecida. Si bien

⁷⁹ Cfr. Miguel Pastrana Flores, *Historias de la Conquista: Aspectos de la Historiografía Tradicional Nahuatl*.

⁸⁰ *Idem*.

el expansionismo norteamericano jugó un papel determinante en la pérdida del territorio mexicano, no debemos olvidar que la defensa del mismo no se logró de la forma adecuada y le permitió al invasor una victoria sumamente sencilla. El debate sobre la participación de los Estados Unidos en la guerra es acalorado entre los historiadores norteamericanos, algunos justifican el actuar de la nación con el objetivo de llevar la democracia a estos territorios, mientras que otros ven en la ocupación de México una injusticia que sólo sirvió para sostener la economía esclavista del sur.⁸¹ Sin embargo, antes de introducirnos de lleno en las distintas versiones de los historiadores, es importante hacer reflexionar a los estudiantes sobre la situación de la nación mexicana en vísperas de la guerra con los Estados Unidos, conflicto que resultaría en la derrota más humillante que el ejército mexicano ha sufrido en toda la historia nacional.

De acuerdo con Josefina Zoraida Vázquez, a pesar de que la Constitución de 1824 establecía la existencia, teóricamente, de una nación mexicana, en la realidad aún no se lograba totalmente esa adhesión o un sentimiento de unidad entre todos los estados que conformaban la tambaleante federación. En este contexto, cada estado de la República sólo buscó su propia salvación y la defensa de toda la nación pasó a un segundo, o incluso, tercer plano. Por mencionar algunos casos que refiere Josefina Zoraida Vázquez: Los estados de México, Guanajuato y Zacatecas se negaron a proporcionar recursos para la defensa de la Ciudad de México; Tabasco, por otro lado, en un primer momento solicitó recursos para defender su territorio, sin embargo, cuando éstos le fueron negados, simplemente decidió desconocer al gobierno federal; por último ejemplo, Yucatán se mantuvo separada de la unión durante el conflicto para evitar que sus puertos se vieran ocupados por el ejército invasor y así evitar graves pérdidas a su comercio.⁸² Éstos son sólo algunos de los problemas por los que pasó el país en su administración interna a parte del enorme problema que representaba la invasión de un ejército superior en todos los aspectos. Si bien, no se puede dejar de lado que la Intervención Norteamericana fue una invasión injusta de

⁸¹ Cfr. Ramón Ruiz, *The Mexican War*.

⁸² Cfr. Josefina Zoraida Vázquez, "México y la Guerra con Estados Unidos".

un país más poderoso contra otro mucho más débil, es también determinante recalcar la poca o nula intención de los estados de la federación por proteger la totalidad del territorio y los errores que cometió el propio gobierno mexicano, desde años anteriores, al ceder Texas a colonos norteamericanos que poco querían vivir bajo las leyes mexicanas y menos cuando, estas leyes, amenazaban la tenencia de mano de obra esclava para trabajar en las plantaciones. Es también importante mencionar que la guerra en contra de los Estados Unidos y la dolorosa derrota provocaron el surgimiento de amor a la patria y obligaron al país y a sus historiadores a definirse frente a la pérdida de más de la mitad del territorio.⁸³

En una primera parte de la práctica docente, se buscó que los estudiantes consideraran la importancia que tuvo la independencia de Texas en el conflicto posterior con los Estados Unidos y cómo ésta fue utilizada como pretexto. Sumada a este pretexto, la falta de unidad nacional de los mexicanos para enfrentar el conflicto y las graves consecuencias que esto tuvo.

La corona española había otorgado la autorización para que antiguos súbditos españoles colonizaran el territorio texano. Este permiso fue aprovechado por Stephen Austin quien solicitó al gobierno imperial mexicano, ya independiente, una ley que le permitiría la colonización de los territorios en Texas. La ley le prohibía a Austin introducir mano de obra esclava y solicitaba que todos los colonos profesaran la fe católica. Sin embargo, estas condiciones no fueron completamente obedecidas por Austin. A pesar de que el gobierno mexicano, ya sostenido en la constitución de 1824 prohibía la esclavitud, los colonos texanos se las ingeniaron para evitar que la ley se aplicara completamente a Texas, por lo mismo el gobierno mexicano sólo pudo declarar que en el estado de Coahuila-Texas nadie nacía esclavo.⁸⁴ Durante los primeros años de la década de 1830 los rumores del posible establecimiento de un régimen centralista llegaron hasta los oídos de los colonos texanos, quienes aprovecharon el establecimiento de la Aduana para tomar un pretexto y lanzarse en

⁸³ Cfr. María del Carmen Vázquez Mantecón, "Santa Anna y su guerra con los angloamericanos. Las versiones de una larga polémica".

⁸⁴ Cfr. Josefina Zoraida Vázquez, *La intervención norteamericana*.

rebelión en contra del gobierno mexicano. Los rebeldes sabían de sus pocas posibilidades al enfrentarse ellos solos al gobierno mexicano y buscaron la ayuda de los Estados Unidos, es aquí cuando los estudiantes deben ser conscientes sobre la importancia que jugó el expansionismo norteamericano en la guerra contra México. De acuerdo a los redactores de *Apuntes para la guerra entre México y Estados Unidos*:

Esa República anunció desde su nacimiento que estaba llamada a representar un papel importante en el mundo de Colón; y sus rápidos adelantos, y el aumento progresivo y asombroso de su territorio, y la multiplicación no interrumpida de sus habitantes, y el poder formidable que ha ido adquiriendo por grados, son otras tantas pruebas de que ha de llegar a ser un coloso, no solo para las naciones débiles de la América Española, sino aun para los viejos pueblos del antiguo continente.⁸⁵

Derrotado Santa Anna en San Jacinto, los texanos se constituyeron como independientes de un gobierno, según ellos, tiránico e intolerante; retórica utilizada más con la intención de atraer el apoyo de la opinión pública norteamericana. La recién redactada constitución texana le otorgó un peso importante a la economía esclavista, y argumentó que el congreso texano no tendría la facultad de liberar o prohibir el comercio y la utilización de esclavos. Un guiño a los estados esclavistas del sur de los Estados Unidos y una posible anexión de Texas a la república norteamericana.⁸⁶

La debilidad del gobierno mexicano lo hizo presa fácil de reclamaciones internacionales, algunas tan insignificantes y banales como un pastel. A pesar de que México no significaría un problema mayúsculo para los Estados Unidos, quienes ya ambicionaban expandir su territorio sobre Nuevo México y California, tuvieron que esperar un poco debido a las diferencias políticas entre los abolicionistas del norte de los Estados Unidos y los esclavistas del Sur.

En 1845 tanto el congreso texano como el norteamericano aprueban la anexión de Texas a los Estados Unidos, la noticia no fue bien recibida en México, y mientras el presidente José Joaquín Herrera buscaba una manera de evitar una guerra con los

⁸⁵ Ramón Alcaráz, *et al*, *Apuntes para la historia de la guerra entre México y los Estados Unidos*, p. 2.

⁸⁶ *Cfr.* Josefina Zoraida Vázquez, *La intervención...* [op. cit.].

Estados Unidos al recibir al enviado del presidente James Polk en carácter de plenipotenciario para negociar la posible compra de territorio al gobierno mexicano. A pesar de que Herrera no recibió al enviado norteamericano fue acusado por el general Mariano Paredes de intentar vender territorio, por esta situación utilizó al ejército para despojar a Herrera del poder y asumir la presidencia.⁸⁷ Paredes utilizó, la mejor reserva del ejército mexicano para enfrentar y despojar del poder al propio presidente de México, en vez de utilizar a esos efectivos par enfrentar a Zachary Taylor quien ya amenazaba con cruzar la frontera mexicana. Las acciones que llevó a cabo el general Mariano Paredes pueden ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre la importancia de la unidad nacional y como la ausencia de la misma dificultó la defensa del territorio e hizo que la derrota fuera aún más dolorosa. La intención de esta práctica docente no es crear un sentimiento de amor a la patria en el corazón de los estudiantes, uno de los sentidos que se otorgó a la enseñanza de la historia, especialmente después de la Primera Guerra Mundial, cuando se enseñaba la exaltación de la patria y a construir a las demás naciones como enemigas.⁸⁸ Si bien es sumamente significativo que los alumnos sean conscientes de la importancia de la unidad nacional, también deben observar que las naciones que los rodean no son sólo enemigas, a pesar incluso de las acciones ocurridas en el pasado. Es importante que los alumnos se observen como parte de una escena, no solo nacional sino planetaria, en palabras de Carretero y Krieger. Donde los alumnos no se abstraigan en su propia identidad nacional sino se consideren seres inmersos en la pluralidad, que no forman parte de una nación amenazada o superior a las demás, sino, son parte de una humanidad plural y deben sostener sus acciones en el respeto hacia los demás. En otras palabras, una integración nacional sostenida en la solidaridad, donde las diferencias entre las diversas naciones no se utilicen para justificar el odio y las guerras, sino para abrir el diálogo entre las distintas naciones, donde se promueva la pluralidad y la riqueza cultural de la humanidad.

⁸⁷ Cfr. Josefina Zoraida Vázquez, *México y la guerra...* [op. cit.].

⁸⁸ Cfr. Mario Carretero y Miriam Krieger, "Forjar patriotas..." [art. cit].

Para este último objetivo se buscó que los alumnos reflexionaran que, si bien el expansionismo norteamericano jugó un papel decisivo, no es posible olvidar que los mexicanos en el pasado también llevaron a cabo acciones que sólo buscaban el beneficio de unos cuantos y no de todo el país. Como la acción del general Paredes contra el presidente Herrera, quien Carlos María de Bustamante calificó como una mancha de ingratitud que no se borraría de la memoria.⁸⁹ Donde no solo las acciones abusivas del expansionismo norteamericano sellaron el destino de México, sino también los propios errores de los mexicanos. Si con esta investigación se busca que nuestros alumnos reflexionen sobre el pasado y el perdón, deben hacerlo intentando observar diversos puntos de vista y no sólo uno: el de las víctimas. Los estudiantes deben entender que el conflicto con los Estados Unidos es sumamente complejo y que en él existen diversas interpretaciones, así como se trabajaron fuentes en la sesión de práctica docente en el tema de la Conquista, en esta segunda práctica los estudiantes observarán que el trabajo de los historiadores también consiste en la interpretación, que trabajan desde un presente perfectamente delimitado del cual no pueden separarse. En la narración que el historiador realiza se reflejan sus necesidades e intereses, sin que esto signifique la invalidez del trabajo del historiador sino, por el contrario, su riqueza e importancia.

Las sesiones de esta práctica docente se aprovecharon para invitar a los estudiantes a reflexionar sobre los diversos puntos de vista que los historiadores poseen sobre un acontecimiento histórico o un personaje determinado. Para lograr el objetivo anterior se utilizó la imagen de Antonio López de Santa Anna y las diversas construcciones que los historiadores, tanto del siglo XIX como del XX han realizado alrededor de este personaje, cuya importancia no se discute en los acontecimientos de la Intervención Norteamericana. Se usó el artículo de María del Carmen Vázquez Mantecón titulado “Santa Anna y su guerra con los angloamericanos. Las versiones de una larga polémica”, para mostrar a los alumnos cómo un solo personaje, en un mismo acontecimiento histórico puede levantar diversas opiniones, o incluso, una misma

⁸⁹ Cfr. Carlos María de Bustamante, *El nuevo Bernal Díaz del Castillo o sea historia de a invasión de los anglo-americanos en México*.

opinión pero sostenida por diversos argumentos. Con esta lectura, los estudiantes pudieron observar que los historiadores norteamericanos consideran a Santa Anna como un traidor, pero no para los intereses mexicanos sino para los intereses norteamericanos. Ellos justifican que el gobierno norteamericano le había ayudado a volver a territorio mexicano desde su exilio en Cuba para firmar un tratado de paz que evitara el conflicto armado pero que entregaba el territorio al vecino país, sin embargo, al regresar Santa Anna a territorio nacional decidió tomar las armas y organizar al ejército en contra del invasor; situación que los norteamericanos consideraron como una traición.

Los historiadores mexicanos del siglo XIX consideran a Santa Anna desde un traidor, como el caso de Carlos María de Bustamante, a un mal militar, pero un buen soldado que defendió a la patria, como el caso de José María Roa Bárcena. Ya en el siglo XX, Josefina Zoraida Vázquez considera que Santa Anna no es un traidor, es más, fue sumamente hábil para lograr el apoyo de los Estados Unidos para volver al país y después dedicarse a defender la soberanía mexicana.⁹⁰

La versión que considera a Santa Anna como un traidor y que vendió el territorio es una visión muy común entre la opinión pública que muchos de nuestros estudiantes poseen. Es importante demostrarles que esta versión del traidor es una construcción o una opinión que determinados historiadores, pero que no es la única y existen muchas más, algunos incluso que nos pueden parecer contradictorias o muy parecidas. En este punto quisiera recordar, por ejemplo, la visión de los norteamericanos al valorar al general Santa Anna como un traidor por no firmar el tratado de paz ya acordado con el enviado del presidente Polk, o en la visión de Bustamante que sostiene: “Santa Anna, en todas las épocas funestas de su administración usurpada, había perdido a la república y, en la época presente, lo había consumado a degradarla, envilecerla y hacerla esclava y feudataria de los EE.UU.”, en

⁹⁰ *Idem.*

otras palabras que sus acciones habían, sin escrúpulos, ayudado a las intenciones de los Estados Unidos.⁹¹

Es determinante que los alumnos estén conscientes de que no existe una verdad absoluta en la historia, sino tantas visiones como historiadores existen, claro, siempre sostenidas en una investigación con un sustento académico adecuado. Sin embargo, debemos aclararles que esto no significa que cada quien pueda decir lo que desea. Los historiadores realizan una investigación y deben fundamentar sus ideas con el uso de fuentes, no es simplemente lanzar hipótesis o ideas al aire. Al igual que los historiadores escriben desde un lugar social que los influye, donde la objetividad es imposible, los profesores de historia o los libros de texto también poseen una postura con respecto a los temas tratados. El ejemplo lo pueden proporcionar Mario Carretero, Liliana Jacott y Asunción López-Manjón en su artículo: “La enseñanza de la historia mediante los libros de texto: ¿se les enseña la misma historia a los alumnos mexicanos que a los españoles?” donde ilustran al lector sobre el trato diferente que los libros de texto dan al encuentro entre América y Europa a finales del siglo XV y la imagen de Cristóbal Colón. Un tema que puede acoplarse a las necesidades de las dos prácticas docentes aplicadas en esta investigación, por un lado el punto de vista de españoles y mexicanos sobre el arribo de Cristóbal Colón al Nuevo Mundo y lo que esto significó para los habitantes originales del continente americano y como estos puntos de vista pueden ser incluso contradictorios u observar elementos que los demás no hacen, como el caso de la imagen construida del general Santa Anna.

Para concluir con este apartado me gustaría tomar la reflexión de Andrea Sánchez Quintanar cuando se hace la siguiente pregunta: ¿Para qué enseñar y estudiar historia?,⁹² si nuestra respuesta se limita a memorizar nombres y fechas, considero que la importancia de estudiar historia es mínima. La enseñanza de la historia debe ser un trabajo conjunto entre profesores y alumnos. Es determinante que los profesores estén conscientes de que la historia es una ciencia que es necesaria para la

⁹¹ *Idem.*

⁹² *Cfr.* Andrea Sánchez Quintanar, “Para qué enseñar y estudiar historia”.

sociedad. Sin embargo, en algunas ocasiones la docencia de la historia es relegada a un segundo lugar, por debajo de la investigación.

Es importante que obliguemos a nuestros alumnos a reflexionar y no sólo a memorizar datos. Nuestros estudiantes deben ser seres capaces de reflexionarse a sí mismos. De acuerdo con Sánchez Quintanar la conciencia histórica hace a los seres humanos actuar con plena conciencia de sí mismos y de su propio entorno, para de esta forma entender y tomar posición consciente respecto a los procesos sociales.⁹³

Luz Elena Galván considera a la historia como un conocimiento vital, sin el cual lo seres humanos no podríamos llevar una vida humana, entendida como la acción ante el mundo de los asuntos humanos.⁹⁴

La historia que enseñamos los profesores debe estar de acuerdo con el presente de nuestros estudiantes, para que ellos mismos puedan darle sentido a los conocimientos que están adquiriendo. Es determinante que tanto alumnos como profesores estén conscientes de la necesidad misma de la historia y que este conocimiento debe poseer sentido para todos los seres humanos.

⁹³ *Idem.*

⁹⁴ *Cfr.* Luz Elena Galván, "Teoría y practica... [*art. cit.*].

IV. Análisis de las respuestas de los estudiantes a los dilemas morales aplicados durante las sesiones de clase

Como se planteó en el capítulo anterior, los estudiantes respondieron dos dilemas morales, uno por cada tema tratado en las sesiones de clase: La Conquista de México y la Intervención Norteamericana. Las respuestas que los alumnos dieron a cada uno de los dilemas serán analizadas en este capítulo de acuerdo a los cuatro tipos de conciencia histórica que Rüsen propone y que fueron expuestas en el primer capítulo de esta tesis.

Jörn Rüsen argumenta que las respuestas que los sujetos otorgan a un dilema moral construido de determinada forma, en este caso aquel que contaba la historia de los clanes escoceses, reflejan el tipo de conciencia histórica de la persona que responde. Sostiene su argumento la existencia de 4 tipos diferentes: dos que comparten la mayoría de la población que son el Tradicional y el Ejemplar y dos tipos más avanzados de conciencia histórica que son el crítico y el genético. Para esta investigación, se recurrió a estos 4 tipos de conciencia histórica que propone Rüsen para analizar las respuestas que los estudiantes realizaron en cada dilema moral, cada uno aplicado en dos temas del programa de Historia de México del CCH.

En este capítulo se analizarán las respuestas que los estudiantes dieron a cada uno de los dos dilemas que respondieron en las sesiones de clase y por qué fueron considerados en determinado tipo de conciencia histórica. En primer lugar serán analizadas las respuestas a los dilemas en el tema de la Conquista, para luego dar paso al análisis de las respuestas de los estudiantes al dilema del tema de la Intervención y por último a comparar las respuestas que cada estudiante dio en cada uno de los temas.

1.- Los cuatro tipos de conciencia histórica y sus indicadores en las respuestas de los estudiantes

En la narración del Castillo de Col, Rügen, argumenta que los estudiantes pueden responder de distintas maneras, pero sus respuestas pueden clasificarse en cuatro tipos distintos de conciencia histórica. Esta misma idea se recuperó en este trabajo de investigación, donde los estudiantes respondieron a distintos dilemas morales con la intención de clasificar sus respuestas en los 4 tipos de conciencia histórica. Éstos tipos de conciencia histórica son la base principal para categorizar las respuestas que dieron los estudiantes del CCH al narrar la acción que llevarían a cabo en el dilema.

El primer tipo de conciencia histórica es el tradicional, es el nivel básico donde se ubica la mayor parte de la población, debido principalmente a que la enseñanza básica de la historia se sostiene en este nivel. En el siguiente cuadro se explican los indicadores que se utilizaron para sostener que la narración de un estudiante se ubica en este tipo de conciencia histórica.

Conciencia histórica de tipo tradicional
Los alumnos: <ul style="list-style-type: none">• Deciden no ayudar a la persona o personas que se encuentra en peligro, en especial porque consideran que infringieron algún daño en el pasado y buscan vengarse.• A pesar de ayudar a la persona o personas en peligro, los consideran como los causantes directos de algún daño ocurrido en el pasado.• Acusan a la persona o personas que se encuentran en peligro, de dañar a otros sin prueba alguna.• Argumentan que la persona o personas que aparecen en el dilema son buenas o malas. Sin observar a las personas como seres con personalidades complejas.

El siguiente tipo de conciencia histórica es el ejemplar, de acuerdo con Rüsen tiene como base el tipo anterior y observaremos en las respuestas de los estudiantes que ambos coinciden en algunos aspectos. En el nivel ejemplar los estudiantes le dan una función social a la historia como maestra de vida. En el siguiente cuadro se explican los indicadores que se utilizaron para sostener que la narración de un estudiante se ubica en este tipo de conciencia histórica.

Conciencia histórica de tipo ejemplar
<p>Los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumentan que el pasado puede darles una lección, que éste fue mejor al presente o que la historia puede ayudarlos a ser mejores. • Utilizan un pasaje, un acontecimiento o un personaje de la historia para justificar la decisión que tomaron con la persona o personas que aparecen en el dilema. • Consideran que sus acciones son capaces de hacer reflexionar o cambiar las acciones de las personas que aparecen en el dilema.

Los niveles tradicional y ejemplar son los tipos de conciencia histórica que comparten la mayoría de la población. Ambos son utilizados por los Estados para la historia escolar para enaltecer la figura de los héroes nacionales, glorificar sus acciones para que las mismas sirvan de ejemplo a los demás. Al igual que Rüsen, para esta investigación, consideré a los tipos crítico y genético como los niveles de conciencia histórica ideales para el desarrollo en nuestros estudiantes ya que han logrado incluso superar las formas tradicionales de enseñanza básica de la historia. En el nivel crítico, los estudiantes, van en contra de la narración que el dilema plantea o lo cuestionan. Sin embargo, no van en contra del mismo sin ningún fundamento, se sostienen en un contrargumento. En el siguiente cuadro se explican los indicadores que se utilizaron para sostener que un estudiante poseía un tipo de conciencia histórica crítica.

Conciencia histórica de tipo crítica

Los alumnos:

- Cuestionan la información que se les proporciona en el dilema. No consideran que la información que se les proporciona sea una verdad.
- Consideran que el pasado es diferente al presente, sin embargo, no utilizan una valoración de ambos para sostener esta diferencia.
- Argumentan que en el pasado las cosas fueron diferentes a las actuales.

El último tipo de conciencia histórica es el genético, que de acuerdo con Rüsen, su característica principal es el cambio. En el nivel genético los estudiantes son conscientes de la diferencia entre el pasado y el presente, donde el primero lo utilizan para sostener una acción real en el presente, conscientes del cambio que ha traído el paso del tiempo.

Conciencia histórica de tipo genética

Los alumnos:

- Son conscientes de la diferencia entre el pasado y el presente, al igual que sus compañeros en el nivel crítico, sin embargo, no rompen con el pasado sino que sostienen su acción en él, con pleno conocimiento de que no es posible actuar en el presente de la misma forma como se haría en el pasado.

A continuación se realizará el análisis de las respuestas que los estudiantes dieron a los dilemas morales. Cada una de las respuestas se analizó y se clasificó de acuerdo a los indicadores anteriores en el tipo de conciencia histórica más adecuado.

2.- Respuestas de los estudiantes a los dilemas

El análisis de las respuestas que los estudiantes otorgaron a los dilemas se iniciará desde el nivel básico o primario de conciencia histórica, aquel que sirve de condición

para los demás niveles, el nivel tradicional. En este sentido cabe aclarar que cada nivel es la precondition de aquel que le sigue. Así, Rüsen, supone que es una secuencia estructural en el propio desarrollo de la conciencia histórica.⁹⁵ Los dilemas aplicados a esta investigación se construyeron de tal forma que los alumnos tuvieran, en primer, lugar la opción de ayudar o no a las personas que en cada dilema solicitan esta ayuda. Su tipo de conciencia histórica se verá reflejada en la narración donde argumentan o justifican la ayuda que han decidido o no prestar. La primera clasificación que se realizó de las respuestas de los estudiantes fue observar si decidían ayudar o no. Aquellos estudiantes que decidían no prestar su ayuda era clasificados con un tipo tradicional de conciencia histórica. La razón principal se debió a la propia construcción de los distintos dilemas. La hipótesis sostiene que aquellos alumnos que decidieron no prestar su ayuda lo hicieron como una forma de venganza por los acontecimientos ocurridos en el pasado. Como se planteó anteriormente la venganza es lo contrario al perdón, que se encarga de continuar la acción. Esta venganza sólo puede sostenerse si los alumnos consideran que las personas que solicitan su ayuda son exactamente los mismos agentes del pasado que se presentan ante ellos en el presente, sin diferencia alguna. En otras palabras, de acuerdo a la forma en la que se construyeron los dilemas, cuya base es el concepto de perdón para Arendt, y la relación que posee el desarrollo de la competencia narrativa de Rüsen con la conciencia moral, permiten concluir que aquellos estudiantes que decidieron no ayudar a las personas que se los solicitaban poseían un nivel tradicional de conciencia histórica ya que no argumentaron que existía una diferencia entre las personas que en el presente pedían ayuda con los agentes del pasado que participaron en la conquista de México.⁹⁶

⁹⁵ Jörn Rüsen, "El desarrollo de la competencia... [art. cit.]", p. 33.

⁹⁶ Es determinante aclarar para el lector que se transcribieron los argumentos que los estudiantes escribieron como respuesta al dilema, sin embargo, fueron corregidos los errores de ortografía de los mismos. Para facilitar la lectura de esta investigación las narraciones de los estudiantes se presentan enmarcadas, se aclara el nombre o seudónimo del estudiante y qué dilema respondió. Posteriormente se hace el análisis de su respuesta de manera individual o en conjunto con la de uno o varios de sus compañeros si se presenta el caso de que sus respuestas sean parecidas.

3.- Clasificación de los estudiantes de acuerdo a su tipo de conciencia histórica en los dilemas aplicados en el tema de la Conquista de México.

3.1.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Tradicional

A continuación aparecen las respuestas de los estudiantes que fueron clasificados en un tipo de conciencia histórica tradicional. Las respuestas en el nivel tradicional fueron clasificadas de acuerdo a si los estudiantes decidían ayudar o no a las personas en peligro.

a) Estudiantes que decidieron no ayudar a las personas en peligro y se ubicaron en un tipo de Conciencia Histórica tradicional

Nombre o seudónimo: André	Dilema: Veracruz
Yo siendo el otomí delataría a los españoles pues son la causa de mi pueblo hubiera sido derrotado además en mi opinión está mal que el presidente Lázaro Cárdenas los haya dejado venir a México, cuando México tenía entonces muchos problemas, además es mi trabajo que informe a mis superiores que los encontré, porque si no me pueden despedir e incluso arrestar y de todos modos deportarían a los españoles, me refiero a que de todos modos les iría mal a los españoles y yo perdería mi empleo. A los conquistadores no les importó matar mujeres y niños con tal de que consiguieran lo que quería así que sí los delataría.	

