



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

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

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ACATLÁN**

**HISTORIA.**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO  
DE MAESTRO EN DOCENCIA  
PARA LA EDUCACIÓN MEDIA  
SUPERIOR EN HISTORIA.**

**P R E S E N T A**

**LIC. LUCIA SALGADO BERNAL.**

**Tutor: DR. ARTURO TORRES BARRETO**

**MARZO DE 2013**



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.

## Objetivo

El objetivo de este trabajo es presentar una secuencia didáctica para abordar los contenidos de la semejanza de triángulos, a fin de que los alumnos transiten, en este tema, del nivel 0 al nivel 2 de razonamiento geométrico de acuerdo al modelo Van Hiele.

**UNA PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE LA UNIDAD IV: INDEPENDENCIA Y  
ORIGEN DEL ESTADO- NACIÓN: 1810-1854 DEL PROGRAMA DE HISTORIA  
DE MÉXICO I DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.**

<b>Índice.</b>	<b>Páginas.</b>
<b>Agradecimientos.</b>	5
<b><i>Introducción.</i></b>	6
<b><i>Capítulo I: Modernas perspectivas educativas e Historiográficas en la enseñanza de la historia oficial En México en los niveles básico y medio superior.</i></b>	26
1.1.- Panorama político, económico y académico de los avances en la enseñanza en los libros oficiales de historia elaborados durante los años 1957- 1990.	26
1.2.- El proyecto educativo de los años 1957-1964. El impulso del nacionalismo e identidad en los libro de Historia y civismo.	25
1.3.- Retos económicos y sociales durante el milagro mexicano. La coyuntura cultural de 1968 y los efectos de la reforma educativa en los libros de texto de 1973.	29
1.3.1.- El movimiento de Independencia y los héroes Reconocidos por los libros de ciencias sociales de 1973.	31
1.4- Los embates del nuevo orden globalizador sobre las políticas educativas nacionales y el revisionismo en los contenidos de la historia patria en el nivel básico.	31
1.5- El impacto de las reformas educativas de 1992 en los libros de texto del nivel básico y el secuestro de la memoria histórica nacional.	32

1.6- Las reformas educativas del siglo XXI en los programas de estudio de historia de la secundaria sustentadas en la calidad y la formación integral de los futuros ciudadanos.	35
1.7.- La reforma curricular del 2006 en los programas de estudio y el debate sobre el enfoque por competencias en la práctica docente y en los libros de texto.	40
1.8.- Alcances y limitaciones de los planes y programas de estudio de la asignatura de Historia de México II del 2006.	44
1.9.- La enseñanza de la Historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades frente a la reforma integral de la RIEMS.	47
<b><i>Capítulo II: La apoteosis de los héroes nacionales en el proceso de enseñanza- aprendizaje en la educación media superior.</i></b>	54
2-1.- Interpretaciones historiográficas sobre los distintos enfoques hacia La figura del héroe en los programas de estudio del bachillerato.	57
2.1.1.- La visión del materialismo histórico respecto al estudio de los héroes nacionales.	58
2.2.2.- La interpretación de la Escuela de los Annales sobre los héroes nacionales.	58
2.2.- Galería de héroes inmortalizados del periodo insurgente.	60
2.2.1.- Héroes militares.	60
2.2.2.- Héroes míticos.	66
2.2.3.- Antihéroes distinguidos del periodo insurgente.	74
2.2.4.- Héroes militares eclipsados por la historia.	74
2.2.3.1.- Héroes locales.	76
2.2.3.2.- Héroes intelectuales.	79

2.2.5.- Heroínas insurgentes.	82
2.2.6.- Sujetos colectivos.	88
2.2.7.- Sujetos abstractos.	89
<b>Capítulo III.- Enfoque disciplinario y didáctico de la unidad IV:</b>	
<b>Independencia y origen del Estado- nación: 1810- 1854 del programa de Historia de México I.</b>	
3.1.- Revisión y análisis disciplinario desde el enfoque de la temporalidad, espacialidad y sujetos históricos del proceso de Independencia de México en los distintos ciclos educativos: nivel básico (primaria) y nivel medio superior (secundaria y bachillerato).	91
3.2.- Enfoque disciplinario de los diferentes niveles educativos sobre El proceso de Independencia.	94
3.2.1.- Evaluación de los resultados obtenidos del cuadro comparativo en relación a la enseñanza de la temporalidad y sugerencias de aportaciones didácticas.	105
3.2.2.- Evaluación de los resultados obtenidos del cuadro comparativo en relación a la enseñanza de la espacialidad y aportaciones didácticas.	107
3.2.3.- Evaluación de los resultados obtenidos del cuadro comparativo sobre los sujetos históricos en la enseñanza de la historia y aportaciones didácticas.	107
3.3.- Enfoque didáctico de la asignatura de Historia de México I, propuestas y ejes pedagógicos de la unidad IV: Independencia y origen del estado- nación: 1810-1854.	109
3.4.-Enfoque Disciplinar de la unidad IV: Independencia y origen	

del estado- nación: 1810-1854 del programa de Historia de México I.	110
3.5.- Enfoque actitudinal y valores: de la unidad IV: Independencia y origen del estado- nación: 1810-1854 del programa de Historia de México I.	111
3.5.1.-Instrumentos de apreciación de valores y actitudes en la enseñanza de la historia:	111
3.5.2.-Ensayo del <i>proceso ideológico del movimiento de Independencia: saldos sociales y reajustes políticos</i> elaborado por la profesora Lucía Salgado.	113
3.6.- Planeación didáctica de la unidad IV. Independencia y origen del Estado. Nación: 1810-1854 del programa de Historia de México I.	124
<b><i>Capítulo IV: Instrumentación y evaluación de la propuesta didáctica de la Unidad IV: Independencia y conformación del estado-nación: 1810-1854.</i></b>	133
4.1.- Rúbrica de evaluación de las categorías de enseñanza de la historia aplicadas a la unidad IV: Independencia y conformación del estado- nación: 1810-1854.	141
4.2.- Resultados de la evaluación por equipos del grupo 315 sobre las categorías de enseñanza de la historia de la unidad IV: Independencia y conformación del estado- nación: 1810-1854.	144
<b><i>Conclusiones.</i></b>	161
<b><i>Bibliografía.</i></b>	172

## AGRADECIMIENTOS.

Quisiera agradecerle a:

- Dios y a mis padres: Sergio Salgado Ugalde (q.e.p.d) y Lucía Bernal Vázquez por darme la vida y haber contribuido en mi formación académica, sin sus esfuerzos no hubiera culminado este proyecto.
- A mi hijo Emiliano Díaz Salgado por ser mi motor en la vida y mi mayor incentivo.
- A mis profesores de la licenciatura: Milagros Pichardo, Laura Edith Bonilla, Héctor Zermelo, Elenita Díaz Miranda, Aurora Flores Olea que con sus enseñanzas fomentaron en mí el amor por la historia y la pasión por la docencia.
- Una mención especial para la doctora Rosalía Velázquez, por sus palabras e interés por exhortarme a elaborar esta tesis.
- A la maestra Antonieta Ilhui Pacheco por brindarme las herramientas didácticas y estrategias que me han servido en mi labor como docente.
- A mi asesor Dr. Arturo Torres Barreto por su paciencia, tiempo, dedicación y aportaciones didácticas.
- A mis compañeros del Seminario Tlamatinime del Colegio de Ciencias y Humanidades: Susana Huerta González, Héctor Bernal, Nancy Vargas, Graciela Maldonado, Lourdes Pirod y José Guzmán por su solidaridad, comprensión y amistad.
- En especial quiero darle mi agradecimiento a mi compañera y amiga Aurea por insistir en inscribirme a la MADEMS y aunque no esté presente en este día tan importante, desde donde me esté observando se sentirá orgullosa de mí.
- A mis colegas y amigos de la licenciatura: Mario Zavaleta Franco, Adriana Enríquez, Julio Alcazar e Isabel por sus consejos y apoyo en la lectura y revisión de la tesis.
- Finalmente no puedo dejar de mencionar a mis colegas: Jared Santibañez e Israel Hernández por ser mis adjuntos por apoyarme en el trabajo mientras culminaba los últimos detalles de mi tesis.
- A todos los nombrados y a quienes me faltó mencionar quisiera decirles que en esta tesis entregué mi corazón, mi tiempo y en general esta maestría me abrió los ojos para ser una mejor persona y sobre todo valorar y amar la práctica docente, algún día partiré de esta tierra pero lo más importante es haber contribuido a la formación de los jóvenes y a despertar en ellos esa curiosidad histórica.

## Introducción.

### **Objeto de estudio, planteamiento del problema y sentido de la propuesta didáctica.**

La comprensión de la historia en el nivel medio superior puede resultar confusa debido a los prejuicios adquiridos por los alumnos producto de los distintos discursos institucionales y docentes recibidos durante el periodo de enseñanza. Este conflicto académico dificulta que los alumnos definan las características del análisis de la historia como la multicausalidad, periodización, espacialidad, relación pasado-presente y la trascendencia de un acontecimiento y les permita reflexionar e investigar procesos del pasado. Las políticas educativas han influido en este ámbito, en la reforma de 1992 a los programas de estudio del nivel básico se les cuestionó la desaparición de muchos “héroes” de los libros de texto, y en contrapartida, se les volvió a incluir en la narrativa histórica por considerarlos un ejemplo de valores cívicos y morales para los educandos. (Carretero y Voss: 1999: pp.92-93).

El objeto de estudio desarrollado en esta tesis corresponderá a la unidad IV: *Independencia y origen del Estado-nación: 1810-1854*, de la materia de Historia de México I y la pregunta problema será la siguiente: ¿Qué resultados se reflejaron con la aplicación de la metodología de enseñanza de la historia: tiempo, espacio, sujetos históricos, multicausalidad, relación pasado-presente y trascendencia histórica aplicadas a la comprensión del proceso de Independencia? El propósito de este trabajo es precisamente dar una aportación didáctica que contribuya a fomentar en el joven un interés hacia la investigación, al confrontarlo a distintas fuentes que ofrezcan una alternativa crítica respecto al proceso de Independencia a partir de las seis categorías de enseñanza de la historia, propuestas en la tesis doctoral de la Dra. Andrea Sánchez Quintanar. En el primer nivel correspondiente a la temporalidad, la investigadora, propone que el alumno delimite e identifique los cambios, permanencias, duraciones, sincronías y diacronías; por ello, resulta indispensable partir de los conocimientos previos de los alumnos que les permitan ir reconstruyendo el proceso insurgente con el apoyo de sus compañeros de clase, el docente, *internet* y la bibliografía de consulta.

El espacio y el tiempo son aspectos fundamentales para la comprensión y vinculación de varios procesos del pasado y en el caso del movimiento insurgente, no sólo resulta indispensable que los jóvenes identifiquen las regiones de las principales batallas y líderes, sino que adquieran un pensamiento histórico empleando preguntas problema como: ¿por qué estalló el movimiento insurgente en el Bajío y centro de la República?, ¿qué elementos sociales y políticos influyeron para que los líderes empuñaran las armas y exhortaran al pueblo a “liberarse” del yugo español? Contemplando estas observaciones, se puede decir que el concepto de espacialidad ha sido mal definido desde el nivel básico, donde sólo se limita al educando a que localice geográficamente alguna campaña militar, rutas comerciales, cambios demográficos, recursos naturales entre otros aspectos.

Los sujetos históricos constituyen un elemento clave para darle coherencia a un relato, por ello, en este proyecto de tesis, busqué terminar con varios prejuicios entorno a la existencia de “héroes” y “villanos” por medio del ensayo que elaboré para la unidad IV: Independencia de México y origen del Estado- Nación: 1810-1854, planteo que los protagonistas de la historia son seres humanos con aciertos y debilidades e incluyo en la trama histórica a los grupos marginados como el pueblo y las mujeres y a los sujetos abstractos como la fe católica y el Estado, cuyos móviles llevaron a la lucha armada. En la categoría de la multicausalidad resulto necesario buscar diversas fuentes históricas que contribuyeran a transformar la perspectiva del estudiante sobre las causas que afectaron en la aparición de un hecho histórico. Por ello, en el presente trabajo, seleccioné documentos institucionales, un ensayo personal y un video sobre el tema para fortalecer la actitud crítica. En cuanto a la relación presente-pasado se trata de entender el sentido profundo del devenir histórico, descubrir sus constantes, sus principios generales, las relaciones internas entre los fenómenos en diferentes niveles para explicar el mundo actual. El *enseñar a pensar históricamente* requiere definir lazos de continuidad, semejanza o diferencia que permitan la contrastación del pasado con el presente, empleando preguntas problema a lo largo del proceso educativo. Finalmente, la trascendencia de los hechos históricos refleja la preferencia hacia alguna corriente histórica que haya transmitido el docente a los alumnos, así como los recursos didácticos utilizados en el aula para vincular las distintas categorías de enseñanza de la historia y cubrir con los aprendizajes correspondientes a los contenidos

temáticos del programa de estudios del nivel medio superior. La integración de dichas categorías de la historia se verá reflejada en la entrega de un trabajo final en *powerpoint* por equipos donde los alumnos muestren sus habilidades tecnológicas así como la adquisición y cuestionamientos de nuevos conocimientos sobre el tema.

***Mapa curricular y enfoque disciplinario de la materia de Historia de México I del programa del Colegio de Ciencias y Humanidades.***

En el Colegio de Ciencias y Humanidades, la materia de Historia de México, es de carácter obligatorio y se imparte en tercero y cuarto semestres. El programa fue renovado en 1996, revisado en el 2004 y presenta una estructura diferente a la tradicional, distinguiendo los aprendizajes, estrategias, contenidos y los enfoques más actuales para lograr que el alumno sea capaz de introducirse en los conocimientos y solucionar los problemas de su entorno de vida. Los planes de estudio de dicha asignatura, están organizados a partir de una concepción integral, donde las categorías de totalidad y proceso son fundamentales en el conocimiento del devenir histórico y de la realidad social. (Programas de estudio de Historia de México I y II: 1996: p. 5). La *Escuela de Annales*, desde su enfoque histórico, se ha adaptado a las necesidades educativas de los docentes, porque permiten contemplar los procesos históricos en diferentes ámbitos de la complejidad social: económica, política, educación, religión, arte, etc, dentro del espacio y la temporalidad en la que suceden, a partir de continuidades y rupturas. Así, cada unidad temática, constituye un gran tema donde los contenidos se plantean como hipótesis de trabajo, respetando la libertad de cátedra, el profesor puede trabajar el enfoque teórico de su preferencia, sin descuidar la utilidad y carácter científico del conocimiento histórico. (Programas de estudio de Historia de México I y II: 1996: p. 6).

## ***Constructivismo pedagógico en los programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades.***

Bajo la perspectiva pedagógica los programas de estudio de las materias de Historia de México I y II definen tres parámetros fundamentales:

- ✓ El estudiante es responsable de su propio proceso de aprendizaje, es él un sujeto activo al construir los conocimientos del grupo cultural al que pertenece por medio de la manipulación, exploración, descubrimiento e invención.
- ✓ La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.
- ✓ La función del docente es conectar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. (Frida A, Díaz, Barriga y Hernández Rojas, Gerardo: 2007: pp.30-32).

La intervención el docente en la construcción del conocimiento en los alumnos es fundamental para orientar, guiar y reafirmar los hábitos de estudio que incorporan los alumnos en su aprendizaje. Durante el proceso de investigación descubrí aspectos que intervienen en el aprendizaje:

- Los alumnos obtienen una perspectiva más reflexiva, crítica, con el análisis de fuentes y el diseño de estrategias de aprendizaje, así como el ejercicio de la empatía histórica, las analogías entre el pasado y el presente, el contraste entre relatos y la incorporación de nuevos conocimientos.
- Los maestros deben de intervenir directamente en la construcción del relato de los sucesos históricos y mantener un hilo conductor que les permita a los alumnos descubrir procesos y secuencias históricas.
- La *interacción humana simbólica*, entre alumno- profesor resulta fundamental para facilitar un clima de confianza y cooperación necesarios para alcanzar aprendizajes experienciales sustentados en la autonomía y responsabilidad basados en la conducta del individuo, sus actividades futuras, actitudes y personalidad. (De Luque Sánchez, Ángela ; Ontoria, Peña:2000: 103, 104).

- El rol del profesor en la enseñanza- aprendizaje de la historia de acuerdo el modelo constructivista no sólo se sustenta en convertirse en un simple transmisor de conocimientos, sino cumple la función de orientar procesos de descubrimiento de sus alumnos, además intervienen factores subjetivos como la imagen del yo, el sentimiento de identidad, la posición oficial a la que pertenece el docente, es decir, la injerencia del *curriculum oculto*, tanto de la propia historia personal y académica. (De Lamont, Sara 2000: pp. 37-39).
- La comunicación entre alumnos- docentes resulta fundamental para facilitar un clima de confianza y cooperación. La interacción personal y resulta necesaria para alcanzar aprendizajes experienciales sustentados en la autonomía y responsabilidad basados en la conducta del individuo, sus actividades futuras, actitudes y personalidad. (De Luque Sánchez, Ángela ; Ontoria, Peña:2000:pp.103, 104).

Desde una perspectiva particular, los docentes de historia del nivel medio superior deben responsabilizarse de seleccionar fuentes que no sólo contengan relatos anecdóticos agradables o novedosos sino que propicien la curiosidad y el despertar hacia la investigación del proceso insurgente a través de una actitud crítica. ([//www.cesu.unam.mx/revista/perfiles/82-html](http://www.cesu.unam.mx/revista/perfiles/82-html). Díaz Barriga, Frida A, *Una aportación a la didáctica de la Historia, La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas del bachillerato*: p. 1-25).

### ***Planeación y organización temática del proyecto de tesis:***

En el capítulo I: *modernas perspectivas educativas e historiográficas, dilemas en la enseñanza de la historia oficial en México* ( en los niveles básico y medio superior) elaboro una revisión sobre los planes y programas de estudio y los contenidos temáticos de los libros de texto desde los años de 1957-1964, los retos económicos y sociales durante el milagro mexicano y la coyuntura de 1968, los efectos de la reforma educativa de 1973 y la principal preocupación de las políticas nacionales sobre fortalecer la *memoria histórica* y los relatos promovidos desde las instancias del poder. El orden globalizador ha propiciado un *revisiónismo* sobre los contenidos de la historia patria impulsando la idea de que los “héroes” y “villanos” sean estudiados a partir del contexto de los distintos procesos políticos, económicos y sociales, en los que los protagonistas de la historia han actuado

motivados por sus deseos, ambiciones, afán de lucha, bienestar social, entre otros aspectos. La reforma curricular del 2006, del nivel secundaria, culminó con la eliminación de la materia en primer año y la concentración de información por bloques temáticos en segundo año correspondiente a Historia Universal y en tercero a Historia de México, mientras que el enfoque disciplinario fue orientado a fortalecer tres competencias:

- Comprensión del tiempo y espacio.
- Manejo de información histórica.
- Formación de una conciencia histórica para la convivencia democrática e intercultural.

En la práctica este enfoque no se concretó a causa de la manipulación maniquea del gobierno sobre los relatos históricos que frenan el libre pensamiento en los niños y jóvenes y generan deficiencias educativas en el nivel medio superior, reflejándose en un incremento de la reprobación de primero y cuarto semestres en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Las autoridades y el cuerpo colegiado del CCH han pronunciado su oposición hacia el enfoque por competencias por ser una institución autónoma preocupada por el aprendizaje de los alumnos vinculando de manera paralela el desarrollo de habilidades con los contenidos temáticos y el cambio de actitudes del alumno dentro del aula. La manera de aprender historia debe transformarse de una generación a otra, por los nuevos enfoques, técnicas de investigación, descubrimientos y estudios que influyen en la adquisición y difusión del conocimiento histórico y varias perspectivas pedagógicas y disciplinarias estarán siendo evaluadas en la próxima revisión a los programas de estudio de las materias de Historia Universal I y II e Historia de México I y II durante el periodo de diciembre 2011- 2013.

En el capítulo II: *apoteosis de los héroes nacionales en el proceso de enseñanza en la educación media superior*, destacó el papel de los sujetos históricos y la forma como se ha logrado desmitificar a los héroes a través de dos corrientes historiográficas: el materialismo histórico y la escuela de *Annales*, las cuales permiten a los jóvenes reconstruir el pasado analizando diferentes fuentes históricas e impulsando habilidades propias del pensamiento formal como la abstracción, reflexión hipotético- deductiva, argumentación, entre otras. El estudio de la historia en la educación media superior no debe ser una

enseñanza repetitiva de hechos y personajes, sino una disciplina que contribuya a vincular el pasado con el presente y analizar las causas de distintos procesos históricos. En el caso de los mal definidos *héroes nacionales*, retomo las investigaciones de historiadores como Rafael Rojas, Carmen Saucedo, Andrés Ortiz, Alfredo Ávila, Luis González y González entre otros, que se han interesado por indagar las acciones militares, políticas y personales de los protagonistas insurgentes construyendo una galería de héroes inmortalizados, militares, sujetos míticos, héroes militares eclipsados por la historia, héroes locales, intelectuales, heroínas insurgentes, sujetos colectivos y abstractos. La gran cantidad de personajes le permite al docente hacerles reflexionar a los alumnos que en el éxito o fracaso de la lucha insurgente no sólo intervinieron grandes protagonistas de la historia sino las masas, sectores marginados y sujetos abstractos que cobraran una participación decisiva en el devenir histórico y por ello deben ser contemplados en los planes y programas de estudios.

En lo que se refiere al capítulo III: *el enfoque disciplinario y didáctico de la unidad IV: Independencia y origen del Estado- nación: 1810-1854 del programa de Historia de México I* fue necesario elaborar una revisión y análisis disciplinario desde la temporalidad, espacialidad y sujetos históricos plasmados en los libros de texto oficiales y recursos didácticos en los ciclos educativos del nivel básico (primaria) y nivel medio superior (secundaria y bachillerato) para evaluar y contrastar las diferencias existentes en el manejo de las tres categorías de enseñanza anteriormente mencionadas. La investigación sobre estos aspectos me permitieron comparar el enfoque disciplinario sobre el tema de la Independencia en el CCH y percatarme de que no sólo se incluyen las tres categorías señaladas, sino que aparecen otras en el programa de estudios y son, la multicausalidad, la interacción pasado- presente y la trascendencia de los acontecimientos con la finalidad de motivar a los jóvenes a pensar históricamente utilizando una serie de herramientas didácticas como el manejo de imágenes, caricaturas, piezas de museos, películas y reportajes, entre otros para enfrentar a los alumnos a diversas interpretaciones de la Independencia y plantear preguntas- problemas que sirvan de guía al análisis histórico. El enfoque historiográfico del CCH queda abierto por la libertad de cátedra, sin embargo, recientes estudios indican que los docentes dirigen su enseñanza hacia el materialismo

histórico y la escuela de los *anales*. En relación a mi postura historiográfica, apoyo los fundamentos de la *Escuela de Annales* porque proporciona múltiples perspectivas para estudiar un proceso histórico y el resultado queda plasmado en la planeación didáctica sobre la *unidad IV: Independencia y origen del Estado- nación: 1810-1854 del programa de Historia de México I* presentada en este trabajo de tesis, en donde retomó elementos pedagógicos constructivistas al recabar los conocimientos adquiridos durante el proceso de investigación, las enseñanzas del docente y el trabajo en el aula.

Finalmente, en el último capítulo presentó la instrumentación y práctica docente de mi propuesta didáctica y un balance de los resultados obtenidos. En un principio había planeado ejercitar a los alumnos en la capacidad de desarrollar de efectuar análisis historiográficos y aprender a interpretar la información contenida en fuentes primarias del siglo XIX como Vicente Riva Palacio y Hernández Dávalos, pero observé dificultad en el estudiantado para comprender el lenguaje y desentrañar las ideas principales; por ello, decidí diseñar otra estrategia didáctica y aplicar un examen diagnóstico con los siguientes aspectos al grupo 315 del turno matutino:

- a) condiciones familiares y escolares de los alumnos.
- b) hábitos de estudio.
- c) los valores representados en los héroes de la historia.

La primera parte del diagnóstico me sirvió para conocer el perfil del grupo, su edad, género, nivel educativo de los padres. En cuanto a los hábitos de estudio las preguntas fueron diseñadas para indagar las técnicas y frecuencia con la que los jóvenes estudian, así como las asignaturas de mayor y menor agrado. Las opiniones de los alumnos sobre los “héroes” y “villanos” en la historia marcaron una pauta para saber que tanto se han dejado influir o manipular por la historia oficial y los valores que ciertos personajes insurgentes les infunden. En este rubro es importante señalar que ciertos valores como la lealtad o amor a la patria o el espíritu heroico han resultado irreales para los jóvenes en la actualidad y por otro, personajes como: Miguel Hidalgo ó José María Morelos se han desmitificado porque en recientes estudios se muestran las acciones de seres humanos movidos especialmente

por sus propios intereses sin tomar en cuenta a las clases oprimidas por un régimen autoritario.

La segunda parte de la estrategia comprendió la entrega por equipos de un cuadro sinóptico de tres columnas indicando los siguientes aspectos: lo que conozco, lo que me gustaría aprender y lo que aprendí sobre la Independencia, respecto a la temporalidad, espacialidad, sujetos históricos, multicausalidad, relación pasado- presente y trascendencia del movimiento. La construcción de dicho cuadro fue de utilidad para efectuar un sondeo sobre sus conocimientos previos, detectar deficiencias de contenido y las categorías de la historia. El interés principal de esta estrategia no sólo fue indagar el nivel de conocimientos de los alumnos, sino incorporar nuevas interpretaciones en el pensamiento del joven a partir de diversos recursos como la exposición del docente, el manejo del video, caricaturas en el aula y la lectura del ensayo elaborado por la profesora Lucía Salgado Bernal y provocar en los alumnos conflictos cognitivos que les permitan estructurar esquemas mentales más apegados a la búsqueda e interpretación de las fuentes del pasado. El producto final fue la entrega por equipos de una presentación *powerpoint* en donde por medio de imágenes y otros recursos como mapas geográficos, líneas del tiempo, cuadros, esquemas y diagramas explicaran y relacionaran las seis categorías de enseñanza de la historia. Los mecanismos de evaluación fueron de dos tipos; el disciplinario correspondiente al diseño de una rúbrica de evaluación para medir el nivel de comprensión de cada categoría. La segunda se refirió a una evaluación didáctica sobre la calidad e interés de los equipos por el trabajo realizado, los elementos contemplados fueron la cantidad de diapositivas, imágenes y de información, creatividad y bibliografía. Estas rubricas de evaluación facilitaron el trabajo docente y mantuvieron argumentos válidos y una seriedad académica al momento de emitir una calificación.

### ***Características generales de la población estudiantil del colegio de Ciencias y Humanidades.***

El modelo didáctico del CCH, permite conocer diversos aspectos académicos que intervienen en el aprendizaje significativo y la posibilidad de desenvolverse con libertad de

enseñanza ya que no existen mecanismos que regulen el comportamiento de alumnos y maestros. La dinámica del curso- taller facilita la incorporación de nuevas estrategias de aprendizaje, materiales y bibliografía adecuada al tema, así como el agrupamiento de alumnos en equipos de trabajo homogéneos con la finalidad de cumplir con ciertas metas académicas. (Bartolucci, Jorge:2001: p.2-7).

Las peculiaridades evidentes en el salón de clases auxilian al docente a detectar rasgos grupales e individuales de los alumnos, desde la forma de organizar las mesas y bancas en el aula, el número de alumnos, si en las filas predominaban más mujeres que hombres, si existe un espacio para el escritorio del maestro, el lenguaje y la forma como se dirigen al maestro, la convivencia entre pares desde la elección tomada respecto al lugar en donde deciden sentarse, y en la forma cómo eligen a sus asociados, en busca de un reconocimiento grupal, para establecer su propia identidad, las actitudes y valores manifestadas consciente o inconscientemente por los estudiantes (vestimenta, posturas al exponer, interés y participación en clase, compromiso hacia las tareas asignadas, entre otras). (Guerra Ramírez, María Irene; Guerrero, Salinas, Elsa: 1998: p.34). La personalidad del grupo permitirá al docente conformar una radiografía sobre las motivaciones académicas y personales del grupo y diseñar estrategias de trabajo que motiven a los alumnos a interesarse por la historia.

En recientes estudios efectuados por las investigadoras Irene Guerra Ramírez y Elsa Guerrero Salinas, basados en entrevistas a jóvenes del CCH, reportaron que los adolescentes consideran al bachillerato como medio para continuar estudios superiores, espacio que privilegia la vida juvenil, exigencia social, espacio formativo, medio de movilidad social, posibilidad de enfrentar la condición de género y como medio para adquirir autoestima y valoración social. La gran variedad de interpretaciones registrada fue determinada por la trayectoria familiar y escolar de los jóvenes, su desempeño escolar y laboral, el capital cultural familiar, las actitudes particulares hacia los estudios, la condición escolar regular o irregular y el contexto escolar del plantel.

Por otra parte, los maestros del CCH no deben olvidar que la etapa de vida en la que se encuentran estos adolescentes (cuyas edades fluctúan de entre 14-19 años), se caracteriza por "... la alteración de la personalidad y la dificultad en la interrelación con los adultos. [En ella se manifiestan] cambios bruscos en el ánimo, irritabilidad, bipolaridad y una personalidad desintegrada e inestable...." (Galván, Lafarga, Luz Elena: 2006: pp.148-150). Los jóvenes del siglo XXI se ven constantemente afectados por conductas autodestructivas, estados de depresión y un elevado consumo de alcohol y drogas que influyen en la forma de relacionarse dentro del ámbito familiar y escolar, que difícilmente ofrece los incentivos y metas adecuados para el desarrollo de sus miembros.

El entretenimiento juvenil se ve matizado por medio de una cultura derivada principalmente de una gran cantidad de información transmitida por programas televisivos y radiofónicos, así como por una *comunicación virtual* (*chateo* o correo electrónico), que transforma las formas de ver la vida de los adolescentes. Ante esa situación se postula la importancia de intervenir desde el ámbito escolar a fin de promover la reflexión crítica e histórica y de propiciar, eventualmente, cambios en los modelos y esquemas cognitivos de los estudiantes de bachillerato.

### ***Desempeño académico de los alumnos del CCH:***

Entre los años de 1999-2002, se ha notado en la población estudiantil un incremento del género femenino: 53% de mujeres y 47% de hombres. (Muñoz Corona Laura Lucía y Ávila Antuna Roberto 2005: p.17-22). La mayor participación de la mujer es un indicador de que la mentalidad de la *familia tradicional* está cambiando; esto se refleja también en el aumento del porcentaje de madres que laboran por ser el único sostén económico de su familia o simplemente para contribuir al gasto de la misma.

En las aulas del CCH Azcapotzalco se puede constatar la preponderancia de la población femenina en el turno matutino respecto del vespertino, en el cual la proporción de hombres es mayor. Este fenómeno quizá obedece a la gran cantidad de conflictos porriles, asaltos a alumnos dentro y fuera del plantel, entre otros factores, que pueden

contribuir a que las alumnas prefieran cambiar de turno o definitivamente decidan no acudir a las clases por temor a ser agredidas.

El rendimiento escolar de ambos géneros se obtuvo en estudios realizados entre el 2002 y 2007, considerando dos variables: la condición *regular*, en la que el estudiante termina su bachillerato en los tiempos señalados en el plan de estudios sin adeudo de materias, y la de *irregularidad* en la que el rezago escolar impide que el alumno egrese en los tres años porque adeuda entre una y 37 asignaturas. Al establecer las correlaciones entre factores de carácter económico- social y cultural y el aprovechamiento escolar de las generaciones rezagadas, se concluyó que en términos generales no existe una clara asociación entre los factores económicos y la trayectoria escolar. (*Cuadernillo sobre el proyecto académico para la revisión curricular. Perfil del alumno del CCH y su comportamiento escolar. Diagnóstico Académico*, México, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades: 2009: pp18-19). No obstante, los factores socioeconómicos presentes en los alumnos, de los dos géneros por igual, juegan un papel esencial en el ausentismo y deserción de muchos jóvenes de los planteles del CCH.

En el ámbito pedagógico los resultados de los exámenes diagnósticos proporcionan información de primera mano sobre otros aspectos relevantes que intervienen en el rendimiento escolar de los alumnos, tales como: antecedentes escolares, actitudes ante la materia, condiciones y hábitos de estudio, aficiones y gustos personales, nivel socioeconómico de las familias. El problema de la deserción en el CCH Azcapotzalco, particularmente agudo en el turno vespertino, es una variable en la cual intervienen una serie de factores:

- Problemas familiares, como divorcios que afectan a los jóvenes en el plano psicológico, social y académico.
- Desinterés de los padres ante la situación escolar de sus hijos: los tutores no conocen su historia académica a lo largo del bachillerato y tienen que ser los mismos estudiantes quienes les informen de viva, y muchas veces distorsionada,

voz de su desempeño escolar. (Santillán Reyes, Dulce María y López, López, Diana A, 2004: p. 28)

- Uso inmoderado de drogas y alcohol entre los jóvenes que alteran sus pautas de conducta y disciplina, así como el sentido de responsabilidad que exhiben dentro y fuera del aula.
- Integración de alumnos regulares a grupos porriles que les ofrecen una forma de vida “fácil” y “remunerada”, pero evidentemente no exenta de riesgos mayores porque se basa en la violencia dirigida hacia la comunidad estudiantil.
- Aumento de la reprobación de materias y bajas calificaciones a causa de deficientes hábitos de estudio e indisciplina escolar, de distracciones propias de la edad como las amistades con intereses fuera del ámbito académico, de frecuentes fiestas y de dedicación de tiempo excesivo a ver televisión, a hacer uso de videojuegos o navegar por *Internet* con fines eminentemente de distracción. Todo ello puede contribuir a que los jóvenes pierdan el interés o abandonen la escuela.
- Incorporación de alumnos al campo laboral, lo cual en ocasiones no sólo les impide el cumplimiento de tareas escolares, sino también contribuye a un bajo aprovechamiento en las distintas asignaturas cursadas.
- La falta de un plan de vida conciente, así como de una orientación inadecuada sobre el manejo responsable de la sexualidad puede provocar situaciones de embarazo no deseado y/o no planificado, lo que, a su vez, inducir grandes cambios en la vida de una persona. Dado el estigma social aún prevaleciente, muchas estudiantes en esta situación apremiante deciden abandonar la escuela. (*Las razones y motivos del desertor*, 23 de febrero de 1998: p. 5).
- En el caso de los jóvenes que deciden apoyar a sus parejas embarazadas, estos deben empezar a trabajar, lo cual los lleva a abandonar total o parcialmente sus estudios de bachillerato.