André, argumenta que él delataría a los españoles que piden su ayuda porque ellos son los que causaron la derrota del pueblo otomí. Es evidente que André considera que los españoles de hoy en día son los mismos que masacraron al pueblo otomí a principios del siglo XVI, es decir, como lo afirma Rösen, “Las orientaciones tradicionales presentan la totalidad temporal que hace significativa al pasado y relevante a la realidad presente [...]”.⁹⁷ La última frase que André escribe en su narración es sumamente reveladora: “A los conquistadores no les importó matar mujeres y niños con tal de que consiguieran lo que querían, así que sí los delataría”, al parecer está asumiendo una postura de venganza debido a los males que estos

⁹⁷ Jörn Rösen, "El desarrollo de la competencia... [art. cit.]", p. 31

conquistadores realizaron en contra de la población, su venganza consiste en no permitirles la entrada al país, ni ayudarlos de ninguna otra manera. Como se había asumido anteriormente, una razón principal para considerar la narración de los estudiantes como una conciencia histórica de tipo tradicional es este sentimiento de vengar los acontecimientos del pasado. La construcción misma de los dilemas se pensó con la idea que los estudiantes no tomaran una actitud de venganza que es precisamente lo contrario al perdón. Una situación parecida ocurre en el caso de Andrés cuya respuesta se presenta a continuación:

Nombre o seudónimo: Andrés	Dilema: Veracruz
<p>Es inadmisibles permitir la entrada de los españoles, ya que nos trajeron algunos males al país. Aunque tuviera la oportunidad, no los dejaría entrar, ya que no es justo cómo tratan a los mexicanos no sólo en esta época sino durante décadas ha sido lo mismo, dice que soportará o intentarán la amabilidad ante el país, pero siempre terminamos siendo los malos, sin saber lo que en realidad puede suceder, además, ¿para que sería o quieren entrar a nuestro país? ¿Ahora sí necesitan ayuda verdad? No es justo que para todo el mundo México, sea un país mediocre, donde viven personas mediocres, cuando necesitan ayuda ahí estamos para ellos, ¿verdad? Si les permitiera la entrada a algunos españoles después se iría incrementando el número de españoles en nuestro país y volverían a conquistar o cambiar modismo y costumbres del país, además se mezclarían las razas y ya no sería, sólo México sino que un país fuera de lo contextual.</p>	

Andrés de igual forma, no permite a los españoles ingresar a México, pues de acuerdo con su argumento, ellos trajeron algunos males al país. En su respuesta también se percibe este sentimiento de venganza como en André, no sólo por la forma en la que él argumenta los españoles trataron a los mexicanos en el pasado, sino también, por la manera en la que los tratan hoy en día. Para Andrés continúan los malos tratos de los extranjeros hacia los mexicanos. Lo anterior podría explicar por qué Andrés no desea ayudarlos de ninguna manera. Para él, los extranjeros consideran a México como un país mediocre, pero sí solicitan su ayuda si ellos la necesitan, como si abusaran de la amabilidad propia de los mexicanos.

Tanto André como Andrés tuvieron otra coincidencia importante que es la valoración negativa que poseen de los migrantes extranjeros. André considera que

estuvo mal que Lázaro Cárdenas permitiera la entrada de los refugiados españoles al país, al argumentar que México tenía muchos problemas en ese momento y era probable que los refugiados causaran aún más problemas. Andrés, va un tanto más allá, afirma que si le permitiera la entrada a esta familia española, el número de españoles se incrementaría en el país y volverían a conquistar y cambiar las costumbres, e incluso, las razas se mezclarían y México dejaría de serlo, al parecer, en esencia. Es evidente que para ambos estudiantes la migración tiene sólo aspectos negativos, permitir la entrada de personas de otro país rápidamente provocaría que más de ellos llegaran y alteraran el orden de las cosas. Es, considero, una postura que toman, por ejemplo, los partidos más reaccionarios de Europa y los Estados Unidos frente a los migrantes que arriban de sus antiguas colonias o del país del sur de la frontera.

Otro de los estudiantes que decide no ayudar a las personas en peligro es Christian cuyo argumento se presenta a continuación:

Nombre o seudónimo: Christian	Dilema: Teotihuacan
<p>En este punto tienes que pensar 2 cosas: Tienes el pensamiento de que tu padre ha sido torturado por españoles codiciosos, que tu padre ha muerto por culpa de ellos, ese pueblo que cuando llegaron les prometieron miles de cosas al punto de creerlos amigos, dándoles todo lo que pedían pero sin en cambio tener que torturar a tu papá para recibir aún más de lo que les habían dado. Sabes que tú no puedes hacer eso, dejarlos afuera para que los roben o tal vez lo maten, eso sería solo un efecto del enojo, de la rabia, que tienes hacia ellos, llegarías a pensar si tú te rebajarías de nivel. Aquí el problema es que soy el hijo del emperador, y si te pones en el lugar de alguien con un puesto tan importante, ver que torturaron a tu papá yo no los dejaría pasar, no los ocultaría por mero coraje.</p>	

Es probable que Christian no haya comprendido perfectamente la instrucción que se le dio para responder el dilema, ya que se imagina como un sujeto que vive a principios del siglo XVI y no como descendiente lejano del último tlatoani. La siguiente afirmación lo demuestra: “Aquí el problema es que soy el hijo del emperador, y si te pones en el lugar de alguien con un puesto tan importante, ver que torturaron a tu

papá yo no los dejaría pasar, no los ocultaría por mero coraje” Christian, se ve así mismo como el hijo directo de Cuauhtémoc, expresa literalmente el coraje que siente por lo que ocurrió, no sólo por el martirio que sufrió “su padre”, sino por haber sido víctima de una traición. Para Christian, los mexicanos recibieron a los españoles como amigos, incluso creyeron en sus promesas, pero al final, al parecer la codicia de los europeos era tan grande que torturaron al tlatoani para obtener más riquezas aún. Christian no permite la entrada a los españoles que fueron asaltados como una forma de vengar los suplicios que sufrió su padre. Es importante reflexionar sobre el supuesto de que Christian no se hubiera situado como el hijo directo del emperador sino como un descendiente lejano, como lo planteaba el dilema. ¿Habría cambiado en algo su respuesta?

Así como se argumentó que Christian no había comprendido a cabalidad el dilema, algo parecido sucede con su compañero Torija, quien argumenta:

Nombre o seudónimo: Torija	Dilema: Teotihuacan
<p>Tengo dos opciones:</p> <p>1.- Dejarlos entrar aunque ellos sean los que torturaron a Cuauhtémoc, que le hayan quemado sus pies, pero no confiaría en ellos porque sé que son malos y que pueden mentir para matarme, pero mi forma de ser, los valores que me enseñaron mis padres es ayudar a quien lo necesite aunque haya hecho cosas malas. No es lo mismo ayudar que confiar. Les diría: Pueden entrar, pero me darán el oro porque es el que robaron de mi familia, les daré una oportunidad de vivir pero haciendo bien. Claro yo no me quedaría con el oro, lo devolvería cuando todo se haya calmado, en pocas palabras lo cuidaría. Eso es lo que haría.</p> <p>2.- No abrir la puerta y dejar que los ladrones les quiten todo y que quizá los maten, tal vez no es lo que se merezcan pero ellos hicieron mal, son arrogantes. Eso haría si no aceptaran devolver el oro y las joyas de mi familia.</p>	

En su argumento, Torija, sostiene que los españoles robaron joyas, situación que el dilema no plantea en momento alguno. De igual manera el estudiante aún no está resuelto por la decisión que va a tomar de ayudar o no a los españoles. Sin embargo, si se lleva a cabo una lectura minuciosa de sus dos opciones es posible dar cuenta de que es exactamente la misma decisión. El alumno sólo permitirá la entrada de la pareja de españoles a condición de que devuelvan las joyas que robaron. Lo

único que cambia en sus dos opciones es el momento de plantearles esa condición. En su primera opción los deja entrar y después les pide el oro que han robado para que hagan bien y pueda perdonarles la vida. En la segunda opción, primero les pide que devuelvan como la condición para poder permitirles ingresar a su casa. Para el alumno, robar puede justificar la muerte de estos españoles, sólo perdonará sus vidas si deciden devolver lo robado y hacer el bien. Es importante recuperar que Torija sin mediación alguna o sin que así fuera narrado en el dilema, acusa a los españoles de ser ladrones, es probable que debido a una visión sumamente incompleta de la historia, Torija, considera que los españoles, todos, son ladrones o son malos, como una forma de repetir la cantaleta: “los españoles nos conquistaron y nos robaron”. De hecho en su narración menciona: “[...]pero no confiaría en ellos porque sé que son malos y que pueden mentir para matarme”. Es una postura maniquea de la historia, donde probablemente para Torija los españoles sean los malos y los mexicanos los buenos, una postura que puede entenderse como una manera de identificarse con las víctimas. Con esta visión de que los españoles son malos y ladrones en esencia, es muy difícil esperar que Torija ayudara a los españoles que se encontraban en peligro.

Un argumento parecido al de Torija es sostenido por Yolotzin quien de igual manera niega la entrada a la casa a los españoles que fueron asaltados con el argumento que prosigue:

Nombre o seudónimo: Yolotzin	Dilema: Teotihuacan
<p>Lo que yo haría sería negarles la entrada a mi casa para esconderse, ya que en lo personal siento que puedo salir perjudicada, quizá los españoles habían robado esa mercancía y las personas que los buscaban eran cómplices y si yo les daba el permiso de “esconderse” podían aprovechar para robar mis cosas de valor. Ésta es mi decisión que no me considero ni soy una persona muy confiada.</p>	

A pesar de que Yolotzin no realiza ninguna referencia a los acontecimientos del pasado planteados en el dilema, en este caso su relación familiar con Cuauhtémoc si posee un argumento parecido al de Torija. Al sostener su argumento plantea que ella es sumamente desconfiada y que es probable que los verdaderos ladrones sean los

españoles que tocaron a su puerta y las personas que los persiguen sean sus cómplices. Tal vez, en el inconsciente de Yolotzin los españoles por definición sean ladrones, si ya robaron las joyas durante la Conquista por qué no van a robar también en el presente. A diferencia de sus compañeros que tampoco decidieron prestar su ayuda a los personajes del dilema como: André, Andrés, Christian y Torija; Yolotzin, no presta su ayuda por una necesidad de vengar los actos del pasado sino por el temor a que los españoles, probablemente, vuelvan a robar en el presente como ya lo hicieron anteriormente.

b) Estudiantes que decidieron ayudar a las personas en peligro y se ubicaron en un tipo de Conciencia Histórica tradicional

Los cuatro alumnos analizados anteriormente decidieron no prestar su ayuda a las personas que la solicitaban en el dilema. A diferencia de lo anterior, a partir de este punto todos los estudiantes que se analizarán decidieron prestar su ayuda, sin embargo, algunos de ellos se mantuvieron con un tipo de conciencia histórica tradicional, debido principalmente a que consideran a los españoles que solicitan su ayuda en el presente como los mismos que conquistaron México en 1521, o no argumentan la existencia de una diferencia de manera precisa.

Se comenzará con el análisis de los argumentos de dos estudiantes: Bonaparte y Omar. Ambos deciden ayudar a los personajes del dilema, sin embargo, a pesar de no encaminar su acción hacia una venganza no aclaran que exista diferencia entre los españoles del presente con los conquistadores, argumento principal para considerar a ambos en un tipo de conciencia histórica tradicional.

Nombre o seudónimo: Bonaparte	Dilema: Veracruz
En mi caso sí llenaría los papeles necesarios para que pudieran entrar en primera porque mi personalidad no me permitiría negarles la entrada en condiciones tan deplorables aunque ellos años atrás trajeron males al país, otra razón porque si mi abuelo lo hizo y no pasó nada no vería por qué negarme. La última razón es porque si nuestro país estuviera igual que España y por cuestiones de trabajo tuviera que ir a otro país con mis familiares a buscar ayuda me gustaría que no me negaran la entrada.	

Bonaparte, afirma que no es parte de su personalidad dejar desamparadas a personas en una condición tan deplorable como se encuentra la familia española, sin embargo, también considera que ellos, sin aclarar diferencia con los agentes del pasado, trajeron males al país. Es importante reflexionar que Bonaparte considera a México como un país que existía ya desde antes del arribo de los españoles y que se ha mantenido hasta el día de hoy. Una de las intenciones de la práctica docente, específicamente en este tema, consistió en argumentar que México aún no estaba conformado como un país previo a la llegada de los españoles.

Me gustaría detenerme en la justificación que el alumno utiliza para prestar su ayuda. Bonaparte sencillamente considera que si él se encontrara en una situación parecida le gustaría que alguien lo ayudara. No es raro que en esta ciudad una persona sea víctima de un asalto y es probable que los estudiantes estén en contacto con personas que se han ido al extranjero para buscar una mejor condición de vida. Tal vez los estudiantes se imaginaron en una situación parecida al dilema o incluso la han vivido y saben lo que es necesitar ese tipo de ayuda en un momento tan difícil. En este sentido, algunos estudiantes justifican su ayuda ante la posibilidad de verse en la necesidad de solicitar esa misma ayuda en el futuro.

Como se había mencionado con anterioridad el argumento de Bonaparte es parecido al de su compañero Omar:

Nombre o seudónimo: Omar	Dilema: Veracruz
<p>La acción que yo tomaría sería: llenar los papeles para que la familia pudiera entrar al país, sé que los españoles conquistaron México e intentaron apoderarse del mismo, pero creo que esa familia necesita el apoyo.</p> <p>Si yo estuviera en la misma posición me gustaría que me ayuden, si me cuestionaran por la acción que tomé les diría que si las posibilidades de que sea descubierto por lo que hice son mínimas no está mal hacer las cosas para ayudar a la familia.</p> <p>Esa sería mi acción les daría la oportunidad a la familia española de salir adelante, y sin importar las preguntas y las cosas que me digan por la acción me sentiría orgulloso y feliz por lo que hice.</p>	

De la misma manera que su compañero Bonaparte, Omar sostiene en cierta medida que México ya existía como un país antes del arribo de los conquistadores, el argumento se sustenta en la siguiente frase: “[...] sé que los españoles conquistaron México e intentaron apoderarse del mismo, pero creo que esa familia necesita el apoyo”. En el caso específico de Omar considera que los españoles intentaron apoderarse de México, aunque no aclara si para él lo lograron o no. Puedo argumentar que Omar sugiere que los españoles intentaron tomar por la fuerza la totalidad de un país que ya se conformaba en unidad política y territorial. Tanto para Bonaparte como para Omar, México puede significar una esencia que se ha mantenido intacta a lo largo del tiempo, siempre desde el principio como un país. De igual manera para ambos estudiantes, no existe diferencia alguna entre los españoles del pasado con los españoles de hoy en día, son exactamente los mismos. En el caso de Omar a pesar de que presta su ayuda a la familia de españoles, se percibe, que aún los considera como aquellos que intentaron apoderarse de México y lo conquistaron. No marca ninguna diferencia entre la familia de españoles y los conquistadores, a pesar de la enorme distancia temporal que los separa.

Concomitante al argumento que se sostuvo anteriormente, dos alumnas, Sara y Melisa realizaron dos argumentos parecidos. Ambas coincidieron en afirmar que la Conquista significó una desgracia por la pérdida de elementos culturales que ellas consideran como esencialmente mexicanos.

Nombre o seudónimo: Sara	Dilema: Teotihuacan
<p>Les diría que se pueden esconder en mi casa, y los dejaría quedarse hasta que los ladrones se vayan. Porque, si yo me encontrara en una situación así me gustaría que me ayudaran. No me parece justo lo que vinieron a hacer los españoles. Los tlaxcaltecas los trataron bien, para ser sus aliados, y aprovechando el poderío de los españoles mataron a sus enemigos de Cholula.</p> <p>¿Por qué no me parece justo? Simplemente porque los españoles no podían venir con afán de adueñarse de todo. Se llevaron todo lo que había aquí, trayendo enfermedades, sintiéndose dueños de todo. Exterminando a los indígenas. Y es lamentable porque perdimos muchas muestras de nuestra historia como mexicanos, desde ruinas, formas culturales etc.</p>	

La respuesta de Sara fue un tanto complicada de leer, debido a la redacción de la misma y el significado que otorga a determinadas palabras. Sara afirma que no le parece justo lo que los españoles vinieron a hacer durante la conquista, especialmente lo que se refiere a adueñarse de todo, exterminar a los indígenas y traer enfermedades. Considera que se “llevaron” formas culturales, ruinas “y muchas muestras de nuestra historia como mexicanos”. Utiliza la expresión “se llevaron formas culturales” para intentar afirmar, al parecer, que despojaron a los indígenas de su propia cultura y que muchas cosas cambiaron en sus vidas como costumbres y tradiciones. Probablemente utiliza la palabra ruinas para referirse a las construcciones prehispánicas, en referencia a que ella conoce los sitios arqueológicos con este nombre. Sabemos que los españoles no se llevaron los edificios, aunque en algunos casos, sí construyeron otros en su lugar, tal vez, esto es lo que Sara quería afirmar. Por último escribe la siguiente frase: “Y es lamentable porque perdimos muchas muestras de nuestra historia como mexicanos”, al parecer, se refiere a que los españoles se llevaron tesoros, tal vez, metales preciosos y otros objetos como el penacho de Moctezuma, elemento conocido por los estudiantes. A decir verdad el uso de algunas palabras de manera errónea complica posicionar a Sara en un tipo de conciencia histórica. Decidí ubicarla en el tradicional ya que Sara no considera que la Conquista haya cambiado la forma de vida tanto de indios como españoles. Para ella sólo significa un despojo a lo que Sara considera la esencia de lo mexicano, que son, las culturas prehispánicas. No considera a los españoles como parte de la historia de México y su herencia cultural, sólo como aquellos que despojaron a la historia indígena, o mexicana, de muchos elementos. Es posible percibir en la narrativa de esta alumna que, al parecer, esta herencia mexicana que es esencialmente sólo precolombina, sobrevive hasta el día de hoy, aunque, reducida por los españoles conquistadores. Una historia indígena que si bien fue vejada por la conquista aún hoy se mantiene como la esencia única de lo que es ser mexicano, sin considerar a los conquistadores europeos, al verlos sólo como meros rapaces.

Los argumentos que utiliza Sara en su narración son muy parecidos a aquellos que sostienen la respuesta de su compañera Melisa:

Nombre o seudónimo: Melisa	Dilema: Veracruz
Lo que haría en esta situación sería dejarlos pasar y llenaría los papeles requeridos para su entrada, porque dependiendo de cómo los vea, si es que están en muy malas condiciones y están sufriendo claramente los ayudaría porque el riesgo de que se descubriera que son ilegales sería mínimo y si no me afecta esa decisión sería lo más correcto, a parte si yo estuviera en esa situación me gustaría que me ayudaran, y en cambio, si no los ayudo por el simple hecho de que a mi abuelo no le hubiera gustado mi decisión pasaría el resto de mi vida arrepintiéndome de no haber ayudado a alguien en esa situación; pero por otra parte pienso que la conquista fue una desgracia ya que se llevaron parte de nuestra cultura y además pienso que si no se hubieran llevado parte de nuestra cultura habría más cosas bonitas.	

Melisa considera que la conquista fue una desgracia debido a que los españoles “se llevaron parte de nuestra cultura”, y sostiene que si la Conquista no hubiera ocurrido tendríamos “más cosas bonitas”. Al parecer Melisa considera que las cosas bonitas son aquellas características propias de las culturas prehispánicas, un argumento parecido al de su compañera Sara. Para Melisa, puedo afirmar, las características culturales de los europeos no pueden ser consideradas con el mismo adjetivo calificativo que utiliza para describir a las prehispánicas: “cosas bonitas”. Melisa, al igual que Sara, afirman que los europeos se “llevaron” o como consecuencia de su llegada nos despojaron de parte de nuestro pasado. Para las dos, el único pasado es el pasado prehispánico que es la esencia del ser mexicano. Esencia que fue ultrajada por el arribo de los conquistadores, que de nuevo no forman parte de un pasado común, sólo son rapaces. No quisiera que se malinterpretara mi argumento al afirmar que la esencia de lo mexicano de hoy en día es una mezcla entre elementos indígenas y europeos. Considero que ese argumento que sostiene la identidad nacional olvida un tanto la riqueza multicultural de nuestro país.

c) Respuestas de los estudiantes que poseen características de dos tipos distintos de conciencia histórica

Al analizar las diversas respuestas que los estudiantes dieron a los dilemas es posible notar que muchos argumentos poseen elementos que pueden situarlos en dos distintos tipos de conciencia histórica. Algunos de los chicos y chicas que fueron considerados con un tipo de conciencia histórica tradicional mostraron elementos en su narración que pueden ser considerados como argumentos para situarlos en un nivel más alto de conciencia histórica. Un ejemplo de esta condición son los argumentos que se verán a continuación que corresponden a tres estudiantes: Fernanda, Guillermo y AC. Estos estudiantes sostienen la condición de culpabilidad, es decir, argumentan que las personas que tocaron a sus puertas o solicita su ayuda no son los culpables de los acontecimientos trágicos ocurridos durante la conquista de Tenochtitlan. Son capaces de observar que existen ciertas diferencias entre los seres del pasado con aquellos con los que conviven hoy en día, sin embargo, esta diferencia no quedó completamente clara así que decidí ubicarlos en el tipo de conciencia histórica tradicional.

Nombre o seudónimo: Fernanda	Dilema: Veracruz
<p>No sabría del todo cómo actuar, porque para empezar son españoles, los conquistadores de México, pero eso fue hace mucho tiempo. Por esos españoles murieron demasiadas personas y cambiaron muchas cosas en nuestro país, pero como ya mencioné anteriormente eso sucedió hace muchísimos años y no hay que tener rencor por algo que no me hizo mucho daño, por así decirlo, pero sin embargo mi abuelo los consideraba de una forma desagradable por el simple hecho de ser los conquistadores de México, pero él también pasó y firmó unos documentos para que los españoles pudieran ingresar al país.</p> <p>Ya reflexionando todo eso, creo que los ayudaría, firmaría esos papeles para que esa familia que no tiene la culpa de la conquista pueda entrar al país y más que otra cosa lo haría por sus pequeños hijos, ya que el pobre busca ayuda en el país mexicano.</p>	

Fernanda sostiene en su respuesta el siguiente argumento: “[...] creo que los ayudaría, firmaría esos papeles para que esa familia que no tiene la culpa de la conquista pueda entrar al país”. Fernanda deduce que esta familia no tiene la culpa de lo ocurrido durante la Conquista, sin embargo, a pesar de esto también considera a

esta familia como los conquistadores de México, no marca diferencia alguna entre ellos y los conquistadores, a no ser de la distancia temporal. Para ella son los mismos, separados por siglos pero al final exactamente los mismos, como lo demuestra su siguiente afirmación: “No sabría del todo cómo actuar, porque para empezar son españoles, los conquistadores de México, pero eso fue hace mucho tiempo”. Esa distancia temporal que marca Fernanda al parecer sólo sirve para curar la herida que significa la Conquista, no marca un cambio entre los sujetos del pasado y el presente sólo funciona para justificar su ayuda en el sentido de que el tiempo es capaz de curar algún trauma pasado. A parte de la propia distancia en el tiempo que marca Fernanda, ella se considera separada de las consecuencias propias de la Conquista. No siente que la Conquista sea parte de su propio pasado, no se siente un sujeto afectado por los acontecimientos del pasado, por lo mismo se vuelve más sencillo para ella ayudar a la familia ya que sus acciones no le afectaron directamente a ella. Este argumento puede apoyarse en la referencia que realiza Frida Díaz Barriga quien afirma que el aprendizaje de la historia debe ser crucial para que los alumnos superen esta visión localista y presentista por la cual juzgan el mundo en el que habitan.⁹⁸ Una actitud presentista que puede sostenerse en el argumento de Fernanda al desligarse de los acontecimientos de la Conquista como si los mismos no la afectaran por ubicarse lejanos a su presente.

El argumento sobre la culpa de igual forma es utilizado por Guillermo en su narrativa como respuesta al dilema:

Nombre o seudónimo: Guillermo	Dilema: Teotihuacan
Guillermo (Dilema Teotihuacán) Los dejaría entrar y los escondería de los ladrones. Aunque sean españoles, ellos no fueron los culpables de lo sucedido anteriormente. Al final de cuentas son personas como todos y si estuviera en la misma situación me gustaría ser correspondido.	

La respuesta de Guillermo es más pequeña que la de Fernanda y complica conocer más acerca de su propio argumento. Con los elementos que poseo de su

⁹⁸ Cfr. Frida Díaz Barriga, “Una aportación a la didáctica de la historia”.

narración es posible dar cuenta que si bien es consciente de que no pueden ser culpados por los acontecimientos de la Conquista, considero, que en ningún momento aclara si estos españoles que tocaron a su puerta son distintos a aquellos que llegaron a las costas de Veracruz en 1519. Sostiene en esta breve frase: “Aunque sean españoles, ellos no fueron los culpables de lo sucedido anteriormente”, que considera a ambos agentes bajo el mismo gentilicio y utiliza la conjunción “aunque” para sostener que ambos comparten la característica de ser españoles sin guardar distinción alguna a pesar de la distancia temporal. En otras palabras, no los considera como los culpables pero no aclara que exista diferencia alguna entre los personajes del pasado y los del presente. Es probable que Guillermo se ubique en un nivel más desarrollado de conciencia histórica, pero lamentablemente, la ausencia de un argumento mayor no me permite sostener lo anterior. En su compañero AC ocurre más o menos lo mismo, como observaremos en su respuesta también es consciente de que los españoles que tocan a su puerta no pueden ser culpados de las masacres ocurridas durante la caída de Tenochtitlan pero no aclara si hay diferencias o si existe un cambio entre ambos agentes debido a la distancia temporal que los separa.

Nombre o seudónimo: AC	Dilema: Veracruz
<p>Yo firmaría los papeles aunque fuera ilegal. Si yo me encontrara en la misma situación, creo que yo sentiría muy horrible que no llenaran mis papeles y así quedarme sin oportunidades. Desde mi lado de ser humano, mis impulsos me llaman a ayudar a quien lo necesita, y no tengo el pecho tan frío como para dejar desamparadas a esas personas, aún sabiendo lo que ha pasado en el pasado con mi familia y sus compatriotas.</p> <p>Desde mi punto de vista, ellos no tienen la culpa de lo que pasó en el pasado. Aunque no sea legal, yo los dejaría pasar porque al ponerme en su lugar, las cosas serían horribles.</p>	

Al igual que Fernanda y Guillermo el concepto de culpa se presenta en el argumento de AC: “Desde mi punto de vista, ellos no tienen la culpa de lo que pasó en el pasado”. Sin embargo, decidí que su respuesta se acercaba a un tipo de conciencia histórica tradicional en un argumento parecido al que utilicé con Guillermo. AC utiliza la palabra compatriotas, si bien no queda perfectamente claro a quién directamente

refiere la palabra, consideré que la utilizaba para enlazar por medio de la nacionalidad a la familia de españoles que solicitan el ingreso al país con los conquistadores de México. Bajo este argumento, AC considera que los españoles del pasado y el presente comparten aún la condición de “compatriotas”. El hecho de que compartan la nacionalidad española no es causa suficiente para que AC pueda culparlos de algo. Sin embargo, si AC argumenta que comparten la misma nacionalidad, es probable que para él la nacionalidad no sufra modificaciones a lo largo del tiempo y sea de cierta forma ahistórica. En otras palabras, que aquellas personas que han habitado la península ibérica siempre han sido de nacionalidad española. Las respuestas que proporcionaron estos tres alumnos al dilema fueron muy difíciles de ser calcificadas porque utilizan argumentos, especialmente el concepto de culpa, que pueden considerarse como propios de un desarrollo de conciencia histórica mayor. Al ser conscientes de que una persona en el presente no puede ser culpada de un hecho que ocurrió cientos de años antes de su nacimiento. A pesar de que decidí clasificarlos con una conciencia histórica tradicional, sí considero que es un buen punto de inicio para trabajar con los estudiantes, e iniciar el análisis de las diferencias y los cambios entre los españoles del presente con aquellos que vivieron en el pasado, especialmente con el argumento de la culpa.

d) Estudiantes que no hacen referencia a los acontecimientos del pasado mencionados en los dilemas

Una de las características evidentes de las narraciones de los estudiantes analizados anteriormente es la referencia que hacen a los acontecimientos del pasado. Misma que realizan por la propia construcción del dilema que los obliga a voltear a ver un acontecimiento específico que ya ocurrió. Sin embargo, algunos estudiantes no hicieron ninguna referencia a los acontecimientos del pasado referidos en el dilema. Puede deberse a diversas razones, tal vez una visión presentista como se argumentaba anteriormente, tal vez no comprendieron totalmente las instrucciones o tal vez, deben desligarse forzosamente de ese pasado para justificar su ayuda ya que si no lo hacen no es posible socorrer a estos agentes del presente. Los dos estudiantes que no

hicieron una referencia directa al pasado narrado en el dilema son Trejo y Ángel, cuyos argumentos se refieren a continuación:

Nombre o seudónimo: Trejo	Dilema: Teotihuacan
Yo los ayudaría a esconderse del par de ladrones, como los ladrones no saben dónde están los turistas no correría mucho riesgo simplemente les diría que no he visto a ningún par de turistas, ya que pasara el peligro les avisaría a los turistas que salgan y que se fueran con cuidado. Ya si me dan una joya o algo así estaría muy bien.	

Nombre o seudónimo: Ángel	Dilema: Teotihuacan
A los turistas los ayudaría a escapar de los ladrones dándoles dinero para pagar un taxi hacia una estación de policía o algún lugar seguro para ellos. Tomé esta decisión porque si los escondo en mi casa los ladrones podrían dar con ellos si le preguntan a los vecinos si los vieron, y si los encuentran me meterían en problemas además de que posiblemente yo también puedo ser víctima de un robo, por lo tanto prefiero perder \$100 en un taxi que miles por las pertenencias que posiblemente me robarían.	

El primer estudiante, Trejo, argumenta que decide ayudar a los turistas que los ladrones no saben dónde se han metido y es poco probable que los atrapen. De igual forma sostiene que como agradecimiento por sus acciones podría ser recompensado con una joya. Por su parte Ángel decide darle \$100.00 pesos a los turistas con el objetivo de que puedan tomar un taxi y escapar lo más rápido posible, a diferencia de Trejo, Ángel no decide esconder a los turistas en su casa ya que reflexiona un poco más el riesgo que esto podría traerle, así que decide, de alguna u otra manera deshacerse de ellos lo más rápido posible. En un sentido amplio sus respuestas son diferentes, ambos deciden ayudarlos pero de maneras distintas, sin embargo, en sus argumentos pueden reflejarse una intención un tanto interesada por prestar esta ayuda. Trejo, al preocuparse por recibir una recompensa y Ángel por no ser víctima de un asalto en su propia casa.

El sentido más importante por observar las dos respuestas de estos estudiantes de manera conjunta se debe a que ninguno se refiere a su relación familiar con Cuauhtémoc o a los acontecimientos de la Conquista. Puede argumentarse que en

ambos estudiantes no existió la necesidad de considerar este punto del dilema por un desinterés al pasado o en completar una respuesta más sostenida y reflexiva. Sin embargo, también es probable que los estudiantes se desligaran del pasado o no lo mencionaran con la posibilidad de que éste alterara su respuesta. Tal vez si se imaginan como descendientes de Cuauhtémoc y recuerdan que fue torturado no sería tan sencillo para ellos prestar la ayuda a la pareja de españoles. Tal vez se sienten tan obligados a ayudar a la pareja de españoles, que deben negar o dejar de lado su propio pasado que, probablemente, no se los permitiría. ¿Qué respuesta hubieran dado ambos estudiantes si se hubieran referido al pasado que el dilema plantea? ¿Su ayuda habría cambiado? El argumento anterior me hace considerarlos en un tipo de conciencia histórica tradicional, y que no creo que los alumnos se desliguen del pasado sin razón alguna.

e) Estudiante que tuvo un problema de comprensión en la lectura del dilema

El último estudiante que fue clasificado con un tipo de conciencia histórica tradicional fue Daniel, cuyo argumento parece que se debió a una lectura incorrecta del dilema o que las instrucciones no fueron comprendidas.

Nombre o seudónimo: Daniel	Dilema: Veracruz
<p>La acción que tomaría hacer es traerla desde mi país. Primero irme a un país desarrollado para estudiar y conseguir un título de licenciatura, después de esa esforzaré para conseguir un trabajo y crear mi propio negocio para poder ganar más dinero. Eso haría en un tiempo de máximo 5 años. Ya después de conseguir suficiente dinero, iré por mi familia y lo mejoraré su hogar, su comida, mejor para que puedan vivir tranquilamente y sanamente. También visitaré cada mes para ver cómo están.</p>	

Daniel no se imaginó a sí mismo como el oficial de migración en el puerto de Veracruz sino, al parecer, como un miembro de la familia de españoles escondidos en el contenedor. Su narración parece indicarnos que se preocupa mucho por la tranquilidad de sus familia, el hogar donde habitan y la comida que consumen. Es posible que la situación económica de Daniel no sea la más estable. Su idea es estudiar una licenciatura en un país desarrollado, tal vez para él estudiar la licenciatura en

México ya no sea sinónimo de lograr subir en el escalafón social o al menos tener la posibilidad de conseguir un trabajo. Ha pensado que en cinco años puede lograr ahorrar el suficiente dinero para mejorar la situación de vida de su familia. Es difícil ubicar a Daniel en alguno de los niveles de conciencia histórica ya que no se ubica como miembro de la familia de españoles o de alguna otra familia, tal vez la propia, en una situación económicamente desfavorable. Es posible pensar que las acciones que planea Daniel para su futuro son un poco ingenuas, especialmente si tomamos en cuenta que Daniel ya es un estudiante de bachillerato matriculado en la Universidad Nacional, lo que puede permitirle la posibilidad de lograr un título universitario, que es el primer objetivo en su narración. Considero que se encuentra en el nivel tradicional de conciencia histórica debido a que no es crítico con su realidad presente, fantasea con otra realidad sin darse cuenta que la propia actualmente le es favorable para lograr concluir una carrera universitaria. Es muy probable que Daniel no pueda cuestionar u observar al pasado de manera crítica si no es capaz de poder ver su presente de esa manera y darse cuenta de las oportunidades que tiene.

3.2.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Ejemplar

Todos los estudiantes que fueron considerados con un tipo de conciencia histórica ejemplar decidieron prestar su ayuda a las personas que lo requerían, a parte de que demostraron que el pasado les servía como ejemplo o les daba una lección para actuar de determinada manera. Las respuestas de los estudiantes en tipo de conciencia histórica ejemplar se presentan a continuación:

Nombre o seudónimo: Aragorn	Dilema: Veracruz
<p>No sabría muy bien cómo actuar, ya que la situación en España no era muy buena. Saliendo un poco del dilema, mis bisabuelos paternos eran españoles, mi bisabuelo luchó en contra de Franco. Ambos tuvieron que huir del país, al llegar a Francia la Segunda Guerra Mundial comenzó y les negaron el acceso. La iglesia los culpó (de no ser católicos) y fueron llevados a un campo de concentración donde su estadía no fue nada agradable, y al final de la guerra se fueron a México. Si yo fuera el agente de migración y supiera la situación lo más probable es que los dejaría entrar al país, sin importar lo que mi abuelo creía. No sé lo que esas personas sufrieron, y sé que si las</p>	

Nombre o seudónimo: Aragorn	Dilema: Veracruz
autoridades se enteraran de mis actos, a mí no me iría muy bien, pero valdría la pena porque ayudé a una familia.	

Aragorn nos narra la historia de su bisabuelo quien al parecer estuvo en el bando republicano durante la guerra civil española. Relata que sus bisabuelos llegaron a Francia pero no les permitieron ingresar al país, fueron acusados de no ser católicos e ingresaron a un campo de prisioneros, para, al final de la guerra huir a México. El dilema se parece mucho a la vida de los bisabuelos y la forma en la que llegaron al país. La principal motivación que tiene este estudiante para ayudar a la familia de españoles es la historia de sus bisabuelos, utiliza el pasado de su familia para justificar su ayuda a la familia de españoles. De cierta manera utiliza el discurso histórico como un ejemplo directo para su actuar en el presente, debido a lo anterior es evidente que el alumno posee un tipo de conciencia histórica ejemplar.

Los siguientes estudiantes que de la misma manera que Aragorn fueron valorados con un tipo de conciencia histórica ejemplar consideran que el pasado además de servirles como ejemplo puede ayudarlos a ser mejores en el presente y futuro. En otras palabras que la historia les muestra los errores que han cometido los seres humanos en el pasado para intentar no volverlos a cometer o mejorarlos. El primero de estos tres estudiantes lleva por apellido Mendoza y su narración se presenta a continuación:

Nombre o seudónimo: Mendoza	Dilema: Teotihuacan
Si realmente estuviera en esta situación, los dejaría entrar a mi casa, pero les pediría que se comunicaran inmediatamente a las autoridades (Policías) y que les explicaran lo que pasó. También sólo los dejaría estar el tiempo necesario o hasta que lleguen los policías para que se encarguen de ellos. Si alguien me cuestionara sobre mis decisiones, simplemente les diría que yo no juzgaría a alguien por el pasado, que precisamente los errores del pasado nos sirven para tener un mejor futuro y si en el pasado fueron injustos con nuestros antepasados, nosotros debemos actuar de la forma correcta de la forma justa. Pero no de la forma en la que debería tomar yo justicia por venganza, porque si no estaríamos en un ciclo interminable de violencia.	

En la narración anterior el alumno presenta una explicación más detallada de lo que haría después de permitir la entrada a los españoles que fueron asaltados, en específico llamar a la policía de manera inmediata. Me pareció importante retomar lo anterior ya que considero que es una acción que no sólo se limita a afirmar que se va a prestar una ayuda, sino explica más a fondo cómo se logrará con detalles más específicos y reales. Al presentar una explicación de sus acciones afirma: “yo no juzgaría a alguien por el pasado, que precisamente los errores del pasado nos sirven para tener un mejor futuro y si en el pasado fueron injustos con nuestros antepasados, nosotros debemos actuar de la forma correcta de la forma justa”. Para Mendoza los errores del pasado son aquellos que nos sirven, o en otras palabras, nos enseñan a tener un mejor futuro. Es evidente el uso que le da este estudiante a la historia, como un ejemplo y un instrumento para tener un mejor futuro y aprender de los errores del pasado. Una característica que puede observarse también en la narración de Gaytán:

Nombre o seudónimo: Gaytán	Dilema: Teotihuacan
Les permitiría que se quedaran en mi casa y se pusieran otro tipo de ropa para que no sean reconocidos y tal vez hasta pasar la noche ahí. Hice esto ya que no importa que sea el descendiente y que los españoles nos hayan conquistado, eso es pasado, es historia y la historia nos ayuda a ser mejores en el futuro, sin resentimientos. Hay que hacer lo que nos gustaría que hicieran a nosotros además de que ellos nos atacaron y conquistaron, ellos no tienen que pagar por lo que sus antepasados nos hicieron.	

De igual forma como lo había narrado Mendoza, Gaytán explica un poco más sobre las acciones que llevaría a cabo al ayudar a los turistas que se encuentran en peligro, los ayuda a cambiarse de ropa e incluso a pasar la noche en su hogar. Es decir, no se limita sólo a decir que sí va a prestar su ayuda, sino intenta aclarar cómo lo hará. En su narración menciona la siguiente frase que me hace considerarlo en un tipo de conciencia histórica ejemplar: “eso es pasado, es historia y la historia nos ayuda a ser mejores en el futuro, sin resentimientos”. Para Gaytán la historia nos da una lección para ser mejores, y utiliza una palabra que considero se relaciona con el concepto perdón que es resentimientos. Puedo argumentar que la idea central del alumno es sostener que es posible ver al pasado sin sentir una necesidad de vengar las ofensas

ocurridas, en este caso las acciones que los conquistadores llevaron a cabo sobre su ancestro. Es una idea que ya se había observado en los alumnos con una conciencia histórica tradicional, donde el tiempo puede ser capaz de curar las heridas del pasado. Sin embargo, para Gaytán no sólo el tiempo puede ser curativo sino también un ejemplo para las generaciones posteriores.

A diferencia de Mendoza y Gaytán que hacen una referencia en su narración a los acontecimientos del pasado o Aragorn que utiliza la historia de sus bisabuelos para sostener su acción en el presente. La alumna Yanín no hace referencia alguna al pasado, a pesar de ello, consideré que se ubicaba en el tipo ejemplar de conciencia histórica de acuerdo a su narración:

Nombre o seudónimo: Yanín	Dilema: Veracruz
<p>Pues yo los dejaría pasar, porque creo que están buscando una nueva vida y creo que todas las personas se merecen una oportunidad para comenzar de nuevo y si yo puedo ayudarles en un poco de esa nueva oportunidad me sentiría feliz conmigo misma.</p> <p>Y yo creo que tomaría esa decisión porque me gustaría que alguien me ayudara en la misma situación.</p>	

Yanín decide ayudar a la familia de españoles que ha encontrado en su ronda de trabajo. Considera que buscan una nueva vida y merecen una nueva oportunidad para lograrlo. Yanín, como se había mencionado anteriormente, no realiza ninguna referencia a su abuelo o al hecho de que ella descende de los indígenas de Tecuac. Sin embargo, como ya había sido analizado anteriormente, es probable que ella y sus compañeros no hagan esta referencia debido al peso que este pasado puede tener en el cambio de su respuesta y en su decisión de no ayudar a las personas en peligro. El argumento anterior puede servir para sostener que Yanín se ubica en el tipo tradicional de conciencia histórica, sin embargo, consideré su respuesta en un tipo ejemplar, debido a su siguiente argumento: “[...] todas las personas se merecen una oportunidad para comenzar de nuevo [...]”. Para Yanín es importante empezar de nuevo, y para ella nadie debe verse privado de esta necesidad, es muy probable que utilice este argumento en un discurso histórico de tipo cíclico donde es posible iniciar

de nuevo, donde los seres humanos podemos aprender de nuestros errores gracias a la historia y tener nuevas oportunidades para remediarlos.

Con la respuesta de Yanín puede argumentarse que algunos alumnos en una misma respuesta parecen ubicarse en dos tipos de conciencia histórica. El hecho de que Yanín ignorara el pasado puede ser un elemento para sostener que es una alumna con una conciencia histórica tradicional. Situación que se repite de igual forma en los alumnos: Mendoza y Gaytán, quienes poseen elementos en su narración que podrían considerarse como tradicionales, u otros, que podrían considerarse, incluso, como más desarrollados desde el punto de vista de la conciencia histórica.

En la narración de Mendoza existe aún esta idea de que los españoles del presente son los mismos conquistadores de principios del siglo XVI o al menos no se aclara que exista una diferencia. De igual manera, en su narración sólo considera a los indígenas como antepasados de los mexicanos del presente y excluye a los españoles, argumento que ya habíamos observado en dos alumnas con tipo de conciencia histórica tradicional: Sara y Melisa. “[...] en el pasado fueron injustos con nuestros antepasados [...]”. Un argumento que considera que el México del presente es sólo heredero de las culturas prehispánicas y ve a los españoles como ladrones de la historia prehispánica. Sin embargo, la respuesta de Mendoza concluye con una idea que podría ubicarlo en un tipo de conciencia histórica más desarrollado. Para este estudiante, a pesar de que los españoles hayan sido injustos en el pasado, afirma que no debemos vengarnos, ni hacer justicia por nosotros mismos ya que entraríamos en un círculo interminable de violencia. Idea que puede sostener un argumento que refleje una conciencia histórica superior.

Por otro lado en la narración que sostiene la acción de Gaytán menciona: “[...] además de que ellos nos atacaron y conquistaron, ellos no tienen que pagar por lo que sus antepasados nos hicieron”. Utiliza el pronombre personal “ellos” para referirse tanto a los españoles que tocaron a su puerta como a los conquistadores, aunque después usa la palabra antepasados para aclarar la relación de estos dos agentes separados por el tiempo. Esta contradicción no permite sostener que Gaytán observe

una diferencia entre los conquistadores del siglo XVI con los españoles que tocaron a su puerta en el presente. Si bien utiliza la palabra antepasados, también utiliza el pronombre ellos para referirse a ambos agentes, argumento que me permite sostener que el alumno no sustenta correctamente una diferencia entre el pasado y el presente.

De acuerdo con Rüsen cada uno de los niveles de conciencia histórica predispone al siguiente. Se observó que en algunas respuestas ejemplares se encontraron elementos de una conciencia tradicional. De la misma manera en argumentos tradicionales se encontraron determinadas características que se ubican en tipos superiores de conciencia histórica. Algunos alumnos considerados como ejemplares poseen en su narración determinadas características que podrían ubicarlos, o al menos, pueden ser el camino a seguir para llevar a los alumnos a una conciencia histórica más desarrollada. Es el caso de Mendoza quien argumentó que no podría sostener su acción en una venganza o Gaytán quien intenta utilizar la palabra antepasados para marcar una diferencia entre los agentes del pasado y el presente.

Es muy importante resaltar que en una respuesta puedan encontrarse elementos de diversos tipos de conciencia histórica, sin embargo, para que un estudiante pueda ser considerado en un tipo superior su argumento no debe poseer características de tipos elementales de conciencia histórica, situación que se analizará a continuación.

3.3.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Crítica

De acuerdo con Rüsen el paso hacia el modo crítico requiere de una distinción entre mi propio tiempo y el tiempo de los demás, situación que no ocurre con los tipos tradicional o ejemplar de los estudiantes que hemos analizado anteriormente.⁹⁹ En el tipo crítico de conciencia histórica, los alumnos argumentan un discurso que va en contra del mismo que ya está establecido o intentan romper en cierta medida con el pasado estableciendo una diferencia.

⁹⁹ Cfr. Jörn Rüsen, "El desarrollo de la competencia... [art. cit.]".

Los primeros dos estudiantes que se analizaran en la conciencia crítica sostienen, aunque, es cierto, con falta de argumentos una ruptura con el pasado. Los alumnos son José Ángel y Rafael:

Nombre o seudónimo: José Ángel	Dilema: Teotihuacan
Independientemente de la historia que ya se vivió anteriormente, es un caso más ético, ya que hay que ayudar a la gente que nos rodea, tomando en cuenta todas las opciones y precauciones hacia las personas que estarías dejando pasar.	

Nombre o seudónimo: Rafael	Dilema: Veracruz
El que sean españoles no me interesa en absoluto. Realmente no me importa lo que haya pasado respecto a la conquista. Los españoles y mexicanos de la conquista, y los españoles y mexicanos son completamente distintos. Ayudarles o no ayudarles basado en el hecho de que son españoles es ridículo.	

José Ángel intenta romper con el discurso histórico establecido, si bien no presenta más argumentos sólidos al respecto, sí permite iniciar con el análisis de los estudiantes considerados con un tipo crítico de conciencia histórica. José Ángel argumenta que está ante una situación que requiere de una acción sostenida en su ética, tal vez, si hubiera continuado con esta reflexión sobre su actuar ético y cómo éste debe imponerse al discurso histórico establecido, mi decisión de considerarlo en un nivel crítico habría sido más sólida. Si bien José Ángel no construye un contra-argumento académicamente bien sostenido sí es consciente que el pasado es distinto al presente, y que los personajes del pasado no son los mismos que los actuales.

En la narración de Rafael argumenta que para él no tiene importancia que sean españoles o no. Menciona de manera un tanto brusca que a él no le importa lo que haya pasado durante la conquista, debido a la diferencia que existe entre los personajes del pasado y el presente. Igual que el argumento de José Ángel, al de Rafael le faltan argumentos más sólidos para sostener su afirmación. A pesar de lo anterior es importante recuperar que Rafael es consciente que estos españoles asaltados en Teotihuacan son distintos a los conquistadores, y no sólo eso, que él como mexicano del presente se considera distinto también a sus ancestros. Se observará en las

narraciones de los alumnos considerados en el tipo crítico que algunos de sus contra-argumentos al pasado son deficientes, sin embargo, pueden ser considerados como una base sólida para llevarlos a una reflexión sostenida de una manera académicamente aceptable

Recordemos que en el análisis de los estudiantes con un tipo de conciencia tradicional algunos construyeron una narración en la que argumentaron que, si bien no diferenciaban perfectamente a los agentes del presente y el pasado, no podían culpar a las personas del presente de hechos ya ocurridos. Esta idea sobre la culpa se sostiene también en los argumentos de dos estudiantes considerados con una conciencia histórica crítica, son Miguel Ángel y Diego. Ambos argumentos no presentan una justificación elaborada utilizando el método histórico, sin embargo sí demuestran que son conscientes que existe una diferencia entre los agentes del pasado y el presente, sus argumentos se presentan a continuación:

Nombre o seudónimo: Miguel Ángel	Dilema: Teotihuacan
En mi pensar, yo los dejaría entrar, porque ellos no tienen la culpa de lo que hicieron sus ancestros a Cuauhtémoc. Creo que es algo humano ayudar a alguien pues tú no sabes si te pueda pasar lo mismo. En mi reflexión se me haría muy egoísta no ayudarlos.	

Nombre o seudónimo: Diego	Dilema: Teotihuacan
Bueno, yo los dejaría pasar, siempre y cuando el ladrón no haya visto que se metieron a mi casa, haría esto porque sé que posiblemente algún día pueda necesitar ayuda de ellos. A parte esto no tiene nada que ver con lo que pasó antes. Ellos no tuvieron nada que ver, ninguno de nosotros vivió en esa época. Por lo tanto los dejaría pasar.	

Si bien no queda claro si Miguel Ángel utiliza la palabra ancestros en el sentido de que imagina a los españoles del presente como descendientes directos de algunos de los conquistadores, sí puedo argumentar que la utiliza de forma correcta. No considera a la pareja y a los conquistadores como españoles en el mismo nivel, sino, los adecua a una relación temporal bien establecida y razonada. Para Miguel Ángel esta diferencia temporal le hace reflexionar que los españoles del presente no pueden ser culpados por las acciones de los conquistadores, a pesar de que puedan ser

descendientes directos. A diferencia de otros alumnos, quienes de igual manera no consideran que los españoles del presente tengan culpa de las acciones de los españoles del pasado, Miguel Ángel sí deja completamente clara esta diferencia que existe entre ambos agentes de la historia. Puedo argumentar que Miguel Ángel posee una conciencia histórica de tipo crítica ya que sostiene de manera correcta la relación temporal de los personajes del presente y el pasado. Es cierto que a su reflexión le hace falta sostenerse en argumentos más sólidos académicamente hablando, sin embargo, para entender esta diferencia que marca la distancia temporal también se requiere sostener que los sujetos que participan en el pasado y el presente son distintos.

En el caso específico de Diego, en especial en el siguiente fragmento de su narración: “esto no tiene nada que ver con lo que pasó antes. Ellos no tuvieron nada que ver, ninguno de nosotros vivió en esa época. Por lo tanto los dejaría pasar”. Es consciente de que ni él, ni la pareja de españoles que fue asaltada, vivieron en una época pasada y que por lo mismo no son culpables de ninguno de los acontecimientos ya ocurridos. Es parecida a la respuesta de Miguel Ángel, si bien, ambas carecen de un argumento crítico sólido, sí deja clara y la diferencia entre los españoles del presente con aquellos que arribaron en 1519, punto de inicio sólido para una reflexión más crítica del discurso histórico. Ambas respuestas pueden parecer burdas, y mal sostenidas en un argumento contra-narrativo, sin embargo, sí muestran un desarrollo de conciencia histórica superior al sostener claramente esta diferencia entre los agentes del pasado y el presente.

Por último se presenta el argumento de Jeremy, en el caso específico de este estudiante, considero que lanza un contra-argumento en el cual intenta diferenciar al pasado del presente, argumentando que ha existido un cambio, en este caso específico con la solidaridad, su respuesta al dilema se presenta a continuación:

Nombre o seudónimo: Jeremy	Dilema: Veracruz
Desde mi punto de vista, independientemente de la ideología de mi abuelo y la mía, ya en este punto de la historia hay más solidaridad la cual yo se las daría a nuestros hermanos españoles, arreglándoles los papeles y lo que estuviera a mi alcance, como	

Nombre o seudónimo: Jeremy	Dilema: Veracruz
<p>darle hospedaje, comida y más, ya que ellos no tienen la culpa de lo que pasa en su país y lo que pasó en el nuestro.</p> <p>Al ponerme a reflexionar me percaté que este caso es muy parecido a lo que pasó y pasa en México al irse a E.U. y como me gustaría que trataran a mi gente.</p>	

Jeremy inicia el argumento de su acción con la siguiente frase: “independientemente de la ideología de mi abuelo y la mía, ya en este punto de la historia hay más solidaridad”. Podría parecernos a primera vista que la afirmación de Jeremy resulta errada, al parecer considera que el pasado era un mal momento para vivir y que las buenas acciones entre los seres humanos o la ayuda que unos se prestaban a los otros eran hechos o situaciones muy raras o aisladas. Sin embargo, recupero la afirmación de Jeremy como una contranarración, es decir, un argumento que sostiene que el presente es distinto al pasado, en este sentido, un presente que él considera como solidario con los desvalidos. Si bien, a su afirmación le falta matizarse e incluso realizar una investigación más a fondo sobre el concepto solidaridad y cómo ha cambiado a lo largo del tiempo, sí es un alumno que está consciente de esta diferencia entre el pasado y el presente, y por ésta misma situación justifica su acción. De igual manera que José Ángel y Diego, cuyas respuestas se analizaron anteriormente, Jeremy aclara que la familia de españoles que solicitan el asilo no tienen la culpa ocurrido en el pasado, al referirse a que los acontecimientos de 1519 a 1521.

A pesar de que el argumento de Jeremy y la diferencia que sostiene entre los agentes del pasado y presente lo ubican en un nivel crítico de conciencia histórica, hay una observación más sobre su argumento. Jeremy refiere que los hechos de la conquista ocurrieron en nuestro país, no está consciente de que México no existía como país en ese momento a pesar de que este argumento se sostuvo en las sesiones de la práctica docente referida al tema de la Intervención Norteamericana. Debe recordarse que las narraciones de los alumnos no se adecuan de manera perfecta a los niveles de Rösen y que la narración de un estudiante puede contener elementos de diversos tipos de conciencia histórica.

3.4.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Genética

El cuarto tipo de conciencia histórica que Rüsen propone es aquella que denomina genética. Dos estudiantes fueron considerados en este tipo de conciencia histórica, Chicharrito y Sauce, ambos mostraron claramente ser conscientes de la diferencia entre los agentes del presente y el pasado, además que en sus narraciones se demuestra una acción realista y razonada que no sólo busca ayudar a las personas en peligro con acciones que no rompan con el pasado pero sí se adecúen a los distintos contextos en los cuales se realizan.

Nombre o seudónimo: Chicharrito	Dilema: Teotihuacan
Desde mi punto de vista yo los ayudaría ya que para que una sociedad pueda cambiar su forma de pensar y actuar, tenemos que empezar nosotros. Otro aspecto que tomo en cuenta para ayudarlos sería en pensar que esas personas no fueron las que torturaron a Cuauhtémoc y ellos no tienen la culpa de lo que hicieron sus antepasados. También si pienso en que los van a asaltar pues los ayudo porque cuando una persona es asaltada lo primero que quiere es que lo ayuden. Recalco de nuevo en que los ayudaría porque no tuvieron la culpa de la conquista, poniendo un ejemplo es como si mi abuelo fuera asesino y violador y a mí me vieran de la misma manera pues lo lógico es que no me gustaría.	