- El fallecimiento de los padres es muchas veces causa de deserción, sobre todo cuando dependían totalmente de los recursos que ello les suministraban.
- La actitud autoritaria de algunos docentes, la inflexibilidad de los requisitos académicos que imponen, la solicitud de trabajos en ocasiones no programados desde el inicio del semestre, las humillaciones o el escarnio a que se ven sujetos los alumnos que no satisfacen ciertos “estándares” de capacidad académica, a menudo son factores presentes en la deserción escolar.
- Pese a muchos esfuerzos realizados en el Colegio, aún existe un reducido porcentaje de profesores que no acuden regularmente a clases y esto perjudica a algunos de los alumnos, porque propicia que salgan a vagar fuera del plantel y pierdan el interés por el resto de las materias.

La reflexión y análisis de posibles factores que afectan el desempeño estudiantil, es tema de discusión en la comunidad académica del CCH. La respuesta de un grupo de profesores en la década de los 90s’ fue estructurar cuadernillos accesibles a los estudiantes dirigidos a implementar técnicas de estudio y a adquirir conciencia de la importancia de terminar sus estudios de Bachillerato, tanto por su valor formativo y cognitivo individual como por interés social. (Almanza Huesta, Beatriz y Rivera, Juan de Dios Rivera: 1998).

En la actualidad, las cifras de reprobación en materias como historia y matemáticas son elevadas. Ante este panorama, los profesores deben responder a las inquietudes y necesidades de los adolescentes, a fin de fomentar el desarrollo de habilidades cognoscitivas que permitan analizar y comprender textos relevantes previamente seleccionados. El reto que enfrentan en los docentes del CCH consiste en diseñar estrategias de aprendizaje acordes con la etapa cronológica y psicológica de los estudiantes, con la finalidad de promover su participación y creatividad en el aula, ingredientes indispensables para ir más allá de la simple transmisión de información muchas veces irrelevante.

### ***Perfil del Docente:***

En esta variable dependiente que forma parte de la estructura institucional de los CCH, se distinguen dos categorías administrativas. Primera, profesores de carrera, cuya función es elaborar material didáctico que permita a los alumnos construir aprendizajes significativos. Su campo de trabajo consiste en coordinar seminarios institucionales referentes a contenidos académicos de las materias, e impartir cursos de formación a profesores de asignatura, interinos y definitivos, a fin de capacitarlos en el uso de nuevas tecnologías aplicables en el aula. Segunda, profesores de asignatura, interinos y definitivos, realizan actividades docentes en los grupos programados y se mantienen en capacitación académica permanente desde su ingreso a la institución. Aún después de obtener la “definitividad” en alguna de las materias del programa del área histórico-social, continúan con la tarea de profesionalización docente. Sin restarles importancia académica a alguno de estas dos categorías, mi propuesta pedagógica estará dirigida a los profesores de asignatura o definitivos ya que considero que en su mayoría se encuentran interesados en conocer y manejar distintas estrategias de aprendizaje que promuevan aprendizajes significativos que les permitan incorporar los tres principios fundamentales de la cultura básica del Colegio sostenidos en: *el aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer*.

Por otra parte los distintos estilos de enseñanza de los docentes del área y la trayectoria académica de los maestros de carrera serán de gran utilidad para someter a críticas y sugerencias los fundamentos metodológicos de esta propuesta.

En la conformación de esta tesis, retomo algunas de las lecturas revisadas en la materia de práctica docente III de la MADEMS, para efectuar un análisis más detallado sobre las presentes condiciones de los estudiantes del CCH Azcapotzalco y algunos factores internos y externos que intervienen en la actividad académica del Colegio, utilizando datos cuantitativos proporcionados por la Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucional (DGESI), como por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C (CENEVAL), para el caso de los estudiantes de las generaciones 1997-1998, así como la serie de cuadernillos sobre *el proyecto académico para la revisión*

*curricular. Perfil del alumno del CCH y su comportamiento escolar. (Diagnóstico Académico, 2009, México, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades.)*

Referente a las generaciones del 2000-2009, la información proporcionada por la Dirección General de Planeación (DGPL), la cual ha sido sometida a métodos estadísticos en su procesamiento, plantea una serie de correlaciones significativas entre historias académicas y exámenes diagnósticos (como el EDI y el EDA) que permitan visualizar la trayectoria escolar de los alumnos en relación con su edad, género, comportamiento escolar, condiciones socio- culturales, laborales y de hábitos de estudio. (Muñoz Corona Laura Lucía y Ávila Antuna Roberto: 2005: pp. 17- 23). De acuerdo con los datos referidos por la DGLP, los elementos fundamentales considerados en esta investigación son los siguientes:

➤ **Edad de los alumnos:**

Los resultados de los estudios realizados en el año 2009, existe un 90.37% de estudiantes de 16 o menos, de 17 a 20 años un 8.63%; de 21 a 25 años de 0.81%; de 26 a 30 de un 0.12% y de 31 o más un 0.06%.

Con base en estos datos cabe esperar que dada su edad cronológica y psicológica, los alumnos, si están bien o regularmente nutridos y formados, poseen capacidades para realizar abstracciones, operaciones mentales, silogismos, manejo de utopías y confrontación de información, y pueden seguir desarrollando su inteligencia. (Uribe, Martha: 1993: p. 43)

En el plano del desarrollo cognitivo, es justamente en la etapa en que se encuentran cuando debe desarrollarse “la inteligencia representativa mediante operaciones formales (...) utilizando la lógica hipotético- deductiva y la construcción de una lógica formal”. (Piaget, Jean: 1985: p 32). Tener presente la etapa cognitiva por la que atraviesan permitirá implementar estrategias *ad hoc* y no sólo limitarse al plano de la memorización; además, propiciará el impulso de ciertas habilidades propias de las asignaturas históricas, como: la noción del tiempo y del espacio, la empatía histórica, las explicaciones multicausales y el razonamiento problematizador y crítico. ([//www.cesu.unam.mx/revista/perfiles/82-html](http://www.cesu.unam.mx/revista/perfiles/82-html). Díaz

Barriga, Frida A, *Una aportación a la didáctica de la Historia, La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas del bachillerato*: p.1- 25).

➤ **Ocupación laboral del alumno:**

De acuerdo con Muñoz y Ávila, el 95% de los alumnos declaró que no trabajaban y sólo un 5 % manifestó explícitamente que sí labora en un empleo formal. (Muñoz Corona Laura Lucía y Ávila Antuna Roberto 2005: pp 17-22). Al respecto, en el turno matutino del CCH Azcapotzalco esta realidad es evidente, es decir, los padres de los jóvenes dedicados a sus estudios están pendientes de sus gastos escolares, mientras que los alumnos del vespertino enfrentan un mayor abandono de sus tutores y muchos trabajan, lo cual redundará en su desempeño escolar. Los estudiantes del turno de la tarde desde el momento que llegan con retardo a la primera hora de clases, no están debidamente alimentados, se distraen al salir y entrar del salón y, para la última hora, se encuentran sumamente cansados y fastidiados de las actividades escolares.

Hasta ahora no hay ningún estudio formal en el nivel bachillerato que aborde la problemática de los alumnos que trabajan, tampoco existe un sondeo sobre el tipo de ocupaciones desempeñadas por los adolescentes. En tal sentido, se puede señalar con base en el contacto que he mantenido con los alumnos a lo largo de mi particular experiencia docente que los del turno vespertino laboran como empacadores en tiendas de autoservicio y repartidores, además atienden a clientes en establecimientos como McDonald y Starbucks, o bien apoyan a sus padres en el comercio informal o se hacen cargo de pequeños negocios. Algunos de estos jóvenes han comentado que su vida laboral les exige quedarse horas extras, no les pagan oportunamente, los explotan y continuamente reciben de patrones y gerentes amenazas de despido si no desarrollan correctamente las actividades encomendadas. Muchos desconocen sus derechos laborales y son vulnerables ante las autoridades. Cabe insistir que esta realidad se verifica en el ausentismo, deserción y menor rendimiento escolar de los estudiantes en el turno vespertino los planteles del CCH, situación que contrasta, como ya se observó, con los del matutino.

➤ **Datos Socio-económicos del alumno y su familia:**

La SEPLAN ha realizado un seguimiento de la situación financiera de las familias de los alumnos durante los últimos veinte años. Si se considera el deterioro del valor adquisitivo del peso (lo que una familia adquiriría en 1978 con \$3,000, en el año de 1999 lo hizo con \$3,574) (*Cuadernillo sobre el proyecto académico para la revisión curricular. Perfil del alumno del CCH y su comportamiento escolar. Diagnóstico Académico*, México, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades: 2009: pp18-19), resulta evidente la conducta de muchos jóvenes de buscar diversas alternativas de empleo relegando sus estudios a un segundo plano.

Acerca de los ingresos mensuales familiares en las generaciones atendidas, éstos no han aumentaron significativamente. El 62% de la población en promedio reporta actualmente un ingreso mensual familiar entre \$1,644 y \$6,576. Sólo 8% cuenta con un ingreso de ocho o más salarios mínimos. (*Cuadernillo sobre el proyecto académico para la revisión curricular. Perfil del alumno del CCH y su comportamiento escolar. Diagnóstico Académico*, México, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, 2009: pp. 16-17).

Es posible encontrar algunos indicadores interesantes en relación con la situación económica de las familias de los alumnos del CCH tanto del turno matutino como del vespertino. Por ejemplo, el 60% vive en casa propia y declara poseer computadora personal, pero en muchos casos los jóvenes deben compartir la recámara asignada para su uso con hermanos o familiares, situación que, además de restarles privacidad, interfiere en un buen desarrollo de hábitos de estudio. En cuanto a las PC's e impresoras, como en no pocos casos deben compartirlas frecuentemente se retardan en la entrega de trabajos y tareas solicitados; también llega a ocurrir la pérdida de información por la falta de control en el uso de los equipos. (*Cuadernillo sobre el proyecto académico para la revisión curricular. Perfil del alumno del CCH y su comportamiento escolar. Diagnóstico Académico*, México, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades: 2009: p. 18).









## **Capítulo I:**

### ***Modernas perspectivas educativas e historiográficas: dilemas en la enseñanza de la historia oficial en México en los niveles básico y medio superior.***

La situación de la enseñanza de la historia en el nivel básico y medio superior durante los últimos años ha sido motivo de discusión, en relación con dos aspectos fundamentales:

- a) la modificación de planes y programas de estudio,
- b) la selección de contenidos temáticos de los libros de texto seleccionados.

El debate sobre estas cuestiones servirán para:

“...mantener una temporalidad del ser humano en la conjunción del pasado y del futuro; es decir, en una simbiosis que permita integrar el presente, como realización y acción, orientadas siempre hacia la construcción del ámbito humano que adviene: el mundo que sigue o seguirá...” (Sánchez, 2000: 46)

En atención a lo expresado, resulta imprescindible rescatarla realidad social que nos permite intervenir en ella de manera activa para darle un sentido de desarrollo o superación.

Una de las principales dificultades perceptible en la elaboración de los programas de historia es el manejo de la llamada *conciencia nacional*, respecto de la cual el Estado está particularmente interesado en intervenir con la idea de legitimarse frente a la población votante. Para tal efecto, monta una serie de mecanismos que han servido para incluir-excluir ciertos acontecimientos y personajes de la *memoria histórica*; asimismo, los relatos promovidos desde las instancias del poder están dirigidos a beneficiar ciertas políticas estatales. (Sánchez, 2000: 50).

Algunos historiadores han cuestionado los métodos educativos porque no se han tomado en cuenta ni se escuchan otras voces o interpretaciones distintas a las ofrecidas por el discurso oficial de la historia, cuya versión más acabada se encuentra en los libros de texto gratuito de primaria. Tal como lo expone Mario Carretero, “...rostros y competencias diversas: culturales, educativas, comunicativas y humanas en una clave distinta de la que

asume voraz apetencia de asimilación cultural bajo la forma de variadas traducciones y transposiciones, incluida la didáctica. (Carretero, 1993: 22-23)

La propuesta de Carretero respecto de la enseñanza de la historia se basa en el intercambio cultural y lingüístico, el cual puede confundir a los docentes debido a que confiere prioridad a ciertos elementos didácticos y comunicativos por encima del simple manejo de la información basada en fuentes históricas. Una alternativa a esta situación sería una constante actualización y especialización de los docentes para orientar a los alumnos conjuntando elementos pedagógicos y disciplinares propios de la asignatura.

La influencia de la política neoliberal en los libros de texto tuvo sus orígenes soterrados en “...los laboratorios mentales de los posgrados extranjeros de Harvard, Oxford, Yale, en el tecnológico de Massachussets, de los cuales han egresado los actuales gobernantes mexicanos. Según parece proponer esta particular ideología, hay que vivir el presente, hay que desinteresarse del pasado...” (Sánchez, 2000: 50)

El análisis crítico de los materiales de estudio, refleja la influencia del *imperialismo cultural capitalista que obliga a borrar la conciencia histórica de los pueblos*, que ha provocado una paulatina reducción y casi desaparición de la historia en la educación primaria y secundaria, a partir de las reformas de los años 70’s y del consecuente conflicto para comprender y amar en el bachillerato. (Sánchez, 2000: 48)

La problemática actual y el compromiso de los docentes en el nivel medio superior debe dejar en claro la intencionalidad de la historia, para que sirva como herramienta cultural, refleje la identidad de los sujetos y permita contrarrestar las influencias eventualmente nocivas al proyecto nacional.

### ***1.1. Panorama político, económico y académico de los avances en la enseñanza en los libros oficiales de historia elaborados durante los años de 1957- 1990.***

En este apartado se pondrá de manifiesto la importancia de revisar distintos enfoques historiográficos en la comprensión del movimiento de Independencia entre 1957 y 1990. La historia adquiere una importante función moralizadora entre niños y jóvenes que cursan el ciclo escolar básico. La responsabilidad de infundir ciertos valores en la enseñanza de la historia recae en el docente dentro de aula y en los libros de texto, diseñados por especialistas, maestros, pedagogos, quienes se encargan de seleccionar y planificar sus contenidos en los cuales es posible ver reflejados el contexto de su producción, las políticas educativas de la época y la postura ideológica e historiográfica de los propios autores del material educativo. En él se plasman distintas interpretaciones de los acontecimientos que exaltan o denigran las acciones de los personajes de la historia previamente seleccionados para ser colocados en el teatro de la acción discursiva.

En algunas etapas de la historia nacional se les da prioridad a ciertos héroes nacionales como Hidalgo, Morelos, Guerrero e Iturbide, destacando sus actos de heroísmo, su personalidad y valentía para enfrentar a los enemigos y sacrificar inclusive su vida. La perspectiva psicológica considera al héroe como un modelo de conducta que infunde en los niños sentimientos de solidaridad e identidad hacia la patria.

### **1.2.- El proyecto educativo de los años 1957-1964. El impulso del nacionalismo e identidad en los libros de texto de *Historia y Civismo*.**

La revolución educativa ocurrió bajo el gobierno de Adolfo López Mateos cuando en 1959, se creó la *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos* (CONALITEG), la cual confirió a la SEP el derecho de editar libros de texto a fin de ser distribuidos entre todos los niños mexicanos.

La decisión del ejecutivo de conferirle a la CONALITEG la selección y publicación textos para el nivel primaria, provocó descontentos con la *sociedad mexicana de autores y*

*libros escolares*, ya que se restringían completamente sus ventas porque el gobierno unificaría el pensamiento de cada generación de estudiantes al utilizar un solo libro para cada grado en escuelas rurales, urbanas o particulares diurnas o vespertinas, además de conferirle el derecho de gratuidad a dichas obras.

Las peculiaridades y el tono del debate educativo de los dos primeros años de la década de los 60's fueron congruentes al ambiente internacional, de la guerra fría y al surgimiento de conflictos como el triunfo de la Revolución cubana, permitió ampliar y diversificar las políticas de Estado. La elaboración de la obra *Historia y civismo*, estuvo a cargo de Martín Luis Guzmán, presidente de la CONALITEG, encargado de coordinar a un grupo de maestros para el proyecto. (Torres, 2007: 35) Estos materiales emplearon métodos pedagógicos y la homogeneización del contenido de los programas de estudio del nivel básico.

Los textos elaborados para primero y segundo grado, fueron redactados por: Carmen Domínguez Aguirre, Enriqueta León González y Paula Galicia Ciprés; para tercer grado, J.Jesús Carabes Pedroza; para cuarto, la profesora Concepción Barrón de Morán; el de quinto por Amalia Monroy Gutiérrez y el de sexto grado por Eduardo Blanquel y Jorge Alberto Manrique. (Torres, 2007: 54-56) Los grandes propósitos nacionales planteados en los planes y programas de estudio de 1957, eran mitigar las desigualdades y formar una nación por medio de la unidad de todos los mexicanos.

Los libros de texto gratuitos fueron entregados en febrero de 1960 y se acordó que en las portadas se representara el tema de *la patria*, caracterizada por una bella mujer mestiza vestida de blanco, empuñando en una mano una bandera y en la otra mostrando un libro abierto. Se integra a la escena, a la izquierda, una alegoría de actividades agrícolas e industriales, y al fondo rivalizan un águila y una serpiente. El impacto de la portada de *la patria*, imprimió una fuerte carga ideológica en el contenido temático de cada grado de primaria. (Torres, 2007: 58-59)

La concepción histórica rescataba la memoria colectiva latente en los libros museos y documentos acerca de un pasado sustentado en una visión optimista del futuro del país, a condición del esfuerzo de todos los mexicanos por mejorarlo.

En relación al enfoque sobre el movimiento de Independencia se indica que los indios, mestizos y criollos a finales del siglo XVII empezaron a sentir un gran descontento a causa del pago de tributos y del despojo de tierras. Los acontecimientos *externos* que propiciaron la lucha de emancipación mexicana, como la Revolución Francesa, la independencia de las colonias de Norteamérica y la invasión de España por las tropas napoleónicas.

En el relato de la lucha insurgente destacan figuras como Hidalgo, como *patriarca de la libertad* y de Morelos, *el más grande de los caudillos militares*, mientras que los actores colectivos pasan a ocupar un lugar secundario. Así el cura Hidalgo reúne virtudes cristianas y cualidades liberales y el progreso. Morelos combina los mismos méritos de su antecesor en la lucha por la Independencia, en tanto que Guerrero fue un hombre leal, valeroso, perseverante y capaz de la entrega plena. Javier Mina, vino a México, para luchar contra un gobierno tiránico, pone de relieve como un ideal unifica a los pueblos por encima de las diferencias nacionales. (Torres, 2007: 65).

La narración se hilvana con anécdotas consagradas por la tradicional historia escolar y la consumación de la Independencia la lleva acabo Iturbide por voluntad de los sectores privilegiados y para beneficio de los grupos más poderosos del virreinato. Pese a tal reconocimiento, se declara el triunfo del pueblo en la guerra conducido a la lucha por los insurgentes, mira frustrado la esperanza de mejorar la condición social, pero al que se le recompensa con ver cumplida la *suprema ambición de ser independiente* y con la promesa de saciar su afán democrático a futuro. (Torres, 2007: 65).

### ***1.3.- Retos económicos y sociales durante el Milagro mexicano. La coyuntura cultural de 1968 y los efectos de la reforma educativa en los libros de texto de 1973.***

Las transformaciones económicas y sociales ocurridas durante el *milagro mexicano*, convirtieron al país en urbano e industrial, la sociedad se modernizó y se mantuvo más atenta a las demandas regionales. El incremento demográfico determinó el crecimiento de las escuelas públicas y acabó de castellanizar a la población, estandarizó la conciencia nacional y cultural del país. Los medios masivos unificaron consumos, modas y símbolos.

El auge económico, generalizó los mercados de productos y empleos, al tiempo que la centralización del poder, políticos, igualó prácticas y valores de la cultura política, el lenguaje público y la cultura cívica. Las condiciones internacionales fueron propicias a este *modelo de desarrollo hacia adentro*, con una economía protegida de la competencia externa y un sistema político capaz de absorber por vías corporativas su capacidad interna. (Aguilar, 1993: 44,45)

En el ámbito educativo, en 1960 se implementó el *Plan para el mejoramiento y la expansión de la educación primaria en México* (Plan de Once años), cuyo objetivo era ampliar la oferta de educación primaria, la cual atendería la demanda total de niños menores de 14 años que solicitaran tener acceso a la enseñanza, especialmente en el medio rural.<sup>1</sup>

El movimiento estudiantil de 1968 en México fue un parte aguas en los ánimos democráticos de la nación, los jóvenes estudiantes demandaban soluciones a la situación de la educación superior, la falta de libertad política, el clima bélico de la guerra fría y la violencia ejercida en los países desarrollados contra otros pueblos fueron sólo algunos detonantes para despertar la conciencia entre los ciudadanos y propiciar una ruptura hacia

---

<sup>1</sup> La difusión de materiales educativos a todas las escuelas primarias de la República Mexicana implicó una intensa labor editorial consistente en la publicación de miles de ejemplares de una nueva cartilla para enseñar a leer a los niños...con orientaciones para que los maestros aplicaran el principio de *aprender haciendo* basados en libros pedagógicos elaborados por el *Instituto Federal de Capacitación del magisterio* y de la revista *el maestro*. La CONALITEG siguió distribuyendo millones de libros de texto gratuitos y cuadernos de trabajo a los alumnos de nivel básico. (Torres, 2007: p.43)

el autoritarismo presidencial imperante y una crítica al desarrollismo industrial capitalista. (Torres, 2007: 44,45)

El ambiente internacional en los años 70's se caracterizo por un periodo de agotamiento del patrón de acumulación capitalista posbélica propiciando la reconstrucción de Europa y Japón. El presidente Luis Echeverría intentó superar la inestabilidad buscando una apertura democrática y una actitud de reconciliación con los sectores sociales inconformes de 1968 permitiendo las criticas hacia el sistema. Los resultados obtenidos en 1971, en el *plan de once años* sólo cubrieron a una tercera parte de la demanda de educación primaria debido a la privación de recursos fiscales y a la carencia de voluntad política. (Torres, 2007: 43)

El cambio de mentalidad en el ámbito académico fue fundamental para reformular los planes de estudio y libros de texto del nivel básico, así como la creación de instituciones del nivel medio superior como el Colegio de Ciencias y Humanidades y Bachilleres, la expansión del sistema escolar y la actualización de la planta docente.

Los libros de texto gratuitos no fueron elaborados mediante concursos abiertos, sino por *encargo* a equipos interdisciplinarios e interinstitucionales formados por maestros en servicio, pedagogos e investigadores de diversas ramas de conocimiento. La coordinación del proyecto estuvo a cargo de la historiadora Josefina Zoraida Vázquez.

Los criterios para la elaboración de los materiales modificaron la noción de *nacionalismo* y dotaban al niño de una identidad a partir del conocimiento de elementos geográficos históricos, la utilidad y sentido de las instituciones y leyes del país. Las reflexiones sobre las condiciones sociales en México fueron más amplias, particularmente las de la historia contemporánea, buscando la asociación del niño con su propia realidad social y la de su comunidad. (Quezada, 2003: 337).

### **1.3.1- El movimiento de Independencia y los héroes insurgentes reconocidos por los libros de Ciencias Sociales de 1973:**

La perspectiva presentada en el libro de *ciencias sociales* sobre el movimiento de Independencia se sustentó en ideas libertarias sobre la igualdad entre los sectores de la sociedad colonial del siglo XVIII y acusaba al gobierno virreinal de haber propiciado el malestar social por las injusticias sociales y políticas.

Las acciones de los personajes como Hidalgo y Morelos son reconocidas con el mérito de iniciar y continuar la lucha insurgente y de intentar remediar la situación indigna que padecía el pueblo. Otros personajes que aparecen en los relatos sobre la contienda independentista son Vicente Guerrero y Agustín de Iturbide, distinguidos por haber conjuntado fuerzas para entrar a la ciudad de México el 27 de octubre de 1821 y consumar la Independencia. (Torres, 2007: 139).

En términos generales, la versión oficial de 1973, resulta más escueta en relación con la información histórica y la presentación de héroes y antihéroes, la interpretación sobre la trascendencia del movimiento de Independencia resulta menos optimista, porque se traduce como una guerra frustrada donde no existió el mínimo mejoramiento en las condiciones de vida del pueblo, a diferencia del enfoque de los libros de texto de 1957, los cuales difunden el triunfo de esta guerra como una recompensa democrática. (Quezada, 2003: 337)

### ***1.4. Los embates del nuevo orden globalizador sobre las políticas educativas nacionales y el revisionismo en los contenidos de la historia patria en el nivel básico.***

La década de los ochentas presencié la quiebra dramática del *milagro mexicano*. La revolución tecnológica y productiva que redefinió las prioridades y cambió los instrumentos de la economía mundial, a partir de los años setenta, hizo inviables las economías estatalmente planificadas e hirió de muerte, silenciosamente, los desarrollos nacionales orientados hacia adentro.

La recomposición mundial provocada por la demolición del muro de Berlín significó la caída de la URSS y del *socialismo real* en los países de Europa Oriental; el fin de la guerra fría, el triunfo del mercado a nivel mundial instauró una cultura basada en la globalización, creando una economía abierta, después de varias décadas de conducir, exitosamente una economía protegida por el Estado. (Aguilar, 1993: 45)

El sistema educativo inició un proceso de descentralización integrándose a las políticas norteamericanas como un horizonte de oportunidades y mejoría. Los gobiernos mexicanos neoliberales destinaron recursos para reestructurar los planes y programas y los contenidos de los libros de texto del nivel básico, provocando una incertidumbre entre la población frente a los cambios educativos. Algunos sectores intelectuales, consideraban que se pretendía eliminar la identidad nacional al ocultar ciertos pasajes de la historia y aminorar la participación de personajes históricos. En la narrativa tradicional, los *niños héroes de Chapultepec*, defienden hasta con su propia vida en defensa a la patria frente al invasor extranjero, en este caso Estados Unidos.

En los contenidos de los libros del 94, las figuras de los héroes pierden fuerza y se constituyen en meras historias ejemplares, se incluyen relatos más humanos y neutrales sobre los personajes del pasado. Los valores que pierden más fuerza son los relacionados con el nacional. (Torres, 2007: 249)

### ***1.5.- El impacto de las reformas educativas de 1992 en los libros de texto del nivel básico y el secuestro de la memoria histórica nacional.***

Desde el inicio del sexenio presidencial de Carlos Salinas, se revisaron los contenidos de los libros de texto de primaria para, según se dijo, ajustarlos a las políticas neoliberales de modernización de la sociedad mexicana. La reforma educativa que se puso en marcha a partir del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, provocó debates entre grupos de maestros quienes cuestionaron algunos aspectos didácticos y disciplinares, tales como:

- ✓ La detección de errores fácticos, el desmontaje de la narrativa épica, el encapsulamiento de la información, y la desaparición de varios héroes del canon oficial, se vinculó con el cercenamiento de la identidad nacional y con reivindicaciones de sectores tradicionalistas de la sociedad. (Carretero, Voss, 1999: 92-93)
- ✓ En estos libros se excluye a las minorías étnico- culturales y se da prioridad a la visión euro centrista del desarrollo cultural de nuestro país.
- ✓ La permanencia del enfoque memorístico en el aprendizaje de los contenidos de los libros de texto. (Carretero, 1993: 128)
- ✓ La distribución de temas por lecciones y la distribución de guías para maestros de 4º, 5º y 6º grados de primaria.
- ✓ La falta de justificación expresa para definir periodización de proceso, ritmos sociales, criterios de selección de acontecimientos y enfoques interpretativos. (García, 2003: 107-108)
- ✓ La desincorporación de temas relativos a la historia de los últimos 30 años.
- ✓ La eliminación de contenidos que más directamente abordaban la formación de valores y actitudes en los niños.) (De Jesús, 2008: 337-338)
- ✓ La fragmentación y secuencialidad lineal de los acontecimientos, deben ser reescritos de diferentes modos bajo una visión problematizada. (Carretero, 1993: 127-128)

El atrevimiento del gobierno Salinista fue tal que prácticamente no se convocó a pedagogos para la elaboración de libros oficiales y los autores de los mismos se defendían al argumentando “... el conocimiento de algunas acciones realizadas por los héroes se realizó para evitar caer en el adoctrinamiento de los educandos...”

El tiraje de los libros de texto de 1992 indujo a la eliminación de los próceres, mientras que un sector de docentes e investigadores acusó al gobierno salinista de ser el gestor del *secuestro de la memoria histórica* nacional. Los reestructuración de los contenidos libros de texto fracasaron por carecer de una metodología y pero sobre todo por querer arrebatarle a las futuras generaciones un *sentimiento de identidad a la patria*. (Carretero, 1993: 40)

Estos debates académicos me ayudaron a reflexionar acerca de la importancia de impulsar un *pensamiento hermenéutico*, respecto a las interpretaciones de la *historia patria* en las nuevas generaciones de alumnos para construir una nueva imagen de nación e identidad propia.

La función educativa de los docentes del nivel medio superior consiste en diseñar estrategias didácticas en el aula, que le permitan al alumno relacionar ejemplos de la vida diaria con el pasado, efectuar la lectura y análisis de periódicos actuales y antiguos y detectar analogías, diferencias y permanencias sobre procesos históricos, acciones de personajes, ideologías, etc.

En términos generales, el maestro debe tener la responsabilidad no sólo de acercar al alumno a la historia sino de interesarlo en ella; por medio de breves trabajos de investigación que contribuyan a desarrollar habilidades disciplinares como: describir el tiempo y espacio de un proceso histórico, distinguir las fuentes históricas y su intencionalidad controlada por la oligarquía política de cierto periodo reflejada en el sojuzgamiento político, económico y cultural hacia las masas.

El predominio de ciertos relatos de la historia oficial basados en la exaltación de la guerra, la desigualdad, el racismo, la lucha de clases, son considerados valores de *progreso* en las sociedades del primer mundo y en países subdesarrollados que aspiran a tener un avance material. Por ello, la necesidad de desacralizar los discursos de la *historia patria* contenidos en los libros de texto y eliminar de las conciencias infantiles ambigüedades y mentiras que sólo los prepararan para ser ciudadanos sometidos a la voluntad de la ideología económica neoliberal, sin tener una libertad de pensamiento, ni deseo de búsqueda de otras interpretaciones históricas.

En la actualidad, los gobiernos mexicanos se han encargado de distinguir procesos históricos como la Independencia y la Revolución Mexicana, basados en un nacionalismo agresivo plagado de derramamiento de sangre y actos violentos (asesinatos, torturas

físicas), efectuadas por los principales líderes insurgentes, Hidalgo, Morelos e Iturbide ó de revolucionarios como Zapata, Villa, Carranza y se han despreocupado por resaltar las acciones humanitarias de personajes como Nicolás Bravo quien a pesar de saber que su padre sería ejecutado, les perdonó la vida a 300 soldados realistas.

El sentido de solidaridad de Mina para ganarse con sus hazañas militares el apoyo de los insurgentes y defender una causa que aparentemente no era la suya y tener la confianza de dejar al mando a soldados extranjeros.

Los valores reflejados en los discursos oficiales sobre la historia se sustentan en la violencia, la discriminación hacia sectores marginados, la tortura y la represión hacia quienes se rebelaran contra el sistema y sólo demuestran la manipulación de las políticas educativas, que impiden a los alumnos analizar la realidad histórica en su conjunto. Por tal motivo, los docentes debemos superar esas visiones tradicionalistas acercando a los jóvenes a otro tipo de fuentes, darles la oportunidad de distinguir la autenticidad de los documentos e indagar las verdaderas intenciones de los mismos. La coordinación del profesor en el proceso de enseñanza resulta indispensable para seleccionar textos accesibles al nivel cognitivo de los alumnos y motivarlos a vivir la aventura de investigar por medio de estrategias que les permitan conocer las causas de un hecho histórico o la forma de actuar de cierto personaje histórico y encontrar una interpretación propia de la historia.

Otro de los vicios educativos detectados en los libros de texto se refiere a la concepción maniquea en la trama de las narraciones históricas en donde aparece figura los villanos o anti- héroes, odiados por el pueblo pero que a la vez hacen brillar a los héroes. (Quezada, 2003: 345) En las lecciones del proceso de Independencia de México de los manuales de primaria, existen una gran cantidad de personajes como: el virrey Calleja ó el general Félix María Calleja, presentados bajo una *vulgaridad psicológica*, definida por Hegel como la forma de presentar las acciones de estos hombres como ambiciosos, que sólo han obrado por un afán de gloria y conquista.

Las aportaciones historiográficas de investigadores como Adam Schaff, destacan que no se debe de juzgar a los protagonistas de la historia sino mostrarlos desde diferentes acciones y perspectivas. La tradición cultural mexicana se ha dedicado a criticar y cuestionar la postura ideológica del otro. La revisión de los contenidos de los compendios oficiales del nivel básico me han permitido reflexionar e incluir en esta propuesta didáctica textos históricos que les ayuden a los jóvenes a reivindicar la posición de ciertos personajes históricos y “examinar los prejuicios existentes en los antihéroes...rehabilitar las relaciones con otros elementos de la misma época e inscribir una nueva historiografía de la historia”. (De Certeau, 2003: 49)

Por otro lado, los alumnos deben entender que los grandes personajes históricos, no actuaron de forma aislada sino con la intervención de otros sujetos marginados como el sector indígena, obrero, militar, intelectual, entre otros, que de alguna forma influyeron en los actos de los personajes claves de la historia.

#### ***1.6.- Las reformas educativas del siglo XXI en los programas y libros oficiales de historia de la secundaria sustentadas en la calidad y la formación integral de los futuros ciudadanos.***

En los últimos años los gobiernos neoliberales mexicanos se han preocupado por realzar la calidad educativa. Algunas evaluaciones como los exámenes para la calidad y el logro educativos (EXCALE), Evaluación Nacional del logro académico de los centros escolares (ENLACE) y el Programa Internacional para la evaluación de estudiantes (PISA), indican bajos índices en la evaluación de los estudiantes mexicanos, dejándolos en desventaja académica con respecto a algunos países latinoamericanos y en la OCDE muy pocos superan el nivel 2. (Educación 2007-2008, 2009:10-12)

Los recientes estudios sobre la calidad educativa y la capacidad de los estudiantes para aprender las distintas asignaturas del nivel básico, distinguen algunos factores que influyeron tales como: los antecedentes socio-económicos del estudiante, el nivel cultural

de los padres, la estructura del sistema educativo nacional, el material educativo y la preparación docente. A nivel pedagógico se ha comprobado que la memorización de datos y fechas tienen poca probabilidad de generar aprendizajes significativos.

La implementación del *Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica* (ANMED), puesta en práctica desde 1992 otorgó incentivos a aquellos docentes con mayor experiencia, edad y méritos académicos. El propósito principal de este programa educativo fue terminar con la idea de que las clases de historia son aburridas, sino al contrario diseñar estrategias de trabajo en el aula que interesen a los alumnos en el conocimiento histórico y la comprensión de las distintas formas de vida, sus ventajas y problemas producto de largos y variados procesos históricos. Las modificaciones en los programas de estudio de acuerdo a los lineamientos de la ANMED, exigían que los cursos de historia del nivel secundaria fueran organizados a partir de las grandes épocas del desarrollo de la humanidad ubicando los procesos de cambio en la vida material, manifestaciones culturales, organización social y política.

Los docentes y pedagogos mexicanos encargados de actualizar los textos oficiales de historia para el ciclo de secundaria incorporaron enfoques didácticos de países como Francia, Reino Unido y España, donde surgieron diversos grupos de investigadores entre los que pueden citarse: el *Seminario de didáctica de la Historia del Instituto de Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona*, el *Seminario Guillén Robles* y el *proyecto didáctico Quirón*, llamado *Grupo 13-16*. (Velázquez, 1994:7)

Las aportaciones didácticas de otros países para la enseñanza de la historia y la revisión de ciertos aspectos psicopedagógicos acordes a la realidad nacional, como la edad cronológica de los adolescentes que ingresan a la secundaria, entre los 12 y 16 años y su capacidad intelectual para realizar operaciones concretas tales como: clasificación, seriación, noción de número, relaciones simbólicas de la realidad para construir sistemas más abstractos permitieron incorporar en las obras estrategias de aprendizaje para desarrollar habilidades intelectuales como:

- ✓ *Dominio cognoscitivo*: en el cual el alumno logre distinguir entre dato, objetivo, juicio de valor, opinión, análisis e interpretación con sentido crítico. Capacidad de adquisición de redes conceptuales propia de la disciplina. Comprensión del tiempo y el espacio histórico a través de cronologías (orden, duración, eras cronológicas), la sucesión causal (tiempo y causalidad) y continuidad temporal (diacronía y sincronía). Identificación de cambios, continuidad y ruptura en los procesos históricos.
- ✓ *Dominio psicomotor*: como el desarrollo de la lectura, elaboración de líneas del tiempo, mapas, planos y gráficas.
- ✓ *Dominio afectivo*: Toma de conciencia, actitudes de tolerancia social y cultural, la aceptación y respeto hacia todos los miembros del grupo, valoración del patrimonio artístico y disfrute de vestigios del pasado. (Velázquez, 1994: 11,12)

El desempeño académico de estos dominios de aprendizaje entre los alumnos, requiere de varios compromisos por parte de los docentes; el primero de ellos, consiste en redefinir el papel del maestro, actualizándose en la enseñanza de áreas más amplias de conocimiento. El segundo, se refiere a redefinir la organización de los centros escolares por medio de espacios y tiempos de reflexión de los profesores sobre su práctica docente.

En relación a la institución escolar deberá contar con materiales audiovisuales y de lectura actualizados, organizar salidas, visitas y excursiones para motivar, orientar e informar a los alumnos, trabajar con técnicas grupales que involucren la participación de los estudiantes organizando simposios, mesas redondas, panels, foros, discusiones dirigidas, debates, sociodrama y juegos de simulación para colocarse en el lugar del otro y resolver un problema.(Velázquez, 1994:12-14) La escuela deberá propiciar una *cultura de evaluación* respecto al desempeño docente y recabar las opiniones de profesores sobre las problemáticas detectadas en su experiencia docente y sobre las disposiciones y ajustes de las reformas educativas. Las expectativas académicas de la ANMED, en la década de los 90s' indicaron en las gráficas de las pruebas PISA, los niveles más bajas destinadas a medir el nivel de conocimiento, habilidades y aptitudes desarrolladas por los alumnos, así como los métodos de enseñanza utilizados por los docentes. En algunos casos, los profesores se

resistieron a utilizar el programa de estudios actualizado y prefirieron apearse a los tradicionales métodos educativos; otros maestros, carecían de una preparación didáctico-metodológica sobre la enseñanza por competencias y habilidades para preparar a los futuros ciudadanos.

Los diagnósticos educativos mostraron pocos avances en materia escolar, se consiguió una cobertura cercana al 100% en educación primaria y una tasa importante de expansión secundaria, media superior y superior; sin embargo, las exigencias preparación académica entre los jóvenes para enfrentarse a la creciente competitividad económica y laboral en un mundo globalizado. Antes estas circunstancias actuales, los gobiernos de Vicente Fox y Felipe Calderón iniciaron algunas reformas educativas. En el caso de Calderón se implementó el *Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012)* cuyo objetivo es “concretar esfuerzos nacionales para efectuar una profunda transformación educativa suficiente y de calidad”, para alcanzar dichas metas educativas, el ejecutivo pedía la participación de la SEP y las dependencias del sector educativo, federal y estatal para aplicar las siguientes estrategias académicas:

1. Extender el sistema de evaluación a todos los actores del proceso educativo (alumnos, maestros, directivos, supervisores y jefes de sector, etc.).
2. Reforzar la capacitación de los profesores;
3. Modernizar y ampliar la infraestructura educativa.
4. Ampliar las becas para los estudiantes.
5. Aumentar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.
6. Fortalecer el uso de nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza.
7. Transformar el modelo de telesecundaria vigente.
8. Impulsar la participación de los padres en la toma de decisiones en las escuelas.
9. Remover el currículo de educación cívica y ética desde la educación básica.
10. Promover las actividades físicas y el deporte,
11. Reducir las desigualdades de género, regionales y entre grupos sociales en las oportunidades educativas.

12. Fortalecer la vinculación entre el sistema de educación media superior y el aparato productivo.
13. Impulsar una reforma curricular de la educación media superior para impulsar la competitividad.
14. Consolidar un sistema articulado y flexible de educación media superior que permita la movilidad de los estudiantes entre subsistemas. (Educación 2007-2008, 2009: 11,12)

**1.7.- La reforma curricular del 2006 en los programas de estudio de historia y el debate sobre el enfoque por competencias en la práctica docente y en los libros de texto.**

La revisión curricular para el nivel secundaria comenzó a partir del 2000 y fue hasta el año 2006 cuando se aprobó oficialmente. El primer cambio fue la eliminación de la historia en el primer año de secundaria y la inserción de geografía en dicho grado, lo cual causó indignación entre los docentes porque sentían que les estaban quitando horas de trabajo y al suprimirla los alumnos no tendrían los conocimientos necesarios para comprender los procesos históricos. En segundo grado de secundaria se incorporó la materia de Historia Universal, revisando desde *principios del siglo XVI a principios del siglo XVIII hasta las décadas recientes*. En tercer grado se incluyó historia de México comenzando con las *culturas prehispánicas y la conformación de la Nueva España hasta México en la era global (1970-2000)*. Los contenidos temáticos fueron dosificados para 40 semanas de clase, organizadas en cinco bimestres con 5 bloques, especificando los propósitos de cada bloque, las competencias, habilidades, actitudes y aprendizajes esperados de cada tema.<sup>2</sup>

Muchas han sido las reacciones de los docentes de nivel secundaria; algunos se han resistido a apegarse al programa del 2006 argumentando que están acostumbrados a impartir una enseñanza unidireccional, donde el maestro mantiene el control de los conocimientos relevantes para sus alumnos; mientras otros profesores reconocen carecer de

---

<sup>2</sup> En el apéndice de la tesis se incluirán cuadros sinópticos con la organización por semana del programa de Historia de México II, las generalidades de los 5 bloques, el propósito general y las competencias a desarrollar.

una preparación en relación a estrategias didácticas e instrumentos de evaluación sobre habilidades, actitudes y valores desarrolladas por los alumnos durante el ciclo escolar.

Las próximas investigaciones educativas respecto a los efectos de la implementación de los programas de Historia del 2006, aclararán las necesidades e inquietudes académicas de docentes y alumnos; por lo que a mi trabajo respecta, quizá para algunos lectores resulte un tanto aventurado algunas de las observaciones personales sobre los alcances y limitaciones de la reforma curricular y las aportaciones didácticas del libro de texto *Recursos didácticos: Historia de México II*, no con el objeto de criticar los contenidos del programa sino para dar un seguimiento a los aprendizajes adquiridos y a las carencias escolares de los egresados de la secundaria.

Por otra parte, la elaboración constante de cuestionarios, investigaciones y evaluaciones aplicadas a cada generación permiten a los docentes del nivel medio superior conocer los conocimientos que han asimilado durante su trayectoria en la secundaria. En las discusiones en seminarios institucionales, cursos intersemestrales y coloquios sobre la enseñanza de la historia organizada en los planteles del CCH, han surgido dos grandes preocupaciones. La primera se refiere a diseñar e implementar mecanismos institucionales y académicos que permitan vincular los *aprendizajes por competencias* entre la secundaria y el bachillerato, y la segunda sobre el uso de los recursos didácticos para comprender aquellas nociones históricas que no hayan sido asimiladas por los alumnos durante la secundaria.

El dilema principal de los maestros del área histórico- social del CCH consiste en demostrar la efectividad de la enseñanza por competencias sin tener que excluir ciertos conocimientos sociales o humanos, so pretexto de no encontrar una utilidad práctica para la formación como futuros ciudadanos.

La metodología didáctica utilizada en los programas se centró en los *aprendizajes por competencias* ciñéndose a los lineamientos propuestos en el PND basados en el manejo de habilidades y actitudes para enfrentar diversas situaciones en su vida personal y social.

La comisión revisora tuvo la difícil tarea de seleccionar las competencias permitentes y acordes con los planes de estudio para incluirlas en los nuevos libros de texto de texto de historia para la secundaria. Los docentes tendrían que trabajar en sus aulas a partir de las siguientes competencias:

- I. *Comprensión del tiempo y el espacio*: permite al estudiante analizar el presente y pasado de las sociedades para comprender el orden cronológico de los acontecimientos, duración, cambio y permanencia y la multi- causalidad de los procesos históricos
- II. *Manejo de información histórica*: por medio de la cual el alumno podrá desarrollar un trabajo crítico y sistemático de testimonios diversos al realizar un trabajo de investigación desde una perspectiva histórica.
- III. *Formación de una conciencia histórica para la convivencia democrática e intercultural*. (García, et.al, 2008: LV)

En cuanto a los recursos didácticos se sugirió la búsqueda de información en fuentes primarias (documentos, crónicas, cartas, textos jurídicos, artículos periodísticos) y secundarias (ensayos, textos literarios y artículos académicos) introduciendo al alumno en las técnicas metodológicas propias del historiador.

En el mundo actual, los profesores deben conocer y orientar a los alumnos sobre el uso de navegadores y buscadores eficientes que proporcionen información confiable y agilicen la búsqueda de catálogos sobre diversos archivos, instituciones educativas y científicas, libros y publicaciones electrónicas gratuitas, base de datos, estadísticas oficiales de organismos de México y el mundo, gran variedad de fuentes iconográficas, recursos didácticos como mapas, líneas del tiempo, gráficas, etc.

La reforma del curriculum oficial y el proyecto de los libros oficiales fue el resultado de las exigencias de las políticas educativas para la educación secundaria en el siglo XXI, enfocadas en:

1. Impulsar una misión educativa para ser terminal y preparatoria, obligatoria, uniforme y diversa.
2. Mantener la igualdad y acceso de la población a los niveles educativos.
3. Elevar la calidad y motivación del profesorado para que las reformas de la educación secundaria tengan éxito.
4. Obtener fuentes de financiamiento para cubrir las inversiones necesarias del sector educativo.
5. Reformar las tradicionales modalidades de intervención estatal para promover un servicio de educación secundaria de alta calidad. (Domínguez, et.al, 2008: 8)

Otra de las respuestas de la SEP a las demandas educativas oficiales para la secundaria fue la adecuación de los contenidos a la reforma curricular, en los libros oficiales, *Recursos didácticos: Historia de México II*, terminados en el 2008 y publicados en enero de 2009, catalogados como *herramientas dirigidas a los docentes de la asignatura para facilitar y mejorar el trabajo escolar*. (Quijano, et.al, 2009: III)

Los materiales didácticos pretenden *revolucionar* la estructura tradicional de los anteriores libros de texto plagados de excesiva información y lecturas sin estrategias didácticas. La organización del contenido del libro de *Recursos didácticos: Historia de México II*, se divide en dos partes; la primera corresponde a las recomendaciones a hacia los docentes y contienen los siguientes apartados:

- I. *Cuadros sinópticos con la Dosificación semanal de los contenidos del Programa oficial de Historia de México II*, organizados en 40 semanas de clase y divididas en 5 bimestres, con sus respectivos contenidos temáticos, propósitos, competencias, conceptos, habilidades , actitudes y aprendizajes alcanzados en cada tema.
- II. *Propuesta de modelos de exámenes para ser aplicados a los alumnos al final de cada bimestre o bien, cuando el docente lo disponga.*

- III. *Nociones fundamentales para el aprendizaje de la historia:* contiene información útil para la práctica docente como el tiempo y el espacio, el uso de las Tecnologías de información y comunicación (TICS), competencias, temas para analizar y reflexionar, guía para comentarios de textos históricos y bibliografía.
- IV. *Sugerencias didácticas para conducir las clases de historia:* dirigidas a desarrollar ciertas habilidades en los educandos como la lectura e interpretación de fuentes primarias y secundarias, detección de ideas principales de un texto, interpretación de mapas, fuentes iconográficas, mapas conceptuales y cuadros, identificación de las causas de un hecho histórico, investigación documental, uso de páginas de Internet y entrevistas.  
( Quijano, et.al, 2009: III)

La segunda parte del libro está dedicada a dar una visión general a los alumnos sobre diversos hechos y procesos históricos desde la era prehispánica hasta la actualidad. La estructura de la obra está conformada por una entrada de bloque que contiene imágenes representativas del periodo que se va a estudiar y tres secciones que se presentan propósitos, aprendizajes esperados y conceptos claves.

### ***1.8.- Alcances y limitaciones de los Planes y programas de estudio de la asignatura de Historia de México II del 2006:***

El primer éxito curricular fue la inserción de temáticas recientes sobre la historia de México, en el bloque 5 titulado: *México en la era global 1970-2000*, aunque sería conveniente respetar el tiempo didáctico para no dejar fragmenta el aprendizaje de dicho contenido.

En la planificación del curso de este curso se mantiene una preocupación por comprender a la historia con una variedad de procesos diacrónicos y sincrónicos que comparten tiempos y espacios determinados. La formación de los docentes y pedagogos de la comisión del diseño del programa en el plano disciplinar decidieron recurrir a la *Escuela*

*de los Annales*, para introducir distintas temáticas económicas, políticas, sociales, ideológicas, artísticas y culturales y atraer el interés del alumno.

En general, el programa de Historia de México II, rescata procesos coyunturales, que no se habían contemplado anteriormente como las *reformas borbónicas* (en el bloque 2: *Nueva España desde su consolidación hasta su Independencia*), *En busca de un sistema político, Pronunciamientos, dictadura, inestabilidad política e inconformidad social* (en el bloque 3: *De la consumación de la Independencia al inicio de la Revolución*), *Del movimiento armado a la reconstrucción* (en el bloque 4: *Instituciones revolucionarias y desarrollo económico 1911-1970*) y *transición política y realidades sociales* (en el bloque 5: *México en la era global 1970-2000*). La concepción sobre la historia me parece interesante porque se considera como un organismo vivo en constante movimiento, a partir de los orígenes de una sociedad, con sus respectivas etapas de transición, caídas, fracasos y éxitos, sin otorgar un fin específico a la historia nacional; la última unidad da la pauta para reflexionar sobre las realidades sociales actuales como la migración, la masificación de la educación y los servicios de salud, la desigualdad económica y social, el deterioro ambiental, desempleo y narcotráfico, que orientara al alumno a valorar su entorno y buscar alternativas para transformar el rumbo del país.

Uno de los aspectos más criticados de la reforma del 2006, fue la eliminación de la materia de historia en primero de secundaria, la carga de contenidos en segundo y tercer año de secundaria, y las exigencias de cubrir el programa de estudios han obligado a algunos docentes a recurrir a la enseñanza tradicional basada en la exposición del profesor, uso de resúmenes y de la memorización para acreditar los exámenes. La falta de una profesionalización disciplinar y pedagógica en torno a los *aprendizajes por competencias* ha influido en el desempeño y atrasos académicos con los que ingresan al nivel medio superior.

La planificación del programa de Historia de México II, generaliza ciertos temas como, *las características del periodo prehispánico*; ya que no existe una precisión sobre el espacio geográfico en el que se estudiaran dichas culturas. En otros subtemas, ocurre lo

contrario, se particulariza demasiado, al grado de puntualizar sobre los rasgos políticos de los gobiernos de la Nueva Galicia, Yucatán, Nueva Vizcaya, Nuevo León y Nuevo México.

En la redacción de los contenidos del programa existe una marcada tendencia eurocentrista, con expresiones como: *La conquista de Tenochtitlán o la nueva España como sucesora del Imperio de Moctezuma*. La interpretación de los procesos históricos debe ser superada e impulsar una visión hermenéutica, que le permita al estudiante tener un criterio propio en base a su experiencia y valores para darle un sentido a la historia.

La desaparición de los grandes personajes de la historia en los programas excluye la posibilidad a los alumnos de valorar sus acciones, en su lugar, la influencia de la *escuela marxista británica* rescata la participación de los agentes colectivos (esclavos, pueblos de indios, ciudadanos) en cada bloque temático y de otros sujetos históricos, denominados por Sebastián Plá, como *cuasipersonajes*, caracterizados por ser instituciones políticas, económicas o sociales cuyos lineamientos conforman el futuro de la sociedad. Al respecto, es importante reflexionar que no puede existir una historia sin la intervención de algunos protagonistas, quienes no podrían actuar por sí mismos sin la intervención de las masas para buscar un propósito, o en la consecución de acciones en beneficio de cierto sector social. De igual manera, los distintos sectores de la sociedad, no podría funcionar por sí mismos sin la guía u orientación de algún líder.

La principal dificultad detectada en los programas de Historia de México II es la incorporación de una serie de expresiones como el de competencias, habilidades y aprendizajes esperados que pueden generar confusiones entre los docentes, por ello, resultaría pertinente incluir algún apartado señalando el tipo de competencias utilizado en el programa, porque en la actualidad existe una gran cantidad de conceptos en relación al término.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> La Comunidad francesa, considera dos categorías de competencias: la *competencia estrecha*, en relación al saber ejecutar, como elaborar una hipótesis...y la *competencia abierta*, como la capacidad de afrontar una situación nueva y compleja, movilizandando varios saber- hacer, como identificar los valores inherentes a un texto o su ideología.

La OIT (2004) propone como *competencia*, la capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada.

La revisión y análisis curricular sobre los programas de Historia de México II, manifiesta el manejo de conocimientos históricos en el alumno y el desarrollo de algunas habilidades como interpretar mapas geográficos, leer fuentes primarias, entre otras, sin embargo, la situación se complica cuando no se transforman las nociones en competencias y el profesor difícilmente puede proponer una situación de vida entre sus alumnos. El reto planteado sería ¿qué tipo de relaciones didácticas y disciplinares servirían como vínculo entre el conocimiento histórico y las competencias que propicien el pensamiento reflexivo y una formación integral en el estudiante?

La vanguardia educativa sobre las competencias en México, ha generado polémica entre la planta docente y aún hacen falta investigaciones formales sobre la aplicación de instrumentos de evaluación y rúbricas sobre los niveles de asimilación y comprensión de los hechos históricos, así como de las habilidades y valores incorporados durante el ciclo escolar, por medio de productos de aprendizaje como trabajos de investigación, líneas del tiempo, mapas, etc.

### ***1.9.- La enseñanza de Historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades frente a la reforma integral de la RIEMS.***

En los últimos años el rechazo de los jóvenes hacia la historia en el bachillerato ha influido en el incremento de reprobación de la asignatura de primero a cuarto semestres en el CCH; algunos factores de este rezago escolar ha sido la interpretación maniquea difundida desde los niveles básicos, la difusión deformada de los medios de comunicación, revistas, libros, internet sobre la historia nacional y el bagaje cultural de las familias de los alumnos ayudan a generar una apatía o interés por el estudio de la historia. La falta de

---

El Consejo Europeo (2001) establece como *competencia* la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que le permiten a una persona realizar acciones.

OCDE (2002) plantea que una *competencia* es la habilidad de cumplir con éxito las exigencias complejas, mediante la movilización de prerrequisitos psicosociales...

Estas definiciones fueron retomadas de la obra de Denyer, M, et.al (2007), *Las competencias en la educación. Un balance.*

preparación docente ha limitado a los adolescentes a ejercitar un pensamiento formal y reflexivo, ya que están acostumbrados a *recibir* el conocimiento de los profesores.

Bajo este contexto pedagógico, el Colegio de Ciencias y Humanidades tienen la responsabilidad de *transformar* los conocimientos y concepciones adquiridas desde el sistema básico, confrontar los enfoques positivistas y románticos sustentados en la serie de relatos míticos y actividades patrióticas como las celebraciones en honor a la bandera o a un héroe, combatir la veracidad de leyendas como la del *Pipíla* o *los niños héroes*, entre otros. El modelo educativo del CCH, a diferencia de otros estilos de enseñanza, mantiene una postura apartada de la educación tradicional y sus principios sobre *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser*, tienen el propósito de fortalecer las habilidades de trabajo intelectual, reflexivo y crítico entre sus egresados, por lo que las actuales políticas educativas trazadas en la Reforma Integral de la educación media superior (RIEMS) sobre los *aprendizajes por competencias*, resultan compatibles con los fundamentos de la cultura básica del Colegio. El perfil de trabajo del programa de Historia de México I y II del 2002 vincula elementos cognitivos, procedimentales y actitudinales, de la siguiente forma:

- *Ayudar a los alumnos a adquirir habilidades de reflexión, desarrollar procedimientos, sustentar actitudes y valores propios de la disciplina y desempeñar un papel activo en el proceso de obtención de conocimientos.*
- *Vincular, de manera paralela y continua, el desarrollo de las habilidades, con la enseñanza de los contenidos temáticos específicos del dominio de la historia, es decir que se relacionen con la investigación en fuentes, ubicación espacial y temporal de los acontecimientos, análisis y razonamientos de los hechos, lecturas de mapas, entre otras.* (Programas de Estudio de Historia de México I y II, 2002: 6,7)

El acuerdo número 444 publicado por el diario oficial en el 2008 sobre las *competencias en el marco curricular común del sistema nacional del bachillerato (SNB)*, correspondió al plan nacional de desarrollo 2007-2012, cuyos objetivos principales son: elevar la calidad educativa, actualizar los programas de estudio, los contenidos, materiales y métodos para mejorar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes y fomentar el

desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica.<sup>4</sup>

Así mismo, pretendía unificar curricularmente el sistema nacional de bachillerato universitario con otras instituciones del nivel medio superior por medio de la ejecución de dos tipos de;

1) **Competencias genéricas**, correspondientes a aprendizajes relevantes y transversales a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, claves, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida, transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias. El conjunto de *competencias genéricas* establecidas en dicho acuerdo fueron las siguientes:

1. *Autodeterminación y cuidado de sí mismo* para enfrentar dificultades, reconocer la necesidad de solicitar apoyo, toma de decisiones, asumir las consecuencias de sus comportamientos.
2. *Expresar y comunicar* a partir de escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiadas.
3. *Pensar crítica y reflexivamente* desarrollando innovaciones y proponiendo soluciones a problemas y métodos establecidos.
4. *Aprender de forma autónoma* por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
5. *Trabajar en forma colaborativa* en equipos diversos.
6. *Participar con responsabilidad en la sociedad* por medio de una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y en el mundo. (acuerdo no. 444, 2008: 1)

2) **Competencias disciplinares**, expresan las finalidades de las disciplina en el caso de las ciencias sociales, como la historia, ciencias políticas, sociología, economía y administración, las competencias más relevante son las siguientes:

---

<sup>4</sup> Para, el proyecto de la reforma de la RIEMS, la SEP invitó a las autoridades estatales y a la asociación nacional de universidades e institutos de educación superior ANUIES a aportar propuestas que sirvieran para dotar al bachillerato de una identidad y eje articulador que garanticen una pertinencia y calidad en un marco de diversidad.

1. Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.
2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.
3. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos locales, nacionales e internacionales que la han configurado.
4. Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen.
5. Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.
6. Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.
7. Evalúa las funciones de las leyes y su transformación en el tiempo.
8. Compara las características democráticas y autoritarias de diversos sistemas sociopolíticos.
9. Analiza las funciones de las instituciones del Estado Mexicano y la manera en que impactan su vida.
10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto. (Acuerdo no.444, 2008: 1)

En el desarrollo de estas competencias se reconocen dos niveles de complejidad; uno básico, compuesto por los conocimientos que el alumnado debería alcanzar independientemente de su trayectoria académica o profesional. El segundo corresponde al extendido, de mayor amplitud y profundidad de acuerdo a cierto tipo de bachillerato.

Algunos pedagogos apegados a la enseñanza por competencias en el bachillerato consideran que es posible la articulación de conocimientos y habilidades sobre los saberes prácticos y profesionales en el aula. (Perrenoud, 2007: 11).

Según Perrenoud, resulta viable transferir las competencias al campo de la educación, siempre y cuando se planeen situaciones problemáticas a partir de ciertas estrategias didácticas. Este método de trabajo se ha convertido en una realidad en los actuales proyectos académicos de los docentes de carrera del Colegio, que han elaborado materiales didácticos (textos, videos) con el apoyo de las TICS para la edición de videos, banco de imágenes por Internet, enciclopedia, software contenido en los pizarrones electrónicos sobre mapas geográficos, estadísticas, audio, entre otros. El uso de estos recursos pedagógicos y la constante problematización en cada unidad de los programas de Historia de México I y II han generado *competencias disciplinares* al impulsar la investigación histórica, ubicar espacial y temporalmente acontecimientos, indagar en fuentes primarias y secundarias, formular hipótesis, elaborar juicios reflexivos que doten de sentido a la historia.

Las ventajas al aplicar las *competencias genéricas* sobre los productos de aprendizaje elaborados por los alumnos vinculan los saberes con otras disciplinas como la economía, ciencias políticas, antropología, geografía, arqueología y ejercitar habilidades transversales como el análisis de textos literarios, científicos, jurídicos o videográficos, interpretación de estadísticas: demográficas, sobre exportación e importación de productos, entre otros temas. La preparación docente en relación a la aplicación de estrategias de aprendizaje, el manejo de las TICS en el aula y la incorporación de las actuales corrientes de enseñanza ha sido una prioridad institucional, por ello se han diseñado varios programas de formación para el ejercicio de la Docencia, entre ellos;

- ✓ El *Programa de Actualización y Superación Académica (PAAS)*, que brinda la oportunidad a cientos de docentes del Colegio de interactuar con los centros, y facultades de nuestra universidad y conocer lo que otros colegas franceses, estadounidenses, canadienses y españoles están haciendo y cómo están trabajando para recuperar esa experiencia docente y plasmarla en los programas ajustados.

- ✓ *Programa de Fortalecimiento y Renovación de la Docencia (PROFORED)*, estructurado para los profesores de nuevo ingreso, donde uno de sus principales logros fue la docencia asistida.
- ✓ *Maestría en Educación Media Superior (MADEMS)*, impartida en las facultades de la Universidad Nacional Autónoma, desde el 2003 hasta nuestros días como una demanda hacia la preparación del personal académico en los ámbitos disciplinar, pedagógico y psicológico para la enseñanza del nivel medio superior. (Esquivel: 2009, 24)

Las disposiciones de la RIEMS han propiciado diversas controversias entre los docentes del CCH, las disertaciones han girado en torno a las siguientes temáticas:

I. *La unificación curricular del SNB*: En algunas publicaciones académicas del interior del Colegio, los profesores han tenido la oportunidad de expresar sus ideas en relación a la Reforma al bachillerato. El maestro Jorge A. Villamil, expresó: “la riqueza del bachillerato universitario se basa en las pluralidades de la enseñanza, indispensables en un mundo de conocimientos complejos y variados y no se resuelve con la uniformidad decretada. La uniformidad desconoce, en la práctica, la riqueza de la variedad, tiende a la inflexibilidad y en consecuencia empobrece la labor docente. Además, consideró necesario encontrar y sostener un punto medio en el que se realicen a plenitud los valores derivados de una educación plural que al mismo tiempo esté orientada por planes y programas diversos que estimulen la riqueza del conocimiento...y no por proyectos restrictivos y uniformadores”. (Villamil, 2009: 4,5).

II. *Enfoque de competencias en el SNB*: Uno de los cuestionamientos más polémicos al modelo de educación basado en competencias se refiere a la vinculación al ámbito productivo y laboral basado en la estandarización y certificación institucional como bloque central de una visión educativa, que reducirá los *saberes del ser* (ciencias sociales, filosofía, entre otros). El maestro Prudenciano Moreno Moreno manifestó: “fomentar la enseñanza por competencias puede fragmentar a los seres humanos, pues no son máquinas competitivas del saber hacer.

Resulta indispensable diversificar el modelo educativo en el bachillerato distinto al de las competencias y al constructivista e incorporar otros como el del aprendizaje por inteligencias múltiples (Howard Gardner), la escuela del sujeto (Alain Tourraine), Teoría de la complejidad (Edgar Morin), aprendizaje polímata (Root Bernstein), por mencionar sólo algunos”. (Moreno, 2009: p 38).

Los docentes del nivel medio superior deben discutir la formulación de una política educativa que atienda los intereses y necesidades de los adolescentes y jóvenes; en vez de centrarse en la mundialización, economía, sociedad y comercio.

A pesar de las opiniones contradictorias y la desinformación sobre la RIEMS, un sector de docentes han planteado una revisión crítica de los planes y programas de estudio del CCH, la cual contraste los procesos reales, vincule lo general y lo particular, tome distancia de los discursos ideologizantes del poder, redefina la integración de acuerdos, permita una mejor selección y delimitación de los contenidos de aprendizaje, la integración de una batería de actividades y tareas de aprendizaje y la especificación de un conjunto de productos de aprendizaje como una expresión material de lo aprendido por los estudiantes en sus cursos, enmarcado dentro del modelo educativo del Colegio.



## Capítulo II:

### *La apoteosis de los héroes nacionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación media superior.*

*La gloria de los héroes es el desprecio por lo admitido, por lo ordinario. Una gran figura que camina, aplasta muchas cosas a su paso. (Hegel, 1978: 67)*

En esta época tan reciente de los festejos del bicentenario de la Independencia de México, hablar de héroes de la historia entre los jóvenes del bachillerato, resulta un tema complejo porque desde el ciclo básico han escuchado distintas interpretaciones retomadas en los libros de texto y los docentes han influido sobre la manera de comprender las acciones de los héroes en la historia a tal grado que al llegar al bachillerato, se enfrentan a un proceso de investigación, en el cual, retoman otras fuentes y elementos no contemplados anteriormente que les servirán para el estudio de las acciones y los valores de los grandes personajes y para la transformación de su bagaje cultural.

En la tradición griega, al héroe se le consideraba como:

*Una persona humana, semi- divina.. cuya virtud es una nobleza natural del cuerpo y el alma a la que corresponde la magnanimidad. (Max, Scheler, 1961: 93).*

La muerte entre los jóvenes guerreros en combate, implicaba entregar su vida como una ofrenda a los dioses que les permitían trascender hacia la inmortalidad. (Fernando, Savater, 1992: 93).

La historia griega registra como un héroe principal a Ulises, rey de Itaca, quien al retornar para recuperar su trono tuvo que enfrentarse a muchas vicisitudes como mounstros y a la seducción de hechiceras. (Fernando, Savater, 1992: 123-125). Las narraciones orales transmitidas de generación en generación y preservadas en obras como la *Ilíada* y la *Odisea* contribuyeron a la creación de mitos sobre los desafíos enfrentados por los héroes para mantener el equilibrio y bienestar de su sociedad.

En otras palabras, los actos verdaderos de los héroes están representados como aquellos que derivan de una especie de muerte con respecto al mundo y lo que sucede en el intervalo de la existencia del héroe hasta que regresa, como quien vuelve a nacer,

engrandecido y lleno de fuerza creadora y es aceptado por la especie humana. (Joseph, Campbell, 2000, p: 35-40).

*El surgimiento de los héroes representa una respuesta a la influencia del medio social y el momento histórico que vive...surge cuando la humanidad los necesita y aún casi los exige...son los salvadores de las grandes crisis históricas aparecen cuando todo parece derrumbarse. Por eso mismo son revolucionarios, porque vienen a destruir lo falso, lo quimérico, lo que es polvo, lo carcomido.* (Thomas Carlyle, 1986: XIX-XX).

Para Carlyle la asociación humana se sustenta en el gobierno de los héroes y para entender a un personaje resulta importante cuestionar a la sociedad, a los objetos colectivos y a *los cuasipersonajes* para obtener las claves de la historia del hombre o la nación. (Thomas Carlyle, 1986: XIX-XX). Las historias sobre las hazañas de los héroes, se han mantenido de acuerdo a Joseph Campbell, como una herencia cultural para interesar y sensibilizar al hombre actual en las acciones de los grandes personajes.

Los defensores de la tradición mitológica, como Campbell, consideran que la creciente cultura de transgresión efectuada por los medios de comunicación, así como los constantes avances científicos en distintas ciencias como la biología, antropología y la psicología entre los siglos XIX- XX han impedido establecer una organización cohesiva en las sociedades modernas, por lo que rescatar mitos y leyendas sobre algún héroe contribuye a darle una identidad a un pueblo o nación. (Thomas Carlyle, 1986: 4).

Los actos de excelencia de los héroes resultan sumamente relevantes porque deben defender y responder a los deseos, anhelos, luchas políticas e ideológicas de sus pueblos, sin embargo, el héroe no consigue diluir su lado humano a pesar de ocultarlo con sus hazañas, se dejan ver sus temores, al tomar decisiones sobre cuestiones de estado. <sup>1</sup> Por ejemplo, cuando alguno de ellos por su interés en algún país, conserva el poder y provoca su propia ruina contradiciendo sus acciones e ideales previos.

1.- El caso de un héroe que a pesar de haber tomado la Alhóndiga de Granaditas en Guanajuato, desistió en su proyecto de avanzar a la ciudad de México por temor a que la turba enardecida tomará edificios, propiedades y asesinará gente inocente.

Las necesidades humanas de los héroes los impulsan a utilizar su propia argucia, como un medio para alcanzar un objetivo adquiriendo un comportamiento moral. En realidad las narraciones fantásticas sobre las proezas de los héroes han preservado su culto en el imaginario colectivo, en donde se provoca la fascinación que embarga a todos y permite que una sociedad eleve su imagen de sí misma y emprenda actividades en beneficio de colectivos. (De Certeau, 2003: 61).

En algunas historias aparece la figura del héroe solitario, bondadoso dispuesto al sacrificio por sus amigos y su comunidad; entre otras virtudes heroicas sobre sí mismo, dispuestos a mantener el poder, vigor e impetuosidad de carácter se distinguen por mostrar audacia, valentía, intrepidez, amor por la lucha, belleza física, gracia y agilidad.