El alumno cuyo seudónimo es Chicharrito inicia su respuesta con el argumento de que es posible comenzar un cambio en la sociedad si lo iniciamos desde nuestro propio actuar. El argumento anterior puede situarse en una conciencia histórica de tipo ejemplar pues al parecer, para el alumno es posible que una acción nos transforme completamente y como consecuencia la sociedad cambie de manera positiva. Sin embargo conforme es posible avanzar en la lectura de su respuesta es evidente que el alumno considera sin ninguna confusión que los conquistadores que torturaron a Cuauhtémoc son los antepasados de aquellos que solicitaron su ayuda en el presente. Es muy claro en este aspecto, y más aún vuelve a demostrarlo en el último fragmento de su narración: “Recalco de nuevo en que los ayudaría porque no tuvieron la culpa de la conquista, poniendo un ejemplo es como si mi abuelo fuera asesino y violador y a mí me viera de la misma manera pues lo lógico es que no me gustaría”. El alumno es consciente de que él y su abuelo pertenecen a la misma familia, él es

descendiente directo de su abuelo, comparte su carga genética y es parte de su pasado. Sin embargo, también es perfectamente consciente de que él es un individuo totalmente distinto a su abuelo, que él vive en un contexto diferente y, en conclusión, son dos personas completamente distintas a pesar de que sean familiares directos. Muchos de los estudiantes que observamos en el nivel tradicional, o incluso el ejemplar, no hacen esta diferencia o no la plantean con claridad, consideran a los españoles del presente como iguales a aquellos que arribaron en 1519.

Chicharrito como otros de sus compañeros analizados anteriormente utiliza de nuevo el concepto de culpa para argumentar y justificar su respuesta frente a las personas que solicitan su ayuda. Los estudiantes utilizan este argumento para afirmar que no es posible juzgar a las personas por los hechos que ocurrieron en el pasado. En los niveles ejemplar y genético los argumentos de los estudiantes que utilizan el concepto de culpa se sustentan de mejor manera que los de sus compañeros en niveles inferiores. Es importante recuperar el concepto de culpa debido principalmente a que los dilemas se construyeron con base en el concepto de perdón y la capacidad que éste otorga a los seres humanos para continuar una acción. Al igual que Chicharrito, Sauce también menciona que no es posible culpar a los españoles que solicitan su ayuda por las acciones cometidas por los conquistadores durante la Conquista, en específico aquellas planteadas en los dilemas.

Nombre o seudónimo: Sauce	Dilema: Veracruz
<p>Motivo. Los dejé pasar por el simple hecho de que no hay relación alguna porque tenerles rencor, a lo mejor dirán que mala decisión tomé pero más que nada van mis principios de ética y moralidad. Ellos no tienen la culpa de lo que ocurrió cuando llegaron hombres de la misma región, y por lo probable que varios dirían es y lo que le hicieron a tu gente está olvidado, claro que no sólo que hay valores que sobrepasan el orgullo y la codicia.</p>	

Quisiera recuperar de la narración de Sauce la siguiente frase: “Ellos no tienen la culpa ocurrió cuando llegaron hombres de la misma región [...]” Sauce es el único de sus compañeros que argumenta que los españoles que tocaron a su puerta sólo comparten con los conquistadores la característica de provenir de la misma región, no

menciona que ambos provengan del mismo país, o siquiera si son descendientes o no. Para él son diferentes, sólo comparten el hecho de que provienen de la misma región aunque en dos tiempos muy separados. Sobre esa misma frase se sostiene su argumento principal ante la imposibilidad de culpar a los españoles del presente de las acciones ocurridas en el pasado. Es importante retomar en el capítulo de conclusión de este trabajo de investigación este concepto de culpa y su relación con la propia construcción de los dilemas.

4.- Clasificación de los estudiantes de acuerdo a su tipo de conciencia histórica en los dilemas aplicados en el tema de la Intervención Norteamericana.

4.1.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Tradicional

De la misma manera como se hizo en el tema de la Conquista, después de las sesiones de clase referidas a la Intervención Norteamericana se aplicó a cada uno de los estudiantes uno de los dos dilemas morales elegidos.

Los siguientes estudiantes fueron considerados en un tipo de conciencia histórica tradicional de acuerdo a sus respuestas. De igual forma como se hizo en el análisis anterior, la primera clasificación consistió en observar si los estudiantes ayudaban o no a las personas en peligro. Debe recordarse que de acuerdo a la construcción de los dilemas si los alumnos no prestaban su ayuda se argumenta que mantienen una postura de venganza por las acciones cometidas en el pasado.

Por otro lado, si los estudiantes decidieron sí prestar su ayuda pero los mismos no se detienen a cuestionar o a poner en duda los argumentos que se presentan en los dilemas morales también sus argumentos caben en un tipo de conciencia histórica tradicional. El argumento anterior se sostiene en la propia construcción de los dos dilemas que se utilizaron en el tema sobre la Intervención. Éstos no hacían referencia directa al pasado como el caso de los dilemas utilizados en el tema de la Conquista. Recordemos que tanto el dilema en Teotihuacán y aquel en Veracruz mencionaban acontecimientos pasados como el suplicio de Cuauhtémoc o la derrota de los

indígenas de Tecuac. Los dilemas del tema de la Intervención al no hacer referencia alguna al pasado exigen de los estudiantes su capacidad de ser críticos con el dilema y argumentar que el mismo no les daba toda la información necesaria para juzgar a los actores participantes. Algunos estudiantes considerados en un nivel tradicional sólo hacen una distinción sencilla entre los personajes que aparecen en el dilema; los separan entre buenas y malas personas, sin reflexionar en determinados matices. De acuerdo con Rüsen, una conciencia histórica de tipo tradicional considera a la moral como una estabilidad incuestionada de modelos de vida y culturales que va más allá del tiempo.¹⁰⁰ Recupero la frase anterior para argumentar que los estudiantes no se detienen a cuestionar los discursos que se presentan frente a sus ojos, dan por sentado que éstos son una verdad irrefutable y sus acciones morales se justifican en la ausencia de un juicio crítico de lo que observan o viven. Dan por hecho la culpabilidad de los personajes que aparecen en los dilemas, el oficial de la frontera y el *minuteman*, sin detenerse y preguntar si realmente cometieron algún delito. Sustentan su desempeño moral hacia ellos sin mediar una reflexión o siquiera dudar de sus prejuicios hacia estos personajes.

Los primeros estudiantes decidieron no ayudar a los personajes que se encontraban en peligro, en este caso resultó en todos ser el *minuteman* de Arizona. Los argumentos de Gustavo, Christian, José Ángel y Jeremy se presentan a continuación:

Nombre o seudónimo: Gustavo	Dilema: <i>Minuteman</i>
<p>Golpear al cazador, con la justicia basada en el dinero es fácil que quede libre y salga a las andadas. Así que hacer un poco de justicia propia. Más sin embargo podemos correr peligro nosotros si llega a quedar libre, es un buen riesgo. Tomé la decisión ya que puede quedar libre, no me afecta que cace gente indocumentada, pero la lectura dice que un familiar mío cayó en sus manos bajo esas circunstancias debo actuar por mi cuenta. Aunque es mejor erradicar este problema de raíz facilitando los papeles de inmigrante. Además de erradicar la corrupción. Así no vivir en la hipocresía si no me afecta no me importa. No es más que simple moral. Puede que algún día sea indocumentado o puede que no.</p>	

¹⁰⁰ *Idem.*

Gustavo que su actuar se centrara en golpear al cazador, como él se refiere al *minuteman*. El alumno no se detiene a cuestionar si realmente la persona que han detenido ha cometido algún delito o no, decide hacer justicia propia como lo menciona. No es posible dejar de lado que probablemente la lectura que el estudiante realizó del dilema no es del todo correcta. Argumenta que un familiar suyo ha caído en manos del *minuteman*, situación que en el dilema en ningún momento se plantea. Lo anterior es importante ya que, Gustavo, justifica sus acciones para defender a su familiar que se encuentra en peligro. El alumno deja en claro que a él no le importa que los *minutemen* cacen indocumentados, no posee, al parecer, empatía por las personas en esta situación, a menos que se trate de algún familiar suyo. En conclusión, decide golpear al minuteman pues éste puso en peligro a uno de sus familiares, en ese caso específico, sí siente empatía por el migrante, debido al lazo familiar que los une y decide llevar a cabo su acción. Casi al final de su argumentación escribe: “Así no vivir en la hipocresía si no me afecta no me importa”. Al parecer a Gustavo considera necesario solucionar el problema de los migrantes para no caer en lo que él argumenta como la hipocresía de sólo sentir empatía por las víctimas de un problema cercano a su persona y no sentir nada en absoluto por aquellos que no son parte de su familia o su entorno. Es curioso pensar que muy probablemente Gustavo haya caído justo en esa hipocresía que él desea combatir. De acuerdo a su narración para él no tiene importancia que los minuteman disparen a los migrantes a menos que uno de ellos resulte ser familiar suyo.

Gustavo propone una solución a la difícil situación de los migrantes al referir la posibilidad de facilitar: “los papeles de inmigrante”. Tal vez, el alumno, se refiera a permitir la obtención de visas y permisos de trabajo para los connacionales mexicanos y detener así la enorme corrupción o el paso de migrantes de manera ilegal, aunque no argumenta más al respecto.

Quisiera recuperar el siguiente fragmento de la narración de Gustavo: “Puede que algún día sea indocumentado o puede que no”. Es probable que los estudiantes sean conscientes de la difícil situación económica del país y que una posibilidad real

en su futuro sea emigrar a otro país, tal vez, los Estados Unidos. Ante este pequeño fragmento de su narración, es posible que Gustavo también nos refleje que antes de que exista la posibilidad de que se convierta en migrante o no, él ya está vengando una posible trasgresión por algún norteamericano en el futuro.

Antes de continuar con el análisis de las respuestas de los siguientes estudiantes, me gustaría detenerme en mencionar la poca o nula empatía que sienten algunos de los estudiantes por los migrantes que dejan sus hogares para ir a los Estados Unidos. Es una situación que requerirá de una reflexión al concluir este trabajo de investigación.

Christian, el siguiente estudiante al que le corresponde una reflexión decidió de igual manera golpear al prisionero, su respuesta se presenta a continuación:

Nombre o seudónimo: Christian	Dilema: <i>Minuteman</i>
Yo si fuera un policía federal y si fuera un mexicano orgulloso como lo soy, optaría por tomar la postura del primer argumento, queriendo hacer justicia por nuestras propias manos. Tomé esa decisión porque los norteamericanos son tan creídos, porque a pesar de que nos quitaron a la fuerza tantos metros, tantos kilómetros, y aún así tienen la osadía de perseguir indocumentados en serio detesto la actitud de los estadounidenses.	

A diferencia de Gustavo, Christian hace una pequeña reflexión sobre el pasado, en especial por la pérdida que sufrió México de más de la mitad de su territorio como consecuencia de la derrota sufrida contra el ejército norteamericano. En los dilemas aplicados en el tema de la Intervención Norteamericana muy pocos alumnos hicieron una reflexión con miras hacia el pasado. Pudo deberse a que los propios dilemas no les presentaron ninguna situación propia del pasado como en el tema de la Conquista de México. Es importante reflexionar que la relación con los Estados Unidos a diferencia de la que se mantiene con España es más fácil de observar día a día, en especial porque es nuestro vecino directo. Nuestra relación con Estados Unidos vive, se transforma e incluso se complica a cada día, mientras que la española se ve más lejana no sólo geográficamente sino también en el tiempo.

Christian utiliza el nacionalismo para argumentar que él es un mexicano orgulloso y que esta situación lo lleva a optar por la opción de hacer justicia por su propia mano. Considera que las faltas que el *minuteman* ha cometido merecen un castigo, a pesar de que en el dilema no se plantea que haya cometido más delito que el cruzar la frontera. Es probable que muchos estudiantes hayan culpado al minuteman de algún delito grave por el hecho de que lleva armas en su camioneta, sin embargo, no se detienen a pensar o desconocen que poseer armas es completamente legal en los Estados Unidos a pesar de que el dilema intenta referirlo al sostener que algunos ciudadanos norteamericanos portan armas. El estudiante justifica su acción en la idea de que para él los norteamericanos, de manera general, son creídos. Lo anterior puede reflejar, tal vez, una idea de superioridad de los norteamericanos sobre los mexicanos y las constantes vejaciones que algunos migrantes sufren en ocasiones al vivir en el país del norte. Christian continúa su argumento al sostener que detesta la actitud de los estadounidenses al tener la osadía de perseguir a los indocumentados a pesar de despojarnos a la fuerza de una extensión tan grande de terreno. A diferencia de Gustavo parece ser más empático con los migrantes indocumentados, aunque en cierta medida responsabiliza a toda la población norteamericana por los malos tratos que éstos sufren sin detenerse a pensar que no todos los norteamericanos piensan de la misma manera sobre los migrantes y algunos poseen puntos de vista más respetuosos hacia ellos.

A diferencia de sus dos compañeros anteriores, José Ángel no toma una decisión, se encuentra entre esperar a las autoridades y entregar al *minuteman*, o incluso considera la opción de matarlo debido a la desconfianza que tiene en las autoridades mexicanas.

Nombre o seudónimo: José Ángel	Dilema: <i>Minuteman</i>
Pues sería esperar a las autoridades y entregarlo, aunque también estaría la opción de matarlo ya que las autoridades lo dejarían ir, así que tomaría también la opinión de los demás.	

La respuesta de José Ángel puede entenderse debido al contexto nacional en el que vive, en especial por los enormes niveles de impunidad que imperan en el país actualmente. Me llama la atención la frialdad del alumno al considerar la opción de asesinar al minuteman. El dilema plantea que sus compañeros debaten la idea de golpear al prisionero, José Ángel va más lejos y describe la opción de matarlo. En su narración es capaz de decidir por la vida del prisionero a pesar de que a éste no se le ha declarado culpable por ninguna clase de delito. El alumno no se detiene a pensar en lo anterior, al parecer el prisionero ya es culpable de un delito cuyo castigo es la muerte.

Estos primeros tres estudiantes analizados: Gustavo, Christian y José Ángel deciden golpear o asesinar al minuteman que han capturado, son los únicos alumnos, que decidieron actuar de manera negativa contra el prisionero como una forma de venganza por los maltratos que los norteamericanos, de manera general, realizan contra los migrantes. Debido a esta generalización fueron considerados en un tipo de conciencia histórica tradicional, argumentando de cierto modo que los norteamericanos maltratan a los inmigrantes como un rol que es esencial en ellos y es parte de su identidad o de sus tradiciones, mismas que, “[...] enmarcan la formación de la identidad como un proceso en el cual se asumen y se actúan los roles” sin cuestionar los modelos de vida que identifican a una sociedad.¹⁰¹

El siguiente estudiante que merece el análisis es Jeremy cuya respuesta se transcribe a continuación:

Nombre o seudónimo: Jeremy	Dilema: Ciudad Juárez
Lo ayudaría, lo secuestraría y pediría recompensa sin dañar a éste, y el dinero que den ayuda a la comunidad.	
Lo ayudaría y llevaría a mi casa sin tratarlo mal, poder hacerlo reflexionar y pedir recompensa para así poder ayudar a los que han cruzado y han vuelto.	

Considero que Jeremy se encuentra en un espacio entre aquellos estudiantes que decidieron dañar al prisionero o no ayudarlo con aquellos que sí decidieron

¹⁰¹ *Idem.*

prestar su ayuda debido a su propia respuesta, que en cierto sentido perjudica al oficial de la frontera y Jeremy mismo y refleja una acción muy poco razonada e incluso fantasiosa.

Las acciones que lleva cabo el estudiante son indudablemente cuestionables. Argumenta que decide ayudar al oficial de la frontera pero al parecer es sólo para mantenerlo vivo, secuestrarlo y pedir un rescate por él. Un argumento donde al parecer “el fin justifica los medios” ya que Jeremy decide utilizar el dinero del rescate para ayudar a los migrantes que han cruzado la frontera y que decidieron regresar. Si bien es cierto que Jeremy está consciente de las necesidades y la ayuda que requieren los migrantes, su forma de ayudarlos no es la mejor en muchos sentidos, en especial porque estaría cometiendo un delito sumamente grave. Decidí que la respuesta de Jeremy era de tipo tradicional ya que, a pesar de que no lo argumenta de manera directa, considera que el oficial de la frontera ha actuado de manera incorrecta sin detenerse a cuestionar si realmente el oficial ha llevado a cabo acciones negativas contra los migrantes.

A partir de Jeremy los siguientes estudiantes que serán analizados deciden ayudar a los personajes que en el dilema lo solicitan. A pesar de que han decidido actuar de manera positiva, sus respuestas se consideraron en un tipo tradicional de conciencia histórica, como se observará a continuación.

a) Estudiantes cuyos argumentos se sostienen en la idea de la existencia de buenas o malas personas

La característica principal en común que comparten los siguientes alumnos es poseer una visión un tanto maniquea sobre las personas y los hechos. Son estudiantes que argumentan que existen acciones y personas buenas y malas. Debido a esto considero que sus respuestas se ubican en un nivel tradicional de conciencia histórica.

Nombre o seudónimo: AC	Dilema: <i>Minuteman</i>
Yo considero que lo que ellos hacen con los indocumentados es malo. Los norteamericanos tratan muy mal a todos los indocumentados que cruzan su frontera, y por esto, yo no actuaría de la misma forma que ellos, para mí eso es reprobable y por eso no me quiero convertir en uno de ellos.	

AC generaliza que los norteamericanos tratan muy mal a todos los indocumentados que cruzan la frontera. No se detiene a reflexionar que no todos los norteamericanos maltratan a los migrantes, ni poseen la misma forma de pensar. El alumno considera que las acciones de los norteamericanos contra los migrantes son sumamente reprobables y por lo mismo no está dispuesto a llevar una acción como las que ellos llevan a cabo con los migrantes por el riesgo de convertirse en uno de ellos. Para AC, al parecer, los norteamericanos sólo realizan malas acciones contra los migrantes y son el ejemplo de lo que no se debe hacer. La respuesta de AC encajaba en el tipo tradicional, ya que para él sólo existen buenas y malas personas, y en sentido estricto los norteamericanos representan a las malas personas. Encasilla a las sociedades, en este caso específico a la norteamericana, en un aparente actuar común, donde todos maltratan a los migrantes acción que los une como sociedad. En otras palabras, para AC, la cultura norteamericana en definición misma maltrata a los migrantes y no cabe un norteamericano que no lo haga. En palabras de Rüsen “[las] orientaciones tradicionales definen la unidad de los grupos sociales o de las sociedades en su conjunto, en tanto mantiene el sentimiento de un origen común”.

En la siguiente respuesta, la estudiante Karla, de igual forma argumenta que existen buenas y malas personas cuyas acciones adquieren los mismos calificativos.

En este caso las malas acciones, como en la respuesta de AC son llevadas a cabo por los norteamericanos en contra de los migrantes como se observa en su respuesta:

Nombre o seudónimo: Karla	Dilema: Minuteman
Yo enviaría al minuteman con la policía y dejaría que ellos se encarguen de qué hacer pues siendo policías no podríamos golpearlo porque en primera, las cosas no se resuelven así y en segunda no podemos juzgar que es malo si al golpearlo también estamos haciendo algo malo. Ellos tienen una forma distinta de pensar y para ellos capturar indocumentados es una forma de proteger a su país así que si ellos lo hacen con una buena intención no podemos intervenir.	

Sin embargo, Karla complementa su respuesta con una explicación del porqué los minuteman llevan a cabo este tipo de acciones en contra de los migrantes, especialmente cuando afirma: “[...] para ellos capturar indocumentados es una forma de proteger a su país así que ellos lo hacen con una buena intención no podemos intervenir”. Para Karla, al parecer, el fin justifica los medios, si las cosas las hacemos con una buena intención, a pesar de que sean acciones negativas, son buenas acciones. Un punto de reflexión importante podría centrarse en preguntarse si la respuesta de Karla habría cambiado en el caso específico de que no considerara las intenciones de los minuteman como buenas al intentar defender su país. Aunque por otro lado considero, Karla es muy clara al afirmar que como policías no podemos actuar de una forma ilegal en contra del minuteman, una reflexión importante sobre el trabajo de las fuerzas del orden y sus limitantes. No considero que sea inadecuado que los estudiantes intenten observar y preguntarse por qué algunos norteamericanos actúan de determinada manera en contra de los migrantes. Creo que es importante que posean esta actitud crítica al intentar ver a todas las partes involucradas en un conflicto. Aunque también podría reflejar la falta de identificación que tienen los alumnos con los migrantes.

Siguiendo con la temática de este apartado, la respuesta de Kathy aún mantiene esta tendencia de definir las acciones de los seres humanos en dos polos: buenas y malas, como se observa en su respuesta:

Nombre o seudónimo: Kathy	Dilema: Ciudad Juárez
<p>Realmente no sabría cómo ayudarlo pero supongo que llamaría a algún número de emergencia y quedarme con él hasta que la ayuda llegue.</p> <p>Le ayudaría por el simple hecho de que es una persona, yo no lo conozco y no se que tanto mal ha hecho pero no queda en mi conciencia la posible muerte de alguien.</p>	

Kathy decide llamar a un número de emergencia para ayudar al oficial de la frontera, considero que su manera de ayudarlo es más reflexiva que otros de sus compañeros que sólo mencionan que ayudarían al oficial pero no proponen una manera práctica o real de hacerlo. Me llamó la atención que Kathy decidiera ayudar al oficial simplemente por el hecho de que éste es una persona y no conoce que tanto mal ha hecho. Podría considerarse que Kathy posee un tipo de conciencia histórica más desarrollado al no acusar de entrada al oficial de maltratar a los migrantes, sin embargo, considero que Kathy posee una conciencia de tipo tradicional ya que no pone en duda que el oficial sea una mala persona, solamente afirma que desconoce “que tanto mal ha hecho”. Queda de nuevo la duda si Kathy hubiera ayudado al oficial si ella supiera que ha abusado de su autoridad con los migrantes o realizado acciones que merecerían que Kathy lo considerara una mala persona. Sin embargo, es importante recalcar la importancia que le otorga Kathy al oficial como una persona e incluso, su mención de que si no lo ayuda puede afectarla en su conciencia.

Al igual que sus compañeras analizadas anteriormente, Sauce argumenta que las acciones de los oficiales de la frontera se sostienen en malas decisiones como lo demuestra su respuesta:

Nombre o seudónimo: Sauce	Dilema: Ciudad Juárez
<p>Pues claro que le ayudaría. El propósito por el cual le ayudaría es simple, no hay que ser inhumanos con los demás, el simple hecho hace pensar y reflexionar que no todos somos iguales, así como él y yo, somos iguales sólo que tenemos libre forma de pensar uno, así que sí le ayudaría.</p> <p>Otro punto de afirmar mi respuesta es que no todos son malos, sólo ha sido malas decisiones, no todos son conscientes de sus mismas acciones, por tan solo errar.</p> <p>Al fin, no creo que sea justo que por tratar de pagar la misma moneda alguien pague caro la cuenta.</p>	

La narración de Sauce es un tanto confusa, existe una aparente contradicción ya que en un primer lugar afirma que “no todos somos iguales”, pero después considera que él y el oficial son iguales, con la única diferencia de que poseen libre forma de pensar. Sauce complica un poco sus palabras para, tal vez, afirmar que él considera que lo único que diferencia a los seres humanos es su forma de pensar, pero en esencia son iguales. Decide ayudar al oficial, en primer lugar porque sería en su consideración inhumano no hacerlo, y por otro lado ya que considera que no todos los oficiales son malos, que sólo han tomado malas decisiones y errado. Si bien el alumno es consciente de que no todos los oficiales de la frontera son malos, sí posee esta postura extremista de ver sólo personas buenas o malas sin observar matiz alguno. Para él las acciones negativas de los oficiales de la frontera son errores que tal vez puedan corregirse, sin embargo, se ve incapaz de castigar a este oficial ya que no pagarían todos aquellos que han actuado de manera negativa contra los migrantes, sólo aquél que tiene enfrente. Es importante recordar que el perdón no puede sostenerse en la afirmación de que los victimarios no sabían lo que hacían, son perfectamente conscientes de las acciones que llevan a cabo. Considero que Sauce justifica las acciones negativas de los oficiales contra los migrantes debido a que los primeros no eran conscientes de su error, situación que nos les resta responsabilidad sobre sus acciones.

Para cerrar el análisis de estos estudiantes se presenta el argumento de Melisa, donde puede observarse una actitud más crítica hacia el oficial de la frontera, aunque aún una visión maniquea del personaje que tiene en frente y sus acciones.

Nombre o seudónimo: Melisa	Dilema: Ciudad Juárez
Lo ayudaría sin importar y sin pensar a cuántas personas, torturó o maltrató, ya que yo no podría saber si ese oficial es una buena persona o mala persona, si no lo decidiera ayudar en mi conciencia quedaría esa duda o el remordimiento de que se hubiera tratado de una buena persona, con lo que no podría vivir, y si yo estuviera en esa situación, no me gustaría que pensarán mal sobre mí sólo por generalizar a la población mexicana en mi caso, y en el caso del oficial a la población estadounidense.	

En la narración de Melisa es evidente que ella considera que sólo existen buenas y malas personas. Sin embargo es un tanto consciente de que es imposible para ella saber si la persona que tiene enfrente es culpable de algún delito o acción grave en contra de algún migrante. No acusa al oficial de la frontera a primera vista, es una actitud más centrada en la reflexión de que no por ser oficial fronterizo o incluso norteamericano maltrate u odie a los migrantes. A pesar de esta aparente reflexión llama mi atención cómo Melisa inicia su respuesta. Se desentiende totalmente de las posibles víctimas que hayan sufrido a manos del oficial. Su ayuda se sostiene en el hecho de que Melisa no puede o debe desligarse de las víctimas para poder ayudar al oficial. Es posible que al pensar en las víctimas sea incapaz de prestarle ayuda al oficial como una manera de vengarlas.

Al igual que Kathy, a quien se analizó anteriormente, Melisa se preocupa por la posibilidad de que en su conciencia quede grabada la culpa de no ayudar a una buena persona. Melisa presta su ayuda al parecer sólo para no arriesgarse en la posibilidad de que el oficial fronterizo sí sea una buena persona y ella no lo ayude. No lo hace evidente en su narración, sin embargo, parece que ella no ayudaría al oficial si éste se tratara de una mala persona, de acuerdo a la calificación que Melisa hace de él. Al terminar su narración, me parece correcta la reflexión donde se preocupa por la posibilidad de que se generalice a la población mexicana si ella no auxilia al oficial. Tal vez, se refiera a una generalización de que la población mexicana no es solidaria con aquellos que necesitan ayuda. De igual forma se preocupa por no generalizar a la población norteamericana por las acciones del oficial. Considero que a Melisa sólo le falta evitar generalizar las acciones de las personas o a ellas mismas como sólo buenas o malas para ubicarse en un tipo de conciencia histórica más desarrollado.

b) Estudiantes que acusan a los personajes del dilema de un delito grave

Los siguientes estudiantes cuyo nivel de conciencia histórica también se ubicó en el tipo tradicional, acusan, al igual que algunos de sus compañeros ya analizados, a los personajes del dilema como culpables de un delito muy grave contra los migrantes a

pesar de no poseer ninguna prueba al respecto. Es posible que para ellos el ser norteamericano signifique automáticamente ser xenofóbico, antimigrante u homicida en el caso específico de los minuteman. No son capaces de pensar que existen muchas más posibilidades y que es posible que la persona en frente de ellos nunca haya cometido algún delito en contra de algunos indocumentados.