La interpretación romántica sobre los héroes nacionales fue incorporada en los libros de texto oficiales entre los años 1957-1992, (como se revisó en el capítulo anterior), y todavía es aceptada en la educación básica, con el propósito de interesar a los niños (as) en la historia, acudiendo a modelos de conducta que les permitan encontrar un sentido a su vida y a los sentimientos afectivos, es decir, *la polarización maniquea domina la mente del niño, quien, no se identifica con el héroe por su bondad sino porque su condición lo atrae profunda y positivamente. Él no quiere ser bueno, quiere parecerse a alguien que considera bueno. La mejor manera de educación moral para los alumnos de primaria no se finca en aceptar conceptos éticos abstractos, sino en asumir lo que parece tangiblemente correcto y lleno de significado.* (Torres, 2007: 108)

La percepción mágica sobre los héroes se desvanece al cursar el bachillerato, especialmente en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) al desmitificar esas historias irreales por medio del uso de corrientes historiográficas como el materialismo histórico y la escuela de los Annales.

La capacidad intelectual de los jóvenes entre los 15-16 años, según las teorías pedagógicas de Piaget, permiten el desarrollo de ciertas habilidades como:

1. La comprensión y contrastación de fuentes que les permitan a los alumnos tener una conciencia de la *intertextualidad* plasmada en los discursos históricos- informales y comprobar la verificabilidad histórica.

2. El análisis de las fuentes permite a los educandos no sólo seguir un relato, sino comprender el contexto político e histórico, las acciones, pensamientos y sentimientos de los sujetos históricos, identificar las causas y efectos de los distintos procesos históricos y concatenar el orden de los acontecimientos para darles una direccionalidad.

### ***2.1.- Interpretaciones historiográficas modernas sobre los distintos enfoques hacia la figura del héroe en los programas de estudio del bachillerato:***

En los discursos históricos oficiales se tiende a exaltar a personajes como Hidalgo, Morelos, Guerrero e Iturbide por sus acciones heroicas que los hacen ver como los grandes libertadores, mientras que otros sujetos históricos han quedado eclipsados, como por ejemplo, Nicolás Bravo, ante su sentido humanitario al haberles perdonado la vida a 300 prisioneros realistas, a pesar de que su padre Leonardo Bravo fue torturado y asesinado por el general Calleja. Los valores actuales fundamentan el nacionalismo en el derramamiento de sangre y las acciones humanitarias y bondadosas quedan en el olvido. Por ello, cabría preguntarse ¿qué tipo de historia enseñamos en las aulas y qué valores deseamos infundirles a las nuevas generaciones, en una sociedad de por sí violenta e individualista?

La segunda observación, sería en relación al papel de los antihéroes de la historia oficial, que son presentados como imágenes de lo que no debe de ser un buen mexicano. Aquí cabría preguntarse ¿quién decide, qué personaje histórico es un villano, si los mismos héroes nacionales han actuado negativamente en algún momento? La inquietud a todas estas interrogantes, contribuyó a la planificación y diseño de esta propuesta pedagógica e historiográfica que consiste en examinar los prejuicios existentes en los héroes y sus “contratipos” o antihéroes, retomando la comprensión de estudios predecesores, como en rehabilitar sus relaciones con otros elementos historiográficos que permitan un mejor conocimiento de su actuar histórico. (Michael De Certeau, 2003: 49). En términos generales, consiste en trascender las ideas poco sustentadas de los sujetos de la historia de México comunes en las obras de divulgación, a fin de, con ello, destacar de manera argumentada sus aciertos, debilidades, pensamientos y sentimientos.

### ***2.1.1. La visión del materialismo histórico respecto al estudio de los héroes nacionales.***

La teoría del materialismo histórico se fundamenta en el *pensamiento dualista* en donde existe una relación entre el hombre (individual o colectivo) y el contexto social en el que se le ubica. Las circunstancias exteriores de su sociedad sustentadas en las tradiciones culturales, formaciones ideológicas- interiores que determinan la actividad de los hombres (así como su voluntad, conciencia e intención) y son transformadas por la intervención de éstas estructuras sociales de su época y del momento coyuntural de la historia. (Carlos, Pereyra, 2002: 16- 22). La participación de los héroes y las circunstancias políticas, económicas y sociales de su tiempo, cabe entenderla como una práctica cercana a lo revolucionario.

### ***2.2.2- La Interpretación de la Escuela de los Annales sobre los héroes nacionales en el Colegio de Ciencias y Humanidades.***

En el Colegio de Ciencias y Humanidades, el uso del libro de texto es un asunto polémico porque este tipo de obras dificultan el aprendizaje autónomo y la buena marcha de un modelo educativo aplicado en una institución que pretenda desarrollar el pensamiento reflexivo y crítico entre los alumnos. Sin embargo, en la práctica , muchos docentes recurren a un texto único de trabajo para aprender ciertos datos, sin plantear otras perspectivas disciplinares o reafirmar otros temas no incluidos en el programa de estudios. Los libros más utilizados en los planteles son los del maestro Miguel Ángel Gallo, quien aunando la experiencia de historiador y docente en la institución ha sugerido una explicación del pasado con base en la corriente de Annales para presentar a los héroes a partir del contraste de sus acciones, con las finalidades que se proponían tal como se representan en el siguiente fragmento:

*Miguel Hidalgo y Costilla era uno de los hombres más instruidos de su tiempo en la Nueva España: había sido profesor y posteriormente rector del prestigiado Colegio de San Nicolás en Valladolid, y dominaba varios idiomas, incluyendo lenguas indígenas... en su calidad de religioso y como conocedor del nacionalismo criollo, tomó la efigie de la virgen de Guadalupe como estandarte de la revolución , convirtiendo la lucha popular también en una lucha con contenido religioso...sus ideas*

*iban más allá del puro nacionalismo criollo y también de las metas de los propios revolucionarios criollos como Allende, Aldama y Abasolo, lo que explica su enfrentamiento con los líderes de los criollos, que deseaban la independencia con algunos cambios políticos, más no de las reformas sociales de Hidalgo.* (Miguel Ángel, Gallo, 2010: 216)

Esta forma da un paso más allá de la visión oficial sobre Miguel Hidalgo, como el *padre de la patria* y aclara que a lo largo de la contienda armada se suscitaron pugnas entre caudillos por diversos intereses, como fue el caso de Ignacio López Rayón, que en la Junta de Zitácuaro, defendió una concepción criolla moderada, mientras José María Morelos y Pavón poseía un enfoque más radical por representar intereses mayoritarios de las clases más explotadas del país. (Miguel Ángel, Gallo, 2010: 218-219)

Otras limitantes del libro de texto radican en la forma como sea trabajado en el aula por los docentes. Así mismo, es una herramienta útil de apoyo siempre y cuando no se olvide que la investigación en diversas fuentes y el análisis historiográfico son pilares básicos para la comprensión del pasado. Entre las principales restricciones detectadas en los textos únicos es que generan en el alumno una falta de interés por indagar en fuentes primarias y comprobar la información contenida en dichos documentos. Respecto al manejo de los sujetos históricos, se revisan de forma fragmentada la participación de ciertos héroes y en pocas ocasiones se plasman su pensamiento político. Además, por el brillo de los héroes muchas veces se ignora la actuación de los líderes “realistas” y se eclipsan las acciones del conjunto de los campesinos, militares, intelectuales, guerrilleros, congreso, instituciones y mujeres emergidos del movimiento independista. Cabe señalar, que está pendiente la tarea de reinterpretar a los héroes nacionales desde un aspecto más humano, a fin de plasmar un mejor balance de sus acciones positivas y negativas.

La implementación en el aula del materialismo histórico y de la Escuela de Annales permite fomentar un *relativismo histórico* donde el alumno sea capaz de interpretar el conocimiento a través de la reconstrucción del pasado analizando diferentes fuentes históricas y desarrollando habilidades propias del pensamiento formal, como las abstracciones, las operaciones mentales, silogismos, reflexión hipotético- deductivas, entre otras.

También, el maestro deberá tener la capacidad de manejar sus preferencias hacia ciertos personajes de la historia y sacar partido de su actuación en el ámbito de la ética, con la finalidad de generar un situación que propicie en los estudiantes la necesidad de descubrir otras interpretaciones y despertar en ellos la curiosidad por conocer más sobre la vida y sus implicaciones en la actualidad.

## **2.2.- Galería de héroes inmortalizados del periodo insurgente.**

En este apartado, se presentaran algunas de las principales acciones realizadas por los héroes y antihéroes militares principalmente de la esfera militar que se encuentran en las páginas de la historia y pretenden contribuir a la formación de la identidad histórica de los jóvenes de bachillerato. Se expondrán relatos de ciertos personajes del ámbito nacional y local, protagonistas colectivos y sujetos abstractos del movimiento de Independencia. Su interpretación está relacionada con la visión difundida desde el sistema de educación básica conducido desde el Estado y que trata conformar la visión de un pasado común como elemento para dar mayor cohesión social y permitir acaso una mejor gobernabilidad.

### **2.2.1.- Héroes militares.**

Son aquellos que se caracterizan por llevar a cabo acciones que involucran a las fuerzas armadas. Su mundo está constantemente lleno de aventuras que los llevan a realizar hazañas extraordinarias, tales como ordenar el ataque a ejércitos opositores, a enfrentarse a enemigos en circunstancias adversas (hambre, la sed, el frío, las torturas y humillaciones). (Fernando, Savater, 1992: 111-116). Los héroes no actúan de manera aislada, necesitan de gente que crea en ellos y de personajes antagónicos, antihéroes, o villanos y que funcionen como tales en el relato histórico.

### ***Miguel Hidalgo y Costilla:***

*Quien a un gachupin humilla... Costilla.*

*Todos están de tu parte: Hidalgo, Morelos y Aldama...*

El título de *padre de la patria* ha generado posiciones divergentes, en principio porque para algunos intérpretes no tuvo el honor de consumar la Independencia y simplemente fue el iniciador del movimiento. Otros motivos contrarios a conferirle tal título se refieren a su vida personal, ya que se le cuestiona su carácter rebelde, no respetar en celibato y oponerse los fundamentos de la doctrina católica. En el ámbito militar se dice que tuvo varios reveses, permitió a las tropas a su mando el saqueo de tropas de haciendas y otras propiedades y ordenó matanzas de inocentes sólo para halagar los apetitos de la turba. Allende, harto de los excesos del cura de Dolores, decidió separarse de Hidalgo y regresar a Guanajuato. (Armando, Fuentes, 2008: 67). Por otra parte, en contra sentido, la indecisión de Hidalgo de tomar la capital a pesar de haber logrado someter a la región del Bajío, ha sido explicada por algunos historiadores planteando su miedo a que las tropas insurgentes constituidas por el pueblo llano cometieran excesos y atrocidades con los bienes y personas de la capital del virreinato.

### ***José María Morelos y Pavón:***

*Imaginad una espada en medio del jardín.  
Eso es Morelos. Tu fuiste una espada de Cristo.  
Tu que alguna vez, tal ves, tocó el demonio.  
Gloria a ti por la tierra prometida.  
Perdón a tu crueldad de mármol negro.  
Gloria a ti porque hablaste tu voz diciendo América.  
Piedad a tu flaqueza en el martirio.  
(Carlos Pellicer, poema Tempestad y calma).*

Más que a un piadoso sacerdote, la historiografía oficial presenta a Morelos como un acabado jefe militar, tal como se describe en el siguiente fragmento:

*“El traje del cura es pantalón de colonia blanco o coletilla en pecho de camisa, un pañuelo colgado de la cintura, un ceñidor de hiladillo envuelto en la barriga, su par de pistolas colgadas y un sable de mano”.* (Ernesto Lemoine, 1991: pp.47-48).

Su impactante personalidad contribuyó a que la mayor parte de la población de origen negroide de la costa de Guerrero, se identificara con el cura de Carácuaro y

decidieran lanzarse a la lucha armada. La muerte de Miguel Hidalgo, fue decisiva en la intervención de Morelos en el movimiento, ya que no sólo fue el continuador sino que se convirtió en un importante estrategia militar.

La primera campaña efectuada el 25 de octubre de 1810 al 16 de Agosto de 1811 se inició en Carácuaro y después se dirigió al río Balsas en Guerrero hasta tomar Chilapa. En la segunda campaña (noviembre 1811- mayo 1812) tomó Chiautla. Combatió en Tasco y Toluca, Tenango, Tecualoya, Tonatico y Tenancingo, Estado de México. La tercera campaña (junio- noviembre de 1812), Morelos iba enfermo a consecuencia de una caída del caballo luego de haber escapado del sitio de Cuautla. Por ese motivo encomendó el mando de las operaciones militares a Galeana y Miguel Bravo a fin de recuperar la ciudad de Chilapa de manos realistas y de avanzar hacia la región de Tehuacán, cañón de Tomelín, San Antonio Nanahuatipan, San Bautista Cuicatlán, San Pablo Huitzo y San Pablo Etlá. La cuarta y última campaña de Morelos (febrero-agosto de 1813), tomó Oaxaca, sufrió grandes penalidades sobre todo con el transporte de artillería y equipo militar, por lo abrupto de las serranías, siguió por Tlaxiaco, Putla, Santiago Zacatepec y San Pedro Amusgo (Ernesto, Lemoine, 1991: pp 42,43). La fase final de la marcha de Morelos, se registra por la costa chica guerrerense: Ometepec, Azoyo, Cruz Grande, San Marcos, Cacahuatpec, Paso Real de la sabana y la bahía de Acapulco.

Estas acciones militares pudieron concretarse gracias al apoyo de dos personajes claves del conflicto insurgente: Mariano Matamoros y Hermenegildo Galeana. Cuando ambos actores fueron asesinados, Morelos se angustió tanto que exclamó aquella ya célebre frase: *me quede manco...* y se soltó a degollar prisioneros.

Las recientes investigaciones sobre la vida personal y militar de Morelos, han arrojado importantes datos. Por ejemplo, cuando Morelos fue capturado y durante su proceso penal, se retractó y delató a sus compañeros. Sus enemigos, entre ellos Venegas, se encargaron de desprestigiar a Morelos al referirse a él en algunos documentos como: un monstruo de siete cabezas. (Ernesto, Lemoine, 1991: p. 56).

En lo personal se le ha criticado, al igual que Hidalgo, su vida licenciosa como sacerdote, al procrear varios hijos con mujeres distintas. Para desgracia del prestigio insurgente de Morelos, uno de sus hijos, Juan Almonte, se unió al bando conservador para traer a gobernar a Maximiliano de Habsburgo. (Vicente, Leñero, 2001: p. 73).

En la actualidad, la imagen de Morelos, se hace presente en nuestro entorno, en nombres de calles y escuelas de muchos pueblos, en pinturas, esculturas, tiendas, edificios, salones de baile, cantinas, billetes y hasta un satélite lleva su nombre. Por este motivo, resulta importante destacar lo dicho y lo oculto de este héroe nacional y entender su ideología, acciones y circunstancias que lo han convertido, con el paso del tiempo, en una figura emblemática.

***Francisco Xavier Mina:***

*Mina, de las vertientes montañosas llegaste como un hilo de agua dura.  
España clara, España transparente. Te parió entre dolores, indomable.  
Y tienes la dureza luminosa. Del agua torrencial de las montañas.  
A América lo lleva el viento. De la libertad española.  
(Pablo Neruda, canto general).*

Joven militar de ideas liberales. Nació en Navarra, España. Estudió la carrera de leyes. En 1808 combatió contra las tropas de Napoleón que había invadido España. Huyó a Inglaterra y ahí conoció a fray Servando Teresa de Mier, quien lo convenció de luchar en contra de Fernando VII. Desembarcó en abril de 1817 en Soto la Marina, en donde los habitantes no opusieron resistencia y Mina se mostró muy halagado, ofreció protección a sus vidas, nombró autoridades locales e inclusive estableció una imprenta de gran utilidad al movimiento insurgente. En repetidas ocasiones demostró su generosidad al evitar el saqueo a ciertas poblaciones como Real de Pinos y Valle del Maíz, y perdonó la vida a soldados realistas que se encontraban heridos después de la batalla de Peotillos.

En algunos de los actos de valentía de Mina y su capacidad para exaltar los ánimos se presenta el relato de cuando enfrentó a las numerosas tropas del general español Armiñan, quien contaba 1780 soldados mientras que el ejército de Mina apenas estaba formado por unos 172 efectivos, Esa superioridad numérica no fue obstáculo para él y con gran esfuerzo decidió enfrentar al enemigo y salió victorioso. (Vicente Riva, Palacio, 1983: pp. 567-568). La valerosa vida de este gran personaje llegó a su fin cuando el 24 de julio de 1817, en la toma del fuerte del Sombrero en Zacatecas, fue sitiado por las tropas del general Liñan, cerco que duró 30 días. La población moría de hambre y sed y en un acto de audacia logró escapar, tomar la región de San Luis de la Paz y refugiarse en la hacienda del Venadito. Sin embargo, el personaje creyendo que había logrado escabullirse e los realistas, fue emboscado a la medianoche, capturado, enjuiciado y fusilado. (Luis González, 2010: p. 31).

### ***Vicente Guerrero:***

Señores, éste es mi padre, ha venido a ofrecerme el perdón de los españoles.  
Yo siempre lo he respetado, pero la patria es primero.  
(Frase de Vicente Guerrero).

Este ilustre personaje nació en Tixtla, Guerrero, para algunos su origen fue meztizo y para otros, mulato. En su niñez y juventud vivió las faenas del campo y padeció las injusticias económicas y sociales de su procedencia racial, lo cual influyó en su ánimo para levantarse en armas, junto con algunos mineros, arrieros y campesinos. A la muerte de Hidalgo, decidió unirse a las fuerzas de José María Morelos, con quien compartió ese sentimiento de exclusión propio de su condición social. En 1812, derrotó al brigadier Del Llano y fu ascendido a capitán. Además, combatió en Taxco, participó en 1815 y parecía que el movimiento insurgente dispersaría, el entusiasmo de Vicente Guerrero de mantener las aspiraciones de aquellos que buscaban vivir en libertad, contribuyó a realizar importantes hazañas militares en la región de la Mixteca y a derrotar a las tropas de los jefes realistas De la Peña, Robles y Lobera. (Silva, Martínez, 2020: p.81).

Ante este panorama de efervescencia insurgente, el virrey Apodaca indultó a los rebeldes con la esperanza de que Guerrero entregara las armas. Sin embargo, no fue así porque la firmeza de su carácter e ideales se mantuvo incólume, aún y cuando su propio padre intentó convencerlo de que aceptara el indulto. en una relación histórica quedaron documentadas las palabras del caudillo que ya fueron expresadas en el acápite de este apartado. (Silva, Martínez, 2020: p.82).

En algunos libros de texto, se ha olvidado resaltar el valor de Guerrero al defender los principios de Independencia y libertad para la nación mexicana y sólo lo mencionan como uno de los jefes militares, que continuó con el movimiento insurgente:

*“El liberal español Xavier Mina y Vicente Guerrero, cada uno por su lado, desarrollaron algunas campañas en las que el aspecto defensivo fue sustituido por el ofensivo, pero sin llegar en ninguno de los dos casos a los triunfos de Morelos.”* (Miguel Angel, Gallo, 2010: p. 220).

El 10 de febrero de 1821, Agustín de Iturbide y Vicente Guerrero se dieron el famoso abrazo de Acatempan. El caudillo del sur, afirmó: *“soy el primero que reconozco al señor Agustín de Iturbide, como primer jefe de los ejércitos nacionales...”*

*¡Viva la Independencia!*. ” (Silva, Martínez, 2020: p.84). El 24 de febrero se promulgó el plan de Independencia, cuya bandera adoptó los colores verde, blanco y rojo que simbolizan respectivamente: independencia, religión y unión.

Guerrero recibió la gran cruz de la orden de Guadalupe y fue nombrado general del ejército imperial del Sur. Los constantes enfrentamientos políticos entre el congreso e Iturbide, provocaron una amenaza de guerra civil. Iturbide decidió abdicar en 1823 y salió de México. Los miembros del Congreso decidieron organizar un gobierno provisional, integrado por Nicolás Bravo, Guadalupe Victoria y Celestino Negrete. En esa ocasión, Guerrero fue designado suplente del Supremo Poder Ejecutivo en 1824. Victoria fue electo primer presidente y Bravo vicepresidente, venciendo en las elecciones a Guerrero, a quien nombraron, quizá como premio de consolación, Benemérito de la patria y le otorgaron la comandancia de Veracruz. A la sazón, el vicepresidente Bravo se levantó en armas y Guerrero lo venció en Tulancingo. (Silva, Martínez, 2020: p.83).

A fines de 1828, se presentó la transición política, Pedraza ganó las elecciones, pero en noviembre hubo un pronunciamiento en la ciudad de México y , en 1829, el Congreso dio cargo de presidente a Guerrero. Durante su gobierno enfrentó varios problemas: una crisis en el erario, endeudamiento, fuga de capitales y, en el terreno militar, capturó al general español Isidro Barradas. Algunas de sus reformas fueron: la abolición del estanco del tabaco y la reglamentación de la actividad minera. También, expidió el decreto de amnistía política.

En diciembre de 1829, Bustamante encabezó una rebelión contra el gobierno de Guerrero. Este lo combatió y su fracaso terminó por abatir su prestigio. El Congreso lo declaró inhabilitado para gobernar separándolo del cargo. Bustamante buscó venganza y pacto con el marino Picaluga quien entregó a Vicente Guerrero por \$50000. El 14 de enero, Picaluga invitó a Guerrero a comer en el bergantín que comandaba y al llegar lo captura, consumando la traición. Guerrero fue conducido a Oaxaca y encarcelado en el convento de Santo Domingo. Allí fue juzgado, el 6 de febrero por un consejo de guerra y acusado del crimen de lesa nación. Sus amigos y esposa intercedieron para que se le perdonara, pero Bustamante se negó y fue fusilado el 14 de febrero de 1831. (Silva, Martínez, 2020: p.85). La muerte de este ilustre personaje,

representó la lucha y perseverancia por alcanzar los ideales de libertad e independencia, anteponiendo intereses personales o ambiciones políticas.

### **2.2.2.- Héroes míticos.**

#### ***El Pípila:***

Surge esta leyenda cuando el cura Hidalgo solicitó voluntarios para incendiar la puerta de la Alhóndiga, sin embargo historiógrafos afirman que este personaje nunca existió y tachan de mítica su hazaña basándose en el dato de crónicas de los contemporáneos en unos casos lo citan y en otros no.

Otros historiadores, dan cierta la existencia del Pípila, muestran sus actas de nacimiento, matrimonio y defunción y presentan testimonios de su proeza. Hasta la fecha, las versiones siguen siendo contradictorias, lo que si es un hecho es que gracias a la participación de este héroe anónimo una gran cantidad de españoles fueron masacrados junto con sus familias. (Armando, Fuentes, 2008: 47)

#### ***Narciso Mendoza, el niño artillero:***

Narciso Mendoza nació en Cuautla en 1800 y tenía 12 años cuando Calleja atacó la ciudad, como otros niños ayudo a los preparativos para la defensa de la ciudad y cuando las fuerzas insurgentes habían diezmados los ánimos se habían disminuido, el niño tomó por asalto un canoncito y disparó sin cesar contra los atacantes. Esta acción heroica contribuyó a la salvación de Cuautla y a que el insurgente Hermenegildo Galeana pudiera detener la huida de los realistas. Después de esta gesta heroica, prácticamente no se sabe mucho de este personaje, Don Vicente Riva Palacio, dice que Narciso Mendoza siguió la carrera de las armas y que con el tiempo fue coronel en las milicias cercanas a Centroamérica y que regreso a Cuautla en donde murió olvidado. (Armando, Fuentes, 2008: 204,205)

### 2.2.3- Antihéroes distinguidos del periodo insurgente.

**Félix María Calleja:**

*¡Salve, insigne campeón, hijo de Marte!  
Salve mil veces, general, prudente de valor  
Y lealtad firme baluarte, que puso espanto a la  
Francesa gente!  
¡Sólo a ti mismo, puedo compararte, porque te  
Ilustra mérito eminente; quede a la fama  
Pregonar tus gloriosas como fiel testigo  
De tus victorias.* (Armando Fuentes, 2008: 138)

Félix María Calleja ha pasado a la historia como uno de los jefes militares españoles más aguerridos y crueles con sus enemigos por la gran cantidad de ejecuciones que ordenó en Guanajuato, Guadalajara, Zitácuaro y otros puntos; sin embargo, tratando de ser objetivos con este insigne personaje, su conducta quizá no fue tan severa debido a su interés por reivindicar los derechos de su soberano, al sentirlo ultrajado. Otras de las acusaciones en su contra, se refieren a la manera como conseguía riquezas ilegalmente, considerando la incautación de armas, efectuada en la Toma de la Alhóndiga de Granaditas, en la que recolectó espadines de oro y piedras que guardó para sí. (Lucas Alamán: 2010; p.70).

En su papel de general siempre actuó defendiendo a la monarquía y jamás dejó corromperse por propuestas insurgentes, Su carrera en la milicia comenzó a temprana edad en España, combatiendo a piratas moros de Argel ( 1775), contra el ejército inglés, con el grado de alférez en Gibraltar y Menorca (1782), combatió a contrabandistas en Andalucía, adiestró en el manejo de armas a oficiales y cadetes del Colegio Militar de Santa María, cerca de Cádiz (1784 y 1788). Su llegada a la Nueva España ocurrió en 1789, cuando acompañó al nuevo virrey, conde de Revillagigedo a tomar posesión del cargo y se le recomendó organizar el *regimiento de Puebla*. (Andrés, Ortiz: 2010: p. 34-35). El virrey de Revillagigedo reconoció en él las siguientes facultades:

*“...un oficial de talento, aplicación, celo y buena conducta, con deseo de acreditarse para merecer su inteligencia en la matemática...”* (Andrés, Ortiz: 2010: p. 35-36).

La primera misión que se le encomendó en la Nueva España fue la exploración y organización del ejército en la frontera de Colotlán y la provincia de Nayarit; después se fue a Nueva Galicia y a los puertos del Golfo: Pánuco, Tampico y Veracruz...durante su recorrido redactó informes y se distinguió por ser un excelente cartógrafo. Esta experiencia le permitió tener un vasto conocimiento sobre la problemática fronteriza de la Nueva España y las especiales maneras de guerrear que poco o nada tenían que ver con los embates al modo clásico europeo del siglo XVIII; y le permitirán más tarde, aplicar esos conocimientos al enfrentar a las escurridizas guerrillas insurgentes. (Andrés, Ortiz: 2010: p. 35-36).

En su vida cotidiana y en el trato hacia ciertos sectores era bastante pragmático: con el clero cumplía y llevaba buenas relaciones, pero no compartía el fervor del catolicismo, con el sector mestizo, indígena y castas fue déspota e inflexible, prueba de ello, fue en julio de 1810, uno de sus sirvientes intentó apuñalarlo en sus habitaciones, pero afortunadamente, logró esquivar el ataque, sometiendo al sirviente hasta que la guardia acudió en su auxilio. Su actitud era otra, cuando se rodeada de españoles peninsulares y del virrey, reflejaba elegancia, gallardía y hacía gala de su insolencia autonombrándose garante de sus propias promesas:

*“...Experiencia tenéis de que se formar ejércitos y conducirlos a la victoria; ellos han triunfado siempre a mi voz y triunfaran en adelante sostenidos por el Dios de las batallas...y me lisonjeo del poder, de la fuerza física y moral que me será fácil disponer cuando me pongáis en estado de hacerlo por medio de vuestra generosidad...”* (Andrés, Ortiz: 2010: p. 36).

Félix María Calleja demostraba su superioridad militar hasta en el campo de batalla, como ocurrió en el sitio de Cuautla cuando en 1812, escribió una carta al virrey Venegas intentando minimizar la estrategia del Cura de Morelos, al afirmar lo siguiente:

*“Si la constancia y valor de los defensores de Cuautla fuese moralidad y dirigida a una causa justa, merecerá algún día un lugar distinguido en la Historia. Estrechados por nuestras tropas y afligidos por la necesidad, manifiestan alegría en todos los sucesos: entierran a sus cadáveres, a son de repiques en celebridad de su muerte gloriosa y festejan con algaraza, bailes y borracheras el regreso de sus frecuentes salidas, cualesquiera que haya sido el éxito...Ese clérigo Morelos, es un segundo Mahoma que*

*promete la resurrección y después del paraíso con el goce de todas sus pasiones a sus fieles musulmanes...*” (Armando, Fuentes, 2008: 207-208).

El general Calleja agotó todos los recursos militares para terminar con el sitio de Cuautla, recurrió al testimonio de un norteamericano, llamado Nicolás Colé, que había pertenecido a las filas insurgentes, le reveló la estrategia militar de Morelos, así como los centros de abastecimientos de municiones, los depósitos de pólvora, etc, pero la traición de Colé no le salvaron la vida porque en cuándo termino de hablar, Calleja dio orden de fusilarlo. (Armando, Fuentes, 2008: 209).

El desgaste físico y moral de las tropas realistas, llevaron a Calleja a tomar por prisioneros a un joven y a un negro llamado José Andrés Carranza, para fusilarlos y presionar al bando insurgente a deponer las armas, pero ni estos actos tan sanguinarios afectaron los ánimos. (Armando, Fuentes, 2008: 2014). La historia del sitio de Cuautla registra 72 días de asedio, hambre y muerte hasta que finalmente fueron derrotados por los realistas, sin embargo, Morelos logró escapar y esta acción representó una afrenta al honor de Calleja e incremento el gran odio que sentía por él, iniciando una fuerte campaña de persecución contra el gran caudillo.

Las glorias del general Calleja, obligaron al virrey Venegas a acatar sus exigencias y a aceptar su remoción del gobierno virreinal impuesta por las altas esferas de la política metropolitana, nombrando como su sucesor al general Félix María Calleja en 1813. Al principio de su mandato, Calleja tuvo que respetar los principios de la Constitución de Cádiz, con la restauración absoluta de Fernando VII en el trono de España en 1814 y su gobierno se tornó cada vez más despótico: disolvió el ayuntamiento constitucional de la Ciudad de México, ejecutó a muchos y envió a otros a las mazmorras de San Juan de Ulúa, a Cuba o Filipinas. Su periodo de gobierno terminó el 20 de septiembre de 1816 cuando fue relevado del mando virreinal por Juan Ruiz de Apodaca. Regresó a España donde fue colmado con honores y distinciones como las cruces de Isabel, la católica y la de San Hermenegildo.

Sin lugar a dudas, Félix María Calleja fue y seguirá siendo un personaje controversial, definirlo como un héroe o un villano, resultaría una apreciación muy complicada, considerando las ejecuciones y abusos en la guerra que lo muestran como un monstruo sediento de sangre, y por otra parte, es digno de mencionar su lucha por defender los

intereses de la corona, su carácter soberbio y ambición personal, sus conocimientos cartográficos y estrategias militares contribuyeron inevitablemente a recibir elogios y la admiración del bando español, pero en contrapartida, estas acciones provocaron el desprecio y odio de las clases más explotadas.

### ***Juan Ruiz de Apodaca:***

Fue virrey de la Nueva España en 1816 a la salida de Calleja y emprendió la pacificación de las fuerzas insurgentes, propuso el indulto a los alzados que depusieran las armas, capturó a Nicolás Bravo, y se enfrentó a la expedición de Francisco Xavier Mina. Fue partidario de Fernando VII y del absolutismo, trató de impedir la aplicación de la Constitución de Cádiz en la Nueva España. Nombró a Iturbide general del ejército del sur con el encargo de combatir a Guerrero, sin embargo, Iturbide unió sus fuerzas a las de Guerrero; Apodaca trató entonces de defender la ciudad de México, pues fue depuesto por la misma guarnición a su mando. Abdicó el 5 de julio de 1821 y partió a España. (Luis, González, 2010: 30).

### **Juan de O'Donojú.**

Último virrey de la Nueva España, gobernó del 3 de agosto al 27 de septiembre de 1821, era masón con espíritu liberal y anticolonialista, se dio cuenta de que los insurgentes ocupaban casi todo el país, así que decidió firmar con Iturbide los tratados de Córdoba, donde se reconocía la Independencia de México. Formó parte de la junta que elaboró el Acta de Independencia y fue miembro de la primera Regencia de México. (Luis González, 2010: p. 32).

### ***Agustín de Iturbide:***

*Soy soldado de Iturbide visto las tres garantías.  
Hago las guardias descalzo, ayuno todos los días*

En varios momentos de la historia, Iturbide ha recibido diversos calificativos en relación a su personalidad como militar y como gobernante, o bien, otras interpretaciones lo han juzgado como un valeroso realista, cruel y despiadado oficial, apasionado del poder por su participación tardía a favor de la Independencia.

Cabe resaltar dos descripciones de Iturbide realizadas por sus contemporáneos; la primera corresponde a Vicente Rocafuerte. liberal de Guayaquil (Ecuador), republicano exaltado y enemigo de la monarquía:

*“...Desde muy tierno dio pruebas de tener un corazón cruel y duro...poco le importaba la Independencia de América y la felicidad de su patria lo que quería era tener grados y dinero...parecerá sin duda una imprudencia imperdonable haber puesto por agente suyo a un hombre tan desacreditado, tan perverso y tan malvado, pero tuvieron presente...”* (Vicente, Rocafuerte: 1984: pp. 7-8. 40- 41).

La otra opinión más amigable, proviene de Mariano Torrente, español al servicio de la embajada de la nación de Londres:

*“Como la forma adquirida por Iturbide durante los años anteriores campañas hubiera resonado por todos los ángulos del virreinato de México, y como estuviese adornado de una gallarda presencia, del porte más fino y amable, de aventajadas luces naturales, de refinada política y demás cualidades capaces de aprecio de los pueblos y aun de desarmar a los rebeldes, tal ves sin necesidad de recurrir a las armas, no fue difícil persuadir al virrey de que dicho jefe era el más a propósito para aquella empresa...”* (Mariano. Torrente: 1989: p.397).

El contenido de ambas interpretaciones muestra la personalidad de Iturbide como jefe militar. En su primera faceta como comandante realista (1810-1816), se caracterizó por ser un feroz defensor de los intereses de la corona. En 1810, Iturbide salió de Valladolid y unió sus fuerzas a las de Torcuato Trujillo para impedirle el paso al ejército insurgente. En todos sus encuentros ponía especial atención en cortar las líneas de abastecimiento del ejército, destruyó pueblos y villa, hizo prisioneras a numerosas mujeres que no tenían más delito que apoyar a sus maridos e hijos. (Carmen, Salinas: 2005: p. 88-89).

Sus grados y ascensos los alcanzó en el campo de batalla y en poco tiempo fue nombrado coronel del regimiento de Celaya, organizó la defensa de San Miguel Chamacuero y San Juan de la Vega, mandó fusilar a muchos insurgentes y a miembros de la población civil y castigo duramente a los militares traidores a la corona. (Carmen,

Salinas: 2005: p. 89). En 1815, el virrey le concedió el mando de las provincias de Guanajuato y Valladolid y del ejército del Norte, donde varias personas influyentes se quejaron de sus excesos, su severidad y abusos de poder que lo llevaron a enfrentar un juicio, en donde se le atribuyeron cargos de corrupción, al denunciarlo por dar protección a terratenientes, comerciantes y mineros a cambio de dinero para la causa. (Alfredo, Ávila: Marzo 2010: p.47). Para 1916, con las influencias de varios personajes, Iturbide fue absuelto, pero su carrera militar quedó truncada ante el descrédito por sus malas acciones, decidió retirarse a una de sus haciendas y se dedicó a derrochar el caudal que había acumulado. Los reveses más interesantes en la vida de Agustín de Iturbide ocurrieron en 1820, cuando algunos jefes militares y el propio virrey Juan Ruiz de Apodaca invitaron a Iturbide a participar en las reuniones de la Casa de la Profesa. La historia nos plantea nuevas interrogantes en relación a la forma de actuar de Iturbide y sobre las circunstancias políticas que influyeron en este caudillo para defender los intereses del bando contrario que tanto se había preocupado en combatir: ¿Acaso, doña Ignacia Rodríguez de Velasco, mejor conocida como la guera Rodríguez tuvo influencia en el cambio de pensar de Iturbide? o bien, ¿los signos de cambio en España al reestablecer la Constitución de Cádiz significaron el momento oportuno para que Iturbide decidiera cambiar el rumbo político de nuestra nación?

Algunos historiadores contemporáneos, criticaron las acciones políticas y militares de Iturbide, considerándolo como un oportunista y contar con las simpatía de los jefes militares. En 1820, regresa a la escena militar, comunicó su proyecto a favor de la Independencia a sus oficiales, la mayoría estuvo dispuesta a secundarlo y creyó tarea fácil acabar con las guerrillas, sin embargo, la complejidad de la empresa y el desgaste de las tropas, contribuyeron al cambio de planes de Iturbide y decidió entablar una alianza con Vicente Guerrero invitándolo a reconocer el gobierno constitucional liberal, representado en el plan de Iguala y aduciendo que en las Cortes se obtendría la igualdad absoluta de americanos y españoles. Iturbide suspendió toda acción bélica esperando la aprobación de Guerrero y después de varias negociaciones, ambos líderes, se reunieron el 24 de febrero de 1821y sellaron la unión entre realistas e insurgentes con el famoso *abrazo de Acatempan*. El resultado de este pacto terminó con el conflicto que duró cerca de 10 años, la entrada del ejército trigarante, a la ciudad de México el 27 de septiembre de 1821 fue la consagración de Iturbide como héroe y la oportunidad para coronarse como emperador de México.

En el breve lapso de su gobierno, trabajo por el engrandecimiento de la patria, combatió la delincuencia que azotaba a la población con la creación de tribunales especiales, sin embargo, no logró mantener el orden del país y la inconformidad de un sector de criollos dirigidos por Doña Josefa Ortiz de Domínguez y Guadalupe Victoria, quienes fueron descubiertos en 1821. (Alfredo, Ávila: Marzo 2010: p.47).

Todos estos problemas provocaron que Iturbide abdicará el 19 de marzo de 1823 y huyera del país, estuvo en Italia, en donde escribió sus memorias y luego en Gran Bretaña. En Europa se percató de las intenciones españolas por recuperar su antigua colonia y decidió regresar a México en 1824 para prevenir sobre la amenaza invasora. Al pisar suelo mexicano, Iturbide fue detenido y juzgado por ser traidor a la patria y fusilado el 19 de julio de 1824 en Padilla, Tamaulipas.

En torno a la vida y hazañas de Iturbide se ha difundido una *leyenda negra* resaltada en las obras de varios historiadores actuales como William Spence Robertson, Timothy E. Anna, Rafael Heliodoro Valle y Alfonso Trueba, sin embargo, no debemos perder de vista su valiosa colaboración al pactar con Guerrero el término de la lucha armada. (Rafael, Rojas: 2001: p. 74).

Finalmente, la vida y acciones de Agustín de Iturbide, nos invitan a reflexionar sobre la trascendencia del movimiento de Independencia con algunos planteamientos: ¿Cómo cambió el sentido de la lucha independentista con el trabajo político y militar de Iturbide, qué amalgamó los grupos realistas e insurgentes en torno al plan de Iguala?, ¿la culminación del periodo insurgente implicó un cambio en las condiciones de vida entre los grupos más explotados de indios, negros y castas?, ¿el sojuzgamiento del liberalismo en el plan de Iguala y durante el imperio fue la causa más importante de la caída de Iturbide?, ¿el sistema monárquico estaba condenado al fracaso como primer gobierno mexicano?, ¿cuáles fueron los cambios y las secuencias entre el gobierno colonial y el establecido por Iturbide? Algunas de estas inquietudes constituyen importantes líneas de investigación sobre el controversial personaje e inevitablemente deberá ser tratado sin condenarlo ni liberarlo de responsabilidades.

#### **2.2.4.- Héroes militares eclipsados por la historia.**

##### ***Mariano Abasolo:***

Nació en el pueblo de Dolores y sirvió como capitán en el regimiento de los Dragones de la reina, luchando contra la conspiración, tiempo más tarde, decide apoyar al movimiento insurgente y se une a la conspiración de Valladolid, y cuando es descubierta algunos insurrectos quedaron presos. Allende y Abasolo obtuvieron su libertad y siguieron conspirando en Querétaro. (Héroes y heroínas del bicentenario; 2010: 24-25)

Abasolo fue nombrado capitán, enfrentando un sinnúmero de batallas y tomó parte en los combates que Hidalgo dirigió. El 11 de marzo de 1811, en Acatitá de Baján, Coahuila fueron aprehendidos. Hidalgo, Allende, entre otros, fueron fusilados, pero Abasolo no fue condenado, y los relatos históricos lo presentan como un delator, que con tal de salvarse del cadalso, habló de los crímenes efectuados por personajes allegados a Hidalgo, como: el del torero Marroquín, degollador de gachupines, de don José María Chico y Joaquín Arias. (Armando, Fuentes, 2008: 107,108)

Estas declaraciones sobre las estrategias militares empleadas por los insurgentes y la intervención de su esposa, cuya familia tenía relaciones con las altas esferas de la política de la Nueva España, consiguieron salvar su vida, y su castigo consistió en permanecer de por vida en el castillo de Santa Catalina en Cádiz. Allí permaneció hasta su muerte, ocurrida el 14 de abril de 1816.

##### ***Mariano Matamoros:***

Militar insurgente destacado por sus grandes hazañas como fue cruzar nadando ríos y hacerle frente a las tropas realista, se convirtió en el brazo derecho de Morelos.

La historia no ha hecho justicia a las acciones de este personaje, sólo se recuerda la manera como fue capturado en Coyuca por los realistas y la forma como se le decapitó y el pueblo hizo escarnios con su persona, lo convertirían más que en un héroe en un mártir insurgente. (Armando, Fuentes; 2008: 268)

### ***Nicolás Bravo:***

Era originario de Chilpancingo, se dedicó a la agricultura en la hacienda de su familia. Al iniciarse la guerra de Independencia, manifestó su apoyo a los insurgentes, al proporcionarles refugio y alimentos de su propia hacienda. En 1811, se une a las fuerzas de Hermenegildo Galeana, destacando por su valor y lucha. A la muerte de Hidalgo, se une a Morelos, distinguiéndose por sus obras de magnanimidad y actos de piedad realizados en dos ocasiones; la primera cuando tuvo la oportunidad de fusilar a 300 soldados realistas a causa de la muerte de su padre: Leonardo Bravo, en manos de Calleja. Nicolás Bravo, en cambio les perdonó la vida.

En la segunda ocasión Nicolás Bravo hizo presos a los negros de Jamiltepec, quienes fueron tratados con indulgencia, dejándolos inclusive libres, contraviniendo las ordenes de Morelos que los quería fusilar a todos.

En 1813, logró burlar el apretado sitio que le habían puesto los realistas en Coscomatepec. Salió con todo su ejército en la noche y para burlarse de sus adversarios, dejó en el pueblo a una gran cantidad de perros famélicos que el ingenioso Bravo había hecho amarrar a las cuerdas de las campanas, que habían replicado toda la noche. Los jefes realistas, en señal de venganza decidieron sacar a todos los santos del templo y fusilarlos en la plaza pública. (Armando, Fuentes; 2008: 226-227)

Otra de sus más grandes hazañas militares fue cuando en 1817, enfrente en el fuerte de Cópore a un ejército realista muy superior al suyo, hubo que abandonar el lugar y con dificultades escapó de morir, trató de rescatar a don Ignacio López Rayón y al cura Verduzco, quienes habían sido capturados, lo que le costó perder su libertad. Condenado a muerte, logró escapar del patíbulo porque Fernando VII, con motivo de su boda, otorgó el perdón para todos los reos que estaban en capilla. Al quedar libre, recibió varias cartas de Iturbide, invitándolo a unirse al movimiento, y se dedicó a tomar varias ciudades. Tlaxcala, Pachuca, Tulancingo, asedió a Puebla, la Ciudad de México, y llegó cerca de San Cristóbal Ecatepec. (Armando, Fuentes; 2008: 522)

Finalizada la lucha, Bravo se unió al Plan de Iguala, sin embargo, poco tiempo después se rebeló contra el Imperio de Iturbide y luchó contra su compañero Guerrero, esto lo llevó al exilio a Ecuador del cual regresó para seguir luchando hasta vencer a Guerrero. La ambición de Bravo, de ocupar la presidencia, se cumplió después de la pérdida de Texas, aunque duró poco tiempo en el poder.

### ***Pedro Moreno:***

Algunos cronistas como Carlos María de Bustamante, lo ha elogiado al hablar de él como uno de *los grandes barones que ha admirado la América mexicana*. Su familia era muy rica, dueños de prodigas tierras, secretamente entró en comunicación con partidas insurgentes y a brindarles su ayuda. En poco tiempo el bando realista se enteró del apoyo de Moreno y fue amenazado cuando los jefes realistas, se llevaron a su mujer Rita Pérez, a sus hijos y hermanos, para tratar de hacerlo cambiar de opinión, sin embargo, ni el temor a perder a su familia, lo frenó para seguir participando en la lucha insurgente, tomó el fuerte del Sombrero, pese a que el padre Torres, le había prometido enviarle refuerzos a la zona, los cuales nunca llegaron, tuvo que enfrentar cuerpo a cuerpo a los realistas. Después de una serie de infortunios y de la muerte de varios compañeros, logró llegar a la hacienda del Venadito, propiedad de Mariano Herrera y en donde se encontraba Mina y cuando prácticamente sentían que habían burlado a sus enemigos, una oleada de realistas dirigidos por Orrantía, los sorprendieron súbitamente, lo que le costó la vida a Pedro Moreno. (Armando, Fuentes; 2008: 365-389)

### **2.2.3.1.- Héroes locales.**

Han sido aquellos que con el paso de los años, la historia se ha encargado de diluirlos de los libros de texto y en algunas ocasiones sólo son recordados en los nombres de algunas calles, jardines o parques y esta situación desde mi perspectiva constituye una deficiencia didáctica, porque los docentes debemos preocuparnos por rescatar historias interesantes que contribuyan a rescatar el nacionalismo mexicano y propiciar una empatía histórica entre los niños y jóvenes hacia dichos sujetos históricos, a partir del conocimiento de sus actos heroicos, su pensamiento y circunstancias históricas (status social, motivos que los obligaron a participar en la contienda

insurgente) y sus derrotas, mostrándolos como seres humanos con aciertos y errores. En esta investigación, presentó algunos de estos personajes ensombrecidos.

***José Antonio Torres, el amo Torres:***

Nació en San Pedro Piedragorda, en la provincia de Guanajuato, de estirpe mestiza. Se cuenta con poca información sobre su infancia y adolescencia, trabajo en labores del campo y sufrió injustas condiciones sociales de su tiempo. Muy joven se incorporó al movimiento de Hidalgo en Irapuato. A pesar de ser hombre humilde y sin letras, se caracterizó por tener astucia, viveza y un gran valor, según las afirmaciones de Lucas Alamán. (José María Miquel i Vergés: 1980: p. 569).

El *amo Torres*, tuvo que enfrentar la desconfianza y enemistad del licenciado Fernando Pérez Marañón, quien trató de evitar que Miguel Hidalgo le asignara las campañas militares de la región de tierra caliente, argumentando que el *amo*, no era una persona de confianza. En un principio Hidalgo revocó la orden y le asignó la empresa a Pérez Marañón., pero él la rechazó, así que tuvo que recurrir de nueva cuenta al amo Torres. (José María Miquel i Vergés: 1980: p. 569). A partir de ese momento dedicó su vida a la lucha y a exaltar a las poblaciones de Guadalajara, bajo el grito de Viva la virgen de Guadalupe. Participó en la batalla de Calderón, al mando de las tropas de la retaguardia de Hidalgo, con los pocos sobrevivientes de esta contienda, logró dirigirse a Zacatecas y encontrarse con López Rayón.

Sus conviccio0nes revolucionarias y su gran valor en el campo de batalla provocaron que interviniera en empresas arriesgadas como la ocurrida en la garita de Chichicuacuaro, en donde quedo herido de gravedad en el brazo izquierdo y tuvieron que amputárselo, es digno resaltar que estas acciones militares demostraron la lealtad del *amo Torres* hacia el movimiento y logró ganarse la confianza de sus compañeros de armas. Sus convicciones revolucionarias y su gran valor en el campo de batalla provocaron que interviniera en empresas arriesgadas como la ocurrida en la garita de Chichicuacuaro, en donde quedo herido de gravedad en el brazo izquierdo y tuvieron que amputárselo, es digno resaltar que estas acciones militares demostraron la lealtad del *amo Torres* hacia el movimiento y logró ganarse la confianza de sus compañeros de armas.

### ***Albino García, El manco***

Su área de influencia era toda la región del Bajío, se caracterizó por ser un terrible guerrero a pesar de la carencia de una mano. En varias ocasiones se enfrentó al ejército de Iturbide; hasta que un día al llegar a la región de Celaya, fue sorprendido por Iturbide y capturado. El castigo que recibió Albino García además de ser fusilado fue que le cortaron la cabeza y la otra mano para exhibirlas como escarmiento a los revoltosos.

### ***Encarnación Rosas:***

Oriundo de la Isla de Mezcala en el Lago de Chapala, era pescador, hombre de alta estatura y muy atlético, se distinguió por haber construido en 1812 una fortificación para defender la isla del hostigamiento que recibía la población por parte de los realistas. (Armando, Fuentes, 2008: 323-324)

### ***Encarnación, Francisco, Pablo y Matías Ortiz, Los Pachones:***

Eran hermanos, todos nacieron en el rancho de la Pachona cerca de San Felipe Torres Mochas, recibieron el apodo de los pachones, combatieron del lado de las tropas de Pedro Moreno.

Encarnación, el mayor estuvo en el combate en mesa de los caballos en donde perdieron la vida su hermano Pablo y su hijo Luis. Encarnación trató de huir a galope de su caballo, pero se percató de que iba derecho a un profundo precipicio, sus enemigos lo tenían acorralado y espantado se lanzó al vacío y cayó a más de 100 metros; el caballo quedó destrozado, pero milagrosamente logró salvar su vida. Siguió combatiendo los siguientes años hasta que le llegó su muerte. (Armando, Fuentes, 2008: 369,370)

El segundo hermano, Francisco Ortiz, fue un hombre muy valeroso y recio en el combate, exterminaba sin miramientos a los realistas. En una ocasión, las tropas enemigas se refugiaron en las profundidades de la mina la valenciana y Francisco ordenó incendiar el tiro principal, donde perdieron la vida en el fuego subterráneo.

El tercer hermano, Matías Ortiz, recibió el apodo del *Goliat*, se le consideraba como un ángel exterminador y su especialidad era degollar a los realistas al amanecer cuando todavía dormían. Uno de los jefes realistas, Gaspar López, le prometió a Agustín de Iturbide entregarle vivo a Matías y salió a buscarlo, sin embargo, el Goliat, se percató de la maniobra y lo alcanzó e inmediatamente lo asesinó con un albazco cerca de Silao y lo mando a Iturbide. (Armando, Fuentes, 2008: 369, 370)

Muchos son los nombres de los personajes que entregaron su vida por el movimiento de Independencia. Respecto a algunas sugerencias didácticas, resultaría significativo para los jóvenes señalar en un mapa de la República las regiones de mayor actividad revolucionaria, investigar la biografía de los caudillos principales y elaborar una reflexión sobre dichos personajes contemplando sus aciertos y sus debilidades. El trabajo podría enriquecerse si los alumnos piden la ayuda de familiares oriundos de algún estado, para que les narren alguna historia o anécdota de algún héroe con la idea de conocer la trascendencia social que tuvo en la región o bien de rescatarlo de la oscuridad en la que se mantuvo por tantos años.

El objetivo principal de este tipo de análisis es lograr que los estudiantes se familiaricen con otra forma de interpretar la historia, utilizando la metodología de la historia regional, que muchos profesores han dejado a un lado en su labor educativa y recalcar que no sólo fueron relevantes los héroes nacionales sino otros caudillos regionales o locales que entregaron su vida por defender los principios de libertad e igualdad durante la Independencia.

#### **2.2.3.2.- Héroes intelectuales:**

Fueron aquellos personajes que en lugar de empuñar un arma, se valieron del uso de pensamientos revolucionarios para sus tiempos y lograron transmitirlos por medio de documentos, cartas, periódicos, diarios y proclamas a la sociedad y a los mismos héroes militares. En el periodo independiente surgen algunas figuras destacadas que a continuación indicaré:

***Dr. José María Cos:***

Fue un gran literato que difundió las ideas insurgentes en el periódico, el *Ilustrador Nacional* y el *Despertador Americano*. La historia de su vida refiere que prácticamente le cuesta la vida en la defensa de las ideas insurgentes, sino es que el cura Don Nicolás Santiago de Herrera, de la región de Uruapan, lo defendió a toda costa. (Armando, Fuentes, 2008: 270).

***Beristáin De Souza, Vicente:***

Combatió desde los periódicos como el *amigo de la patria, el verdadero ilustrador americano* y desde el púlpito y por todos los medios a los insurgentes, había sido oficial realista de artillería en 1812 y pasó a las filas insurgentes en abril del mismo año. En San Miguel, el Grande hizo construir fortificaciones, consiguiendo fundir cañones y máquinas de amonedar.

En un ataque insurgente en Tulancingo fue herido en una pierna en junio de 1812 y tuvo que retirarse del campo de batalla. En 1813 ostentó el grado de coronel, aunque siempre fue visto con desconfianza por los insurgentes. Su jefe Osornio en febrero de 1814 lo mandó fusilar por sospecha de traición. (Rafael, Anzures, 1993: 76,77).

***Joaquín Fernández de Lizardi:***

Periodista, nació en la ciudad de México. Estudió geología en la Real y Pontificia Universidad de México. Desde 1805 colaboró en el diario de México y fue perseguido y encarcelado por demostrar simpatía a los insurgentes siendo teniente de justicia en Taxco. En 1812 fundó el periódico el pensador mexicano, nombre que adoptó como seudónimo. Fue de nuevo hecho prisionero al escribir contra el virrey Venegas. Una vez liberado, se dedicó al periodismo y a escribir novelas y cuentos moralizantes como *el periquillo sarmiento, noches tristes y día alegre, la Quijotilla y su prima*. Se adhirió al *plan de Iguala* y fue encargado de la imprenta del ejército trigarante.

Al consumarse la independencia de México, siguió con sus actividades periodísticas, intentando despertar al público a los problemas políticos del país. Aunque originalmente apoyó al imperio de Iturbide, denunció sus arbitrariedades; se unió entonces a las logias masónicas. (Luis, González, 2010: 35).

***Doctor Servando Teresa de Mier:***

Nació en una provincia de Monterrey, hizo sus estudios y tomó el hábito dominico en México y obtuvo el grado de doctor en teología. Viajo por Francia, Italia y Roma donde se secularizó.

Su primera obra publicada fue viajero universal por la cual fue perseguido por escribir una sátira contra el rey de España, y encarcelado en Toribios de Sevilla, casa de corrección destinada a jóvenes extraviados, logró escapar de ella y trasladarse a Portugal y de allí volvió a España cuando comenzó la insurrección contra los franceses y entró a servir de capellán en el regimiento de voluntarios de Valencia.

Fue hecho prisionero en Belchite y se quedó oculto en un pajar francés y atravesó toda España en mayor miseria y llegado a Cádiz, la regencia, mandó se le tuviese presente para la prebenda en México y unido a los diputados, comenzó a escribir dirigiendo dos cartas al editor, *el español*, con asuntos de América.

El virrey Iturrigaray le pidió que escribiera una obra a la que tituló: *historia de la Revolución de Nueva España* bajo el nombre del doctor Guerra. El libro fue escrito con conocimiento y erudición con un agradable estilo, lleno de fuego, abunda en chistes oportunos que hacen amena la lectura. Su contenido manifestaba abiertamente su apoyo a la Independencia, por lo que Iturrigaray le retiró su apoyo, y embargó los ejemplares e hizo poner al autor en prisión de los deudores en la que permaneció mucho tiempo, hasta que unos enviados del gobierno de Buenos Aires pagaron al impresor y rescataron los ejemplares de la obra, que remitieron a su país, pero habiéndolos embarcado en un buque que naufragó se perdieron casi todos.

Mier vivió a expensas de las liberalidades de algunos mexicanos en Londres hasta que en 1816 decidió embarcarse con Francisco Javier Mina y permaneció en Soto

la Marina, donde fue capturado y herido en un brazo, trasladado de Pachuca a México y encerrado en la cárcel de la Inquisición. Bajo un gran hermetismo, se le formó causa y fue sentenciado con singular consideración, habiéndosele proporcionado libros y permitiéndole escribir todo el tiempo de su prisión en redactar las *memorias de su vida* y otros escritos curiosos.

Años después se le trasladó a san Juan de Ullúa, Veracruz, en donde las consideraciones quedaron a un lado y fue tratado como un prófugo más. En repetidas ocasiones algunos insurgentes e intelectuales como Carlos María de Bustamante pedían a las autoridades la liberación del padre Mier, pero no eran escuchadas hasta que en 1822 a unos días de la coronación de Iturbide se resolvió liberarlo.

Una vez llegado a la capital, se enteró del deseo de Iturbide de convertirse en emperador, lo que provocó su total desacuerdo al escribir una carta a uno de sus familiares en Monterrey y fue descubierto junto con Fagoaga y se les internó en el convento de Santo Domingo. Desde prisión, el padre Mier no cesó de hacer la guerra a Iturbide satirizándolo y cuando se planeaba su traslado a otra cárcel, el padre fray José María Marchena decidió liberarlo y salir del lugar, como si fueran dos frailes que salían del convento y lo condujo a una casa de buenas mujeres, una de las cuales, lo denunció al capitán general Andrade, con lo que fue aprehendido y enviado al famoso *calabozo del olvido* de la Santa Inquisición.

Mientras la capital continuaba convulsionaba ante los movimientos contra Iturbide, una noche los regimientos de infantería se decidieron a liberar a varios presos que estaban reclusos en las cárceles de la Inquisición, entre ellos, el padre Mier. Finalmente a finales de 1823 fue vencido Iturbide y reinstalado el Congreso y el padre Mier se opuso a la federación compuesta por estados soberanos y con este motivo compuso un discurso donde plasmó las consecuencias que iba a dimanar el sistema federalista en México. (Lucas, Alamán, 2010: 3-16).

### **2.2.5.- Heroínas insurgentes.**

*Hasta las mujeres se olvidaron de la natural piedad de  
Su sexo, y se llenaron del furor de la insurrección.  
(J.E. Hernández y Dávalos; 1993: 106)*

En la historia nacional es frecuente encontrar relatos históricos que hacen referencia a las hazañas de personajes masculinos y prácticamente relegan la participación de las mujeres. Este problema de género ha provocado que en los libros de texto de educación básica, se mencionen pocos ejemplos de heroínas; entre ellas la Malinche y doña Josefa Ortiz de Domínguez, presentadas al amparo o protección de un varón. La Malinche como intérprete y servidora de Hernán Cortés, su encuentro con el conquistador fue fortuito, al ser entregada como una ofrenda a los españoles.

En el caso de Doña Josefa Ortiz de Domínguez, se le relaciona como la esposa del corregidor Miguel Domínguez y como la mujer que brindó casa y protección a los primeros insurgentes. A estas figuras femeninas se les debe dar un enfoque pedagógico distinto, en el nivel medio superior y motivar a que los alumnos investiguen en distintas fuentes información poco conocida sobre ellas y les permitan entender las causas que las impulsaron a participar en alguna empresa militar o política.

En el tema del proceso de Independencia, los historiadores han encontrado registros del tribunal de la Santa Inquisición sobre las acusaciones de algunos jueces al declarar como culpables a ciertas mujeres por conspiración, por ser *seductoras y traidoras al rey y a la patria*. Las recopilaciones de documentos relativos a mujeres insurgentes fueron rescatadas por Genaro García en 1910, en su obra *Leona Vicario y otras insurgentes mexicanas*. En estas investigaciones aparecen legajos sobre la *causa instruida contra doña Leona Vicario y sus cómplices de 1813-1819*. Las recientes indagaciones sobre la participación de las mujeres en la Independencia señalan que provenían de distintas clases sociales; algunas analfabetas y de nulos recursos económicos; otras fueron acaudaladas como leona Vicario y Josefa Ortiz de Domínguez que entregaron cuantiosas sumas de dinero a los insurgentes.

Uno de los principales motivos por los que las mujeres ricas y pobres decidían tomar las arma era para acompañar en la lucha insurgente a sus esposos, hijos o hermanos. La historia registra, el caso de doña Rita Pérez, esposa del insurgente Pedro Moreno, que no vaciló en combatir al lado de su esposo, llevando a sus sirvientas y cuñadas. (Armando, Fuentes; 2008: 367)

En las investigaciones de Genaro García aparecen otras mujeres entregadas a la lucha armada, una de ellas, Doña Fermina Rivera, *quien cogía el fúsil y sostenía el fuego al lado de su marido con el mismo denuedo y bizarría que pudiera un soldado veterano.* (Proceso; 2009: 31-32)

Doña Prisca Marina de Ocampo, fue cabecilla insurgente, acompañó en todas sus correrías a Antonio Pineda, presentándose en algunos puntos *con charretera y sable... llena de tanta vanidad y orgullo que amenazó a algunos sujetos; e impidió que Antonio Pineda fuera capturado.* (Proceso; 2009: 28)

Desgraciadamente, la mayor parte de la información sobre las mujeres insurgentes están borradas de la memoria popular y por otra parte, sólo se conocen algunas de las estrategias militares más utilizadas por tan valientes señoras, tales como el amotinamiento, como se describe en la siguiente narración:

*Enfrentamiento en San Andrés Miahuatlán, el 2 de Diciembre de 1811, cuando un nutrido grupo de mujeres del pueblo, cien armadas con palos, machetes y cuchillos, lograron derribar la puerta del cuartel, entrando al cuarto de armas y robándose lanzas, armamento y documentos oficiales.* (Proceso; 2009: 28, 29)

Los riesgos que constantemente enfrentaban de caer en manos realistas era inevitable y les podía ocasionar diversos castigos; uno de los más comunes era el de raparles la cabeza para que toda la población supiera que habían andado en la rebelión acompañando a sus maridos. Otro castigo era enviarlas a las casas de recogimiento, donde debían purgar largas condenas y terminaban solicitando el indulto al virrey, como fueron los casos de: doña Casimira Camargo, doña María Arias, viuda de Rosales, doña Juana Villaseñor, doña María Domingo, María Juliana Romero, doña Ana Maria Machuca, entre otras. (Proceso; 2009: 28, 29)

Las insurgentes menos afortunadas fueron sometidas a largos procesos y condenadas a la pena de muerte.

Pocos se ha hablado de algunos de los sacrificios de algunas mujeres para salvarles la vida a sus hombres, tal como le ocurrió a Doña Manuela Rojas Taboada,

esposa de Mariano Abasolo, quien defendió a su marido de morir fusilado recabando documentos y testimonios para lograr la conmiseración del general Calleja.

De esa forma, logró reunir suficiente documentación que evitó la muerte de Abasolo, condenándolo a un destierro a perpetuidad, confiscación de bienes y la afrenta a sus hijos de no poder ocupar un cargo público, ni administrativo, deshonrado por las acciones de su padre.

Los sacrificios de la pareja, no terminaron con el destierro, ya que en 1814, el poder del rey Fernando VII, mandó a la horca a varios personajes liberales, restableció el Tribunal de la Santa Inquisición, y por consiguiente Abasolo fue llevado a la cárcel de Cádiz, sin que se le permitiera a su esposa acompañarlo. Manuela Rojas quedó desamparada y sola, vagando por las calles, dormía recostado a la puerta de la prisión...al cabo de algunos años, se les concedió ser trasladados al castillo de Santa Catalina, reservados para los presos políticos del régimen y vivían de la caridad de algunos mexicanos radicados en España hasta la muerte de Abasolo en 1819. (Armando, Fuentes; 2008: 315-316).

La actitud de abnegación y fidelidad de Doña Manuela Rojas, dan otro tipo de ejemplo de los actos del corazón y entrega en los momentos más difíciles de la vida de Abasolo y prácticamente han quedado en el pasado, sin embargo, existieron otras protagonistas del periodo insurgente alcanzaron el reconocimiento de la historia oficial, como fueron:

### ***Doña Josefa Ortiz de Domínguez:***

Se distinguió por ser una mujer enérgica y decidida, simpatizaba con las ideas independentistas de los criollos, hizo amistad con Allende y Aldama, organizaba en su casa reuniones con los insurgentes e incluso guardó armas y escritos confidenciales. Cuando la conspiración fue descubierta, su esposo la encerró en su habitación, pero ella logró avisarle a Allende y a Aldama. Por su participación en la conjura fue recluida en un convento. Murió en la ciudad de México y sus restos se depositaron en el convento de Santa Catalina de Sena y después trasladados a Querétaro. (Luis, González, 2010: 29).

***Doña Leona Camila Vicario Fernández Del Salvador:***

Vivía en la Ciudad de México, quedó huérfana desde muy pequeña y quedó al cuidado de su tío Agustín Pomposo Fernández de San Salvador, abogado en cuyo despacho trabajaba Andrés Quintana Roo, joven insurgente que en poco tiempo se enamoró y convenció a Leona de unirse a la insurrección. Esta audaz mujer, enviaba informes secretos y comprometió su caudal de cerca de más de 80 mil pesos para las necesidades del movimiento. Los agentes del virrey no tardaron en descubrir los tratos de la joven Leona con los insurgentes, pues interceptaban la correspondencia que sostenía con su novio Andrés Quintana Roo.

Leona trató de huir a la capital, pero los representantes del virrey la detuvieron y como no pudieron darle un castigo más severo por sus nexos con los insurgentes, la recluyeron en el convento de Belén de las Mochas. Hábilmente fue ganándose la confianza de las monjas hasta que un día logró escapar del convento, utilizando una variedad de disfraces de arriero, religiosa, estudiante y con la ayuda de algunos insurrectos se dirigió a Tlalpujahua, en Oaxaca, sitio en donde se encontraba Morelos y su ejército. (Armando, Fuentes; 2008: 159-172)

En poco tiempo, se encontró con su amado y decidieron casarse, durante varios meses vivieron ocultos en las serranías. En 1815, el jefe realista, Don Manuel De la Concha, le ofreció el indulto a cambio de la información sobre la insurgencia, pero ella no flaqueó y parecía que mientras más penalidades enfrentaba más exacerbada era su lucha por la independencia mexicana.

***Gertrudis Bocanegra:***

Hija de padre español y madre tarasca, nació en Pátzcuaro el 11 de Abril de 1765. Se casó con un criollo apellidado Lazo de la Vega que estaba al servicio de los realistas y que por ella abandonó las armas, para unirse al bando insurgente.

En 1811 murieron en combate su esposo Lazo de la Vega y su hijo, pero esta situación no diezmó el ánimo de Gertrudis que continuo mandando mensajes a los independentistas, hasta que decidió tomar las armas y unirse a su yerno, comisionándola

para que fuera a Pátzcuaro a fin de estudiar las posibilidades de un ataque y seducir a las tropas realistas.

El 10 de octubre de 1817, fue descubierta y encarcelada junto con sus hijas, sentenciada a muerte y ejecutada en la plaza de San Agustín. (Rafael, Anzures;1993: 81)  
Algunas mujeres insurgentes se valían de su belleza y gracia para seducir con la palabra hablada, cargada de intención y coquetería de que a los realistas se unieran a las filas insurgentes, como los casos de María Tomasa Esteves y Sala, aprehendida por Agustín de Iturbide, quien reconoció haber sacado mucho fruto por su bella figura. (Carmen, Saucedo; 2010: 44,45).

Finalmente, no podríamos dejar de mencionar a una mujer cuyas acciones han sido opacadas por su comportamiento licencioso pero sin su intervención no hubiera culminado el movimiento de Independencia, como:

### ***Doña María Ignacia Rodríguez, La güera Rodríguez***

El cronista encargado de rescatar de las sombras a la güera Rodríguez fue Artemio del Valle Arizpe, que destaca los hermosos atributos de esta ilustre dama, destacaba su extrema bondad y cortesía, contrajo nupcias en tres ocasiones y tuvo amoríos con importantes personajes, como el canónigo de catedral, Don Ramón Cardaña y Gallardo, el presbítero Juan Ramírez, Don Mariano Briones, Humboldt y hasta Simón Bolívar.

Las tertulias y encuentros amorosos de la güera Rodríguez con sacerdotes criollos seguramente comentaban el destino de México y las maniobras ideológicas y militares que se estaban organizando contra el régimen monárquico. La güera Rodríguez no sólo fue una extraordinaria confidente de esos hombres, sino la mujer que recibía dinero para entregárselo a Hidalgo y conseguir armas. No tardó mucho tiempo en descubrirse su apoyo, cuando un general del ejército provincial de Guanajuato, llamado Juan Garrido, la denunció. (Armando, Fuentes: 2008: pp. 444-445)

La güera fue citada a declarar ante el tribunal de la Santa inquisición puso a temblar a muchos oidores de la Profesa, por haber tenido con ello más que un trato estrecho por lo que los cargos contra ella fueron retirados.

### **2.2.6.- Sujetos colectivos.**

En la enseñanza de la historia positivista, el objeto de estudio se centraba en la minoría en el poder y al conferir al documento oficial la máxima autoridad no hacia sino reflejar la ideología de la clase dominante. (Saturnino, Sánchez: 1997: p. 13).

La intervención de *Escuela de los Annales* favoreció el estudio de la historia total rescatando algunos aspectos de la vida cotidiana, como: la *historia desde abajo*, la de las mujeres y el estudio del hombre en sociedad. *Las masas hacen su propia historia*, a partir de una situación para alcanzar un fin determinado, son tantos los personajes desconocidos que participaron en la Independencia y no sólo deben de ser considerados como simples cifras integrantes del ejército insurgente sino como sujetos que dieron un giro decisivo al desenlace de la historia y en pocas ocasiones les otorgamos un reconocimiento en el aula.