La primer alumna en ser analizada es Yolotzin cuya respuesta al dilema se presenta a continuación:

Nombre o seudónimo: Yolotzin	Dilema: Minuteman
Lo que yo apoyaría es que lo dejemos en paz y al otro día llevarlo a las autoridades porque en lo personal no me gustaría golpearlo a pesar de que haya perseguido incluso asesinado a los indocumentados. Yo dejaría que las autoridades se encarguen pero sí asegurarme de que él pague por todo lo que había hecho.	

Yolotzin decide no golpear al minuteman que han capturado, argumenta que lo correcto es llevarlo ante las autoridades y que ellas se encarguen de aplicar justicia. En un primer momento parece que Yolotzin es consciente de que no puede acusar al oficial de ningún delito como el asesinato. Pero si se analiza su respuesta con mayor cuidado parece que ocurre un caso parecido al de su compañera Melisa. Debe desligarse o ignorar a las posibles víctimas para sostener su ayuda. Cierra su respuesta argumentando que estará vigilante del castigo que reciba este oficial por “todo lo que ha hecho”, no deja claro si todo lo que ha hecho es sólo cruzar la frontera de manera ilegal o asesinar a algún migrante. La narración no es totalmente clara y deja algunas dudas, es importante en el desarrollo de la conciencia histórica que los estudiantes sean capaces de construir una narración clara y bien argumentada, situación que no ocurre del todo con Yolotzin.

Nombre o seudónimo: Sara	Dilema: Minuteman
Dejar al policía en paz, y llevarlo ante las autoridades otro día, ya que no me parece justo golpearlo por las cosas que ha hecho, si estamos en contra de lo que hizo y por eso vamos a golpearlo terminaríamos haciendo lo mismo si lo golpeamos. Además no podemos abusar de nuestro poder sólo porque algo no nos parece.	

El argumento de Sara se parece un poco al de Yolotzin, ambas deciden ayudar al minuteman pero no dejan completamente claro si acusan al prisionero de sólo cruzar la frontera o de una falta mayor. Sara argumenta que no considera justo golpear al minuteman por las cosas que ha hecho, sin embargo, no menciona qué cosas ha hecho. No menciona si piensa que ha cometido un homicidio contra uno o varios migrantes o que su única falta ha sido cruzar la frontera como el dilema lo plantea. Parece que acusa al prisionero de delitos más graves. Otra razón que Sara argumenta para no golpear al prisionero es evitar, de cierta manera, convertirse en él o realizar una acción igual de negativa a las que supone él ha realizado. Para ella, realizar una mala acción es parecerse al minuteman, cosa que ella quiere evitar en absoluto.

Antes de continuar con la reflexión con otro estudiante, quisiera rescatar del argumento de Sara al finalizar su narración: “Además no podemos abusar de nuestro poder sólo porque algo no nos parece”. Considero que es una muy buena reflexión, especialmente en un momento donde los abusos de las autoridades, tanto policías como militares, están a la orden del día. Es sumamente positivo que los estudiantes reflexionen sobre el trabajo correcto y adecuado de sus autoridades, que sean conscientes que ellos no son los encargados de administrar justicia, este argumento se repite en la respuesta que Juan otorga al dilema:

Nombre o seudónimo: Juan	Dilema: <i>Minuteman</i>
Lo dejaría en paz y lo llevaría al otro día con las autoridades. Por que no tengo el derecho de matar a alguien a golpes, incluso si él lo ha hecho. Pues sería muy inhumano y de eso se tendrían que encargar las autoridades.	

Juan decide que lo mejor es llevar al minuteman con las autoridades ya que, argumenta, él no tiene el derecho de matar a alguien a golpes, incluso si el minuteman lo ha hecho. Considero que Juan no es completamente claro, como algunos de sus compañeros, en las acciones que él considera el minuteman ha realizado. Es consciente que no tiene el derecho de matar a una persona, incluso si esta persona ha matado con anterioridad, pero, supongo que Juan debió reflexionar, en primer lugar,

que él no tiene derecho de matar absolutamente a nadie, sin tomar en cuenta si el minuteman lo haya hecho o no. Su reflexión cierra con el argumento de que las autoridades se deben encargar de “eso”, pero no aclara más a qué refiere. En otras palabras, no es claro si refiere a que las autoridades se deben encargar de castigarlo de acuerdo con la justicia, o de golpearlo o incluso matarlo. Considero que la respuesta de Juan deja más dudas que respuestas y no es completamente clara. No argumenta suficiente sobre el juicio que lanza sobre el minuteman, parece que de igual forma como algunos de sus compañeros, lo considera culpable de delitos graves desde el inicio, tal vez, sólo por ser norteamericano.

La siguiente respuesta corresponde a André quien al igual que sus compañeros anteriormente analizados no se detiene a cuestionar si la persona que tiene en frente, en este caso el minuteman, realmente es culpable de un delito grave o no:

Nombre o seudónimo: André	Dilema: Minuteman
<p>Lo ayudaría, puede que ese tipo de gente sea así pero es una vida, además puede que te recompense por hacerlo. Yo le explicaría al amigo que a pesar de lo que ha hecho no merece morir, pero hablaría con él sobre lo que ha hecho.</p>	

André decide prestar su ayuda al oficial de la frontera aunque no aclara más de cómo va a prestar dicha ayuda. Argumenta, que considera que el oficial es así, tal vez una mala persona para André, pero que es una vida, por lo tanto no puede actuar en contra de su integridad. Es evidente que lo considera una persona negativa, no presenta ninguna evidencia de que realmente el oficial haya maltratado a los migrantes o alguna otra acción, pero sin mediar argumento, para André, el oficial ya ha actuado de manera negativa aunque por esto no merezca morir. André termina su reflexión con el siguiente argumento: “[...] hablaría con él sobre lo que ha hecho”. Afirma que se encargará de hablar con el oficial sobre lo que ha hecho, como una manera de hacerlo reflexionar sobre las malas acciones que André considera ha cometido. Esta última reflexión que lleva a cabo coincide, como se podrá observar más adelante, con aquella que sus compañeros en el tipo ejemplar de conciencia histórica

realizan. Ellos se consideran capaces de servir como un ejemplo para lograr cambiar las acciones negativas, tanto del minuteman como del oficial de la frontera.

Antes de continuar con la interpretación de las respuestas de los estudiantes en el tipo ejemplar aún restan dos estudiantes en el tipo tradicional que merecen una reflexión a parte. En primer lugar se encuentra Fernanda, ella es una de los pocos estudiantes que liga su respuesta al dilema con el pasado, a pesar de que en la narración propia no se hace mención alguna a los acontecimientos observados en las sesiones de clase.

Nombre o seudónimo: Fernanda	Dilema: Ciudad Juárez
Yo no juzgaría a este oficial, lo ayudaría realmente no sé como, sólo lo ayudaría, lo llevaría a casa a que se recuperara y sanar su pie, a mí no me queda rencor sobre el pasado puesto que yo no viví esa época, realmente no sé mucho sobre ese pasado y aunque haya sido de mi país, no me afectó ayudarlo	

Fernanda decide que ella no juzgaría al oficial de la frontera, lo que podría sostener sus respuesta como un tipo de conciencia histórica más desarrollado. Sin embargo, es su desvinculación con el pasado que menciona lo que me hace considerarla en un tipo tradicional de conciencia histórica. De acuerdo con su respuesta a ella no le queda rencor sobre el pasado pues ella no vivió en esa época y realmente no sabe mucho sobre el mismo. Surge una pregunta obligada: ¿Fernanda tendría rencor si ella conociera más sobre los acontecimientos del pasado? Fernanda parece ayudar a la persona que se encuentra en peligro pues se siente obligada a hacerlo. Parece desvincularse del pasado con tal de no afectar esta decisión que se siente obligada, aparentemente, a tomar.

El último estudiante cuya respuesta fue considerada en un tipo tradicional es Daniel. No es una coincidencia que sea el último estudiante en este análisis ya que su respuesta fue sumamente complicada de interpretar y puede abrir la reflexión a los profesores y autoridades educativas sobre la dificultad de muchos estudiantes para expresarse de manera escrita de forma clara.

Nombre o seudónimo: Daniel	Dilema: Minuteman
Lo que yo haría primero es conocer bien este Minuteman y saber la historia sobre él, para comprender qué, por qué o cómo llevó armas de fuego de alto poder, después si él se ha confesado o ha dicho la verdad, lo llevaría a la prisión o a la cárcel de tantos años, pero si él trata de engañarnos o tratar de matar con nosotros, eso ya es pena de muerte, pero depende del comportamiento con Minuteman.	

Daniel representa un reto en el análisis de su respuesta, en especial por la manera que posee de escribir y relatar su acción, en palabras simples, es difícil entender su argumento. Algo que quisiera rescatar de su narración es su interés por conocer la historia del prisionero y saber por qué lleva armas de alto poder en su camioneta. Daniel no lo aclara, pero puedo pensar, que lo hace para saber si ha asesinado personas con esas armas. En principio me hubiera inclinado a situar a Daniel en un nivel más alto de conciencia histórica por esta intención de conocer un poco más a su prisionero. Sin embargo, también considero que es importante que los alumnos sean capaces de estructurar un argumento, cosa que no ocurre con Daniel. A lo anterior agregó que, al parecer, no conoce completamente la legislación y considera que puede otorgarle la pena de muerte al minuteman. Si bien Daniel se interesa por conocer al prisionero también afirma que en caso de que él diga la verdad lo llevaría a la cárcel, parece que Daniel ya conoce la supuesta verdad de este personaje pues está seguro que lo llevará a prisión. Continuando con la lectura de su narración, no me es posible entender muy bien su argumento cuando él afirma: “[...] o tratar de matar con nosotros, eso ya es pena de muerte [...], no logro comprender en qué posición se ubicó Daniel en el dilema, no es completamente claro en el uso de la preposición “con”. De igual manera complica su argumento al cerrar su narración: “[...] pero depende del comportamiento con Minuteman”. Es probable que Daniel quisiera afirmar: “[...] pero depende del comportamiento del Minuteman”, lo que nos hace suponer que sustentará su actuación en las acciones que el minuteman realice mientras se encuentra detenido sin considerar su proceder pasado.

4.2.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Ejemplar

Los alumnos considerados con un tipo de conciencia histórica ejemplar, a parte de mantener ciertas características de sus compañeros en el nivel tradicional, consideran que son capaces de hacer reflexionar a los personajes en el dilema sobre sus acciones negativas. En otras palabras, argumentan que sus acciones positivas de ayuda con estos personajes los harán recapacitar sobre sus errores en el pasado y encaminarse hacia un actuar de respeto para con los migrantes. Para Rüsen el tipo ejemplar “ve la historia como un recuerdo del pasado, como un mensaje o lección para el presente, como algo didáctico”.¹⁰² Es una historia *magistra vitae* que nos enseña las normas, que si bien en los dilemas aplicados en el tema de la Intervención norteamericana los alumnos no toman el ejemplo de los acontecimientos históricos sí son capaces de considerarse a ellos mismos como esa fuente de ejemplos positivos para una persona que ha actuado de una manera moral o éticamente inadecuada. Comparten aún con sus compañeros en el nivel tradicional ese juicio negativo sobre el personaje del dilema, acusándolo de acciones negativas sin estar seguros completamente que las haya en algún momento realizado. Es importante recordar que cada uno de los niveles de conciencia histórica predispone al siguiente, comparten ciertas características y no necesariamente los alumnos poseen rasgos de uno solamente.

Las primeras respuestas que serán analizadas en el tipo ejemplar corresponden a los siguientes estudiantes Chicharrito, Bonaparte y Torija. Ninguno de los tres pone en duda que probablemente la persona que tengan en frente nunca haya llevado a cabo algún acto que perjudicara a uno o varios migrantes. Argumentan que, ya sea el minuteman o el oficial de la frontera, han actuado de manera indebida contra los indocumentados sin poseer pruebas al respeto, argumento que perfectamente puede situarlos en el tipo de conciencia tradicional. Si bien estos tres estudiantes podrían ubicarse en el nivel tradicional decidí que se acercaban al nivel ejemplar por la importancia que dan a las acciones del presente con la posibilidad que puedan cambiar el futuro. Es muy probable que esa importancia la compartan con los hechos

¹⁰² *Idem.*

del pasado y su relación con el presente. De igual forma en las respuestas de estos tres estudiantes podremos ser capaces de observar que utilizan la palabra cambio, pero no con un sentido que podría ser considerado en un tipo de conciencia histórica genética, sino sostenida en la idea un tanto ingenua de que sus acciones pueden casi en automático cambiar a las personas.

Nombre o seudónimo: Chicharrito	Dilema: Minuteman
Lo que yo haría, pues lo ayudaría ya que tal vez de esta forma cambie su forma de tratar a los inmigrantes y de esta forma cambie a sus otros compañeros.	

Nombre o seudónimo: Bonaparte	Dilema: Ciudad Juárez
Sí le ayudaría en primera porque mi forma de ser no me permitiría dejarlo así sabiendo que es muy probable que muera. En segunda me parecería castigo suficiente que los indocumentados lo hayan dejado en ese estado y tercero al ayudarlo podría cambiar un poco y ya no ser tan cruel con los indocumentados.	

Las respuestas de Chicharrito y Bonaparte son muy parecidas, ambos consideran que su ayuda, tanto para el minuteman como al oficial de la frontera, puede hacerlos cambiar sus actitudes negativas hacia los migrantes. Chicharrito va un poco más lejos al afirmar que su ayuda no sólo puede cambiar al minuteman sino también a los otros vigilantes fronterizos. De igual forma los dos estudiantes argumentan sin pruebas que los dos personajes han llevado a cabo acciones negativas contra los migrantes. No sólo eso, en el caso específico de Bonaparte argumenta que el oficial ya ha recibido un castigo suficiente al ser abandonado por los migrantes. Es posible que Bonaparte considere que el oficial es cruel con los migrantes del sur sólo por el hecho de pertenecer a la patrulla fronteriza, sin detenerse a pensar que tal vez haya policías honestos en la corporación que proporcionen un trato digno a los detenidos.

El tercer alumno incluido entre estos primeros estudiantes en el tipo ejemplar de conciencia histórica es Torija, de igual forma que sus compañeros anteriores argumenta que sus acciones de ayuda pueden cambiar al oficial de la frontera, sin

embargo, posee algunos argumentos que de igual forma podrían situarlo en un tipo de conciencia histórica superior, en este caso el crítico.

Nombre o seudónimo: Torija	Dilema: Ciudad Juárez
Claro que lo ayudaría, pues no porque los oficiales fronterizos maltraten a los indocumentados significa que deba hacer lo mismo. Son personas y todas merecen respeto y ayuda por lo menos una vez en sus vidas. No debemos actuar como el karma. Simplemente debemos hacer lo que creemos que está bien bajo el criterio de cada persona. Las personas pueden ser malas en algunas ocasiones, pero creo que se necesita un acto de bondad para cambiarlo. A parte no sabemos si ese oficial es el que maltrata a los indocumentados y no debe pagar él por las malas acciones de los demás oficiales.	

Torija considera que no porque los oficiales maltraten a los indocumentados, él deba actuar de la misma manera. Al comenzar su narración parece que considera que esta persona por pertenecer al cuerpo de oficiales fronterizos ha maltratado a uno o varios migrantes, un argumento que comparte con sus compañeros en el tipo tradicional y en el ejemplar de conciencia histórica. Sin embargo, también argumenta de manera correcta que son personas y que merecen respeto y ayuda, aunque aclara que tal vez sólo por una vez en sus vidas. El alumno escribe la siguiente frase: “Simplemente debemos hacer lo que creemos que está bien bajo el criterio de cada persona”, donde tal vez argumenta que nosotros como personas contamos con el criterio suficiente para actuar de manera correcta sin importar las opiniones de los demás. Da a entender que si nosotros consideramos que algo es correcto, automáticamente, esa acción es correcta, sin mediar las opiniones de los demás, las prácticas sociales, la ética o la moral. Con base en el argumento de Torija si una persona considera que es éticamente correcto matar inmigrantes ilegales, la sociedad no debe considerar esto como una acción reprobable, ya que debe respetar el criterio de cada persona, sin considerar las normas sociales de convivencia. Menciona, de igual manera, que no debemos actuar como el karma¹⁰³, sin embargo no lleva a cabo una

¹⁰³ De acuerdo con la enciclopedia Hispánica, El Karma es según la religión brahmánica los efectos buenos o malos que produce la acción humana.

explicación más profunda al respecto y no me permite entender completamente lo que pretende afirmar. Siguiendo con su argumento, Torija escribe: “Las personas pueden ser malas en algunas ocasiones, pero creo que se necesita un acto de bondad para cambiarlo”. La mención anterior es mi argumento principal para colocarlo en un tipo de conciencia ejemplar. Considera que el ejemplo de bondad que él está dando al prestar su ayuda es suficiente para poder cambiar a las personas que son malas, como en este caso el oficial fronterizo.

Aprovecho el argumento de Torija para reflexionar sobre algunas respuestas de los estudiantes que parecen un revoltijo de reflexiones. Al comenzar su respuesta considera que él va a prestar su ayuda a pesar de que los oficiales maltratan a los indocumentados, parece generalizar a todos los oficiales con esta afirmación. Sin embargo al finalizar su respuesta parece ser más reflexivo en este punto y menciona: “A parte no sabemos si ese oficial es el que maltrata a los indocumentados y no debe pagar él por las malas acciones de los demás oficiales”. La última reflexión que sostiene Torija es muy importante ya que pone en duda que este oficial haya maltratado a los indocumentados en algún momento. Es un excelente argumento que podría situarlo en la frontera entre el tipo ejemplar y el crítico de conciencia histórica, es una característica que comparte con Guillermo cuya respuesta se presenta a continuación:

Nombre o seudónimo: Guillermo	Dilema: Ciudad Juárez
Lo ayudaría sin duda, porque no todos los policías fronterizos son iguales, y si ese policía ha lastimado antes, todos merecen segundas oportunidades. Independientemente esos policías sólo hacen su trabajo.	

Guillermo es consciente que no todos los policías fronterizos son iguales, parte al parecer, de una reflexión importante de que hay policías en la frontera que realizan bien su trabajo y otros que no lo hacen. Sin embargo, su argumento para ayudar al oficial se desvía con la idea de otorgarle una segunda oportunidad en el supuesto caso que haya lastimado a migrantes con anterioridad. Si Guillermo es consciente que todos los oficiales de la frontera son diferentes, por qué no sólo sostiene su argumento

de ayudar al oficial en esta idea y no en la posibilidad de otorgarle una segunda oportunidad. En otras palabras, si Guillermo tiene la intención de darle otra oportunidad al oficial de la frontera es evidente que considera que pertenece a aquellos oficiales que actúan de manera negativa aunque sin tener pruebas de lo anterior. Al finalizar su narración, Guillermo asevera: “Independientemente, esos policías sólo hacen su trabajo”. No explica más a fondo su argumento, al parecer, es posible pensar que Guillermo intenta entender un poco más las acciones de los policías, situación que es muy positiva y podría situarlo en un tipo de conciencia histórica más desarrollado, sin embargo, creo que intenta justificar más las acciones reprobables de los policías que darles una explicación.

Por último se dará espacio al argumento de Jesús quien considero se ubica también en una frontera muy cercana al tipo crítico de conciencia histórica sostenido en su siguiente respuesta:

Nombre o seudónimo: Jesús	Dilema: Minuteman
<p>Le explicaría a mi amigo que como cualquier otro oficial, yo querría golpear al minuteman por todo lo que ha hecho en contra de nuestros compatriotas, sin embargo, eso sólo haría razonar al minuteman que golpeamos, pero los demás lo tomarían como un acto para justificar sus acciones “ojo por ojo”. Así que por ese lado no ganaríamos casi nada, sólo una minúscula venganza y perderíamos toda posibilidad de que los minuteman terminen con sus acciones.</p> <p>Por eso creo que lo mejor es entregarlo a las autoridades correspondientes para que así se tengan que ver obligados a tomar represalias contra él, y de algún modo tener de nuestro lado a las autoridades y presionarlos para que se acaben los minuteman.</p>	

Comienza su reflexión explicando a su amigo por qué no decide golpear al minuteman que han capturado. Acepta que se siente tentado a golpearlo por “todo lo que ha hecho en contra de nuestros compatriotas”, aunque no aclara qué es aquello que considera ha hecho el minuteman. Su argumento continúa al afirmar que la golpiza sólo haría reflexionar a ese minuteman en específico, mientras que los otros vengarían en cierta forma al prisionero en un sentido de “ojo por ojo”. Al parecer la única razón que tiene Jesús para no golpear al prisionero es la posible venganza de los otros *minutemen*, en contra de él y sus compañeros policías. Hasta este punto parece

ser que el estudiante estaría más inclinado a golpear al prisionero si no considerara una posible revancha por parte de los miembros de la milicia civil. Sin embargo, también se nota una preocupación por parte del estudiante por detener las acciones de los *minutemen*, acciones que no podrán ser terminadas si esto concluye en una golpiza contra el prisionero. Jesús tiene la idea que la golpiza es capaz de lograr que este minuteman razone sobre sus malas acciones y que, probablemente, cambie. Es la razón principal por la que decidí incluir a este estudiante en el tipo ejemplar. Sin embargo, un argumento que quisiera rescatar en la respuesta del estudiante, es su interés por acabar con los *minutemen*, no menciona que intente acabarlos de manera violenta, es más, desea que las autoridades se hagan cargo del prisionero para poder tomar represalias, al parecer sostenidas en la justicia, contra él y lograr cierta presión hacia las propias autoridades para detener las acciones negativas de algunos miembros de la milicia. A pesar de esta idea que podría colocarlo en un tipo de conciencia más desarrollado, Jesús aún se ve criminalizando al prisionero por faltas o delitos más graves a solamente cruzar la frontera.

4.3.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Crítica

Los siguientes estudiantes fueron considerados con un tipo de conciencia histórica de tipo crítica, son estudiantes que lanzan una contranarración o cuestionan el argumento del dilema para sostener sus acciones. Si bien, es importante aclarar que los contrargumentos que lanzan los estudiantes no están perfectamente contruidos bajo un método de análisis histórico adecuado sí pueden tomarse como base para construir argumentos mejor sostenidos y fundamentados. Los argumentos que utilizaron algunos de los estudiantes en este nivel de conciencia histórica pueden parecernos preocupantes ya que justifican muchas de las acciones de la policía fronteriza en contra de los migrantes y casi no se detienen a pensar en el lado o las necesidades de los migrantes mexicanos para cruzar la frontera. Si bien considero que es importante que los estudiantes consideren los puntos de vista de los diversos actores sociales que participan en los dilemas, incluidos los oficiales fronterizos y los

minutemen, la realidad del país actualmente nos obliga a que tomen una postura empática con los migrantes aunque sin dejar de observar las razones de una policía norteamericana encargada de vigilar su frontera. Esta empatía con los migrantes mexicanos debe reflejarse también con los miles de migrantes centroamericanos que año con año cruzan la frontera sur de México con el objetivo de llegar a los Estados Unidos. Migrantes que sufren extorsiones, maltratos, torturas violaciones y asesinatos tanto de las autoridades como del crimen organizado.

Los primeros dos argumentos que decidí analizar el tipo de conciencia histórica crítica pertenecen a los estudiantes: Gaytán y Mauricio, quienes sostienen parte de sus acciones en la idea que las leyes deben ser acatadas a toda costa.

Nombre o seudónimo: Gaytán	Dilema: Ciudad Juárez
Lo ayudaría a acompañarlo a las autoridades de la frontera mexicana o a un hospital para que lo atiendan y de ahí llevarlo con policías norteamericanos; para mí no tiene importancia que maten o detengan indocumentados ya que es una ley y debe ser acatada ya que al romperse se establecen acciones federales, lo ayudaría ya que no hay que juzgar porque no sabemos si él ha matado mexicanos y si el ayudarlo habla mal de nosotros como mexicanos y como personas. Hay que hacer lo que quisiéramos que hicieran por nosotros.	

El argumento de Gaytán puede parecer sumamente preocupante pues parte del posible desinterés del estudiante por las vidas de todos aquellos que cruzan la frontera de manera ilegal a los Estados Unidos. Su falta de empatía se sustenta en el hecho de que para él las leyes deben ser respetadas y que el rompimiento de las mismas trae consecuencias sumamente graves. Es un argumento preocupante si pensamos en la difícil situación que atraviesan los migrantes en los Estados Unidos, o incluso los migrantes centroamericanos en México. Considero que es un punto de partida para el trabajo del profesor, donde si bien es importante que los estudiantes cuestionen e intenten entender las razones del actuar de los oficiales de la frontera, también es determinante que se detengan a reflexionar sobre las necesidades que tienen los migrantes para arriesgarse a morir cruzando la frontera. Es posible trabajar en el argumento que lanza Gaytán e iniciar una reflexión crítica más elaborada y

sostenida en argumentos bien contruidos. Al continuar con su argumento, el alumno considera que no puede juzgar al oficial ya que no sabe si él ha matado mexicanos en el pasado. Estoy de acuerdo con él, no es posible saber si el oficial de la frontera ha asesinado indocumentados por lo tanto no puede juzgársele. A pesar de la falta de empatía que muestra el alumno y sus duras palabras, considero que se ubica en el nivel crítico, ya que, en primer lugar no acusa al oficial de la frontera ni lo generaliza como una mala persona, intenta entender, aunque con argumentos muy cuestionables, las acciones por las que los oficiales actúan en contra de los migrantes. Es un buen punto de partida para iniciar un debate crítico sobre el tema.

A diferencia de Gaytán, Mauricio sí toma postura por los migrantes que cruzan la frontera, su argumento se presenta a continuación:

Nombre o seudónimo: Mauricio	Dilema: Ciudad Juárez
<p>Yo ayudaría al oficial, independientemente de que se diga que los oficiales fronterizos abusan de su autoridad, creo que en esta situación debemos ser solidarios. Para empezar las leyes tienen que respetarse, cosa que las personas que cruzan la frontera no lo hacen.</p> <p>En este aspecto entiendo perfectamente a los oficiales fronterizos, ellos solamente están haciendo su trabajo.</p> <p>Pero también hay que ponerse en el lugar de las otras personas, no está nada bien lo que hicieron, pero tampoco sabemos por qué lo hicieron, si lo hicieron por necesidad o por qué razón. Entonces hay que ponerse de lado de los dos. Pero yo me iría más con el oficial, no sabemos cuando podremos necesitar la ayuda de alguno de ellos.</p>	

Mauricio inicia su respuesta bajo el argumento de que él ayudaría al oficial independientemente de que se diga que ellos abusan de su autoridad, parece que el alumno cuestiona un tanto lo que se dice de los oficiales, como si él, en cierta forma no creyera completamente lo que se afirma o lo cuestionara. Su argumento continúa de manera muy parecida a la de Gaytán, quien también afirmaba que las leyes deben respetarse y que las personas que cruzan la frontera están rompiendo una ley y por lo mismo merecen un castigo. Es preocupante que algunos estudiantes consideren que los maltratos de la policía fronteriza en contra de los migrantes pueden justificarse en el hecho de que estos últimos cometieron un delito y éste es en cierta forma el castigo

por romper la ley. Una golpiza o el homicidio considero son acciones fuera de la ley, el único castigo que debe darse a los indocumentados es la posible deportación. Sin embargo, puede entenderse el argumento de Mauricio y Gaytán en una sociedad como la mexicana en la que los delincuentes no reciben un castigo o en algunas ocasiones éste puede venir de manera extrajudicial. Es comprensible que muchas personas justifiquen, por ejemplo, el asesinato extrajudicial de los presuntos delincuentes con el argumento que la justicia no es capaz de hacerles pagar una pena justa. Mauricio argumenta que él entiende las acciones de los oficiales, ya que solamente hacen su trabajo, no afirma más sobre esta reflexión pero puede tratarse el inicio de una reflexión elaborada y sostenida para entender por qué actúan de determinada manera.