El supuesto ejército de cinco mil personas comandado por Hidalgo, ha sido contemplado como una turba anárquica, sin control y el germen de los conflictos entre Hidalgo y Allende. (Armando, Fuentes: 2008: p. 39). Esta breve narración da cuenta de la falta de pericia militar de Hidalgo al no tener la fuerza de mando para controlar su ejército y de lo fácil que resulta culpar a la masa insurgente, sin detenerse un momento a pensar que los móviles fueron, la sed de venganza de las masas contra el yugo español, lo que los motivo a saquear haciendas, tomar plazas y ciudades. En el transcurso del movimiento insurgente, encontramos paisajes verdaderamente dramáticos como fue el del sitio del Sombrero, el 19 de agosto de 1817, en donde mujeres y niños fueron hechos prisioneros y llevados a León y a Irapuato, donde permanecieron detenidos por dos años. Mientras que a los hombres los obligaron a entregarse levantando los brazos en señal de rendición, los acuchillaron y atravesaron con sus lanzas. (Armando, Fuentes: 2008: pp. 385-386).

Esta anécdota rescata la falta de humanidad del bando realista y su insensibilidad contra el ejército insurgente, a a pesar de haber depuesto las armas. Estas noticias llegaban rápidamente a oídos de los insurgentes y en lugar de que los ánimos decayeran se fomentó el odio de la población al enterarse de la muerte de sus seres queridos y conocidos. Prueba de ello, fueron los levantamientos constantes de algunas mujeres agraviadas por los realistas, como fue la revuelta en Andrés Miahuatlán, en Oaxaca, armados de garrotes, machetes, cuchillos se amotinaron y entraron al cuartel, donde los soldados se negaban a soltar las armas contra las enfurecidas madres y esposas. (Carmen, Saucedo: 2001: p. 59). Esas historias fueron rescatadas de archivos demostrando que el sector femenino tuvo un papel decisivo durante el desarrollo de la Independencia, al seguir en largas caravanas a sus esposos, hijos y familiares y transportar artículos domésticos, atender heridos y tomar las armas para enfrentarse al enemigo, sin duda actos de heroísmo contribuyeron a diezmar los ánimos realistas.

### **2.2.7.- Sujetos abstractos.**

“...La virgen que describe San Juan en el Apocalipsis, es la marca de la predicción divina hacia América, la garantía de la liberación del indio y la promisión de una Santa Iglesia en el Nuevo Mundo. Pero a la vez se encuentra en los inicios de la nación: aparece después de la conquista como si quisiera predecir el nacimiento del nuevo pueblo: al indio, le recuerda los primeros años a la madre indígena, Tonantzín, que se dirige a él como su hijo predilecto y pone al pueblo bajo su amparo...” (Luis Villoro: 1999: p. 82).

El contexto religioso de la época y la hegemonía de la institucionalización monárquica- virreinal, fueron los ejes articuladores del proceso revolucionario. La influencia de la mentalidad religiosa, se plasmó en algunas opiniones recabadas por Fray Simón de Mora, en su informa al tribunal de la Santa Inquisición:

“... los curas del bajo clero incitaban desde los púlpitos a la población a unirse a los defensores de la religión, y constantemente corrían noticias que se referían al ultraje de iglesias, convirtiéndolas en caballerizas, despreciando las imágenes de María Santísima...” (Luis Villoro: 1999: pp. 82- 83).

En esa época era frecuente escuchar los gritos de la plebe de perros, gachupines, herejes!, hereje indigno. La efervescencia religiosa y la participación histórica de Hidalgo como el portavoz de la conciencia popular fueron los detonantes para que los indios de los campos, los trabajadores mineros, la plebe de las ciudades, se levantara en

armas y formara un ejército en Celaya de cerca de 80,000 indios y en Guanajuato de 20,000. (Luis, Villoro: 1999: pp. 76- 77). Hidalgo al dirigirse al pueblo, combate la esclavitud establecida por tres siglos y el americano despierta a una nueva era de inusitada gloria y riqueza, en que olvidará toda opresión humana o natural, esta concepción parece haber encontrado su símbolo más apropiado en el estandarte de nuestra señora de Guadalupe. (Luis,Villoro: 1999: p. 81-82). Cuando ocurría el triunfo de alguna campaña militar insurgente era colocada la imagen de la virgen de Guadalupe, pero si en caso contrario, alguna región era dominada por tropas realistas aparecía la imagen de la virgen de los Remedios, patrona de los españoles. Los actos sanguinarios cometidos durante el periodo insurgente fueron justificados con la realización de la misa del *te deum* en casa ciudad o provincia recobrada por insurgentes o realistas.



### **Capítulo III:**

#### ***Enfoque disciplinario y didáctico de la unidad IV: Independencia y origen del Estado-nación: 1810-1854 del programa de Historia de México I.***

##### ***3.1.- Revisión y análisis disciplinario desde el enfoque de la temporalidad, espacialidad y sujetos históricos del proceso de Independencia de México en los distintos ciclos educativos: nivel básico (primaria) y nivel medio superior (secundaria y bachillerato).***

En el presente capítulo destacaré la importancia de las categorías del tiempo, espacio y sujetos históricos en el proceso de enseñanza de la historia, a partir de la propuesta de la Dra. Andrea Sánchez Quintanar. El punto de partida en la planeación de estrategias de aprendizaje consiste en retomar los conocimientos previos que el alumno ha forjado a través de su trayectoria educativa, producto en muchos casos de la manipulación de las interpretaciones del discurso histórico sobre temas como la Independencia de México. Por tal motivo, para esta primera parte de este trabajo consideré importante elaborar un cuadro sinóptico indicando el manejo del tiempo, el espacio y los sujetos de la historia utilizados en los libros de texto de la SEP, así como los distintos recursos didácticos empleados para la comprensión y reforzamiento de ciertas nociones del proceso y contribuir a propiciar un aprendizaje reflexivo y crítico en el alumno del nivel bachillerato.

Los ciclos educativos contemplados en el cuadro abarcan desde 4to y 5to de primaria, tercero de secundaria y bachillerato y se sustentan en los libros de texto de la SEP, elaborados por Felipe Garrido (coord.), 2010, *Historia. Cuarto grado*, y el texto para quinto año de primaria. Para tercero de secundaria, revisé la obra de Francisco Quijano y Rosario Galindo, *Historia de México II* de editorial Santillana. Finalmente, para el ciclo del bachillerato se revisaron dos obras:

Josefina Zoraida, Vázquez, Romana Falcón y Lorenzo Meyer, *Historia de México. Bachillerato*, (1998), México, Santillana. Y Miguel Ángel Gallo, *Del México prehispánico al Porfirismo. Historia de México I por competencias*, (2010), México, Quinto Sol.

La perspectiva pedagógica establecida en cada nivel educativo permite detectar las deficiencias y aciertos cognitivos y las apropiados o inadecuadas habilidades disciplinares y didácticas, así como la falta de una continuidad disciplinaria con respecto a las etapas posteriores de enseñanza. Por lo que se refiere a mi objeto de estudio, este trabajo de investigación me permitió delimitar las condiciones medulares para la comprensión del proceso de la independencia de México, a partir de las siguientes categorías:

I. *Temporalidad*: Permite delimitar los parámetros del tiempo y desentrañar el entramado de los cambios, permanencias, duraciones, sincronía y diacronía de distintos acontecimientos para comprender y vincular procesos políticos, económicos, sociales y culturales ocurridos en España a finales del siglo XVIII y sus repercusiones en la Nueva España. La labor del docente consistirá en transmitir entre los alumnos, diversos criterios metodológicos sobre la periodización, identificar las causas o factores relevantes en el desarrollo del conflicto insurgente y reflexionar en la trascendencia de ciertos hechos en el transcurso de la historia nacional e internacional y distinguir los distintos ritmos y duraciones de la historia. (Andrea, Sánchez, 2000:59-62).

II. *Espacialidad*: El concepto espacio resulta determinante como marco organizador y en pocas ocasiones tenemos conciencia de ello o lo hacemos siguiendo estrategias intuitivas y poco eficaces. De una manera u otra construimos esquemas espaciales en nuestra mente, producto de la experiencia sensorial primaria en constante interacción con el contexto cultural en el que nos desarrollamos y constituyen planos orientativos de nuestra acción e inciden en la consecución de otros aprendizajes.

La enseñanza del espacio en la historia requiere del apoyo de la geografía para entender el ámbito, los lugares en los que se desarrollan las actividades humanas. Para un niño pequeño es más fácil identificar y manejar un globo terráqueo, como imagen representativa del mundo con límite muy definido que es el planeta y reconocer dentro- fuera, entre los continentes y el mar que reconocer y delimitar la comarca en la que vive. (Trépat- Cristófol, Pilar, Comes, 2006: 125-151).

Los elementos que los docentes deben de contemplar para evaluar el aprendizaje del espacio son los siguientes:

- a) La conceptualización espacial: capacidad mental de pensar sobre el espacio y se basa en la capacidad para recordar informaciones geográficas, ideas sobre el espacio y conceptos científicos. Resulta de gran utilidad para fortalecer este proceso cognitivo, la elaboración de croquis, gráficos, mapas mentales para ordenar e interrelacionar la información significativa sobre el espacio.
- b) Orientación y medida del espacio: consiste en dimensionar el espacio desde distintos planos cartesianos y precisar lugares.
- c) Representación gráfica del espacio utilizando terminología cartográfica.

III. *Sujetos históricos*: Forman parte de un proceso total, permiten detectar las acciones de ciertas clases dominantes, así como de otros sujetos abstractos como las instituciones civiles y religiosas, naciones, que intervienen en las condiciones de un determinado tiempo y espacio. Estos agentes sociales actúan conforme se desarrolla la trama histórica, como es el caso de los intelectuales, científicos, líderes, héroes y otros grupos marginados como las mujeres, los ancianos, niños e indios y su intervención en el proceso insurgente. (Andrea, Sánchez, 2000: 79- 82)

**3.2.-Enfoque disciplinario de los diferentes niveles educativos sobre el proceso de Independencia de México.**

<b>Nivel educativo y obra consultada.</b>	<b>Descripción de la obra</b>	<b>Temporalidad</b>	<b>Espacialidad</b>	<b>Recursos Didácticos.</b>
4to año. Felipe Garrido (coord.), 2010, <i>Historia. Cuarto grado.</i>	<p>El libro contiene 9 temas principales que son: la prehistoria, el México Antiguo, descubrimiento y conquista, el México virreinal, De la Independencia a la Reforma, La consolidación del Estado Mexicano, La revolución mexicana, el México contemporáneo, vista al futuro.</p> <p>El tema de la Independencia se divide en 4 lecciones de la siguiente manera: <i>el grito de Dolores, los primeros insurgentes, la consumación de la Independencia, los primeros años de Independencia.</i></p> <p>La presentación de</p>	<p>A partir de la lección 10: <i>El grito de Dolores</i>, aparece en el margen posterior de las páginas una línea del tiempo que abarca 1810- 1814, se destacan acontecimientos nacionales de tipo militar y políticos y se distinguen por el mes y año, siguiendo una metodología historicista.</p> <p>Existe el uso de fechas sincrónicas como por ejemplo: julio de 1811 independencia de Venezuela y la ejecución de Hidalgo y Allende. Octubre de 1814- Constitución de Apatzingán y la locomotora</p>	<p>En la lección 11: <i>Los primeros insurgentes</i>, aparece un mapa de las campañas insurgentes: 1810- 1821, utilizando símbolos y colores distintos para identificar a cada insurgente: Hidalgo, Morelos, Mina, Guerrero y las victorias insurgentes y victorias realistas.</p> <p>En la lección 12: La consumación de la Independencia, aparecen cuatro mapas con el siguiente contenido: Las audiencias (1560), Intendencias y provincias (1786), El primer Imperio (1823) y primera división política de</p>	<p>En la lección 10: <i>El grito de Dolores</i>. La lectura se facilita a causa del uso de recuadros con información del tema, utilizando recuadros pequeños, imágenes como la de la alegoría de la República Mexicana de V. Jiménez, 1867, o bien recuadros que invitan al niño a imaginar que son parte de la Conspiración de Querétaro con preguntas ¿Cómo hubieras actuado?</p> <p>En la lección 11: <i>los primeros insurgentes</i>, se rescatan fragmentos como: contra la esclavitud, el pensamiento de Morelos, fragmento de la proclama del cura Hidalgo: La voz de</p>

<p>estas lecciones es vistosa, colorida en el capitulo el grito de Dolores aparece la imagen de Miguel Hidalgo como personaje principal en la pintura de Antonio Fabrés (1904), destacando la bravura, rigidez y mirada retadora de Hidalgo, sosteniendo en su mano derecha el estandarte de la virgen de Guadalupe.</p>	<p>inventada en Inglaterra por George Stephenson.</p> <p>En la lección 11: <i>Los primeros insurgentes</i>, la línea permanece en la parte posterior de cada página y continúa a partir de los años de 1814-1818. En esta línea se destacan con imágenes las hazañas de personajes como: Hermenegildo Galeana, José María Morelos, Mariano Matamoros, José Joaquín Fernández de Lizardi, Vicente Guerrero y Juan Ruiz de Apodaca.</p> <p>En la lección 12: <i>La consumación de la Independencia</i>, en el margen posterior acontecimientos nacionales e internacionales que corresponden a los años de 1818- 1821.</p> <p>En la lección 13: <i>Los primeros años de Independencia</i>, se registran en la</p>	<p>la República (1824). Los cuadro mapas presentan un excelente colorido, acotaciones fáciles de identificar, recuadros con indicaciones relevantes de cada periodo.</p> <p>En la lección 13: <i>Los primeros años de Independencia</i>, se localiza el mapa de la guerra con Estados Unidos, 1846- 1847, indicando las rutas invasoras, el territorio actual, territorio perdido, principales batallas y los limites actuales de Texas. Se incorporan recuadros explicativos e información relevante.</p> <p><b>Sujetos históricos:</b></p> <p>En la portada de la lección 11: <i>los primeros insurgentes</i>, aparece Ignacio Allende en el óleo realizado por</p>	<p>Hidalgo, fragmento de la metralla del enemigo.</p> <p>En la lección 12: La consumación de la Independencia, se recurre a recuadros sobre la vida y participación de Fray Servando Teresa de Mier, El abrazo de Acatempan, la entrada del ejército trigarante. La elaboración de una historieta que narre los momentos más importantes de la lucha insurgente (con textos breves de los personajes).</p> <p>Preguntas de reflexión: ¿Cuántos años duró la revolución de Independencia?, ¿Por qué Guerrero aceptó aliarse con Iturbide, un antiguo enemigo?, ¿Porqué los grupos privilegiados se sumaron al movimiento?</p> <p>Lección 13: <i>Los primeros años de Independencia</i>. Se incorporan imágenes o retratos de la</p>
--	---	---	--

5to Año.	La diferencia con respecto al de 4to año	<p>línea del tiempo en el margen posterior, la etapa final de 1822- 1835, con una breve semblanza de la crisis y problemas políticos ocurridos a partir de 1822.</p> <p>Inicia el bloque I con un friso</p>	<p>Ramón Pérez, en 1865. Se retoman otras pinturas de José María Morelos, Hermenegildo Galeana y se rescata la antigua e impactante anécdota sobre el Pípila y Narciso Mendoza, el niño artillero, como parte de la historia nacional.</p> <p>En uno de los recuadros de este libro se hace alusión a Manuela Medina, capitana de Morelos, es decir, se reivindica la intervención femenina en el movimiento.</p> <p>En esta lección se plantea un ejercicio de reflexión con la siguiente pregunta: ¿Porqué Morelos rechazó el título de Alteza y prefirió ser Siervo de la Nación?, ¿Qué nos dice de la personalidad de Morelos?</p> <p>En el bloque I, aparecen dos mapas:</p>	<p>coronación de Iturbide en 1822, la alegoría del escudo nacional, pinturas sobre el combate en San Juan de Ullúa en el siglo XIX, pintura sobre la reconquista española, pintura de la batalla de Churubusco, retrato de los niños héroes, litografía de Chapultepec de Casimiro Castro.</p> <p>Planteamiento del problema al iniciar el</p>
----------	--	---	---	--

<p>es notable porque en el libro de 5to los temas se clasifican en bloque:</p> <p>Bloque I. Los primeros años de vida Independiente.</p> <p>Bloque II. De la Reforma a la República Restaurada.</p> <p>Bloque III. Del Porfiriato a la Revolución Mexicana.</p> <p>Bloque IV: De los caudillos a las instituciones: 1920-1970.</p> <p>Bloque V. México al final del siglo XX y albores del siglo XXI.</p> <p>Al inicio de cada bloque se delimita la información relevante de la siguiente forma:</p> <p>1.- panorama del periodo</p> <p>2.- temas para comprender el periodo.</p> <p>3.- temas para reflexionar, los cuales aluden a la vida cotidiana, salud.</p>	<p>histórico tomando como parámetros de tiempo cada 5 años, con acontecimientos nacionales de corte político como: Presidencias, separación de Texas de México 1836, Guerra de los pasteles, constituciones: 1824, Centralista de 7 leyes de 1836, la guerra entre México y Estados Unidos: 1846-1847.</p> <p>Se distinguen los acontecimientos internacionales como: resto del mundo destacando avances científicos: daguerrotipo (1839), primera línea férrea en la India ( 1853), inicios del bloqueo naval francés a puertos de Argentina (1838).</p> <p>La metodología aplicada al friso se basa en la escuela de los Annales porque se distinguen hechos de larga duración, como la Independencia de</p>	<p>División política según la Constitución de 1824 y México después de los Tratados de Guadalupe- Hidalgo 1848.</p> <p>La noción espacio-tiempo, se efectúa con algunas preguntas como: ¿Cuándo y donde paso?</p> <p><b>Sujetos</b> <b>Históricos.</b></p> <p>Los personajes que aparecen dentro de la trama de la obra son intervinieron durante y después de los años del movimiento de Independencia, entre ellos se menciona a Vicente Guerrero, Agustín de Iturbide, Nicolás Bravo y Antonio López de Santa Anna.</p> <p>La tendencia del libro es mostrar una historia más humana relegando el papel primordial de los grandes héroes militares y</p>	<p>bloque I con la pregunta: ¿Cómo fueron los primeros años de vida independiente?</p> <p>Se incorporan imágenes a retratos sobre la coronación de Iturbide en 1822, la alegoría del escudo nacional, el retrato de Iturbide, retrato de Guadalupe Victoria, pinturas sobre el combate en San Juan de Ullúa en el siglo XIX, pintura sobre la reconquista española, pintura de la Batalla de Churubusco, retrato de los niños héroes, litografía del castillo de Chapultepec de Casimiro Castro.</p> <p>El contenido incluye diversos temas: La primera reforma liberal, la separación de Texas y la guerra de los pasteles, la guerra con Estados Unidos: 1845-1847.</p>
---	--	---	---

<p>3° de Secundaria. Francisco, Quijano y Rosario Galindo, (2009), <i>Historia de México II</i> de editorial Santillana.</p>		<p>América Latina: 1804-1898. De mediana duración, la república centralista: 1835-1846. Corta duración. Presidencias de Guadalupe Victoria (1824-1846), Santa Anna (1833-1836). Anastasio Bustamante (1838-1841). En el bloque II, lección 7 <i>Del autonomismo a la Independencia</i>, se presenta al alumno una línea del tiempo de la Independencia de México (en forma vertical), separando los principales acontecimientos cada 5 años a partir de 1775- 1825. Los acontecimientos nacionales corresponden a movimientos sociales, constitución de Apatzingan, líderes principales: Francisco Mina, Morelos. Los hechos</p>	<p>exaltando las expectativas y dificultades que enfrentó el pueblo al consumarse la independencia, Presenta un mapa de las principales campañas insurgentes: 1810-1821 de Miguel Hidalgo, Morelos, Guerrero</p> <p><b>Sujetos Históricos.</b></p> <p>La tendencia de estos libros de texto es distinguir a Morelos por ser un gran estratega militar por encima de Hidalgo. Prácticamente no se detienen a señalar la participación de los líderes insurgentes. Tampoco aparece en esta unidad, ningún mapa de ubicación de territorios.</p>	<p>Utilización de cuadros sinópticos de las causas que propiciaron la polarización de la sociedad novohispana. Uso de conceptos claves de la unidad. Sesiones especiales como: Ateneo: recuadros que invitan a trabajar de forma individual o por equipos para realizar actividades de investigación, síntesis o comparación de documentos históricos. Conciencia: plantean en los recuadros información que le permiten reflexionar sobre múltiples aspectos éticos del comportamiento humano a lo largo de la historia y sobre la importancia de los valores. Conéctate: Permiten establecer una conexión directa con la vida cotidiana, leer anécdotas, así como conocer páginas de Internet, libros, películas.</p>
--	--	--	---	---

		<p>internacionales como la Revolución francesa, independencia de los Estados Unidos, Constitución de Cádiz, derrota de Napoleón en Waterloo. No se aprecian acontecimientos cortos o largos, sólo se plantea una diacronía y sincronía respecto a dichos sucesos.</p> <p>En la segunda línea del tiempo se invita al alumno a completar la información correspondiente a la Independencia, con los años: 1810, 1815, 1820.</p> <p>En la unidad IV. Se funda la nación mexicana, no se observa la presentación de ninguna línea del tiempo, sólo se marcan los años a lo largo de la narración de la obra.</p>	<p><b>Sujetos</b></p> <p><b>Históricos:</b></p> <p>Aparecen en negrillas los nombres de personajes importantes. Se menciona muy poco la participación de líderes como: Félix María Calleja, Francisco Xavier Lizana, José María Obeso, José María Michelena, Ignacio Allende, Miguel Domínguez, Doña Josefa Ortiz de Domínguez, Juan Aldama, José Antonio de Riaño, José María Morelos, Ignacio López Rayón, Hermenegildo Galeana, Mariano Matamoros, Manuel Mier y Terán, Guadalupe Victoria, Nicolás Bravo, Vicente Guerrero, Agustín de Iturbide, Juan O'Donojú.</p> <p>Carece de mapas sobre las campañas militares de los principales líderes insurgentes.</p>	<p>Glosario: Términos poco usados por los alumnos.</p>
--	--	---	---	--

<p>Bachillerato. Josefina Zoraida, Vázquez, Romana Falcón y Lorenzo Meyer, <i>Historia de México. Bachillerato</i>, (1998), México, Santillana</p>	<p>La obra contiene 12 unidades que abarca desde hasta el tema de la economía cerrada y protegida a la globalización: 1982-1994.</p>	<p>No hay una línea del tiempo o friso histórico como tal, en la primera parte correspondiente a los antecedentes: rebeliones y alzamientos indígenas y populares se enmarcan las causas externas e internas de la guerra de Independencia. Pocas son las fechas que se utilizan porque se piensa que el alumno conoce dicha información.</p> <p>En la etapa de desarrollo del conflicto, se distinguen las etapas de inicio y fin del conflicto:</p> <p>Etapas populares de la guerra: 1810- 1811. Fase de Morelos, Matamoros y Galeana: 1811-1815. La resistencia y consumación: 1815-1821.</p>	<p><b>Sujetos históricos:</b></p> <p>Se hace referencia a los primeros movimientos como el del Ayuntamiento de la Ciudad de México cuyos principales personajes fueron: Francisco Primo de Verdad, Juan Azcárrate, Fray Melchor de Talamantes, Jacobo de Villaurrutia, Gabriel Yermo y su proyecto político de conformar un congreso nacional integrado por representantes de los ayuntamientos.</p> <p>En un breve fragmento, se registra la manera como fue descubierta dicha Conspiración, así como el destino de estos personajes: Primo de Verdad murió en prisión, probablemente víctima de sus captores, Talamantes padeció de fiebre amarilla mientras se</p>	<p>No hay material didáctico. Sólo imágenes como la de Francisco Goya, el dos de mayo de 1808, la familia de Carlos IV, Manuel Godoy, promulgación de la Constitución de 1812, alegoría de la Independencia, Doña Josefa Ortiz de Domínguez, Don Miguel Hidalgo y Costilla, Don Félix María Calleja, Don José María Morelos y Pavón, entrada del ejército trigarante a la Ciudad de México, Don Vicente Guerrero, Don Juan de O'Donojú.</p>
--	--	---	---	---

		<p>encontraba encerrado en Veracruz. Azcárrate permaneció preso tres años. En cuanto a los otros, fueron liberados poco después de su detención.</p> <p>En la segunda conspiración la de Valladolid, los principales personajes fueron: fray Vicente de Santa María, Manuel Ruíz de Chávez, José Mariano Michelena, José García Obeso y la participación de grupos criollos.</p> <p>En la última conspiración de Querétaro fueron figuras centrales el corregidor Miguel Domínguez, Ignacio Allende, Miguel Hidalgo y Costilla, Ignacio Allende, Juan Aldama, los licenciados Laso y Parra, los hermanos Epigmenio y Emeterio González.</p> <p>La obra de Gallo recupera un fragmento sobre la intervención de la</p>	<p>Uso de mapas conceptuales sobre <i>las causas internas y externas de la guerra de Independencia, Enciclopedismo, la etapa popular de la Independencia.</i></p> <p>Presentación de fragmentos históricos que resultan de interés al lector como el que se refiere a Josefa Ortiz de Domínguez, la toma de Guanajuato, fragmento del documento <i>sentimientos de la nación, fragmento del plan de Iguala.</i></p> <p>Planteamiento de actividades de trabajo, al finalizar el capítulo basadas en la elaboración de un cuadro comparativo sobre los <i>sentimientos de la nación y el plan de Iguala</i> y preguntas complementarias de reflexión como: <i>¿Valió la pena la guerra de Independencia?, ¿México es un país independiente, y por lo tanto, vale la pena</i></p>
--	--	---	---

			<p>esposa del festejar el aniversario  corregidor, Doña de la Independencia?,  Josefa Ortiz de ¿Se han cumplido los  Domínguez, al ideales de los  salvar <i>sentimientos de la</i>  oportunamente la <i>nación?</i>  conspiración e Cuestionario de  intervenir evaluación de la  golpeando tres unidad.  veces la puerta en  donde se  encontraban  reunidos los  insurgentes, en  señal de  advertencia.  En la trama  histórica aparecen  personajes  antagonistas como  el virrey Francisco  Javier Venegas,  caracterizado como  un militar que había  logrado expulsar a  los franceses de  España. O bien el  caso de Juan  Antonio Riaño, se le  define como un  personaje valeroso,  al negarse entregar  la Alhóndiga de  Granaditas a los  insurgentes y  defender a los  españoles que se  habían refugiado  ahí.  En relación a las</p>
--	--	--	---

			<p>figuras más relevantes de la insurgencia destaca el caso de Hidalgo por ser uno de los hombres más instruidos de su tiempo en la Nueva España, <i>sus ideas iban más allá del puro nacionalismo criollo, ya que deseaba cambios políticos mas no reformas sociales.</i></p> <p>Morelos es considerado como el máximo líder militar que prefirió emplear pocos contingentes, pero bien armados y disciplinados, con jefes valientes y conocedores de su territorio.</p> <p>Las posturas ideológicas de los líderes son expuestas al afirmar que Ignacio López Rayón apoyaba una concepción criolla moderada y Morelos poseía un enfoque más radical.</p> <p>La imagen de Xavier Mina y Vicente Guerrero se ven empequeñecidas a</p>	
--	--	--	---	--

<p>Bachillerato. Miguel Ángel, Gallo, Del <i>México prehispanico al Porfirismo. Historia de México I por competencias, (2010), México, Quinto Sol.</i></p>	<p>La obra está apegada al contenido temático del programa de Historia de México I con 5 unidades temáticas del semestre.</p>		<p>pesar de <i>haber desarrollado algunas campañas, ninguno de los dos alcanzo los triunfos de Morelos.</i></p> <p>Agustín de Iturbide es contemplado como un insurgente conciliador de intereses.</p> <p>Las masas son consideradas como meros instrumentos en manos de la <i>oligarquía criolla.</i></p>	
--	---	--	--	--

--	--	--	--	--

**3.2.1.- Evaluación de los resultados obtenidos del cuadro comparativo en relación a la enseñanza de la temporalidad y sugerencias de aportaciones didácticas.**

Los resultados analizados en los libros de cuarto de primaria muestran que el aprendizaje de la historia se sustenta en relatos políticos y militares, ordenados en forma cronológica a partir del mes y el año en que ocurrieron y la aparición de ciertas nociones temporales como: diacronía, sincronía y simultaneidad. Esta propuesta pedagógica se refuerza con la teoría de Antonio Calvani, la cual afirma que *desde la edad de 5 años y medio los niños son capaces de ordenar acontecimientos de manera muy parecida a los niños de ocho años por medio de la comprensión de ciertos procesos históricos a partir de una modalidad lingüística.*

La gran desventaja de presentar una historia cronológica tradicional puede propiciar en el docente, la idea de fomentar la memorización de fechas y frenar el proceso de aprendizaje en el niño. Respeto a la problemática mencionada, considero que se debe motivar a los infantes a construir sus propias cronologías, incluyendo información cultural, artística y científica sobre ciertos periodos históricos. En los ciclos educativos de quinto de primaria y tercero de secundaria, la cronología deja de ser tan precisa y positivista, los parámetros temporales se marcan cada cinco años, se introduce la corriente de interpretación de escuela de Annales, al ubicar acontecimientos de larga, mediana y corta duración, se refuerzan categorías temporales de diacronía y sincronía y

existe una relación entre acontecimientos nacionales e internacionales. En el libro de tercero de secundaria, inclusive hay un ejercicio interesante que consiste en completar la línea del tiempo presentada entre los años 1810-1820. En términos generales existe un proceso de construcción mental más complejo, se recurre al uso de imágenes, retratos de personajes que facilitan la clasificación de la información contenida en el friso histórico. La información vertida en los libros de texto podrían explotarse aún más si se le planteara al alumno lecturas o resúmenes acordes a su nivel psicológico y mental y se utilizaran videos, presentaciones power- point e inclusive audios sobre algún proceso histórico y plantear preguntas de reflexión y de causa- efecto, las cuales contribuirían a que el alumno se interesara por indagar más sobre la historia.

En el caso de la educación media superior pública como las prepas y el CCH, los docentes tienen la libertad de seleccionar obras accesibles a los alumnos; los títulos que aparecen en el cuadro sinóptico son algunas de los textos más solicitados por los docentes del CCH. En relación a la temporalidad, no existe una línea del tiempo o friso histórico, sólo aparecen fechas a lo largo de la narración. En la obra de Miguel Anel Gallo, se colocan algunos títulos como: *antecedentes: rebeliones y alzamientos indígenas y populares, Etapa popular de la guerra: 1810- 1811, fase de Morelos, Matamoros y Galeana: 1811-1815, La resistencia y consumación: 1815-1817*. La falta de un friso histórico se debe a que algunos pedagogos consideran que el alumno, ya ha pasado por una educación básica y puede recordar fechas y acontecimientos relevantes.

La práctica docente muestra otra realidad, la mayoría de los alumnos no recuerdan hechos relevantes, como la *Toma de la Alhóndiga de Granaditas, o la batalla de puente de Calderón* y mucho menos logran identificar los acontecimientos internacionales que influyeron en el transcurso del proceso. Ante esta situación deben diseñarse estrategias de aprendizaje como la construcción de frisos históricos con imágenes, retratos o dibujos de protagonistas de la historia, sostenido en una cronología estructurada bajo los principios de la escuela de Annales o del materialismo histórico. En el aula, el docente puede organizar una especie de discusión o debate que recabe información sobre las causas del estallido revolucionario, la participación política, militar y social de los protagonistas de la historia y propiciar una reflexión sobre la trascendencia del movimiento de Independencia en la actualidad.

La comprensión de los procesos históricos dependerá de la habilidad pedagógica y de los recursos didácticos utilizados como: el uso del video, caricatura política, visitas a museos, el análisis de fuentes directas como documento antiguos como: *el decreto de la abolición de la esclavitud, sentimientos de la nación, constitución de Apatzingán, Plan de Iguala, tratados de Córdoba y el acta de Independencia.*

### ***3.2.2.- Evaluación de los resultados obtenidos del cuadro comparativo en relación a la enseñanza de la espacialidad y aportaciones didácticas.***

El estudio del espacio geográfico resulta un elemento fundamental para entender el desarrollo del movimiento insurgente, en los libros de cuarto grado, quinto grado y tercero de secundaria se presentan diversos mapas. El de cuarto en la lección 11 incluye el mapa de las campañas militares: 1810-1821, utilizando acotaciones y una simbología específica para cada los siguientes líderes: Morelos, Mina, Guerrero, así como las victorias insurgentes y realistas, mientras que en el libro de quinto se muestran mapas posteriores a la lucha insurgente. La única variable en los libros de texto de la primaria es que en el de 4to grado aparece un mapa con las campañas militares de Hidalgo, personaje que no había sido considerado anteriormente como caudillo militar. La problemática sobre la especialidad aparece en el nivel medio superior ya que carecen de mapas que le permitan al alumno visualizar las batallas y rutas insurgentes, y se generan muchas confusiones al momento de identificar los estados con mayor influencia insurgente.

### ***3.2.3.- Evaluación de los resultados obtenidos del cuadro comparativo en relación a la enseñanza de los sujetos históricos.***

El enfoque disciplinario de la unidad IV de Historia de México I, queda expresado en los siguiente términos del programa:

*“Al finalizar la unidad, el alumno explicará el surgimiento de México como una nación independiente, a partir del reconocimiento de la incidencia de la crisis del sistema colonial en el proceso de Independencia, así como los distintos proyectos de nación y los intereses de las potencias capitalistas, para valorar el sentido de la identidad nacional.”* (programas de estudio de Historia de México I y II, 1996: 17)

Los procesos contemplados en este propósito muestran varios factores poco profundizados por la historia oficial como: el declive del Imperio español, los fundamentos, las diferencias de los distintos proyectos de nación y los intereses de las potencias capitalistas. Esta perspectiva histórica nos sirve para reflexionar sobre la participación de indígenas, negros y castas e inclusive algunos peninsulares que influyeron en el rumbo revolucionario.

El conocimiento del proceso insurgente debe ser analizado por el docente en el aula, a partir del manejo de la *multicausalidad*, entre algunos factores se puede mencionar, las excesivas cargas fiscales en beneficio de la corona española. En el terreno social, las reformas borbónicas provocaron la aparición de un *nacionalismo criollo* encabezado por líderes como: Nicolás Michelena, fray Vicente de Santa María, Francisco Primo de Verdad y Ramos, Miguel Hidalgo y Costilla, José María Obeso (militar), Mariano Quevedo, Ignacio Allende y Juan Aldama.

La interacción *pasado-presente* conduce a los alumnos a localizar las consecuencias de un hecho y su proyección en el tiempo, sobre todo cuando los procesos históricos se han distorsionado desde los niveles básicos y han llevado al educando a tener una falsa apreciación de la historia, generando un sentimiento lejanía, incompreensión del pasado y de una falta de vinculación con la actualidad y lo cotidiano del alumno. (Andrea, Sánchez, 2000: 89-91). Los recursos didácticos le permiten al docente motivar a los jóvenes a *pensar históricamente* usando una serie de herramientas didácticas como esquemas, diagramas explicativos, mapas conceptuales y mentales, entre otros, así como el uso de distintas fuentes como imágenes, caricaturas, piezas de museos, películas y reportajes para enfrentar a los alumnos a diversas interpretaciones de la Independencia y plantear preguntas- problemas que les permitan reflexionar y argumentar sobre la trascendencia de dicho conflicto. La corriente historiográfica de Annales no sólo ha contribuido a propagar un interés por el estudio de la historia sino a impulsar el desarrollo de ciertas habilidades propias de la disciplina como:

- ✓ Incitar a la búsqueda de factores explicativos que ayudan a comprender la realidad del pasado y su trascendencia histórica.
- ✓ Distinguir los acontecimientos históricos realmente significativos englobados en sistemas o construcciones históricas.

- ✓ Promover una capacidad de síntesis e interpretación de los hechos pasados contemplando los componentes de cambio, permanencia, duración, evolución, proceso, diferente según el espacio y configuraciones de las distintas realidades estudiadas.
- ✓ Recurrir al uso de la imaginación y a la empatía histórica que le ayude no sólo a entender el devenir histórico, sino a proponer soluciones hacia la actualidad.
- ✓ Valorar el trabajo del historiador, a partir de la reconstrucción del pasado y las distintas interpretaciones políticas, económicas e ideológicas que han influido en la forma de difusión y comprensión de la historia nacional.

**3.3.- Enfoque didáctico de la asignatura de Historia de México I, propuestas y ejes pedagógicos de la unidad IV: Independencia y origen del estado- nación: 1810-1854.**

El enfoque didáctico de la asignatura de Historia de México I retoma los principios del modelo educativo del Colegio sustentado en los principios *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser* (programas de estudio de Historia de México I y II, 1996:6) y en base a ellos, la perspectiva del trabajo educativo que pretendo aplicar comprenderá los siguientes ejes:

I. *Enfoque didáctico*: centrado en la adquisición de habilidades de investigación, reflexión, escritura y expresión oral, basándose en estrategias para organizar información nueva a aprender por medio de la elaboración de un cuadro de tres entradas sobre *conocimientos previos, a conocer o aprender y aprendidos C-Q-A* que contendrá:

- a) En la primera columna se completara la información sobre conocimientos previos, simbolizada con la letra C, los alumnos registraran la información correspondiente a *las seis categorías de análisis histórico* propuestas por la doctora Andrea Sánchez Quintanar: temporalidad, especialidad, sujetos de la historia, causalidad, relación pasado-presente y trascendencia de la Independencia en la historia. La decisión de trabajar con esta propuesta pedagógica fue porque considero que este estudio es uno de los más recientes sobre la enseñanza de la historia desde una perspectiva nacional y nos permite tener una noción

sobre la construcción del conocimiento de los alumnos, así como conocer los problemas cognitivos, disciplinares y plantear alternativas de enseñanza que contribuyan a ser más interesante el aprendizaje de la historia.

- b) La segunda columna titulada *lo que se quiere conocer o aprender* (simbolizada por la letra Q), tomando como ejes las 6 elementos disciplinares de la doctora Andrea Sánchez, será completadas de igual manera por los estudiantes en la clase.
- c) En la tercera columna se anotara *lo que se ha aprendido* (representada por la letra A sobre las 6 categorías planteadas originalmente.

Las dos primeras columnas deben llenarse al inicio de la situación de enseñanza-aprendizaje, para provocar que los alumnos activen sus conocimientos previos y desarrollen expectativas apropiadas. La tercera columna puede irse completando durante el proceso instruccional o al término del mismo. La comparación y relación entre las primera y tercera columnas, evidentemente, resulta útil para establecer un enlace más claro entre los conocimientos previos y el reconocimiento de la información nueva que se ha aprendido. Y en general, las tres columnas permiten que los alumnos reflexionen y tomen conciencia (metacognitiva). (Frida, Díaz Barriga, 2007: 186-187).

#### ***3.4.-Enfoque Disciplinar de la unidad IV: Independencia y origen del estado- nación: 1810-1854 del programa de Historia de México I.***

Este segundo eje pretende que el alumno refuerce e incorpore conocimientos históricos sobre el movimiento de Independencia utilizando los siguientes recursos didácticos:

- Observación y análisis de caricaturas y dibujos sobre la Independencia.
- Análisis de videos cortos sobre los episodios de la Independencia de 1810-1821.
- Lectura sobre la síntesis elaborada por la profesora Lucía Salgado sobre el proceso de Independencia.

La aplicación de cada uno de estos recursos se sustentará con guías de análisis de observación de videos y caricaturas.

### ***3.5.- Enfoque actitudinal y valores: de la unidad IV: Independencia y origen del estado- nación: 1810-1854 del programa de Historia de México I.***

La enseñanza de valores en la historia ha sido un asunto muy polémico porque la historia no sólo se basa en la transmisión de conocimientos generales, sino en impulsar un cambio en el comportamiento de los educandos y el principal problema es que existen escasos instrumentos de evaluación actitudinal y valores. La necesidad de investigar sobre las diferentes concepciones de los valores en la historia, surgió a partir del término de la Revolución, cuando el Estado considero elemento fundamental la difusión de una cultura cívica y nacionalista común entre los habitantes. Las consiguientes reformas educativas en la década de los 70's se enfocaron en promover una formación moral, un sentido de responsabilidad y respeto a los derechos de los demás- permeada por cierto autoritarismo, mientras que en los años 90's, en la *encuesta nacional de valores educativos*, se indicó que los programas escolares del nivel básico se insistía en el amor a la patria, a los recuerdos de las hazañas de los héroes estereotipados y a la adhesión a los símbolos patrios en las escuelas públicas que en las privadas y religiosas.

#### ***3.5.1.-Instrumentos de apreciación de valores y actitudes en la enseñanza de la historia:***

##### ***I. Cuestionario abierto para alumnos:***

Los escasos estudios actuales sobre los valores en el ámbito histórico me generó la idea de diseñar un cuestionario abierto aplicado en alumnos de nivel medio superior que contemplara las siguientes variables:

1. *Diagnósticos sobre las condiciones socio-económicas de los alumnos del tercer semestre de Historia de México I:*
  - 1) Edad de los alumnos.
  - 2) Género.
  - 3) ocupación laboral (si es que tienen alguna)
  - 4) Nivel educativo de los padres.

2. *Diagnóstico sobre hábitos de estudio en los jóvenes del CCH:*

- 1) Dar una definición de hábito de estudio
- 2) Señalar el tiempo dedicado al estudio.
- 3) Asignatura (s) de preferencias.
- 4) Asignatura (s) de poco agrado o o interés-
- 5) Método de estudio: memorístico, significativo, repaso de apuntes, recepción repetitiva, comparación de fuentes e investigación, lectura de textos.

3. *Valores Nacionales:*

Enumera del 1 al 8 en orden de importancia los siguientes valores:

Amor

Igualdad.

Cultura política.

Justicia.

Lealtad a la patria.

Honestidad.

Respeto,

Servicio a los demás.

4. *Entrevista a 10 alumnos de los grupos muestra en torno a su concepción sobre los héroes en la historia.*

- 1) ¿Para ti qué es un héroe?
- 2) En tu familia existe algún héroe?
- 3) ¿porqué lo consideras importante?
- 4) Identificas a algún héroe en alguna serie televisiva o juego de video.
- 5) ¿Podrías mencionar el nombre de ese personaje y porqué sientes que es un héroe?
- 6) ¿Cuáles valores debe transmitir un héroe?
- 7) En la unidad IV: *Independencia y origen del Estado- nación: 1810-1854* del programa de Historia de México I, ¿qué personaje (s) consideras como un héroe histórico? Especifica porqué?
- 8) Desde tu perspectiva, ¿crees que existan villanos en la historia? ¿por qué?

- 9) Según los conocimientos que tienes de la materia, habría otros sujetos de la historia aparte de los héroes? Da algunos ejemplos.
- 10) Elabora una narración de algún personaje de la Independencia, destacando las cualidades, principales hazañas, obstáculos y problemas que enfrentó durante el conflicto.

El diseño del cuestionario abierto fue retomado del proyecto educativo de la maestra Margarita Quezada Ortega, investigadora del Instituto Superior de Ciencias de la educación del Estado de México- Ecatepec aplicado a niños y jóvenes de la educación básica. Las variables de este instrumento de evaluación fueron de gran utilidad para conocer el perfil de los estudiantes, los valores asimilados en el núcleo familiar y escolar así como sus esquemas cognitivos y las interpretaciones sobre ciertos héroes de la historia nacional, sus acciones, logros y desaciertos a través de una narración histórica.

### **3.5.2.-Ensayo sobre el siglo XVIII: Un periodo de contrastes políticos, económicos y sociales en el decadente Imperio Español.**

El siglo XVIII representó una época de cambios dentro del Imperio español, resultado de la inesperada invasión napoleónica a la península de 1808, presionando al rey Fernando VII a abdicar la corona y a su ministro Godoy a firmar un tratado donde entregaba el poder de todos los reinos de España y las Indias. La metrópoli vivió un vacío en el gobierno monárquico, aprovechado, por las juntas provinciales para guardar la soberanía en ausencia del monarca. (Luis Villoro, et.al : 1981: 604-605)

El gran reto de gobernar un país convulsionado ante la amenaza francesa recayó en las Cortes de Cádiz, incorporando en su proyecto político ideas liberales contra el despotismo y a favor de las liberales individuales, a favor de la voluntad de los ciudadanos y la pretensión de construir a la nación nuevamente.

En la Nueva España, la noticia de la promulgación de la Constitución de Cádiz fue recibida con gran entusiasmo por la clase criolla, principalmente entre los comerciantes que veían la posibilidad de ampliar sus mercados. La clase media novohispana compuesta por el clero bajo, descendientes de familias con ninguna o escasa fortuna personal, aprovecharon el momento de coyuntura organizando el ayuntamiento de la Ciudad de México, dirigido por los letrados: Francisco Primo de

Verdad, Francisco de Azcárate y Jacobo Villaurrutia, cuyo sustento político fue la creación de una junta nacional que les permitiera a dichos representantes novohispanos a gobernar en forma autónoma, resguardando la soberanía del rey. En contra posición al régimen del Ayuntamiento surgió otra propuesta política de gobierno, conocida como real audiencia, conformada por funcionarios y grandes comerciantes de origen europeo interesados en proteger sus intereses financieros y mantener la economía novohispana. El sector criollo incorporó las ideas liberales a través de las logias masónicas y propaganda y libros clandestinos. La idea de formar a México como nación independiente, era muy lejana ya que aún quedaba por discutir el tipo de gobierno que debía regir en nuestro país. En esta primera etapa del proceso revolucionario, los ilustrados criollos debatieron la posibilidad de crear un Congreso, así fray Melchor Talamantes considero que sería el primer paso hacia la Independencia, ante la ausencia del monarca. Otro grupo criollo, propuso que el poder debía residir en algún descendiente del emperador Moctezuma y resultaba imprescindible desenmascarar la pacificación y evangelización como un instrumento de dominación española y retornar a los orígenes en su afán de reivindicar los derechos del indio. La difusión de estas ideas liberales sirvió para reconquistar ese pasado y buscar el progreso de la sociedad estableciendo un gobierno autónomo.

Las condiciones de vida de los indios, negros, y castas sufrían una discriminación social, se les prohibía recibir ordenes sagradas, portar armas, usar oro y seda, mantos, perlas, padecían hambre a causa de la escasez del maíz y la pérdida de las cosechas. Los obreros de minas recibían un salario de cuatro reales de minas y una pequeña parte del mineral extraído, carecían de todo derecho laboral. . (Luis Villoro;1999: 38-40)

La economía novohispana resintió el despojo, producto de las Reformas Borbónicas, principalmente, la iglesia y propietarios rurales porque muchas haciendas tuvieron que rematarse e innumerables pequeños propietarios quedaron en la ruina. La corona española impuso en 1798, un impuesto especial sobre las inversiones de la iglesia para financiar las constantes guerras en Europa y el 26 de diciembre de 1804, un decreto real ordenaba la enajenación de los capitales de las capellanías y obras pías y exigía que se hicieran efectivas las hipotecas vendiendo las fincas de crédito vencido, para enviar dichos recursos económicos a la metrópoli. La desigualdad social, la crisis económica y las ideas liberales difundidas a principios del siglo XVIII por los sacerdotes desde sus pulpitos y en los sermones dominicales sembraron expectativas

entre la población novohispana sobre terminar con los siglos de dominación española. .  
(Luis Villoro; 1999: 31-33)

El germen del estallido revolucionario provocó la destrucción material de la metrópoli y sus dominios, sin embargo, la lucha ideológica plasmada en la leyenda negra, ha dejado una huella imborrable de sentimiento de inferioridad de los americanos. En los informes del real Tribunal del Consulado Mexicano, identifican ciertas expresiones que describen a los sectores marginados de la sociedad novohispana como "... una mezcla de bajeza y barbarie, al indio como un estúpido, borracho, corrupto y degenerado... ya a los criollos como libertinos, viciosos e indolentes..."  
(Luis Villoro; 1999: p. 134)

La publicación de otras obras como el anti-hidalgo de Ramón Casasús, exhibe al cura de Dolores como "... un ex cristiano, ex americano, ex hombre y generalísimo capataz de salteadores y asesinos..." (Luis Villoro; 1999: p. 134). La reacción de los criollos ante la difamación hacia los sectores más pobres y en especial de Hidalgo provocó que el Dr. José María Cos, publicara en el ilustrador americano un documento en donde desmentía los insultos y calumnias de los peninsulares y expresaba que en el trasfondo de esta leyenda negra existía un gran resentimiento e impotencia por haber perdido el control político y económico de la Nueva España.

En la actualidad, el producto de la lucha ideológica entre peninsulares y criollos se hace presente en ciertas actitudes de rechazo a lo español como es: la lengua, las costumbres, la religión, la ideología, las enfermedades, negando nuestros orígenes de pueblo dominado y resulta difícil superar ese sentimiento de inferioridad respecto a lo extranjero. El sentido que el pueblo mexicano le otorga al movimiento de Independencia se sustenta en un proceso dignificador y liberador que permite reivindicar los derechos de las clases más desprotegidas y construir un gobierno propio, aunque con ciertos tintes conservadores, derivados de su herencia cultural y política.

En términos generales, el movimiento independiente fue el resultado de una serie de contradicciones políticas, económicas y sociales internas y de la incorporación de nuevas ideas liberales retomadas del movimiento de liberación de las 13 colonias de Norteamericana, la Revolución francesa y el triunfo definitivo de la burguesía sobre la nobleza y el clero y la proclamación de la Declaración de los derechos del hombre, la igualdad ante la ley y la implantación de un sistema republicano.

### **Inicios de la lucha insurgente y el ascenso de nuevas ideas liberales: 1808-1811.**

La primera etapa del movimiento insurgente da inicio en 1808 con la conjura de Valladolid encabezada por el capitán José María Obeso y Don Mariano Michelena, entre otros líderes, pedían la formación de un Congreso que resguardara en depósito la soberanía real, la abolición del impuesto per-cápita y tributos que pagaban las comunidades indígenas. Los miembros de la conjura lograron establecer contactos en ciudades como Querétaro, pero en poco tiempo fueron descubiertos y sometidos a proceso, lograron obtener su libertad gracias a la intervención del virrey y arzobispo Lizana. A pesar de ser reprimido este primer movimiento, se preparó la conspiración de Querétaro en 1810 bajo la dirección de Ignacio Allende, Miguel Hidalgo y Costilla, la corregidora Josefa Ortiz de Domínguez, Miguel Domínguez, Juan Aldama, Mariano Jiménez y Mariano Abasolo. (Luis Villoro, et.al : 1981: 613-614).

La personalidad y carácter rebelde del cura Hidalgo le permitió oponerse a los fundamentos de la iglesia católica y observar la serie de injusticias cometidas contra el pueblo. Al ser descubierta la conspiración, valerosamente toma como estandarte a la virgen de Guadalupe y se incorporan al contingente, mineros, trabajadores de obrajes, artesanos pobres, oficiales del ejército, indios, negros y castas. La revuelta popular se extiende hacia la región del Bajío, Guanajuato, San Luis Potosí y Aguascalientes. En ese mismo año, promulga algunos decretos como el de la devolución de las tierras, la abolición de la esclavitud y el uso del papel sellado.

La intervención del cura Hidalgo en el conflicto se ha visto ensombrecida a causa de los excesivos saqueos a haciendas y propiedades y matanzas de inocentes solo para halagar la sed de venganza de la turba. La toma de la Alhóndiga de Granaditas demostró la superioridad de las filas insurgentes. Varias plazas fueron ocupadas. Allende e Hidalgo acordaron en Aguascalientes trasladarse a Estados Unidos para obtener armamento, pero sus planes se vieron frustrados porque en Acatita de Bajan, Coahuila fueron capturados el 21 de marzo de 1811, sometidos a juicio en Chihuahua y fusilados: Aldama, Abasolo, Jiménez e Hidalgo, sus cabezas expuestas en las cuatro esquinas de la Alhóndiga en Guanajuato. Algunas crónicas señalan que Hidalgo se mostró incapaz de avanzar a la capital por miedo al gran desorden y caos de sus tropas, lo que podría haber ocasionado la destrucción de la capital del virreinato. (Armando, Fuentes; 2008: pp 67).

## **Reestructuración política e ideológica del movimiento insurgente y resistencia militar: 1811-1815.**

Después de la muerte de los precursores insurgentes, el movimiento quedó bajo el control de José María Morelos, hábil estratega militar, buscó extender la lucha armada por todo el país, organizar un ejército disciplinado y bien armado e incorporar a importantes dirigentes como a los hermanos Pablo, Antonio, José y Hermenegildo Galeana, a Nicolás y Miguel Bravo, Matamoros y Vicente Guerrero.

La primera campaña efectuada el 25 de octubre de 1810 al 16 de agosto de 1811 se inició en Carácuaro y después se dirigió al río Balsas en Guerrero hasta tomar Chilapa. En la segunda campaña (noviembre 1811-mayo 1812), tomó Chiautla, combatió Taxco y Toluca, Tenango, Tecoloya, Tonatico y Tenancingo, Estado de México. La tercera campaña (junio-noviembre de 1812), Morelos iba enfermo a consecuencia de una caída del caballo luego de haber huido del sitio de Cuautla, por ese motivo encomendó el mando de las operaciones militares a Galeana y Miguel Bravo a fin de recuperar la ciudad de Chilapa de manos realistas de avanzar hacia la región de Tehuacán, cañón de Tomelín, San Antonio Nanahuatipan, San Bautista Cuicatlan, San Pablo Huitzo y San Pablo Etlá. La cuarta y última campaña de Morelos (febrero- agosto de 1813), tomó Oaxaca, sufrió grandes penalidades sobre todo con el transporte de artillería y quipo militar, por lo abrupto de las serranías, siguió por Tlaxiaco, Putla, Santiago Zacatepec y San Pedro Amusgo. (Ernesto, Lemoine, 1991: pp.42-43) La fase final de la marcha de Morelos se registra por la costa chica guerrerense: Ometepec, Azoyo, Cruz Grande, San Marcos, paso real de la sabana y la bahía de Acapulco.

En el ámbito político Ignacio López Rayón, José María Liceaga, José Sixto Verduzco conformaron el 11 de agosto de 1811, la junta de Zitácuaro con el fin de crear un gobierno dirigido por criollos que representarían los intereses monárquicos, sin embargo, estas ideas eran contrarias al pensamiento de Morelos porque él buscaba conformar una suprema junta gubernativa en América, donde se representaran a las castas e indios. La liberación política y económica de la Nueva España se encontraba próxima y generó esperanza cuando el 18 de marzo de 1812, se ratificó la constitución de Cádiz en España, entre sus medidas otorgaba amplios poderes a las cortes, reducía el papel del rey al poder ejecutivo, proclamaba la soberanía popular, decretaba la libertad de prensa y de expresión y abolía la Inquisición. En la Nueva España, el virrey Venegas la promulgó, aunque no se puso en práctica, contribuyó a asegurar las acciones y permanencia del movimiento. Por iniciativa de Morelos, disolvió la junta de Zitácuaro y

el 15 de septiembre de 1813, se reunió en Chilpancingo el primer congreso de Anáhuac, con el propósito de discutir la creación de una nueva Constitución y proclamar como ideario revolucionario el documento Sentimientos de la nación, elaborado por Morelos cuyos fundamentos más relevantes fueron:

- I. América es libre e independiente de España y de otra nación, gobierno o monarquía.
- II. La religión católica debe ser la única, sin tolerancia de otra.
- III. Que los ministros se sustenten de diezmos y primicias.
- IV. La soberanía debe emanar directamente del pueblo.
- V. Que se eliminen tributos e imposiciones económicas a cada individuo. (Ernesto de la Torre, Villar; 1984: pp.110-112).

Después de varias sesiones, el Congreso de Anáhuac, declaró el 6 de noviembre de 1813, la Independencia política de México, rechazó la monarquía y restableció la República y para el 22 de octubre de 1814 se promulgó la constitución de Apatzingán, inspirada en algunos preceptos de la constitución de Cádiz y de la Francesa.

Durante este periodo de significativas reformas políticas surge un ideólogo, fray Servando Teresa de Mier, quien trato de darle credibilidad ideológica a la iglesia católica utilizando la corriente jansenista, la cual buscaba retornar a un catolicismo primitivo depurando los actos de corrupción y eliminando privilegios eclesiásticos. (Luis Villoro; 1999: p. 122-123). Resulta importante señalar que a lo largo del proceso revolucionario, la fe católica significó un factor determinante no sólo para conservar los ánimos insurgentes sino para darle una identidad a nuestro país. Al mismo tiempo que se discutía sobre el nuevo orden político del país, el ejército insurgente enfrentó cruentas batallas, como la del sitio de Cuautla. Las crónicas registran que duró 72 días de asedio, hambre y muerte para la población. El general Calleja agotó los recursos materiales, tomó prisioneros a varios rebeldes, entre ellos a José Andrés Carranza y los fusiló, pero ni estos actos sanguinarios afectaron los ánimos.

La rendición de Cuautla, no fue del todo satisfactoria para Calleja, a pesar de haber conseguido la captura de Leonardo Bravo, ya que Morelos logró escapar y esta acción representó una afrenta a su honor. El sentimiento de venganza motivo a Calleja a conseguir la captura de los dos brazos derechos de Morelos: Mariano Matamoros y Hermenegildo Galeana, quienes sin juicio alguno fueron fusilados. La muerte de estos dos caudillos, desestabilizó al movimiento. Los desastres se sucedieron. En enero de 1814, los realistas se apoderaron de Chilpancingo y de Oaxaca. El 5 de enero de 1815,

Morelos por tratar de proteger a los miembros del Congreso y facilitar su huida, cae preso de las tropas realistas. Después de ser sometido a juicio, fue degradado y fusilado en San Cristóbal, Ecatepec. (Luis Villoro, et.al;1981: p. 631-632)

**Periodo de anarquía insurgente y la pugna entre las corrientes ideológicas en el destino revolucionario: 1815-1821.**

El movimiento popular entra en agonía tras la muerte de Morelos, sólo quedaban fugitivos al mando de Osorno y Guadalupe Victoria en el estado de Veracruz y guerrillas encabezadas por Nicolás Bravo en Zacatula y Vicente Guerrero en el sur de Guerrero. Algunas versiones oficiales le han restado valor a Guerrero y se le recuerda por ser un rebelde, sin embargo, las recientes investigaciones han demostrado el interés que siempre sostuvo de conservar alianzas con jefes realistas para pacificar el territorio como con el general Carlos Moya, quien rechazó la propuesta hasta que culminó el tan esperado pacto con el general Agustín de Iturbide. Otros insurgentes optaron por apegarse al indulto ofrecido por el virrey Juan Ruíz de Apodaca, entre ellos: el doctor José María Cos, Andrés Quintana Roo, Leona Vicario, José María Bustamante, Juan Manuel de Herrera y José Sotelo Castañeda, entre otros. Los triunfos políticos se vieron frustrados ante la disolución del Congreso y la noticia del regreso de Fernando VII al trono y la revocación de la Constitución de Cádiz.

La lucha tomo otro camino con la llegada del líder de Navarra, Francisco Xavier Mina, antiguo defensor de la corona frente a la invasión francesa de 1808. Los insurgentes no confiaban en los intereses que lo traían a estas tierras. Vicente Guerrero, no quiso unir fuerzas con él, así que decidió luchar sólo y levantar en armas a un grupo de comerciantes europeos de Veracruz y formar un ejército con la ayuda de Pedro Moreno. Algunos de los actos de valentía de Mina y su capacidad para exaltar los animos se presenta el relato de cuando enfrentó a las numerosas tropas del general español, Armiñan, quien contaba como 1780 hombres mientras que el ejército de Mina apenas estaba conformado por 172 efectivos. Esa superioridad numérica no fue obstáculo para él y con gran esfuerzo decidió enfrentar al enemigo y salir victorioso. (Vicente, Riva Palacio; :567-568). La valerosa vida de este gran personaje llegó a su fin cuando el 24 de julio de 1817, en la toma del fuerte del Sombrero en Zacatecas, fue sitiado por ls tropas de Liñan, cerco que duró 30 días, la población moría de hambre y en un acto de audacia logró escapar y refugiarse en la hacienda del Venadito, sin

embargo, creyendo que había logrado escabullirse de los realistas, fue emboscado a medianoche, capturado, enjuiciado y fusilado. (Luis González; 2010:p31).

La lucha ideológica insurgente enfrentó tres vertientes: la radical a manos de Francisco Xavier Mina, quien vino para destruir el gobierno monárquico de Fernando VII, ayudando a independizar a su colonia más rica. La segunda corriente fue la criolla, a través de algunos personajes como Ramos Arizpe y Carlos María de Bustamante; y la última representaba el liberalismo aristocrático dirigida por Agustín de Iturbide. En esas condiciones, los peninsulares y al oligarquía criolla aliados a la iglesia y al ejército cambiaron su actitud respecto a la Independencia política de la Nueva España.

La oligarquía colonial se organizó mediante reuniones secretas, en la iglesia de la Profesa, de la ciudad de México, han pasado a la historia con el nombre de la conjura de la profesa. Algunos de los miembros de esta conjura fueron el canónigo Matías Monteagudo, antiguo dirigente de la Inquisición, Tirado y el presidente de la Audiencia, Bataller. El objetivo era impedir el juramento de la Constitución liberal española que afectaba sus intereses. En el plano militar consideraron fundamental terminar con el núcleo insurgente de Vicente Guerrero, y para ello contaban con Agustín de Iturbide, militar realista que había derrotado a Morelos en varias ocasiones y retirado del mando por cuestiones de corrupción, sin embargo, Iturbide no fue capaz de vencer a Guerrero y creyendo que la lucha podría prolongarse demasiado, optó por buscar la conciliación con el jefe insurgente. (Luis Villoro, et.al; 1981, p.637-639)

Agustín de Iturbide elaboró el Plan de Iguala, documento de la consumación de Independencia, que prometía al alto clero y españoles a conservar sus privilegios, a los indios y castas una vaga igualdad jurídica, mantenía a la religión católica como única, sin tolerancia de otra, absoluta independencia, la conformación de la Junta de la Regencia como organismo de gobierno y la formación de un ejército trigarante. Mientras ocurrían estos importantes acuerdos políticos, Iturbide se enteró de la llegada a territorio mexicano, del nuevo virrey: Juan O'Donjú y le solicitó una entrevista; de ahí saldrían los tratados de Córdoba, en donde se reconocía la independencia de México, aunque se invitaba a Fernando VII a reinar en la Nueva España. Finalmente, el conflicto armado culminó con la entrada del ejército trigarante a la Ciudad de México el 27 de septiembre de 1821 y fue el resultado de la consagración de Iturbide como héroe y la oportunidad de coronarse como emperador. (Luis Villoro, et.al; 1981: p. 637-639)

## **El espejismo social del movimiento de Independencia: ¿el sueño perdido de las masas o el triunfo de la burocracia revolucionaria?**

El desenlace del movimiento de Independencia, no implicó un momento especial de transformaciones de las condiciones de vida del pueblo, como se ha querido representar en la historia oficial, en las celebraciones del bicentenario o en las series televisivas, más bien simbolizó la consolidación del poder económico, político y social de la inteligencia criolla al desempeñar un papel rector de la sociedad.

Las masas revolucionarias entregaron su vida por la lucha revolucionaria entregaron su vida por la lucha libertaria y confiaron en las propuestas de los criollos sobre expulsar al régimen monárquico del territorio, sin embargo, al finalizar el movimiento insurgente, el sector criollo ascendió al poder y perdió el interés por las clases más desprotegidas. Los campesinos continuaron explotados, el obrero encadenado a la producción industrial, persistieron las dificultades del erario nacional, la baja productividad de las minas, las fuentes de riqueza se destruyeron, emigraron los capitalistas, gastos, robos, dilapidaciones, las facciones políticas y logias masónicas se multiplicaron, las ideas extremistas amenazaban con transformarse en eclusiones violentas y la anarquía aparecía por todo el país. La fragilidad política y económica existente en México, causó el interés por parte de Estados Unidos y Francia por obtener territorio e imponer un régimen capitalista. Los estudios revisionistas han centrado su preocupación por profundizar sobre ¿cuáles fueron los factores que limitaron el progreso material y político de México? Al respecto, Lucas Alamán señaló, como principal causa la inestabilidad del país y el establecimiento de instituciones políticas desarticuladas de las necesidades del pueblo mexicano. El remedio, según Alamán , se basaba en:

“...hacer que las instituciones y legislaciones se adapten a ella, sin inferir en su movimiento...” y restringir el papel político del Congreso, colocar un poder estatal por encima de las distintas clases y castas. Los desastres sociales y la ineficacia de las nuevas estructuras políticas, provocaron el desencanto de Lucas Alamán sobre la trascendencia del movimiento de Independencia, al grado de afirmar que hubiera sido preferible renunciar a este conflicto, si no era posible efectuarla sin violencia. (Luis Villoro, 1999: p.240) Las remembranzas del pasado colonial corroboran en su pensamiento la idea de adherirse a las filas del retroceso y la necesidad de volver a inculcar en el pueblo los hábitos perdidos de sujeción y obediencia. Este análisis muestra las razones del desamparo social, no obstante, existieron otros aspectos que

influyeron en el fracaso revolucionario, como acertadamente explica José Luis Mora: el principal se refiere a la influencia de dos grupos poderosos: el clero y el ejército; el primero monopolizando a la sociedad por medio de la fuerza espiritual y la utilización de la religión para fines políticos; y el segundo grupo para convertirse en la clase dominante desde 1821, su única posibilidad de subsistir era manteniendo a la nación en un estado de constante guerra civil. La burocracia revolucionaria emergente en la Independencia sólo logró crear una red de instituciones y formulas gubernativas sobrepuestas al orden antiguo, dejándolo intacto, es decir,

“...las naciones no por mudar de gobierno, cambian de ideas de los que recibieron el gobierno opresor, sino más bien subsisten por mucho tiempo...” (Luis Villoro, 1999: p.243-244).

La verdadera raíz del mal social, no reside en la conversión, ni en el progreso sino en el olvido de su significado histórico y en la conformación de un gobierno adaptable a las condiciones sociales del pueblo. El reto era destruir las cadenas sociales, políticas y económicas impuestas por los grupos opresores y déspotas y liberarse de la anarquía. Las interesantes interpretaciones de Lucas Alamán y del doctor Mora, permiten plantearnos una pregunta de reflexión: ¿en dónde quedaron los ideales revolucionarios? Ami juicio, resulta bastante desolador afirmar que la Independencia orilló al país a vivir un retroceso institucional y material, ya que resulta fundamental mantener una visión objetiva en relación al análisis de este proceso y considerar algunos aspectos positivos, entre ellos, el despertar de la conciencia de clase del pueblo mexicano, después de casi tres siglos de dominación española, la iniciativa y valentía de las masas y criollos al conformar un ejército (al principio indisciplinado) que sirvió para sostener la lucha por más de 10 años.

En segundo término, reconocer el sacrificio de algunos personajes como los hermanos Bravo, Hermenegildo Galeana, Mariano Matamoros, Morelos, entre otros insurgentes distinguidos por sus hazañas, su amor a la patria, sentido humanitario y generoso hasta con sus enemigos, su capacidad de mando y otras figuras poco valoradas por la historia, como el caso de las mujeres y niños, quienes con su vida enfrentaron a los invasores en el sitio de Cuautla, en la toma del Sombrero y algunas regiones del territorio mexicano, hasta el último momento.

Una problemática detectada en el discurso oficial es que se ha dedicado a construir una historia de bronce con héroes anónimos a partir de relatos románticos como la del niño artillero o el pipila con el objetivo de generar expectativas en el

imaginario colectivo de la población y fortalecer lazos de identidad en el pueblo mexicano. Por tales motivos, los estudios sobre las acciones de estas figuras históricas deben de revalorarse utilizando distintas narraciones que contrasten aspectos favorables y negativos de la vida de los personajes, donde se descubra el claro- oscuro de los personajes, sus pensamientos, intenciones, ambiciones y deseos, recabando fuentes verídicas que permitan al historiador y al público lector conocer distintos enfoques e interpretaciones y formarse un criterio más objetivo sobre el conflicto.

En términos generales el movimiento de Independencia fue un proceso de aprendizaje, en donde la antigua Nueva España, tuvo que enfrentar años después invasiones, guerras, sometimiento a intereses extranjeros, la falta de experiencia política de sus futuros gobernantes, liberales y conservadores; mientras España, aprendió que había perdido una de sus más apreciadas colonias americanas a causa de la ineptitud burocrática, el gobierno corrupto e ineficiente y la mala política económica impuesta por las reformas borbónicas que provocaron el desastre material y económico en su gran imperio colonial. Por otra parte coincido, con Alamán y Mora, en el sentido de que era necesario crear un gobierno adaptado a las circunstancias de vida del pueblo, pero si en esa época no se culminó ese proyecto, en los tiempos actuales , todavía resulta una utopía mientras no se termine con la sujeción de nuestro país a intereses extranjeros y a la oligarquía nacional.

La historia del movimiento insurgente no sólo permite conocer fechas, personajes y batallas importantes también nos invita a reflexionar sobre su trascendencia y si estaríamos preparados en un futuro para enfrentar un movimiento similar ¿habremos aprendido de las lecciones del pasado para impulsar un progreso social, político y económico en esta nación?

**3.6.-Planeación didáctica de la unidad IV. Independencia y origen del Estado Nación: 1810-1854 del programa de Historia de México I.**

***Temática de la unidad a trabajar en el aula:***

- El proceso de Independencia.

***Duración:***

- La unidad comprende 12 horas y el tiempo destinado para revisar las dos temáticas expuestas será de 4 sesiones de 2 horas.

***Aprendizaje correspondiente a las temáticas señaladas:***

- El alumno caracteriza la revolución de Independencia como la confrontación de intereses diversos proyectos y grupos sociales, que seguirán presentes en los conflictos político-militares generados en torno a la reconstrucción del Estado Nación mexicano.