Mauricio, a diferencia de Gaytán, pretende iniciar una reflexión sobre las “otras personas” que en este caso son los migrantes. Sin embargo, no ahonda mucho ya que sólo afirma que no está bien lo que hicieron, aunque, se preocupa un poco por el problema de la migración al afirmar que tal vez cruzaron por necesidad.

La siguiente respuesta a ser analizada pertenece a Pedro. Su argumento es sencillo sin embargo considero posee elementos que pueden situarlo en el tipo crítico de conciencia histórica:

Nombre o seudónimo: Pedro	Dilema: <i>Minuteman</i>
<p>Pues en primera yo no creo que con los golpes podamos resolver algo ¿Qué ganaríamos?, ¿Podríamos revivir a las personas que según mató? Yo no creo que golpearlo sea la solución, ya el estado decidirá qué hacer con él, mas yo no tengo que hacerle algo. Se supone que según soy policía y si no actuamos así qué podríamos esperar, No sería justo golpearlo.</p>	

Pedro está consciente de que con los golpes no puede resolver o remediar los abusos que se han cometido algunos norteamericanos contra los migrantes. Puedo argumentar que no acusa al minuteman ya que cuestiona si realmente ha matado a persona alguna en su siguiente argumento: “Podríamos revivir a las personas que según mató”. Posiblemente utiliza la preposición “según” para no acusar al minuteman

de algún homicidio que en ese momento no puede probar. Pedro está consciente de que la justicia debe provenir del Estado y no de él, de igual forma toma posición en el dilema como un policía honesto que está obligado a cumplir sus funciones con respeto a la ciudadanía. Situación que actualmente no ocurre con muchos miembros de las fuerzas del orden en el país, ya que constantemente utilizan su autoridad para abusar, torturar, violar o asesinar a la población civil, como ya se ha atestiguado en recientes acontecimientos como la desaparición de los jóvenes estudiantes de Ayotzinapa. Su compañera Sara anteriormente ya había mencionado esta necesidad de actuar de acuerdo a la investidura de policía, con respeto y honestidad. Sin embargo, considero que a diferencia de Sara, Pedro no argumenta que el minuteman ha actuado de manera ilegal sin prueba alguna.

Los últimos dos estudiantes analizados en el tipo crítico de conciencia histórica, considero, realizan un mejor análisis sobre la situación, sus argumentos se sostienen de mejor manera que sus compañeros anteriores, sus respuestas son claras y bien construidas, además de que comparten ciertas características con el tipo genético. Los argumentos de Rafael y Andrés se presentan a continuación:

Nombre o seudónimo: Rafael	Dilema: Ciudad Juárez
Lo ayudo porque personalmente tengo la creencia de que la moral de un individuo no debe de sustentarse y apoyarse sobre valores tan vanos como lo son el nacionalismo, además de que al no ayudarlo yo tomaría esto (si se sustentan en el hecho de que los oficiales maltratan a los mexicanos, tomando esto como una generalización) como una venganza idiota y vacía. No dejaría morir a nadie, si puedo evitarlo lo haré.	

Rafael considera que su ayuda y su comportamiento moral con el oficial de la frontera no puede apoyarse en valores como el nacionalismo. Parece ser que para Rafael, el nacionalismo, puede ser un impedimento para mostrarse solidario con el oficial de la frontera. En otras palabras, podría pensarse de acuerdo a su argumento que el nacionalismo nos impide ayudar al oficial extranjero por los abusos que los Estados Unidos constantemente han cometido en contra de México. De hecho, Rafael menciona que el no ayudar al oficial tomando como bandera el nacionalismo sólo es una venganza idiota y vacía. Considero que probablemente el alumno esté, con su

respuesta, cuestionando el nacionalismo que a él se le ha inculcado a través de su educación básica, entre otros medios. Una forma de amor a la patria que puede incluso cegar nuestro deseo de ayudar a los demás por el simple hecho de estar bajo un gobierno que en ocasiones pasadas ha abusado de nuestro país. Si bien Rafael no argumenta más sobre este asunto es un buen punto de partida para que los estudiantes posean una visión crítica hacia el discurso histórico que se les presenta en la escuela o los medios. La siguiente razón por la que sostengo que Rafael posee un tipo de conciencia histórica crítica es el argumento donde sostiene que considerar que todos los oficiales de la frontera maltratan los migrantes es una generalización. Es consciente de que no todos los oficiales de la frontera actúan de la misma manera y no acusa al oficial herido sin fundamentar esta acusación en un hecho conocido o comprobado. Su argumento se parece en el punto anterior al que sostiene Andrés y que se presenta a continuación:

Nombre o seudónimo: Andrés	Dilema: Ciudad Juárez
Lo ayudaría, ya que no porqué los demás policías fronterizos hayan hecho eso, significa que él también lo hizo. Por otra parte si yo no lo ayudara, por ende se moriría y eso no garantiza que los demás policías fronterizos dejarán de hacer daño a los migrantes. Es por eso que lo ayudaría porque no por uno, pagarán todos, es por eso que lo ayudaría porque no sería justo que yo me basara con los hechos anteriores para poder decidir lo que realmente quiero hacer con el policía, por cierto, antes de contestar todo lo anterior ¿Quién soy yo para quitarle la vida a alguien más?	

Andrés considera proporcionar su ayuda al oficial debido a que argumenta que éste no necesariamente ha cometido delito alguno, y se preocupa por no generalizar el comportamiento de todos los oficiales de la frontera al igual que Rafael. Es consciente de que en caso de no ayudar al oficial y provocar su muerte, no garantiza que los oficiales que maltratan a los migrantes dejen de hacerlo. No está dispuesto a hacer que un oficial pague por todas las malas acciones de sus compañeros, lo que lleva al alumno a justificar que él no puede basarse en los hechos anteriores para decidir qué hacer con el oficial. Con su argumento anterior rompe en cierta medida con el pasado, como Rösen afirma sucede en el tipo de conciencia histórica crítica. Andrés no ignora

al pasado, no se desvincula completamente de él pero lo cuestiona para utilizarlo al sostener sus acciones hacia el oficial herido. Sumado a lo anterior posee una actitud de respeto hacia la vida del oficial y no ocupa el lugar de una autoridad para decidir el castigo o aplicar justicia hacia el oficial.

4.4.- Estudiantes con un tipo de Conciencia Histórica Genética

Sólo consideré a un estudiante de poseer una conciencia histórica de tipo genética, aunque debo aclarar que en el nivel crítico, Rafael y Andrés comparten ciertas características con este tipo de conciencia histórica. Es un alumno que al igual que sus compañeros en el tipo crítico, no acusan directamente al oficial o al minuteman de ningún delito que no puedan comprobar. Sin embargo, a diferencia de sus compañeros, sostiene y justifica una acción hacia el futuro que intenta solucionar una problemática que aqueja a la sociedad el día de hoy.

Nombre o seudónimo: Miguel Ángel	Dilema: Minuteman
Yo como policía, mi deber sería entregarlo con las autoridades correspondientes para que le alcen su sanción por cruzar la frontera. Yo nunca haría justicia por mi propia cuenta, ya que no tengo el poder de ningún individuo para juzgarlo. Si me doy cuenta de lo que está haciendo la otra frontera, haría protestas para poder llegar a una respuesta y que los encargados cumplan con su trabajo.	

Al comenzar su argumento Miguel Ángel está consciente que su labor como policía es llevar al detenido con las autoridades para que ellas se encarguen de aplicar justicia. Esta consciente que su trabajo como policía debe sustentarse en el beneficio hacia la sociedad, como anteriormente lo argumentaban Sara y Pedro. Sin embargo, Miguel va un paso más adelante, afirma que él no sólo está dispuesto a llevar su acción al presente sino hacia el futuro con el fin de mejorar, al parecer, la situación de violencia contra los migrantes en la frontera. El alumno afirma que está dispuesto a protestar para lograr una respuesta a sus demandas, una acción de empatía e interés por los migrantes. De acuerdo con Rüsen, el tipo genético abarca la totalidad del espacio temporal: pasado, presente y futuro; integradas por la noción del cambio.

Mismo que para Miguel debe de provenir de la búsqueda de justicia mediante acciones de protesta.¹⁰⁴

Hasta este punto llega el análisis de las respuestas de los estudiantes de acuerdo a su tipo de conciencia histórica, en el siguiente capítulo se realizará un estudio cuantitativo sobre los tipos de conciencia histórica que los alumnos reflejaron, para complementar con una revisión de los conceptos más importantes que pueden desprenderse de las respuestas dadas por los estudiantes.

¹⁰⁴ Cfr. Jörn Rüsen, "El desarrollo de la competencia... [art. cit.]"

V. Análisis de los resultados y conceptos

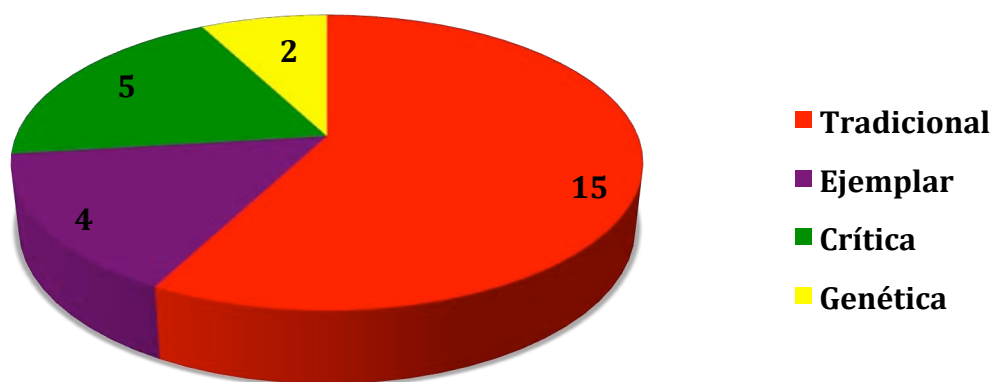
1.- Análisis cuantitativo y comparativo de las respuestas de los estudiantes

Para cada uno de los dos temas en los cuales fueron aplicados los dilemas morales se obtuvieron los siguientes resultados. En el tema de la Conquista de México un total de 26 estudiantes tuvieron una asistencia constante a las sesiones de clase y dieron respuesta al dilema.

En el capítulo anterior se realizó el análisis de las respuestas y se presentaron los argumentos para ubicarlos en cada uno de los cuatro tipos de conciencia histórica que Rüsen propone en su estudio sobre las competencias narrativas. En el tema de la Conquista 13 estudiantes respondieron al dilema ubicado en Teotihuacan y la misma cantidad de estudiantes el dilema que se ubicó en Veracruz.

□

Número de alumnos según su nivel de Conciencia Histórica:



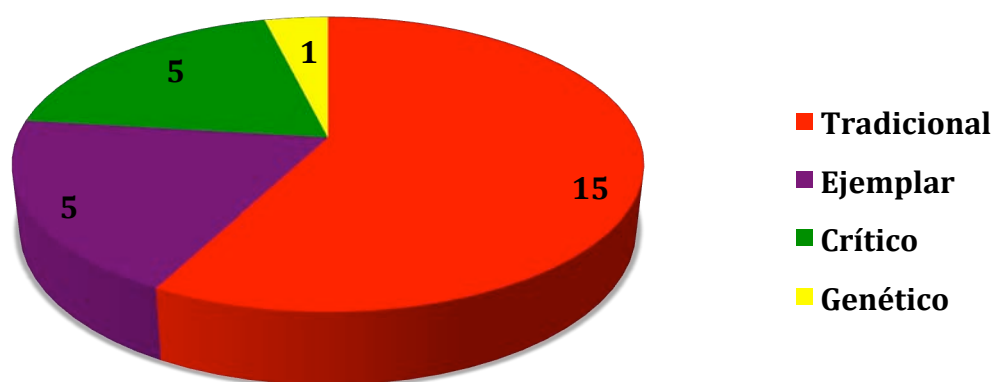
En esta primera gráfica se observa que la mayoría de los estudiantes se ubicaron en los niveles básicos de conciencia histórica: tradicional y ejemplar. 15

alumnos fueron considerados en un tipo tradicional de conciencia histórica, mientras que 4 se ubicaron en el tipo ejemplar. En los niveles más desarrollados de conciencia histórica, el crítico y genético se ubicaron 7 estudiantes, 5 en el crítico y dos en el tipo genético.

Obsérvese ahora la gráfica del análisis de los alumnos que respondieron los dilemas en el tema de la Intervención Norteamericana. De igual manera 26 estudiantes respondieron los dilemas en este tema del programa institucional. La mitad respondió el dilema que solicitaba ayudar a un oficial de la frontera en Ciudad Juárez y la otra mitad aquel que tenía como personaje el minuteman arrestado en la frontera.

□

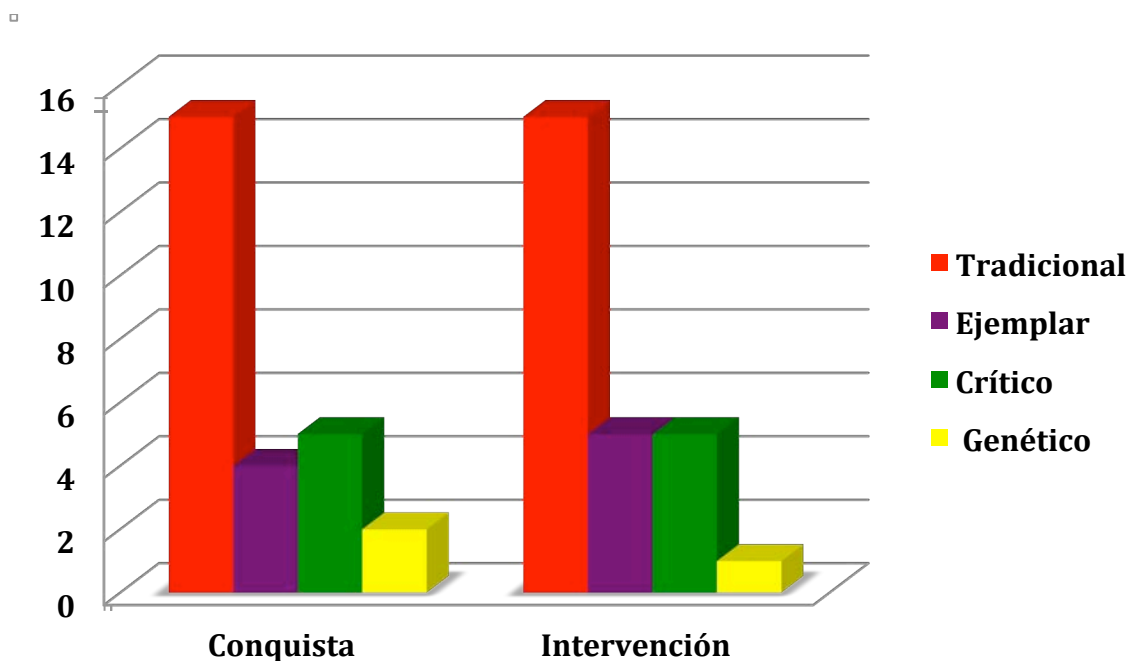
Número de alumnos según su nivel de Conciencia Histórica:



En la gráfica que corresponde al análisis de las repuestas de los alumnos en los dilemas de la Intervención se observa de nueva cuenta, que la gran mayoría de los estudiantes se ubicaron en los niveles básicos de conciencia histórica. 5 estudiantes fueron considerados de poseer un tipo crítico, mientras sólo uno se consideró con un

tipo de conciencia histórica genético que corresponden, de acuerdo con Rüsen, a los niveles más avanzados de desarrollo de la conciencia histórica.

Para facilitar la lectura de los resultados en ambos dilemas, pueden observarse las gráficas una al lado de la otra para intentar revisar en qué puntos coinciden y en cuáles poseen diferencias:



Las dos gráficas en ambos temas son sumamente parecidas, observamos que la mayoría de los estudiantes se agruparon en el tipo de conciencia histórica tradicional por las razones y argumentos que se trataron en el capítulo anterior. Por algunos problemas presentados durante el semestre y debido a las ausencias constantes de los estudiantes sólo 20 estudiantes de los 32 que asistieron de manera constante a las 5 sesiones de clase pudieron resolver el dilema solicitado para ambos temas. En la siguiente matriz se muestran los resultados que obtuvieron los alumnos, de acuerdo a su tipo de conciencia histórica para ambos temas de las sesiones de clase:

No.	Alumno	Tipo de conciencia histórica en el dilema de la Conquista	Tipo de conciencia histórica en el dilema de la Intervención
1	AC	Tradicional	Tradicional
2	André	Tradicional	Tradicional
3	Christian	Tradicional	Tradicional
4	Daniel	Tradicional	Tradicional
5	Fernanda	Tradicional	Tradicional
6	Melisa	Tradicional	Tradicional
7	Sara	Tradicional	Tradicional
8	Yolotzin	Tradicional	Tradicional
9	Bonaparte	Tradicional	Ejemplar
10	Torija	Tradicional	Ejemplar
11	Guillermo	Tradicional	Ejemplar
12	Andrés	Tradicional	Crítico
13	Gaytán	Ejemplar	Crítico
14	Jesús	Ejemplar	Ejemplar
15	Jeremy	Crítico	Tradicional
16	José Ángel	Crítico	Tradicional
17	Rafael	Crítico	Crítico
18	Miguel Ángel	Crítico	Genético
19	Chicharrito	Genético	Ejemplar

No.	Alumno	Tipo de conciencia histórica en el dilema de la Conquista	Tipo de conciencia histórica en el dilema de la Intervención
20	Sauce	Genético	Tradicional

De acuerdo con la matriz anterior 8 estudiantes que en el dilema de la Conquista fueron considerados en un tipo de conciencia histórica tradicional de igual manera fueron agrupados en este nivel de conciencia histórica para el siguiente tema que correspondía a la Intervención. Dos estudiantes más se mantuvieron en el mismo nivel en ambos temas, Jesús quien se argumentó correspondía al nivel ejemplar y Rafael que en ambos fue considerado de poseer un tipo de conciencia crítica.

En los 10 estudiantes restantes se presentan cambios en el tipo de conciencia histórica en el cual fueron agrupados de acuerdo a sus dos respuestas. Estas diferencias pueden deberse a que nosotros podemos responder de diversas maneras ante diversos acontecimientos y situaciones que ocurren en nuestras vidas. No es posible que todos los acontecimientos del pasado nos afecten de la misma manera y esperar que actuemos de la misma forma frente a ellos. Si bien una intención que puede buscar la docencia de la historia es lograr un desarrollo de la conciencia histórica en los estudiantes, éste debe entender que a veces también podemos actuar de manera visceral y en ocasiones el pasado nos conmueve y no logramos ver las diferencias y los cambios que existen entre éste y el presente.

Llaman mi atención el caso específico de Jeremy y José Ángel quienes en el primer tema fueron considerados de poseer un tipo de conciencia histórica crítica pero en el siguiente dilema sus argumentos se ubicaron en el tipo tradicional para Jeremy y en el ejemplar para José Ángel. En el caso de Jeremy su segundo argumento posee algunos elementos que lo pueden ubicar en el tipo ejemplar de conciencia histórica, por su interés de hacer reflexionar al oficial de la frontera sobre sus acciones. Si embargo no es posible considerar su respuesta al segundo dilema en un nivel de conciencia histórica superior debido a que decide ayudar a los migrantes con una cantidad de dinero que piensa obtener del pago de un posible rescate por el

secuestro del oficial. Una ayuda que está completamente fuera de la realidad y la legalidad. En el caso de José Ángel no es claro en su respuesta al dilema de la intervención, no otorga una respuesta clara, deja en el aire su acción que también puede consistir en matar al propio minuteman.

Es importante aclarar que si bien los dilemas pueden ayudarnos a entender cómo los alumnos observan el pasado y la relación que guarda éste con el presente, no definen tajantemente la conciencia histórica que una persona posee, pueden presentarse cambios así como características de distintos tipos de conciencia histórica en una misma respuesta. Es importante retomar que el propio Rüsen argumenta que cada nivel predispone al siguiente, por lo tanto pueden poseer ciertas características similares.

Una situación parecida ocurre con Chicharrito y José Ángel quienes se ubicaron en el tipo genético en el primer dilema, sin embargo, en el tema de la Intervención se consideraron, por el lado de Chicharrito en el nivel ejemplar y José Ángel en el tradicional. Si bien puede parecer que estos estudiantes tuvieron un descenso en el desarrollo de su conciencia histórica no es posible considerarlo de esa manera. La respuesta de Chicharrito al dilema de la Intervención no es tan completa como la que da en el primer tema que corresponde a la Conquista. Puede que haya perdido interés por responder y sostener su respuesta con mejores argumentos debido a otras circunstancias propias que se viven al interior del aula, debido a que el día que respondieron el dilema los estudiantes debían entregar el trabajo final de la asignatura Historia de México I. Por otro lado, Sauce sostiene en su segundo argumento muchos elementos que pueden ubicarlo en los niveles más desarrollados de conciencia histórica al igual que su respuesta al primer dilema. Decidí ubicarlo en el tipo tradicional solamente por el uso de la palabra “malos” para referirse a los oficiales de la frontera, sin embargo, su argumento puede corresponder también a un nivel más desarrollado de conciencia histórica como el crítico.

Otro cambio que se observa en la matriz son aquellos estudiantes que primero fueron ubicados en el nivel tradicional y en sus respuestas al segundo dilema se

consideraron en el tipo ejemplar, Son: Bonaparte, Torija y Guillermo. Es un cambio importante moverse de una conciencia tradicional a una ejemplar en los dos temas. Sin embargo debemos recordar que algunas respuestas de los estudiantes en el nivel ejemplar aún conservan ciertas características del nivel anterior. En otras palabras, si bien argumentan que la historia posee una utilidad diferente que en el tipo tradicional aún, algunos, poseen elementos del tipo de conciencia histórica tradicional como observar al pasado y al presente como dos tiempos sin ningún tipo de alteración o generalizar las acciones de unos como acciones de todos los demás. La teoría de Rüsen sobre el desarrollo de la conciencia histórica me permite moverme un poco entre los cuatro distintos niveles y observar que existen ciertas características parecidas entre ellos. Estoy de acuerdo con Rüsen que cada nivel predispone al siguiente, pero considero que estos niveles no pueden cerrarse y esperar una respuesta parecida entre todos los estudiantes, o que incluso analicen todo con el mismo tipo de conciencia histórica. Es posible que los niveles de desarrollo de la conciencia histórica vayan más allá del dilema del Castillo de Col y puedan aplicarse a temáticas de la historia nacional.

Por último está el caso de Andrés, Gaytán y Miguel Ángel quienes se mueven entre distintos tipos de conciencia histórica en sus dos respuestas. Andrés se ubica en el primer dilema en el tipo tradicional y en el segundo en el crítico, Gaytán es considerado en el primer dilema de poseer una conciencia histórica ejemplar y posteriormente en el tema de la Intervención una de tipo crítico y Miguel Ángel se mantiene en los niveles más desarrollados de conciencia histórica el crítico y genético. El caso de Andrés es interesante, en su primer dilema decide no ayudar los españoles en el puerto de Veracruz debido a que argumenta trajeron males al país, en el segundo, sí decide ayudar al oficial de la frontera en peligro. Su reflexión en el segundo dilema es mucho mejor que la primera, decide que no es capaz de culpar a una persona por las acciones de los demás, argumento principal para ubicarlo en el tipo crítico de conciencia histórica. Es probable que si hubiera tenido la misma reflexión en ambos dilemas su respuesta habría sido distinta.

No es posible dejar de lado que las respuestas de los estudiantes pueden poseer características de diversos tipos de conciencia histórica. En esta investigación se consideraron que ciertos argumentos pesaban más que otros para que el alumno se ubicara en un determinado nivel de desarrollo de la conciencia histórica. A veces los argumentos de los estudiantes parecen ser contradictorios, es posible que sus reflexiones se hayan desarrollado mientras las escribían y parece que argumentaron dos o más posturas diversas y a veces encontradas. La investigación y el análisis de sus respuestas no pretenden ser completamente cerradas, buscan abrir el debate y la reflexión sobre el desarrollo de la conciencia histórica en la docencia de la historia y cómo los alumnos desarrollan los distintos niveles temporales, especialmente pasado y presente.

2.- El perdón o la venganza

Los dilemas morales de la presente investigación se construyeron en torno al concepto perdón mismo que forma parte esencial de la condición humana de acuerdo con Hannah Arendt. El perdón es el extremo opuesto a la venganza, misma que es una reacción inmediata y automática a la transgresión. El perdón, desde un sentido religioso, permite liberarse de la venganza.

De acuerdo a la propia construcción de los dilemas la primera clasificación que se hizo de los estudiantes fue observar si decidían o no ayudar a las personas que se encontraban en peligro. Si los estudiantes decidían no prestar su ayuda eran clasificados con un tipo de conciencia histórica tradicional, debido a que no observaron la diferencia que existe entre el pasado y el presente. En otras palabras, observaron la totalidad temporal como inmanente y decidieron vengar en cierta forma los hechos ocurridos a durante la conquista de México, como si las ofensas de los seres del pasado sean personales contra los estudiantes.

Alumno	Fragmento de su narración:
André	<p>“Yo siendo el otomí delataría a los españoles pues son la causa de mi pueblo hubiera sido derrotado [...]”</p> <p>“A los conquistadores no les importó matar mujeres y niños con tal de que consiguieran lo que quería así que sí los delataría”.</p>
Andrés	<p>“Es inadmisibles permitir la entrada de los españoles, ya que nos trajeron algunos males al país. Aunque tuviera la oportunidad, no los dejaría entrar, ya que no es justo cómo tratan a los mexicanos no sólo en esta época sino durante décadas ha sido lo mismo”.</p>
Christian	<p>“Aquí el problema es que soy el hijo del emperador, y si te pones en el lugar de alguien con un puesto tan importante, ver que torturaron a tu papá yo no los dejaría pasar, no los ocultaría por mero coraje.</p>
Torija	<p>No abrir la puerta y dejar que los ladrones les quiten todo y que quizá los maten, tal vez no es lo que se merezcan pero ellos hicieron mal, son arrogantes. Eso haría si no aceptaran devolver el oro y las joyas de mi familia.</p>

En el tema correspondiente a la Intervención Norteamericana se realizó, en primer lugar, la misma clasificación. Aquellos estudiantes que decidieron no prestar su ayuda era considerados en un tipo tradicional de conciencia histórica, sin embargo, a diferencia del tema anterior los alumnos no deciden vengar las acciones pasadas sino en cierta forma castigar a los personajes del dilema por sus delitos o faltas. Es importante retomar que los alumnos en los dilemas de la Intervención no realizan totalmente esta relación con el pasado ya que en el dilema no se planteaba vinculación alguna con el mismo. Los dilemas se pensaron así debido a la relación más estrecha que mantenemos los mexicanos con los Estados Unidos que con España. Los alumnos en los dilemas de la Intervención toman la alternativa al perdón que es el castigo, sin embargo, no es un castigo sostenido en la justicia y la legalidad sino en sus propias

manos. Es un argumento que incluso puede ser comprensible en el contexto actual de impunidad que se vive en este país.

Los alumnos que decidieron no ayudar a los personajes del dilema que se encontraban en peligro, ya sea el *minuteman* o el oficial de la frontera, fueron: Gustavo, Christian y José

Alumno	Fragmento de su narración:
Gustavo	“[...] pero la lectura dice que un familiar mio cayó en sus manos bajo esas circunstancias debo actuar por mi cuenta.
Christian	“Tomé esa decisión porque los norteamericanos son tan creídos, porque a pesar de que nos quitaron a la fuerza tantos metros, tantos kilómetros, y aún así tienen la osadía de perseguir indocumentados en serio detesto la actitud de los estadounidenses”.
José Ángel	“[...]aunque también estaría la opción de matarlo ya que las autoridades lo dejarían ir [...]”

Aunque el dilema no lo plantea, Gustavo indica que un familiar suyo ha caído en manos del *minuteman*, a pesar de que a comienzo de su narración menciona que para él no tiene importancia que las milicias civiles norteamericanas cacen indocumentados. Es una reflexión que parece repetirse en otros estudiantes en una aparente ausencia de empatía por los connacionales que tienen que trasladarse a la frontera norte para mejorar sus condiciones de vida. Solo decide actuar cuando uno de sus familiares es quien se ve en peligro en una idea que ya se había observado con Fernanda en una idea de si no me afecta de manera directa no me importa.

En el caso de Christian argumenta que los norteamericanos son engreídos y que detesta la actitud de los mismos. Es un argumento que es parecido a sus compañeros analizados anteriormente en el tema de la Conquista. Donde generaliza a

todo un pueblo con actitudes negativas, como si estas fueran parte de su identidad nacional.

Por último la decisión de José Ángel se sostiene en la incapacidad que tienen las autoridades más la enorme corrupción extendida en este país donde no en todos los casos hay un castigo para los criminales. Ante esta situación que se vive en el presente decide que la mejor decisión puede ser matar al minuteman antes de que las autoridades lo dejen escapar.

Solo en Christian es posible vislumbrar este posible sentimiento de venganza por las acciones del pasado. En los demás si bien no es posible afirmar que deseen vengarse sí están buscando que exista un castigo por las posibles acciones negativas que los personajes del dilema han cometido en contra de los migrantes, sean o no familiares de los estudiantes. De acuerdo con Arendt el castigo es una alternativa al perdón.¹⁰⁵ No es un castigo que se sostenga en una venganza directa sobre los victimarios sino en un sistema de justicia. Es importante que los estudiantes busquen que exista un castigo en contra de aquellos que han actuado dentro de la ilegalidad. Sin embargo, si este castigo no llega es difícil que puedan argumentar a favor de un perdón hacia los acontecimientos del pasado.

3.- La Culpa

Una palabra que los alumnos mencionaron en sus respuestas, en especial en los dilemas que refieren al tema de la Conquista es la culpa. Algunos estudiantes son conscientes de que no pueden culpar a los españoles que solicitan su ayuda de los acontecimientos ocurridos a comienzos del siglo XVI. Los alumnos que utilizaron este concepto de culpa se ubicaron en diversos niveles de conciencia histórica debido a que algunos aclaraban que no existía culpa en los españoles del presente, pero no quedaba completamente claro si consideraban una diferencia temporal entre ambos agentes. Por ejemplo, en su respuesta AC menciona: “[...] no tengo el pecho tan frío como para dejar desamparadas a esas personas, aún sabiendo lo que ha pasado en el

¹⁰⁵Cfr. Hannah Arendt, *La condición...* -[op. cit.].

pasado con mi familia y sus compatriotas”. No queda completamente claro a quién se dirige con la palabra compatriotas. Yo argumento que se refiere a los compatriotas de los españoles que solicitan su ayuda, es decir, que ellos comparten la misma nacionalidad con los agentes del pasado. Sin embargo, demuestra que es consciente que los españoles del presente no pueden ser culpados de los hechos del pasado: “Desde mi punto de vista, ellos no tienen la culpa de lo que pasó en el pasado”. Este fragmento podría situarlo en un tipo de conciencia histórica más desarrollado. Es una situación muy parecida a la que ocurre con Guillermo donde menciona: “Aunque sean españoles, ellos no fueron los culpables de lo sucedido anteriormente”. Al igual que AC es consciente que no puede culpar a los agentes del presente de acontecimientos que ocurrieron tres siglos atrás. Sin embargo, considero que las respuestas de ambos estudiantes no son completamente claras en sostener la diferencia y el cambio entre los agentes del pasado y el presente. Sí, son conscientes que no pueden ser culpados de acontecimientos del pasado, pero no si existen diferencias entre un español del siglo XVI y uno del siglo XXI. Afortunadamente ambos estudiantes respondieron a los dilemas en ambos temas. Por el lado de AC su clasificación en el tipo tradicional no cambió ya que generaliza que toda la población norteamericana trata muy mal a los migrantes, argumento que no puede sostenerse. Puedo suponer que para AC pertenecer a una nacionalidad puede determinar completamente nuestras acciones y personalidad, como argumentar que todos los norteamericanos tratan mal a los migrantes. La segunda respuesta que realiza Guillermo fue considerada en un tipo ejemplar de conciencia histórica, debido a que argumenta que puede otorgarle una segunda oportunidad al oficial de la frontera, aunque es consciente que no todos los oficiales de la frontera son iguales, argumento que lo relaciona con el tipo crítico de conciencia histórica.

Bajo los argumentos anteriores considero que ambos estudiantes, tanto AC como Guillermo, poseen elementos que los pueden situar perfectamente en el nivel crítico de conciencia histórica. No debe entenderse la clasificación que se hace en esta investigación sobre los 4 tipos de conciencia histórica como algo negativo y

determinante, sólo es una observación sobre cómo los alumnos voltean hacia el pasado desde el presente. Con esta idea, tanto AC como Guillermo, poseen características de un tipo de conciencia histórica superior ya sea crítica o genética y lo importante como el resto de sus compañeros es pulir sus narrativas para que sean claras.

Existe la posibilidad que los estudiantes hayan escrito sus acciones mientras las reflexionaban, situación que puede resultar en la aparición de ideas distintas en una misma narración. Un ejemplo específico puede ser la narración de Fernanda, misma que tiene elementos compartidos con AC y Guillermo. Fernanda argumenta en un primer momento que ella no sabe cómo actuar debido a que las personas que solicitan su entrada al país son españoles los conquistadores de México, después reflexiona un poco argumentando que no es posible tener rencor por algo que no le hizo mucho daño y por esto dejaría entrar al país a la familia de españoles ya no son los culpables de la conquista. Aún puede apreciarse en su narración que no es completamente clara en su consideración sobre los españoles del pasado y el presente.

Miguel Ángel de igual manera utilizó el argumento de que es imposible culpar a los españoles del presente de las acciones que ocurrieron en el pasado, sin embargo, su narración se consideró en el tipo crítico de conciencia histórica. El argumento utilizado por Miguel Ángel puede ser puesto a debate con aquellos que utilizaron AC y Guillermo. A diferencia de estos dos últimos alumnos, Miguel Ángel, dejó aún más claras las diferencias entre los agentes del presente y el pasado. Miguel Ángel argumenta: “En mi pensar, yo los dejaría entrar, porque ellos no tienen la culpa de lo que hicieron sus ancestros a Cuauhtémoc”. Me parece adecuado que utilice la palabra ancestros a diferencia de compatriotas u otorgarles el gentilicio de españoles como lo hicieron AC y Guillermo.

También dentro de los niveles más desarrollados de conciencia histórica se encuentran los argumentos de Chicharrito y Sauce quienes de igual manera utilizaron el concepto de culpa. Por su parte Chicharrito argumenta: “Recalco de nuevo en que

los ayudaría porque no tuvieron la culpa de la conquista, poniendo un ejemplo es como si mi abuelo fuera asesino y violador y a mí me vieran de la misma manera pues lo lógico es que no me gustaría”. Me parece una buena reflexión con la que termina su argumento, mismo en el que es claro sobre la diferencia entre los agentes del pasado y el presente. Utiliza el concepto de culpa de la misma forma que sus compañeros analizados anteriormente, aunque, recalco que la diferencia con los demás es su claridad en diferencias a los diversos agentes que participan en el dilema. Su compañero Sauce lo hace de manera similar en su afirmación: “Ellos no tienen la culpa de lo que ocurrió cuando llegaron hombres de la misma región, y por lo probable que varios dirían es y lo que le hicieron a tu gente está olvidado, claro que no sólo que hay valores que sobrepasan el orgullo y la codicia”.

Considerando la reflexión sobre el concepto perdón, es importante que los estudiantes sean conscientes de las diferencias temporales que existen entre las acciones ocurridas en el pasado y aquellas que suceden en el presente. Si bien es posible que los alumnos observen que los conquistadores del pasado pueden compartir algunas características con los agentes del presente, estos bajo ningún motivo son exactamente iguales, ni es posible generalizar que todos los habitantes de un país se comportan de la misma manera en referencia a acontecimientos del pasado.

4.- Empatía con las víctimas y reflexión crítica sobre los diversos agentes que participan en un conflicto

Una de las preocupaciones que surgieron en este trabajo de investigación fueron las narraciones de algunos estudiantes que parecen no mostrar empatía por la difícil situación de los migrantes, argumento que fue compartido en los temas de los dilemas morales.

En primer lugar se ubican las reflexiones de André y Andrés en los dilemas referidos al tema de la conquista de México donde muestran cierta preocupación ante la posible entrada de migrantes extranjeros a México.

Alumno	Fragmento de su narración:
André	“[...] en mi opinión está mal que el presidente Lázaro Cárdenas los haya dejado venir a México, cuando México tenía entonces muchos problemas [...]
Andrés	“Si les permitiera la entrada a algunos españoles después se iría incrementando el número de españoles en nuestro país y volverían a conquistar o cambiar modismo y costumbres del país, además se mezclarían las razas y ya no sería, sólo México sino que un país fuera de lo contextual”.

Ambos estudiantes se preocupan por la posibilidad de que la entrada de migrantes extranjeros al país pueda significar que aumenten o se agudicen los problemas del país o que la esencia de éste se pierda o se convierta en otra cosa.

No es posible dejar a un lado que uno de los intereses más importantes de las sesiones de clase en ambos temas del programa institucional la conformación de México como una nación fue considerada como de suma importancia. A pesar que los estudiantes mencionaron al inicio de la sesión de clase referida a la conquista de México que este país se había conformado como la mezcla de dos culturas, al momento de resolver sus dilemas algunos sólo consideraron que la esencia nacional son las culturas prehispánicas y que los españoles sólo son los ladrones de estas culturas. En este sentido podemos citar las narraciones de dos alumnas: Sara y Melisa.

Alumno	Fragmento de su narración:
Sara	“Se llevaron todo lo que había aquí, trayendo enfermedades, sintiéndose dueños de todo. Exterminando a los indígenas. Y es lamentable porque perdimos muchas muestras de nuestra historia como mexicanos, desde ruinas, formas culturales etc”.
Melisa	“[...] pero por otra parte pienso que la conquista fue una desgracia ya que se llevaron parte de nuestra cultura y además pienso que si no se hubieran llevado parte de nuestra cultura habría más cosas bonitas”.

Retomando el tema de la migración, central en buena parte de los dilemas, en algunas de las narraciones de los estudiantes se percibe una ausencia de empatía hacia los migrantes que buscan cruzar la frontera de los Estados Unidos. En el tema de la Intervención llama la atención la narración de Gustavo quien argumenta que para él no tiene importancia que los *minutemen* cacen gente indocumentada. Por el lado de Fernanda y Karla ambas muestran desinterés por acciones que ellas consideran no las afectan directamente. Específicamente en la narración de Karla me llama la atención el siguiente fragmento que refiere al fin de las acciones de la policía fronteriza: “Ellos tienen una forma distinta de pensar y para ellos capturar indocumentados es una forma de proteger a su país así que si ellos lo hacen con una buena intención no podemos intervenir.” Para Karla si una acción tiene una buena intención no puede ser juzgada aunque los resultados sean moralmente negativos. El análisis breve que realizan los estudiantes sobre las acciones que llevan los *minuteman* o los oficiales de la frontera pueden ser consideradas como carentes de empatía por las necesidades de los migrantes. Algunos estudiantes que realizaron una reflexión que se centró en explicar las acciones de los oficiales de la frontera o los *minuteman* fueron considerados en un nivel desarrollado de conciencia histórica como el nivel crítico. Si bien sus palabras pueden parecer sumamente duras y carentes completamente de empatía pueden servir de base para iniciar un análisis crítico de las diversas posturas que existen en los conflictos humanos. Arendt al realizar un análisis sobre la figura de Eichmann no intenta justificar las acciones del encargado de la Solución Final, sino entenderla. A pesar que las reflexiones de los estudiantes carecen de un argumento sostenido en un método histórico no pueden ser desechadas de entrada y pueden ser utilizadas para iniciar una reflexión sobre ambas partes en conflicto.

Los análisis que realizan los estudiantes sobre las acciones de los oficiales de la frontera y los *minutemen* merecen un análisis posterior relacionado con los niveles de desarrollo del juicio moral que propone Lawrence Kohlberg, autor clave en el análisis que realiza Rösen sobre el desarrollo de la conciencia histórica.¹⁰⁶

5.- El desarrollo del juicio moral

Una de las preguntas que surgieron durante el análisis de las respuestas de los estudiantes a los diversos dilemas fue ¿por qué los estudiantes prestan su ayuda? Recordemos que la primera clasificación de acuerdo a su tipo de conciencia histórica se realizó dependiendo si decidían ayudar o no a las personas en peligro. El análisis de la investigación no se centró solamente en observar si esta ayuda existía o no sino por qué decidían ayudar y cómo justificaban esta ayuda en relación con los acontecimientos del pasado.

Al igual que Rösen, Kohlberg propone una serie de estadios que definen el desarrollo del juicio moral en distintas etapas, mismas que se presentan a continuación:

Matrices de los niveles del juicio moral según Kohlberg:¹⁰⁷

Categoría:	Descripción:
Nivel preconvencional	La persona justifica sus decisiones de acuerdo a las reglas culturales y a lo que ha sido calificado como bueno y malo. Evita transgredir las normas sancionadas con castigos por un poder superior.
Nivel Convencional	La persona se siente parte de la sociedad, se siente identificada con las reglas y las expectativas de los demás y ha logrado interiorizarlas. No tiene en cuenta las consecuencias inmediatas de sus acciones. No busca satisfacer sólo a su persona sino lucha por mantener y apoyar el orden social.

¹⁰⁶ Cfr. Jörn Rösen, "El desarrollo de la competencia... [art. cit.]"

¹⁰⁷ Cfr. Lawrence Kohlberg. *Psicología del desarrollo moral*.

Nivel Postconencional	La persona antepone sus principios morales a las normas grupales o intereses de personas particulares, define sus valores como principios autoimpuestos.
-----------------------	--

Cada uno de los niveles posee dos estadios, mismos que se describen a continuación, junto con los indicadores perceptibles en los estudiantes:¹⁰⁸

Matriz del nivel Preconvencional	
Estadio 1: Moralidad heterónoma	Indicadores:
Tendencia a evitar problemas. Las consecuencias físicas evidentes determinan si una acción o una decisión moral son buenas o malas.	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> Están más preocupados porque sus acciones o las de los demás no quebranten la ley.
Estadio 2: Individualismo, finalidad instrumental e intercambio	Indicadores:
La razón para llevar a cabo una acción es la satisfacción de las propias necesidades o intereses.	Los alumnos: <ul style="list-style-type: none"> Sólo se concentran más en obtener un beneficio que en ayudar a los personajes que lo necesitan. Argumentan que en algún momento ellos pueden verse en una situación parecida y requerirán de la ayuda. Su ayuda no está libre de un interés, aunque los beneficios no sean a corto plazo.

¹⁰⁸ *Idem.*

Matriz del nivel Convencional	
Estadio 3: Mutuas expectativas interpersonales, relaciones y conformidad interpersonal	Indicadores:
Lo correcto es vivir de acuerdo a lo que se esperan las personas alrededor del sujeto. Hay una conformidad con las imágenes estereotípicas de un comportamiento correcto.	<p>Los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se concentran en realizar las acciones que se espera ellos realicen como correctas de acuerdo a lo socialmente establecido. Dan la idea de que están actuando de la manera que se espera de ellos.
Estadio 4: Sistema Social y Conciencia	Indicadores:
El fin último es mantener la institución social en su conjunto para evitar cualquier ruptura en el sistema. Se deben cumplir con los deberes actuales y las leyes deben ser respetadas a menos que entren en conflicto con los deberes establecidos.	<p>Los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscan mantener el orden de las leyes establecidas. Aunque si consideran que la ley no es correcta o justa pueden desobedecerla.

Matriz del nivel Postconvencional	
Estadio 5: Contrato social o utilidad y derechos individuales y derechos individuales	Indicadores:
Se es consciente de que las personas poseen una variedad de valores y opiniones y que estos son relativos. Sin embargo se acepta que hay valores como la vida y la libertad que son universales y se posee un sentido de compromiso con ellos.	<p>Los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consideran que la justicia es lo más importante y están dispuestos ayudar a los que se encuentran en peligro o necesitan ayuda simplemente porque, para ellos, la humanidad merece acceso a la justicia y una vida plena.

Estadio 6: Principios éticos universales	Indicadores:
<p>Los derechos se definen por decisiones de conciencia de acuerdo con principios éticos de universalidad. Se defienden principios universales de conducta, igualdad de derechos, y respeto a la dignidad de los demás. Si estos principios entran en conflicto con las normas de la sociedad, un individuo postconvencional juzga por los principios y no por los acuerdos.</p>	<p>Los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debido a que Kohlberg considera que no todos los seres humanos logran este nivel, no fue considerado para esta investigación.

Uno de los puntos que destaco en este trabajo de investigación es que el desarrollo de la conciencia histórica no está completamente relacionado con el desarrollo del juicio moral, a pesar de que Rüsen toma como referencia los niveles de Lawrence Kohlberg para construir sus niveles de conciencia histórica. Lo que refiero con lo anterior es que alumnos que fueron considerados en tipos desarrollados de conciencia histórica pueden justificar sus acciones en estadios del desarrollo del juicio moral inferiores.

Una de las preguntas que surgen al analizar las respuestas de los estudiantes es definir por qué decidieron prestar esta ayuda. Una buena parte de los alumnos decidieron prestar su ayuda a las personas del dilema por la preocupación de que en el futuro ellos puedan encontrarse en una situación parecida en el futuro, lo que corresponde en cierta medida al estadio dos del desarrollo moral. Si bien es cierto que los alumnos no están obteniendo un beneficio directo al ayudar a los personajes del dilema, esta ayuda no está completamente exenta de un interés de que en el futuro ellos busquen esa ayuda.

En el tema de la Conquista un número importante de estudiantes refirieron a la posibilidad de encontrarse en una situación parecida a las personas que solicitan ayuda en el dilema. Es importante mencionar que nadie puede estar exento de requerir algún tipo de ayuda en el futuro, pero vale la pena considerar que a los

estudiantes parece preocuparles esta posibilidad. Tal vez por el propio contexto familiar y social en el que viven no es algo raro que sean asaltados en las calles o que algún familiar haya tenido que migrar a la frontera en busca de una mejor oportunidad para sobrevivir.

Alumno:	Fragmento de su respuesta:	Conciencia histórica:
Bonaparte	“La última razón es porque si nuestro país estuviera igual que España y por cuestiones de trabajo tuviera que ir a otro país con mis familiares a buscar ayuda me gustaría que no me negaran la entrada”.	Tradicional
Omar	“Si yo estuviera en la misma posición me gustaría que me ayuden, si me cuestionaran por la acción que tomé les diría que si las posibilidades de que sea descubierto por lo que hice son mínimas no está mal hacer las cosas para ayudar a la familia”.	Tradicional
AC	“Si yo me encontrara en la misma situación, creo que yo sentiría muy horrible que no llenaran mis papeles y así quedarme sin oportunidades”.	Tradicional
Guillermo	“Al final de cuentas son personas como todos y si estuviera en la misma situación me gustaría ser correspondido”.	Tradicional
Fernanda	“Por esos españoles murieron demasiadas personas y cambiaron muchas cosas en nuestro país, pero como ya mencioné anteriormente eso sucedió hace muchísimos años y no hay que tener rencor por algo que no me hizo mucho daño”.	Tradicional
Sara	“Porque, si yo me encontrara en una situación así me gustaría que me ayudaran”.	Tradicional

Melisa	"[...] si no me afecta esa decisión sería lo más correcto, a parte si yo estuviera en esa situación me gustaría que me ayudaran".	Tradicional
Trejo	"Ya si me dan una joya o algo así estaría muy bien".	Tradicional
Ángel	"[...] prefiero perder \$100 en un taxi que miles por las pertenencias que posiblemente me robarían".	Tradicional
Gaytán	"Hay que hacer lo que nos gustaría que hicieran a nosotros".	Ejemplar
Yanín	"Y yo creo que tomaría esa decisión porque me gustaría que alguien me ayudara en la misma situación".	Ejemplar
Miguel Ángel	"Creo que es algo humano ayudar a alguien pues tú no sabes si te pueda pasar lo mismo. En mi reflexión se me haría muy egoísta no ayudarlos".	Crítica
Diego	"[...] haría esto porque sé que posiblemente algún día pueda necesitar ayuda de ellos".	Crítica

La mayoría de los estudiantes citados en el cuadro anterior deciden sostener su ayuda en un interés, aunque en la mayoría de los casos éste sólo se refiera a la posibilidad de necesitar una ayuda así en el futuro. En el caso específico de Trejo, sí refiere a la posibilidad de aceptar una recompensa por la ayuda que ha prestado. Estos estudiantes referidos al estadio dos de desarrollo moral del nivel preconvencional se ubicaron en diversos niveles de conciencia histórica lo que puede indicar que ambos desarrollos no están completamente vinculados. Idea que puede sostenerse de igual manera en el dilema que Rüsen construye referido al Castillo de Col, donde las narraciones que deciden no ayudar a Ian que toca a la puerta se refieren a estudiantes

en el nivel crítico de conciencia histórica. Con lo anterior no quiero afirmar que los estudiantes que deciden no ayudar a las personas del dilema no poseen un desarrollo moral, lo que refiero es que los estudiantes que decidieron no ayudar en los diversos dilemas lo hicieron debido al peso del pasado sobre ellos.

En los dilemas que refieren al tema de la intervención norteamericana también existe en los estudiantes la preocupación de enfrentarse a una posible situación en el futuro como las que ocurren en el dilema:

Alumno:	Fragmento de su respuesta:	Conciencia histórica:
Gustavo	“Puede que algún día sea indocumentado o puede que no”.	Tradicional
Kathy	“Le ayudaría por el simple hecho de que es una persona, yo no lo conozco y no se que tanto mal ha hecho pero no queda en mi conciencia la posible muerte de alguien.”	Tradicional
Melisa	“si no lo decidiera ayudar en mi conciencia quedaría esa duda o el remordimiento de que se hubiera tratado de una buena persona.”	Tradicional
André	“Lo ayudaría, puede que ese tipo de gente sea así pero es una vida, además puede que te recompense por hacerlo”.	Tradicional
Jeremy	“Lo ayudaría, lo secuestraría y pediría recompensa sin dañar a éste, y el dinero que den ayuda a la comunidad”.	Tradicional

En el argumento de Gustavo puede resumirse esta preocupación de algunos estudiantes por ayudar a los personajes del dilema con la posibilidad de que ellos se encuentren en una situación parecida en el futuro. Si bien puede argumentarse que los estudiantes no obtienen ningún beneficio directo por la ayuda que prestaron, no lo

hacen totalmente sin el interés de que ellos en algún momento puedan necesitar de la ayuda que prestaron. Es positivo que los alumnos presten su ayuda, sin embargo, de acuerdo al desarrollo moral propuesto por Kohlberg un juicio moral más desarrollado no se preocupa tanto por el interés propio sino por el de los demás. En el caso de Kathy y Melisa ambas se preocupan por la posibilidad que no presten su ayuda a una persona que no es culpable y esto pueda quedar en su conciencia. Es curioso que las alumnas sólo se preocupen por ayudar a las personas que ellas consideran que han actuado de manera positiva. Al parecer si ellas consideran que alguien ha actuado de forma negativa pueden sentirse tranquilas de no ayudarlo.

A diferencia de los alumnos anteriores en el nivel de desarrollo moral convencional los alumnos se preocupan por actuar de la forma correcta, aunque no tanto para obtener un beneficio personal sino para los demás:

Alumno:	Fragmento de su respuesta:	Conciencia histórica:
Mendoza	"[...] nosotros debemos actuar de la forma correcta de la forma justa. Pero no de la forma en la que debería tomar yo justicia por venganza, porque si no estaríamos en un ciclo interminable de violencia".	Ejemplar
Aragorn	"No sé lo que esas personas sufrieron, y sé que si las autoridades se enteraran de mis actos, a mí no me iría muy bien, pero valdría la pena porque ayudé a una familia".	Ejemplar
Jeremy	Al ponerme a reflexionar me percaté que este caso es muy parecido a lo que pasó y pasa en México al irse a E.U. y como me gustaría que trataran a mi gente.	Crítica

José Ángel	Independientemente de la historia que ya se vivió anteriormente, es un caso más ético, ya que hay que ayudar a la gente que nos rodea	Crítica
Rafael	“Realmente no me importa lo que haya pasado respecto a la conquista. [...] ayudarles o no ayudarles basado en el hecho de que son españoles es ridículo”	Crítica
Chicharrito	“También si pienso en que los van a asaltar pues los ayudo porque cuando una persona es asaltada lo primero que quiere es que lo ayuden”.	Genética
Sauce	“[...] y por lo probable que varios dirían es y lo que le hicieron a tu gente está olvidado, claro que no sólo que hay valores que sobrepasan el orgullo y la codicia”.	Genética

En este caso los estudiantes se preocupan de actuar de la forma correcta, o de la forma que se espera que ellos actúen. Por ejemplo, Mendoza, quien argumenta que su deber es actuar de la forma justa. Me interesa retomar el siguiente fragmento de su narración: “Pero no de la forma en la que debería tomar yo justicia por venganza, porque si no estaríamos en un ciclo interminable de violencia”. Es consciente que en caso de que tome la decisión de vengar las acciones del pasado sólo entraría en un círculo interminable de violencia, así como lo afirma Arendt donde la venganza sólo provoca que las ofensas continúen sin que exista una acción nueva como es el perdón. Los demás estudiantes en el cuadro anterior se preocupan por ayudar a las personas que se encuentran en peligro, sin argumentar ningún interés personal por hacerlo. Quiero recuperar la frase de Sauce quien argumenta que lo que hicieron los conquistadores en el pasado no está olvidado, es importante recordar que aunque los dilemas se construyeron en torno al concepto perdón este no está desligado del olvido, es decir, para poder perdonar nunca debemos olvidar.

Alumno:	Fragmento de su respuesta:	Conciencia histórica:
AC	“[...] yo no actuaría de la misma forma que ellos, para mí eso es reprobable y por eso no me quiero convertir en uno de ellos”.	Tradicional
Sara	“[...] si estamos en contra de lo que hizo y por eso vamos a golpearlo terminaríamos haciendo lo mismo si lo golpeamos”.	Tradicional
Pedro	“Se supone que según soy policía y si no actuamos así qué podríamos esperar, No sería justo golpearlo”.	Crítica
Sauce	“El propósito por el cual le ayudaría es simple, no hay que ser inhumanos con los demás”.	Tradicional
Rafael	“No dejaría morir a nadie, si puedo evitarlo lo haré”	Crítica
Andrés	“[...] por cierto, antes de contestar todo lo anterior ¿Quién soy yo para quitarle la vida a alguien más?”	Crítica
Miguel Ángel	“Yo como policía, mi deber sería entregarlo con las autoridades correspondientes para que le alcen su sanción por cruzar la frontera. Yo nunca haría justicia por mi propia cuenta, ya que no tengo el poder de ningún individuo para juzgarlo. Si me doy cuenta de lo que está haciendo la otra frontera, haría protestas para poder llegar a una respuesta y que los encargados cumplan con su trabajo”.	Genética

Los alumnos en el nivel convencional de desarrollo moral en el tema de la intervención norteamericana se preocupan, a igual que las respuestas de la Conquista, por ayudar a las personas en peligro sin poseer, al parecer, ningún interés por hacerlo.

Una preocupación que existe en la narraciones de los estudiantes es el temor a llevar a cabo una mala acción como las que ellos consideran realizaron tanto el oficial de la frontera como el minuteman. El argumento anterior puede demostrarse en las respuestas tanto de AC, Sara y Pedro quienes consideran no llevar cabo ninguna acción negativa por el temor a convertirse en la persona que ellos argumentan han actuado de manera negativa. Las respuestas de los alumnos restantes en el cuadro anterior demuestran que existe una preocupación de estos estudiantes por la vida de los personajes del dilema. Puede ubicarse en el Estadio 5 del desarrollo moral de Kohlberg ya que son conscientes de que el valor de la vida es superior a cualquier otro y deben respetarla bajo todas las circunstancias; es una reflexión positiva por parte de los estudiantes. Por último la reflexión de Sauce se centra en la idea que él no es ninguna autoridad competente para juzgar al minuteman, es una reflexión que posee también elementos de un desarrollo postconvencional al darle importancia a la justicia como un valor universal pero que sólo puede aplicarse bajo el auspicio de las leyes. Como se ha mostrado anteriormente los alumnos que ocupan los niveles convencional e incluso postconvencional del desarrollo moral se ubicaron en diferentes tipos de conciencia histórica, lo que puede significar que ambos desarrollos no van completamente ligados el uno con el otro.

Por último se encuentran los estudiantes que considero se ubican en el estadio uno del desarrollo preconvencional, ya que bajo sus argumentos demostraron que para ellos las leyes deben respetarse sin ninguna excepción aunque esto signifique el asesinato o maltrato de los migrantes:

Alumno:	Fragmento de su respuesta:	Conciencia histórica:
Guillermo	“Independientemente esos policías sólo hacen su trabajo”.	Ejemplar

Gaytán	<p>“Para mí no tiene importancia que maten o detengan indocumentados ya que es una ley y debe ser acatada ya que al romperse se establecen acciones federales [...]”</p> <p>“Hay que hacer lo que quisiéramos que hicieran por nosotros.”</p>	Crítica
Mauricio	<p>“Para empezar las leyes tienen que respetarse, cosa que las personas que cruzan la frontera no lo hacen.</p> <p>Pero yo me iría más con el oficial, no sabemos cuando podremos necesitar la ayuda de alguno de ellos”.</p>	Crítica

Las respuestas de Gaytán y Mauricio fueron consideradas en el nivel crítico de conciencia histórica debido a que no acusaron sin poseer pruebas del hecho al oficial de la frontera de maltratar o asesinar a los migrantes. Sin embargo es preocupante la falta de empatía que demuestra Gaytán al afirmar que para él no tiene importancia que maten indocumentados porque ellos violaron una ley. En la respuesta de Mauricio, se preocupa un poco más por la situación de los migrantes e intenta explicar el porqué cruzan la frontera, sin embargo, al final vuelve a su argumento de que se pondría del lado de los oficiales de la frontera. Las narraciones de los alumnos se ubican en el nivel preconventional de desarrollo moral, a pesar de ser ubicados en un tipo desarrollado de conciencia histórica, no sólo por su argumento de que las leyes deben ser respetadas a costa de todo sino también por su argumento que podrían necesitar la ayuda de algún oficial de la frontera en el futuro o, en el caso de Gaytán, que debe hacer lo que él quiere los demás hagan por él. Insisto que las respuestas de los estudiante son sumamente preocupantes por la falta de empatía con los migrantes nacionales, no demuestran esa ayuda con sus connacionales como sí lo demostraron con el oficial de la frontera. La respuesta de Guillermo no se encuentra alejada de esta idea cuando afirma que los policías sólo hacen su trabajo, aunque considero debe matizarse esta respuesta bajo el argumento de que Guillermo, tal vez, está intentando entender a los oficiales de la frontera y no justificando sus acciones negativas contra los migrantes. Los argumentos de estos tres estudiantes me hacen considerar que no

podemos dejar de lado que no sólo es importante observar el desarrollo de la conciencia histórica de nuestros estudiantes, también es posible que apoyemos como profesores en el desarrollo de su juicio moral.

Conclusiones

Este trabajo de investigación tuvo, no solo, la intención que los estudiantes acercaran el discurso histórico de sus clases a su vida cotidiana, sino observar, cómo utilizan ese pasado en su actuar diario. Con el uso de dilemas morales se buscó que los alumnos utilizaran su imaginación para sentirse parte del dilema y se relacionaran con los personajes que en él aparecían. Era preciso en un primer momento que hicieran el esfuerzo por imaginarse como los protagonistas del dilema, apoyados en la idea de Luz Elena Galván, quien afirma que el estudio de la historia debe ayudar a abrir la imaginación de los estudiantes y ampliar su campo de acción.¹⁰⁹ El centro de la investigación es la narración que construyen los estudiantes sobre su actuar en el dilema moral. En esta narración reflejan, no sólo su desarrollo moral, como el caso de los dilemas morales que Kohlberg utiliza, sino también cómo observan y utilizan el pasado en su actuar cotidiano.

1.- Propuesta didáctica

Esta investigación se inserta en la necesidad de buscar nuevas formas de expresión para la enseñanza de la historia en los salones de clase, dejando atrás la retahíla de nombres y fechas que carecen completamente de sentido en las mentes de nuestros estudiantes. Buscar que la enseñanza de la historia se abra cada vez más a nuevos caminos donde replantee sus objetivos y no sólo se concentre en la necesidad de crear en los alumnos un sentimiento patriótico poco crítico. Pablo Latapí afirma que la educación debe buscar educar en los sentimientos, a los cuales les corresponden elementos necesarios en este trabajo de investigación como lo son la imaginación y la compasión. Una educación que no tome en cuenta la compasión producirá gente insensible al dolor de los demás y más aún: prepotente.¹¹⁰ Al utilizar dilemas morales en este trabajo de investigación se propone una didáctica centrada en los valores de respeto y aceptación de las diferencias entre todos los seres

¹⁰⁹ Cfr. Luz Elena Galván, "Teoría y Práctica... [art. cit.]".

¹¹⁰ Cfr. Pablo Latapí Sarre, "Una buena ecuación. Reflexiones sobre la calidad".

humanos. La posibilidad que la historia y su capacidad para formar alumnos que sostengan sus acciones en el respeto hacia los demás, puede permitir a los profesores un campo impresionante para desarrollar estudiantes que celebren sus propias vidas y las de los demás. El trabajo como docentes al interior de la disciplina requiere de la unión de esfuerzos para lograr modelos didácticos adecuados para solucionar los problemas de la enseñanza de la Historia.¹¹¹

A diferencia de las etapas de educación previas por las que nuestros estudiantes han pasado, donde la memorización ha tenido mucha importancia en la propia adquisición de sus conocimientos, esta investigación no se concentra en que los alumnos aprendan datos inconexos sino que apliquen lo aprendido en su vida cotidiana. Los alumnos consideran que la sola memorización de los datos y fechas que presenta el profesor es una prueba contundente de que saben historia, sin darse cuenta que estos conocimientos se olvidan rápidamente y no crean un sentido en sus vidas ni poseen la capacidad de convertirse en aprendizajes significativos. De acuerdo con Joaquim Prats, los estudiantes y la sociedad misma entienden a la historia como una disciplina que sólo requiere de la memorización de listas de gobernantes o fechas para ser aprendida, es para ellos un simple conocimiento erudito antes que una ciencia social.¹¹² Los estudiantes no conciben, en muchos casos, la importancia que posee el conocimiento histórico y que éste representa más que una serie de datos inconexos con sus vidas. Datos y referencias que no pueden aplicarse en su vida cotidiana y que por ende no los ayudan a entender el mundo que los rodea.¹¹³

Para utilizar la filosofía de Arendt junto con el trabajo de Rüsen sobre la conciencia histórica, se creó en los estudiantes un conflicto moral que pudiera demostrar cómo utilizan el pasado para justificar sus acciones en el presente, y guiar sus vidas al futuro. Al utilizar el perdón como un concepto esencial en este trabajo, se buscó que los alumnos sostuvieran su actuar en el respeto hacia los demás seres

¹¹¹ *Cfr.* Juan Pedro Recio, Cuesta "El valor de la historia en las aulas. Retos ante un nuevo contexto educativo".

¹¹² *Cfr.* Joaquim Prats, "Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española".

¹¹³ *Cfr.* Joaquim Prats y Joan Santacana "Enseñar Historia y Geografía".

humanos, especialmente con aquellos que aparecían en cada uno de los dilemas resueltos. En una primera hipótesis se consideró que los alumnos que poseyeran un nivel más desarrollado de conciencia histórica serían aquellos que sostendrían su acción en el respeto hacia los demás, ya que podrían ser capaces de comprender las diferencias entre los seres humanos del presente y el pasado, así como la dinámica del cambio entre los dos puntos temporales. Como pudo observarse en los resultados, la mayoría de los estudiantes decidieron prestar su ayuda a las personas en peligro, aunque su nivel de desarrollo de conciencia histórica se encontrara en los niveles elementales. A pesar que el interés principal de la investigación no radicaba en si los estudiantes decidían o no ayudar a las personas del dilema sino las razones del porqué lo hacían, es interesante este primer resultado obtenido. Si bien la mayoría de los estudiantes decidieron prestar su ayuda a los personajes de cada uno de los dilemas, esto no significó que se ubicaban en los niveles más desarrollados de conciencia histórica, por el contrario, la mayoría se ubicó en los niveles elementales. Es un resultado parecido al dilema propuesto por Rösen sobre el castillo de Col, donde las decisiones de los estudiantes a pesar de ser afirmativas y ayudar a Ian, se ubican en diversos tipos de desarrollo de la conciencia histórica debido a la justificación que dieron a sus acciones y cómo utilizaron la leyenda de las dos familias en su actuar presente.

2.- El perdón

Uno de los resultados más importantes de esta investigación sostiene que la mayoría de los estudiantes decidieron ayudar a las personas que se encontraban en peligro. Sólo un pequeño número decidió no ayudar y en cambio dañar a los personajes del dilema. El argumento principalmente utilizado para sostener el daño fue, en el caso de los dilemas de la Conquista, vengar los hechos ocurridos en el siglo XVI. Este pequeño grupo de estudiantes argumentó que los españoles del presente son exactamente los mismos del pasado y por lo mismo tienen que pagar por lo ocurrido. Es evidente que estos alumnos se ubican en el nivel tradicional de conciencia

histórica. De la misma manera como en la leyenda del castillo de Col no es posible centrarse solamente en la negación o afirmación de la ayuda de los alumnos a los personajes del dilema. El centro principal de esta investigación giró en torno a las respuestas y argumentos presentados por los alumnos. Las respuestas negativas recurrieron al argumento principal de vengar los hechos del pasado y su clasificación fue relativamente sencilla, sin embargo, la clasificación de las respuestas positivas requirió de un análisis más profundo que incluso llegó a tener problemas con la misma redacción de los estudiantes. Los alumnos que sí decidieron ayudar a las personas de los dilemas, en la mayoría de los casos, no lograron observar una diferencia entre los seres del presente y aquellos del pasado, y su ayuda se centró más en la incapacidad de culparlos directamente. A pesar de ser conscientes que no es posible culpar a las personas del presente de las acciones realizadas por agentes del pasado, las respuestas de los estudiantes no son completamente claras y no permiten afirmar que el estudiante está plenamente consciente de esta diferencia. En este punto es importante sostener que los estudiantes ubicados en los niveles más desarrollados de conciencia histórica pudieron sostener mejor sus argumentos en la narración, sus explicaciones y redacción son claras, ante esta evidencia surge la incógnita de si existe una relación entre el desarrollo de la conciencia histórica con las habilidades de escritura. En una primera hipótesis mi argumento se centra en afirmar que sí existe una relación entre ambas, debido principalmente, a que en el análisis de los resultados, los alumnos que mostraron un desarrollo mayor de la conciencia histórica también lograron sostener sus argumentos de manera adecuada y en una redacción comprensible.

3.- El desarrollo de la conciencia histórica

Sostenido en el análisis cuantitativo se observa que la mayoría de los estudiantes se ubicaron en los niveles elementales del desarrollo de la conciencia histórica: tradicional y ejemplar. La mayoría de ellos, incluso, se mantuvo exactamente en el mismo nivel de conciencia histórica en ambos dilemas.

Ante estos resultados es importante retomar aquellos estudiantes donde sí se presentó un cambio en su nivel de desarrollo de la conciencia histórica. Para iniciar consideraré las respuestas de Andrés y Gaytán, quienes en su primer respuesta al dilema se consideraron en los niveles elementales de desarrollo, mientras que en su segundo argumento se logró el salto hacia alguno de los niveles más desarrollados: crítico y genético.

En el caso específico de Andrés, en su respuesta al dilema en Veracruz afirma no ayudar a los españoles ya que ellos “trajeron algunos males al país”. Sostiene su reflexión basado en el argumento de que si permite la entrada de esta familia de españoles pronto habrá más españoles en México y este último perdería su esencia. En el dilema en Ciudad Juárez, correspondiente al tema de la Intervención, Andrés argumenta que no es posible afirmar que el oficial de la frontera haya cometido algún delito en contra de los migrantes ya que no posee pruebas al respecto. Sostiene que a pesar de que es un oficial de la frontera no necesariamente significa que se comporte de manera inadecuada con los migrantes. Si Andrés logró llegar a esta reflexión en el segundo dilema es probable que su respuesta al primero se altere y cambie, y al final decida prestar ayuda a los españoles argumentando que no puede culparlos por los hechos del pasado, ni argumentar que por ser españoles deban cargar con la culpa de lo ocurrido a principios del siglo XVI.

Gaytán es otro estudiante que fue ubicado en el nivel crítico en su segunda respuesta, logrando dar el salto del nivel ejemplar a un nivel superior. En su primera respuesta argumenta que la historia nos ayuda a ser mejores en el futuro sin resentimientos. Hay argumentos en su respuesta que denotan que Gaytán puede ubicarse en los niveles superiores de conciencia histórica. Sin embargo el uso de la primera persona del plural al referirse a los seres del pasado como nosotros no ayuda a dejar completamente en claro esta diferencia. Los argumentos a su segunda respuesta pueden ser considerados preocupantes por el desinterés que muestra el alumno porque maten o detengan indocumentados, sin embargo es un excelente punto para abrir la reflexión sobre el desarrollo moral y el desarrollo de la conciencia

histórica. En su respuesta se muestra convencido que no puede juzgar al oficial de la frontera ya que no tiene pruebas para sostener dicha acusación. La última frase de Gaytán me ayuda a sostener el argumento que las respuestas de los estudiantes pueden poseer características de diversos niveles de desarrollo de la conciencia histórica. Esta investigación permite observar que las fronteras entre los niveles de desarrollo son muy difusas y que es posible argumentar que un estudiante se ubica entre dos niveles de conciencia histórica. El ejemplo de Gaytán es muy claro, es un estudiante que en ambos argumentos posee características de una conciencia histórica ejemplar y crítica.

Retomando el punto anterior, si bien, no todos los acontecimientos del pasado afectan a los estudiantes de la misma manera y no actuarán de la misma forma frente a ellos, esta investigación demostró que los argumentos de los estudiantes pueden moverse entre distintos tipos de conciencia histórica, que las fronteras entre los diversos niveles no son cerradas y sus argumentos pueden poseer elementos de dos niveles distintos.

4.- El desarrollo del juicio moral

Como se observó en el capítulo cinco de esta investigación se realizó una comparación entre los niveles de desarrollo moral propuestos por Lawrence Kohlberg y los niveles de desarrollo de la conciencia histórica de Jörn Rüsen, pilar importante de esta investigación. Es importante recordar que el propio Rüsen menciona que sus niveles de desarrollo moral se sostienen o poseen semejanza con la teoría de Kohlberg.¹¹⁴

A pesar de que las teorías mantienen una semejanza esta investigación demostró que el desarrollo moral de los adolescentes no está completamente relacionado con su nivel de desarrollo de la conciencia histórica.

En el nivel tradicional se demostró que la mayoría de los estudiantes se ubicaban en el nivel preconvencional de desarrollo moral, específicamente en el

¹¹⁴ Cfr. Sebastián Plá, "La conciencia histórica según Rüsen y su impacto en la investigación en enseñanza de la historia".

estadio dos, ya que se preocupan por ayudar a las personas del dilema debido a que consideran en el futuro verse en una situación parecida y necesitarán de esa ayuda. En los diversos estadios del desarrollo moral se ubicaron estudiantes con distintos niveles de desarrollo de la conciencia histórica, es decir, no hay compatibilidad entre los dos modelos. Los estudiantes con un nivel mayor de conciencia histórica no necesariamente poseen un nivel de desarrollo moral más avanzado. Sin embargo, todos los estudiantes en el nivel genético demostraron poseer un desarrollo moral postconvencional. Esto no ocurre de la misma manera con los estudiantes en el nivel crítico quienes se ubicaron en distintos niveles de desarrollo moral, y no necesariamente los más desarrollados.

Sólo se pudo observar una compatibilidad entre ambos modelos en los estudiantes que decidieron no ayudar a los personajes del dilema quienes evidentemente se ubicaron en el estadio más elemental del desarrollo moral. Y en aquellos que poseen una conciencia histórica de tipo genético. En los demás niveles de conciencia histórica se demostró que los estudiantes pueden ser ubicados en distintos estadios de desarrollo moral.

5.- Reflexiones finales

El trabajo anterior tiene la intención de iniciar la reflexión sobre la conciencia histórica que poseen nuestros estudiantes. Si bien, como Rüsen lo afirma, es importante llevar a nuestros alumnos hacia los niveles crítico y genético, es determinante, en primer lugar, conocer cómo voltean hacia el pasado y cómo éste puede determinar sus acciones en el presente. Se busca iniciar a futuro la reflexión de los docentes en el bachillerato sobre el tipo de conciencia histórica que poseen sus alumnos, además de la importancia de relacionar el estudio de la historia con el desarrollo moral y el respeto hacia los demás seres humanos.

La investigación aporta un análisis sobre cómo nuestros estudiantes se relacionan con la totalidad temporal pasado-presente-futuro, y la utilizan en sus

propias vidas. Se busca que los conocimientos adquiridos en la clase de historia tengan sentido en su día a día y no se queden solamente como conocimientos eruditos e enciclopédicos. Se logró que los estudiantes argumentaran su acción con referencia a su pasado y se observó de qué manera este pasado afectaba sus decisiones.

Se lanza como una propuesta a futuro llevar a nuestros alumnos hacia la reflexión sobre el cambio y la diferencia entre el pasado y presente, que logren observar a lo largo del desarrollo de las sesiones de clase cómo los hombres y mujeres del pasado son diferentes a nosotros, aunque eso no signifique una desunión total con nuestro pasado, como lo propone Rüsen.

El objetivo de utilizar el concepto perdón surgió de un interés personal por reflexionar sobre aquellos que en algún momento pudimos considerar nuestros enemigos. El perdón también exige una propia reflexión sobre nuestras acciones, no sólo en buscar un victimario. Si bien no es posible obtener justicia por los abusos ocurridos en el pasado, el perdón se convierte en una alternativa plausible. Es importante recordar que el perdón es un concepto sumamente complicado que puede traer a debate muchos sentimientos encontrados. Sin embargo, se propone como una solución para dejar atrás aversiones o antiguos rencores que aún cargamos los mexicanos.

No se debe olvidar, por último, que los conquistadores españoles se fueron hace muchos años y somos los mexicanos del presente quienes marginamos, hoy, a las comunidades indígenas. Si bien, algunos norteamericanos tienen actitudes xenófobas en contra de los migrantes mexicanos, reflexionemos sobre el camino que cruzan los migrantes centroamericanos a través de nuestro país y cómo son discriminados, abusados o incluso asesinados.

Bibliografía

- Alcaraz, Ramón y Alejo Barreiro (*et al.*). *Apuntes para la historia de la guerra entre México y los Estados Unidos*, México, Tipografía de Manuel Payno, 1848, 403 pp.
- Arendt, Hannah. *De la historia a la acción*, Barcelona, Paidós/ICE de la Universidad de Barcelona, 1995, 171 pp.
- . *Eichmann en Jerusalén. Un estudio acerca de la banalidad del mal*, Barcelona, Lumen, 2013, Edición en formato digital.
- . *La condición humana*, Barcelona, Paidós, 2007 (Estado y sociedad, 14), 366 pp.
- Barcena, Fernando. Hannah Arendt: una filosofía de la natalidad, Barcelona, Herder, 2006, 288 pp.
- Bustamante, Carlos María de. *El nuevo Bernal Díaz del Castillo o sea historia de la invasión de los anglo-americanos en México*, México, Imprenta de Vicente García Torres, 162 pp.
- Carretero, Mario y Miriam Kriger, "¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global" en Mario Carretero y James Voss (comps.), *Aprender y pensar la historia*, Buenos Aires, Amorroutu, 2004, pp. 71-98.
- Cataño Balseiro, Carmen Lucía. "Jörn Rüsen y la conciencia histórica", *Historia y sociedad (Colombia)*, 21: julio-diciembre 2011, pp. 221-243.
- Cerri, Luis Fernando y Mariela Coudannes. "Jovenes y sujetos de la historia", *Clio & Asociados. La historia enseñada*, UNLP, 14: 2010, pp. 117-128.
- Díaz Barriga, Frida. "Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato" en *Perfiles Educativos (Mexico)*, 82: octubre-diciembre 1998, pp. 40-66.
- Galván, Luz Elena. "Teoría y Práctica en la enseñanza de Clío" en Luz Elena Galván (coord.), *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la Historia, 1998, p. 237.
- Gómez de Tagle, Marcela Madrid. "Sobre el concepto de perdón en el pensamiento de Hannah Arendt", *Praxis Filosófica (Colombia)*, 26: enero-junio 2008, pp. 131-149.

- Kohlberg, Lawrence. *Psicología del desarrollo moral*, Bilbao, Desclée de Brouwer, 1992, 662 pp.
- Lamoneda, Mireya. “¿Cómo enseñamos historia en el nivel medio superior?”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 3: enero-junio 1998, núm. 5, pp. 101-112.
- Latapí Sarre, Pablo. “Una buena ecuación. Reflexiones sobre la calidad” en Carlos Ornelas (comp.), *Valores, calidad y educación*, México, Santillana, 2001, pp. 41-50.
- Laville, Christian. “Historical Consciousness and Historical Education: What to Expect from the First for the Second” en Peter Seixas (ed.), *Theorizing Historical Consciousness*, Canada, University of Toronto Press, 2006, 255 pp.
- Lefranc, Sadrine, *Políticas del perdón*, Madrid, Cátedra/Universitat de Valencia, 2004, 329 pp.
- León Portilla, Miguel. *La visión de los vencidos*, México, UNAM, 2009, 312 pp.
- Martínez, Bernardo. “La creación de la Nueva España” en *Historia General de México, México*, COLMEX, 2000, pp. 235-304.
- Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, París, UNESCO, 1991, 67 pp.
- Pastrana Flores, Miguel. *Historias de la Conquista: Aspectos de la historiografía tradicional Náhuatl*, México, UNAM, 2009, 298 pp.
- Plá, Sebastián. “La conciencia histórica según Rüsen y su impacto en la investigación en enseñanza de la historia”, Seminario de Epistemología, Cognición, Enseñanza y Conocimiento, IISUE-UNAM.
- , “Mestizos e inconclusos. Interpretaciones sobre la Historia de México en el bachillerato”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19: 2014, núm. 61, pp. 483-509.
- Prats, Joaquim, “Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española”, *Revista de teoría y didáctica de las Ciencias Sociales*, 5: 2000, pp. 71-98
- y Joan Santacana “Enseñar Historia y Geografía. Principios básicos”, en *Enciclopedia general de la Educación*, Barcelona, Océano, 1998. Vol. 3.

- Recio, Juan Pedro. "El valor de la historia en las aulas. Retos ante un nuevo contexto educativo", *Proyecto Clio*, 38: 2012, 16 pp.
- Rubial, Antonio e Iván Escamilla. *Memorias de Conquista*, México, Alfaguara, 2001, pp. 263.
- Ruiz, Ramón (ed.). *The Mexican War. Was It Manifest Destiny*, EE.UU., Holt, Rinehart and Winston Inc., 1967, 118 pp.
- Rüsen, Jörn. "El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral", *Propuesta educativa*, FLACSO, 7: 1992, pp. 27-36.
- Sánchez Quintanar, Andrea. "Para qué enseñar y estudiar historia" *Cero en conducta* (México), 6: 1991, núm. 28, pp. 10-18.
- Vázquez, Josefina Zoraida. *La intervención norteamericana 1846-1848*, México, SRE, 1997, 170 pp.
- "México y la Guerra con Estados Unidos" en Josefina Zoraida Vázquez (coord.), *México al tiempo de su guerra con Estados Unidos* (1846-1848), pp. 17-46.
- Vázquez Mantecón, María del Carmen. "Santa Anna y su guerra con los angloamericanos. Las versiones de una larga polémica", en *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, 22: julio-diciembre 2001, pp. 23-52.
- Wertsch, James y Mark Rozin, "La Revolución Rusa: versiones oficiales y no oficiales", en Mario Carretero y James Voss (comps.), *Aprender y pensar la historia*, Buenos Aires, Amorrotu, 2004, pp. 121-150.