<b>Tiempo estimado.</b>	<b>Propósito de la actividad.</b>	<b>Desglose de acciones de cada actividad.</b>	<b>Recursos y materiales didácticos.</b>
1ª Sesión. 30 minutos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno identifique sus conocimientos previos sobre el tema y utilice fuentes que le permitan conocer otras interpretaciones sobre las causas y desarrollo del movimiento de independencia, así como los proyectos político-militares de algunos líderes insurgentes y contrainsurgentes.</li> </ul>	<p><b><i>Inicio de Sesión.</i></b></p> <p>I. Actividad previa a la proyección de videos sobre el tema:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de una redacción personal retomando <i>las 6 categorías de la enseñanza de la historia</i>, planteada por la Doctora Andrea Sánchez Quintanar, con el objetivo de indagar los conocimientos previos de los alumnos y tener un punto de partida para seleccionar y organizar las fuentes que les permitirán</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guía para la redacción y diagnóstico de conocimientos previos sobre la Independencia de México, basado en las <i>seis categorías de la enseñanza de la historia</i> propuestas por la doctora Andrea Sánchez Quintanar.</li> <li>• Redacciones personales de la Independencia.</li> </ul>

<p>70 minutos (10 min para cada alumno)</p> <p>20 minutos.</p>		<p>conocer y analizar otras interpretaciones sobre el proceso de Independencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente designará al azar a siete alumnos para que presenten frente al grupo sus redacciones personales de la <i>Independencia de México</i>.</li> </ul> <p><b>Desarrollo de la sesión.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentario del profesor respecto a las redacciones individuales: el grupo deberá mostrar respeto hacia las opiniones de sus compañeros, mientras, que el docente, tendrá que tomar nota en el pizarrón sobre la información relevante, contradictoria o del sentido común que expresen los alumnos, pero en ningún momento los evidenciará frente a sus compañeros por su forma de pensar, sino al contrario, se promoverá la reflexión y participación grupal.</li> <li>• El maestro le pedirá al grupo que observen en el pizarrón y señalen las diversas formas como fueron interpretadas las categorías históricas,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarrón.</li> <li>• Plumigis.</li> <li>• Borrador.</li> </ul>
--	--	---	---

		<p>como por ejemplo: la <i>temporalidad histórica</i>, por medio de la cual se registraron algunas fechas alusivas a batallas, otros a acontecimientos referentes a periodos de transición o bien a la proclamación de documentos de la época.</p> <p>Otra categoría digna de revisión son los <i>sujetos históricos</i>, porque la mayoría de los alumnos presentaron una fuerte influencia de la historia oficial al exaltar las hazañas de algunos hombres del pasado y satanizar las acciones de otros.</p> <p>A partir de este trabajo previo, el maestro distinguirá los prejuicios en torno a la concepción de la Independencia transmitidos desde la educación primaria y propondrá el uso de herramientas y de una metodología histórica que le permita a los joven reinterpretar la historia oficial rescatando otro tipo de fuentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el aula, el maestro indicará que la gran cantidad de información proporcionada por</li> </ul>	
--	--	---	--

		<p>sus compañeros ha sido el resultado de lo que han asimilado en los ciclos anteriores y muchas de esas ideas son compartidas por el resto del grupo, pero el propósito de la asignatura consiste en conocer y valorar las distintas interpretaciones de los historiadores sobre el tema y compararlas con las opiniones propias que contribuyan a modificar o ampliar sus esquemas de conocimientos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Por lo tanto, la forma de trabajo, se enfocará al uso y tratamiento de dos recursos didácticos: la observación de videos y el uso de fuentes por medio de análisis historiográficos.</li> <li>• El docente les pedirá que incorporen las redacciones personales en un dossier para tenerlas a la mano ya que se estarán revisando y comparando constantemente con las nuevas interpretaciones históricas que presenten los videos</li> </ul>	
--	--	--	--

40 minutos		<p>y la información de las fuentes.</p> <p>II. Presentación de videos de la Independencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de proyectar a los alumnos los videos sobre el tema, el profesor entregará por escrito a los alumnos una guía de análisis historiográfico.</li> </ul> <p><i>Cierre de sesión.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Al terminar la proyección de los dos videos, el profesor dará un tiempo determinado para resolver la guía de análisis historiográfico y en los pocos minutos restantes de la clase establecerá los siguientes acuerdos para la próxima sesión:</li> <li>• Se iniciará la siguiente sesión con la revisión de los análisis historiográficos y los respectivos comentarios sobre el trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cañón</li> <li>• Laptop</li> <li>• Cableado</li> <li>• Videos: Episodios de la Independencia: 1808-1821.</li> <li>• Guías impresas de análisis historiográfico de videos.</li> <li>• Selección y reproducción de fuentes primarias para ser trabajadas en los equipos.</li> <li>• Entrega de guías de análisis historiográfico sobre fuentes primarias.</li> </ul> <p>Independencia de México.</p>
------------	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para la organización de equipos se utilizará la técnica de Phillips 6/6 y en total, se conformaran 10 equipos, los cuales serán numerados por la profesora del 1 al 10, siguiendo un orden cronológico, de acuerdo a los años cronológicos de la serie de fuentes históricas repartidas a los equipos.</li> </ul>	
<p><b>Tiempo estimado.</b></p> <p>2ª Sesión. 30 minutos.</p>	<p><b>Propósito de la actividad.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno reafirme algunos conocimientos sobre las transformaciones políticas de España y su influencia sobre el proceso de separación de las colonias americanas, así como algunos cambios en las estructuras políticas, sociales y económicas de la Nueva España.</li> </ul>	<p><b>Desglose de acciones de cada actividad.</b></p> <p><i>Inicio de sesión.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión de las guías de análisis historiográfico de videos sobre la Independencia, por medio del intercambio de información observada por los alumnos.</li> <li>• El profesor realizara una línea del tiempo en el pizarrón indicando las etapas del movimiento de Independencia, los principales acontecimientos políticos, sociales y económicos observados en las proyecciones, las</li> </ul>	<p><b>Recursos materiales y didácticos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Guías impresas de análisis historiográfico de videos.</li> <li>• Pizarrón.</li> <li>• Plumigis.</li> <li>• Línea del tiempo, indicando las fases del movimiento de Independencia.</li> </ul>

<p>1hora.</p> <p>Nota:</p> <p>A cada equipo se le asignará un tiempo de 10 minutos de exposición sobre el análisis historiográfico.</p> <p>La intervención de la profesora será de 5 minutos aproximadamente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno adquiera los elementos cognoscitivos para ordenar el conocimiento histórico así como las herramientas y habilidades históricas que le permitan elaborar análisis historiográficos sobre la trascendencia del movimiento de Independencia a partir de la revisión e interpretación de fuentes primarias.</li> </ul>	<p>regiones geográficas dominadas por algunos de los líderes insurgentes y finalmente, se enfatizará respecto al enfoque historiográfico del guionista en torno a este movimiento.</p> <p><b>Desarrollo de la sesión.</b></p> <p>III. Presentación del análisis historiográfico de las fuentes primarias sobre la Independencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los integrantes de cada uno de los equipos conformados la clase anterior, presentaran la información correspondiente al análisis historiográfico.</li> <li>• Después la exposición de cada equipo, el profesor intervendrá destacando la etapa y el contexto correspondiente del documento, sujetos históricos que aparecen y formulará una serie de preguntas reflexivas sobre el tema contenido en dicha fuente.</li> <li>• El docente intervendrá en la clase, elaborando preguntas generales que permitan retomar la línea del</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Línea del tiempo de la sesión anterior.</li> <li>• Cartulinas.</li> <li>• Acetatos</li> <li>• Plumones.</li> <li>• Selección y presentación de diez textos seleccionados previamente por el profesor que son representativos de las etapas de la Independencia.</li> <li>• Análisis historiográficos por equipos sobre alguna fuente primaria de la Independencia.</li> </ul>
---	---	---	--

50 minutos.		<p>tiempo de la sesión anterior para ubicar temporalmente cada una de las fuentes y la información correspondiente al contexto internacional y nacional del periodo insurgente.</p> <p><b>Cierre de sesión.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El docente solicitará a todos los alumnos que revisen las notas individuales efectuadas en la primera sesión respecto la guía para la redacción y diagnóstico de conocimientos previos sobre la Independencia de México y les pedirá que en base a los análisis historiográficos de los videos y de las fuentes trabajadas en equipo, efectúen una segunda redacción contemplando los mismos elementos contemplados en la guía de redacción y diagnóstico de conocimientos, con la finalidad de evaluar los conocimientos adquiridos así como los elementos de carácter político,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrega de un dossier por equipo que contenga las actividades realizadas en las dos sesiones de clase (incorporando en él, los trabajos individuales) y las fuentes consultadas.</li> </ul>
-------------	--	---	--

		económico o social que harían falta profundizar.	
--	--	--	--



**Capítulo IV:**  
**Instrumentación y evaluación de la propuesta didáctica de la Unidad IV:**  
**Independencia y conformación del estado-nación: 1810-1854.**

La aplicación original de esta propuesta didáctica requirió la habilidad de elaborar análisis historiográficos proporcionado a los alumnos fuentes primarias, sin embargo, el objetivo de esa estrategia no logró adquirir los resultados esperados porque las lecturas de los textos seleccionados, resultaron extensos y con un lenguaje poco accesible para los alumnos, tal como lo expresaron en las siguientes palabras:

“El lenguaje de este texto es apropiado de la época ya que la ortografía no es la misma...debido a este lenguaje, se puede decir que para algunas personas no sea del todo entendible...en ocasiones, el autor se muestra sarcástico para argumentar puntos y hacer más entendible el texto...” (Comentario de alumnos del grupo 334. Turno matutino).

“A nuestra opinión, los alcances didácticos del texto son regulares, ya que al estudiarlo por primera vez es tedioso; sin embargo, al leerlo con calma y con interés, se muestra interesante, porque empieza a mencionar a otros personajes importantes como Allende, Aldama y nos da una perspectiva diferente a todo lo que hemos recibido durante la educación básica en la cual se ocultan muchas cosas...” (Comentario de alumnos del grupo 334. Turno matutino).

Las opiniones de los alumnos fueron valiosas, porque detecté la inaccesibilidad y comprensión de los textos y reorganicé la planeación didáctica, y reorganicé actividades que reforzaran habilidades propias de la disciplina e impulsaron la ejecución de métodos de investigación y comprobación de fuentes, manejo de tecnologías como el *powerpoint* y el *internet*, guías para interpretar videos y caricaturas, así mismo decidí elaborar un ensayo sobre el tema del proceso de Independencia, dirigido a los jóvenes del nivel medio superior, utilizando como libro de apoyo el texto de Luis Villoro, *El proceso ideológico de la revolución de Independencia*.

En este capítulo elaboré un balance e interpretación de los instrumentos didácticos aplicados para el desarrollo de la estrategia de enseñanza correspondiente a la

unidad IV: *Independencia y conformación del estado nación mexicanos: 1810- 1854 del programa de Historia de México II*, organizados en los siguientes rubros:

I. *Examen diagnóstico sobre las condiciones familiares y escolares de los alumnos (as) del tercer semestre del CCH*: esta información me permitió conocer el perfil del grupo, a partir de las características generales como edad, género, nivel educativo de los padres, hábitos y métodos de estudio, asignatura (s) de preferencia o poco agrado, así como sus opiniones en relación a los valores de los "héroes" en la historia y al papel de los "villanos" o "antihéroes". El grupo que estudié fue el 315 del turno matutino de la materia de Historia de México I, con 54 alumnos registrados en lista, de los cuales entregaron la evaluación 44. La población comprende en su mayoría jóvenes de entre 16, un alumno 17 y otro de 18, así mismo 27 son de género femenino y 17 varones.

En el ámbito laboral, 25 alumnas aseguraron que no desempeñan ningún trabajo y algunas refirieron como una ocupación el estudio, solamente dos comentaron que trabajan; una como encargada en un ciber café y otra en una pollería. Por otra parte, en el grupo masculino, 15 respondieron que no tenían ocupación laboral y sólo dos trabajan; el primero en un negocio familiar y el segundo como ayudante general en una biblioteca.

El hecho de que la mayor parte de las familias apoyen a sus hijos para concluir exitosamente el bachillerato y se preparen para cursar estudios universitarios, da cuenta de la disposición y apoyo familiar para solventar las necesidades escolares que puedan surgir como en la compra de libros, útiles, computadoras, etc.

Por lo que respecta el nivel educativo de los padres de las alumnas, se descubrió que en las familias, el grado más alto de escolaridad entre las madres fue de secundaria en 5 casos, siguiéndole el nivel básico y bachillerato con 4 mujeres respectivamente. Sólo se registró una mamá universitaria, otra con carrera técnica y una sin estudios. En cuanto a los padres de las alumnas, el grado educativo más frecuente fue el de primaria con cuatro progenitores, tres para secundaria, uno concluyó estudios medio superiores y otro el doctorado.

En el resto del muestreo se detectaron seis familias en las que ambos padres concluyeron la universidad, otras seis con estudios técnicos y de secundaria y dos no terminaron estudios superiores. En relación al nivel educativo de los padres de los alumnos, la encuesta correspondiente a ambos padres, indica que la escolaridad en seis familias corresponde al grado universitario y cuatro al del bachillerato. Dos mamás concluyeron la primaria y la secundaria y una término la universidad.

1. *Diagnóstico sobre los hábitos de estudio en los jóvenes del CCH:* La encuesta sugirió que estructuraran una definición sobre hábito de estudio y los resultados fueron los siguientes:

La mayor parte de las alumnas respondieron un hábito de estudio constituye una serie de actividades como repasar, investigar y leer con el propósito de solucionar algún problema escolar o simplemente para estudiar en un examen y requieren de un sentido de responsabilidad y tiempo. Otra característica fue que los hábitos de estudio se pueden reforzar y de tal modo que den seguimiento al aprendizaje en el aula y en la formación laboral futura.

La interpretación que les otorgan los varones a los hábitos de estudio la relacionan con técnicas de aprendizaje basadas en la memorización, aprendizaje repetitivo, repaso de apuntes y administrar adecuadamente el tiempo para comprender ciertos temas, así como controlar los factores externos que puedan intervenir con el aprendizaje como el ruido.

Horas de estudio: Según la opinión de 11 alumnas, el lapso de tiempo utilizado más frecuentemente para estudiar es de dos a tres horas, mientras que el rango menor es de 30 minutos a una hora. Para 7 alumnos el intervalo comprende de una a dos horas diarias, en tanto que los restantes aseguraron estudiar más tiempo: entre cuatro a cinco horas diarias.

En cuanto a las asignaturas de mayor preferencia o de poco agrado, las alumnas comentaron que las disciplinas de mayor interés fueron: biología (con 18 alumnas que la escogieron como de mayor interés), física, historia y matemáticas (ocho), inglés (cinco), química (tres) y francés (uno). Por el contrario, las materias de poco agrado fueron: matemáticas (18), física (14), biología (cinco), inglés (cuatro), historia (cuatro), taller de lectura (dos) y química (uno). La información nos muestra que la población femenina se

inclina por el estudio de las ciencias naturales como la biología, mientras que las asignaturas de mayor interés corresponden a las ciencias exactas como la matemática y las experimentales. Afortunadamente, la historia obtiene la segunda posición en el gusto de las alumnas y sólo a cuatro parece no interesarles.

Los resultados entre los alumnos coincidieron con la información proporcionada por las alumnas, al destacar su interés por la biología, en segundo lugar, física (siete) y en tercero historia (seis). En lo que respecta a las asignaturas de poco interés, desafortunadamente, aparece historia y física con cinco alumnos respectivamente, ocupando el primer lugar; en la segunda posición aparece matemáticas (cuatro) y en tercero, taller de lectura (tres), biología (dos) y química (dos). La interpretación de los datos obtenidos en este examen diagnóstico nos permite concluir que las alumnas han desarrollado un mayor gusto por la historia, y esto se observa en la dedicación para la elaboración de tareas y trabajos de clase, así como su participación en debates y discusiones que se generan en el aula. En cambio los varones, no han encontrado el sentido y el gusto por la historia, quizá por eso se les dificulta aprender fechas y acontecimientos y tampoco han conseguido desarrollar las habilidades propias de la disciplina en los semestres anteriores. A partir del desinterés y poco agrado de los alumnos por la historia, resulta indispensable que el docente diseñe estrategias de aprendizaje que les permitan a los alumnos acercarse al manejo de fuentes históricas para reconstruir e interpretar el pasado y eliminar el prejuicio de que la historia es aburrida.

2. *Diagnóstico sobre los valores representados en los héroes de la historia:* En esta última sección elaboré preguntas abiertas en relación con la definición de “héroes” y los valores que representan. En términos generales, las alumnas respondieron que es aquella persona que trascendió o dejó huella en la historia para hacer un bien a otras personas o a la sociedad en su conjunto y fue capaz de arriesgar su vida persiguiendo un ideal. Para ellas, los valores más importantes en los “héroes” son: honestidad, respeto, valentía, solidaridad, justicia y amor. Las opiniones de las jóvenes expresan ideales utópicos transmitidos desde los niveles básicos de enseñanza, que han contribuido a idealizar a ciertos personajes.

En otra pregunta del cuestionario se les solicitó que anotaran los nombres de los personajes históricos más relevantes en el curso de Historia de México y los valores que éstos les transmitan. Los líderes mencionados con mayor frecuencia fueron:

- a) *Miguel Hidalgo y Costilla*: se le reconoce su interés por buscar la libertad por medio de la justicia y valiente al enfrentar al bando español.
- b) *Josefa Ortiz de Domínguez*: A pesar de vivir en una sociedad conservadora donde el papel de la mujer era relegado, se le reconoce honestidad, actitud de servicio, amor de la patria y lealtad hacia el movimiento insurgente.
- c) *José María Morelos y Pavón*: su principal valor la aplicación de justicia por eso fue implacable con sus enemigos, leal a los principios insurgentes y valientes en sus campañas militares en los cuales también arriesgó su vida.

Los personajes mencionados escasas veces fueron: Ignacio Allende, Vicente Guerrero, Guadalupe Victoria, *El pípila* y la participación del pueblo. El motivo por el cual no se les otorga un justo reconocimiento parece ser el de que la historia oficial no los justiprecia de manera más plena. En el caso del *Pípila*, las versiones sobre su existencia han sido tantas y tan contradictorias que actualmente, las generaciones lo consideran como una leyenda. Por último, es importante destacar que para las alumnas existen villanos en la historia que, de una u otra forma buscan un beneficio personal u obstaculizan el progreso del país.

En el caso de los alumnos, la información proporcionada sobre los “héroes” indica que fueron personas que trascendieron por sus actos de valentía, en beneficio del bienestar de los demás y el interés nacional transmitiendo esperanza y cambio en la sociedad. De los 17 alumnos encuestados, seis cuestionaron la existencia de “héroes” y villanos en la historia, porque se manejaron de acuerdo con sus propios intereses. Además se mostraron incrédulos ante la existencia de personajes con habilidades extraordinarias para realizar hazañas. Algunos sujetos históricos poco reconocidos en la historia señalados por los estudiantes tales como: científicos, bomberos, paramédicos, líderes estudiantiles, precursores de movimientos sociales, padres de familia y padres de familia, son considerados protagonistas de la historia a causa de sus actos de valentía y entrega por los demás. Respecto de los valores que deben de caracterizar a ciertos

personajes especiales, los alumnos destacaron los siguientes: solidaridad, justicia, respeto, honradez y empatía.

En relación al listado de los personajes del movimiento insurgente, los más destacados fueron:

- a) Miguel Hidalgo caracterizado por su intención justiciera, sus sentimientos libertarios, de igualdad, de lealtad, de liderazgo, de amor y valentía.
- b) José María Morelos se destaca por su inteligencia y compromiso con sus correligionarios.
- c) Josefa Ortiz de Domínguez por su servicio a los demás y lealtad al movimiento.
- d) *El pípila* por su imborrable acto de valentía y arrojo.

Otros héroes secundarios rescatados fueron: Ignacio Allende y Vicente Guerrero.

## II. *Evaluación y autoevaluación del curso de Historia de México I y de la propuesta didáctica de la unidad IV: Independencia y conformación del estado-nación: 1810-1854.*

La valoración de los alcances, pertinencias y limitaciones sobre las estrategias didácticas empleadas en la unidad IV, se recabaron mediante la resolución de los cuestionarios de evaluación, que fueron respondidos por 44 alumnos de una población de 56 estudiantes del grupo 315. Los elementos contemplados fueron los siguientes:

- a) Exposición docente: 24 alumnos evaluaron con 10, la intervención de la profesora para explicar el proceso de Independencia y las instrucciones de trabajo, 11 alumnos consideraron el desempeño docente con un nueve y sólo tres le dieron un ocho.
- b) Entrega del cuadro sinóptico sobre lo que conozco, lo que me gustaría saber y lo que aprendí sobre la Independencia: El trabajo se elaboró en equipos y contempló tres momentos didácticos, en primer lugar, recabar los conocimientos previos sobre el tema, en segundo, el proceso de investigación sobre las categorías temporales de la historia y, por último con base en la información

proporcionada por diversas fuentes y la exposición del docente debían registrar en el cuadro correspondiente los aprendizajes adquiridos, 19 alumnos evaluaron la actividad con un diez, 15 con un nueve y seis con ocho.

Algunas de las consideraciones docentes fueron: delimitar los parámetros respecto de la extensión de la investigación realizada por los equipos, resumir la información proporcionada por *internet*, fomentar en el alumno el interés por cotejar y comparar las fuentes históricas e incorporar cuadros y esquemas que permitan explicar el tema. En el cuadro sobre espacialidad, hizo falta agregar una línea del tiempo con la finalidad de ordenar con mayor facilidad los acontecimientos y que fuera perfeccionada con la indagación proporcionada por la integración de cada equipo.

- c) Lectura y material impreso: Las fuentes impresas utilizadas para el desarrollo de esta propuesta se dividieron en dos. Las primeras fueron proporcionadas por el docente y se trata del ensayo titulado: *Siglo XVII: un periodo de contrastes políticos, económicos y sociales en el decadente imperio Español* y la obra de Miguel Ángel Gallo (2010), *Del México prehispánico al porfirismo. Historia de México I por competencias*, México, Quinto sol. Las siguientes fueron aquellas utilizadas por los alumnos vía *internet*, así como otras fuentes bibliográficas. En esta propuesta se evaluaron las primeras, en donde 20 alumnos las evaluaron con 10, 14 con nueve, 10 con ocho. En el ensayo, retomé algunas ideas del libro de Luis Villoro, *El proceso ideológico de la revolución de Independencia*.
- d) Video: *La Independencia e inicios de la formación del Estado nación*. Este material fue presentado en el aula y formó parte de un documental de *History Channel*, en donde muestran los antecedentes de dicho movimiento, las acciones de los líderes insurgentes, las distintas formas de gobierno posteriores a la Independencia, las intervenciones extranjeras y la pérdida del territorio fronterizo de California, Nuevo México, Arizona y Texas. La duración de este video es de 45 minutos y los alumnos lo evaluaron de la siguiente manera: 13 lo evaluaron con diez, 12 con nueve y 12 con ocho. A los alumnos les pareció interesante aunque un tanto extenso, pues debía ser entendible y verlo como introducción al tema para ser completado con exposiciones, visitas a algún museo y la exposición diaria del maestro. Con base en estas opiniones de los

alumnos consideré necesaria su edición, destacando algunos pasajes históricos que les permitan a los alumnos entender el proceso insurgente.

- e) Diseño del *powerpoint* sobre la Independencia: La comprensión de los procesos constituyó una de las preocupaciones principales de los docentes de historia. En la actualidad, la tecnología y otros medios electrónicos han facilitado el acceso a contenidos educativos que influyen en el aprendizaje de distintas disciplinas. Los canales electrónicos inundan muchos ámbitos de nuestras vidas, y por ello, debemos obtener ventajas ya sea involucrando a los profesores en el uso y manejo de las TIC, así como en la difusión de las mismas dentro del aula. En el Colegio de ciencias y Humanidades se ha ofrecido al sector académico un diplomado sobre el manejo de las TIC que ha permitido a muchos profesores vencer el miedo a utilizar la tecnología y a emplear programas de cómputo y nuevas ligas de Internet para el beneficio de la educación de los jóvenes. En las aulas de trabajo del CCH se han implementado kits que contienen laptop, cañón, bocinas y cableado, para ser utilizado por los docentes y favorecer una enseñanza constructivista por medio de imágenes, uso de *internet*, películas y diapositivas que le permitan al alumno descubrir otra perspectiva de la historia. Desde esta visión educativa decidí incluir en la propuesta didáctica el uso del *power point* contemplando las seis categorías de enseñanza de la historia: temporalidad, espacialidad, multicausalidad, sujetos históricos, relación pasado-presente y trascendencia del movimiento. La entrega de las presentaciones se realizó por equipos y fue resultado del trabajo final elaborado sobre la unidad IV: *Independencia y conformación del estado- nación: 1810-1854*. El lapso de entrega del mismo fue de aproximadamente una semana y el grupo evaluado el 315 del turno matutino, se revisó y evaluó el trabajo de 8 equipos.

En un principio la forma de evaluación sólo contemplaron observaciones y la calidad de las presentaciones *power point* por equipos. La revisión del trabajo dio la pauta para diseñar dos tipos de rúbricas recurriendo a los comentarios de los trabajos por equipo y a la tabla de taxonomías de Bloom para evaluar más acertadamente el desempeño de los alumnos y proporcionar a futuras generaciones de docentes elementos didácticos acordes al contenido disciplinario y a la presentación de las diapositivas. La organización de las rúbricas quedó delimitada de la siguiente forma:

**4.1.- Rúbrica de evaluación de las categorías de enseñanza de la historia aplicadas a la unidad IV: Independencia y conformación del estado- nación: 1810-1854.**

Equipo no.	Categoría	Excelente (10)	Bueno (9-8)	Satisfactorio (7-6)	<i>Necesita mejorar</i> (5)
	Temporalidad	Clasifica en forma cronológica, sincrónica y diacrónica acontecimientos políticos, económicos y sociales ocurridos dentro y fuera del territorio de la Nueva España durante el periodo insurgente.	Distingue algunas fechas de acontecimientos políticos, económicos que influyeron en el desarrollo de la Independencia.	Identifica algunas etapas del movimiento de Independencia.	Carece de referente cronológico hay imprecisiones en datos y lugares.

Espacialidad.		Explica el desarrollo de las regiones donde se efectuaron las campañas militares y procesos sociales.	Ilustra en varios mapas de manera general las zonas controladas por los insurgentes en algunas etapas del conflicto.	Localiza las zonas donde ocurrieron campañas militares pero sólo contempla las acciones de ciertos líderes.	Ausencia de mapas geográficos que permitan analizar las acciones de armas.
Multicausalidad.		Propone elementos comprensivos respecto de las diferentes esferas sociales.	Generaliza sólo algunas causas internas y externas.	Describe únicamente las causas internas, pero no incorpora los factores externos.	Deficiencia en la organización causal y comprensiva de las causas internas y externas.
Sujetos históricos		Ubica en el tiempo, espacio y los procesos históricos y plantea una semblanza biográfica sobre su intervención en la lucha armada.	Identifica algunos datos biográficos de personajes conocidos y desconocidos en algunas fases del movimiento.	Ilustra acontecimientos políticos y militares de héroes oficiales de la Independencia pero no incluye personajes secundarios.	Nombra algunos líderes insurgentes aunque no aparecen datos biográficos ni retratos o imágenes de ellos.

<p>Relación pasado-presente.</p>		<p>Vincula las causas del movimiento de Independencia con las repercusiones económicas y políticas derivadas del conflicto.</p>	<p>Descubre las consecuencias políticas, cambios de gobiernos, intervenciones militares pero no delimitan las fechas de esos acontecimientos.</p>	<p>Interpreta sólo algunos sucesos políticos pero no profundiza el movimiento de Independencia.</p>	<p>No se incluye ningún apartado sobre la relación pasado-presente y existen confusiones respecto de la forma de comprender el desarrollo del proceso histórico.</p>
<p>Trascendencia del movimiento.</p>		<p>Cuestiona el desarrollo del movimiento insurgente respecto de las condiciones sociales y económicas actuales.</p>	<p>Reflexiona sobre los beneficios y perjuicios derivados del movimiento de Independencia.</p>	<p>Comprende la trascendencia de la lucha insurgente únicamente desde el ámbito político-social.</p>	<p>Carece de una reflexión sobre la importancia del movimiento insurgente y sólo se presenta la historia como una sucesión de fechas encadenadas, sin sentido social o político.</p>

**4.2.- Resultados de la evaluación por equipos del grupo 315 sobre las categorías de enseñanza de la historia de la unidad IV: Independencia y conformación del estado- nación: 1810-1854.**

Categoría	Excelente (10)	Bueno (9-8)	Satisfactorio (7-6)	Necesita mejorar (5)
Temporalidad		<p>Equipo No. 1. Aparecen etapas y títulos pero carece de fechas y de una cronología. Al principio se introduce una línea del tiempo con algunos acontecimientos como batallas, impuestos, conspiraciones y asuntos de tipo político y económico. En esta línea del tiempo se utilizan muchos puntos de colores que deben de unificarse por ejemplo, marcar con puntos azules los hechos económicos, de color café los políticos como tratados, conspiraciones, acuerdos, rebeliones.</p>	<p>Equipo no. 2. Falto colocar títulos y subtítulos y los periodos correspondientes a cada etapa o fase del movimiento insurgente. En la tercera fase hay muy poca información, hizo falta incorporar la participación de otros líderes militares, principales batallas y enfrentamientos.</p> <p>Equipo no. 3. Carece de títulos y subtítulos y los periodos correspondientes a cada etapa o fase del movimiento insurgente.</p>	<p>Equipo no. 5. Etapas o fases del movimiento por años pero no hay resumen, da la impresión de que sólo bajaron la información de <i>internet</i> y ni siquiera la leyeron.</p> <p>Equipo no.6. Faltó colocar títulos y subtítulos y los periodos correspondientes a cada etapa o fase del movimiento insurgente. En la tercera fase hay muy poca información, hizo falta incorporar la participación de otros líderes militares,</p>

		<p>Equipo no. 7. Se integran etapas y títulos pero no hay fechas y de una cronología. Al principio aparece una línea del tiempo con acontecimientos como batallas, conspiraciones y asuntos de tipo político y económico.</p>		<p>principales batallas y enfrentamientos.</p> <p>Equipo no. 8. Se nota una confusión entre lo que implica la espacialidad y la temporalidad. La espacialidad se refiere a la ubicación geográfica en donde ocurrió el movimiento de Independencia mientras que la temporalidad corresponde a la ubicación del tiempo histórico. El trabajo presenta fechas ordenadas cronológicamente pero no aparecen las etapas o fases del movimiento, hicieron falta imágenes que ilustraran algunos de los acontecimientos más importantes.</p>
--	--	---	--	---

Espacialidad.		<p>Equipo no.1. En las primeras fases se mencionan los nombres de los lugares pero no agregaron el mapa de las campañas de Hidalgo, solo se incorpora la segunda fase de las campañas militares de Morelos, faltó incorporar los mapas de la tercera y cuarta fase, ya que ni siquiera se mencionan.</p>	<p>Equipo no. 6. Sólo registran las regiones en las que ocurrieron los hechos históricos pero no dan el contexto en cada uno de esos lugares, hicieron falta mapas de las campañas militares de los líderes insurgentes.</p>	<p>Equipo no.2. Sólo mencionan los nombres de los lugares pero no incorporan los mapas de las campañas militares de Morelos.</p> <p>Equipo no. 3. En cada fase se mencionan los lugares sometidos por los insurgentes y las principales batallas, aunque no se incorporaron los mapas de las campañas de Hidalgo, Morelos, Mina y otros líderes.</p> <p>Equipo no.4. Los lugares en donde ocurrieron las campañas y batallas insurgentes son mencionados en una de las diapositivas pero no son ubicados dentro de las etapas, tampoco se incluyeron mapas de las</p>
---------------	--	--	--	---

				<p>campañas militares de los líderes insurgentes.</p> <p>Equipo no. 7. En cada etapa se mencionan las regiones controladas por los insurgentes, pero no incorporaron ningún mapa de las campañas militares.</p> <p>Equipo no.5. Prácticamente no hay mapas integrados en la presentación, aparecen subrayado las regiones o estados revolucionarios y sólo aparece al final el mapa de las campañas militares de Hidalgo.</p> <p>Equipo no.8. Aparecen los nombres de algunas regiones en donde fueron fusilados algunos personajes históricos, o donde se</p>
--	--	--	--	--

<p>Multicasualidad.</p>	<p>Equipo no.1. Identifican las causas internas y externas del conflicto insurgente (aunque no incorporan imágenes al respecto).</p> <p>Equipo no.4. Señalan las causas internas y externas del conflicto insurgente (aunque no incorporan imágenes al respecto).</p> <p>Equipo no. 5. Destacan las causas internas: situación económico- social de la Nueva España, el patriotismo criollo, la expulsión de los</p>	<p>Equipo no. 3. Falto incorporar otras causas internas como: el impacto económico de las reformas borbónicas, el incremento de impuestos en la Nueva España, el nacionalismo criollo y los alzamientos indígenas y populares.</p> <p>Las causas externas: la invasión napoleónica a España, el cambio de dinastía Habsburgo a la Borbón.</p> <p>Equipo no.2. Imprecisiones en la forma de colocar las causas internas y externas del movimiento deben de estar encuadradas en la primera etapa correspondiente a los antecedentes e inicios del conflicto.</p>	<p>Equipo no. 6. Se generalizan las causas del movimiento insurgente pero no se distinguen las causas internas y externas.</p>	<p>firmaron ciertos documentos, sin embargo, no se incorporó ningún mapa de las campañas militares de los insurgentes.</p>
-------------------------	--	---	--	--

	<p>jesuitas de la Nueva España.</p> <p>Las causas externas: revolución francesa, independencia de las trece colonias, la ilustración. La información es muy extensa, el material debe ser limitado y quedar en unas cuantas líneas y colocar imágenes.</p> <p>Equipo no.7. Resaltan las causas internas y externas del conflicto insurgente utilizando un cuadro sinóptico.</p> <p>Equipo no.8. Distinguen las causas internas y externas del conflicto insurgente (aunque no incorporan imágenes al respecto).</p>			
--	---	--	--	--

<p>Sujetos Históricos.</p>	<p>Equipo no.1. Delimitaron varias categorías de personajes históricos: los sujetos principales o conocidos como: Miguel Hidalgo, Morelos ( en la presentación existe una preocupación por señalar los logros militares y el sentimiento nacionalista que infundieron estos dos líderes insurgentes) y personajes secundarios o desconocidos como: Primo de Verdad, aquí sería interesante cuestionar; ¿Cuáles fueron los motivos por los que consideran como personajes secundario a Primo de Verdad, si fue uno de los forjadores del pensamiento insurgente? Así mismo en la primera etapa se mencionan otros personajes</p>	<p>Equipo no. 2. Mencionaron a varios personajes históricos: Carlos V, Manuel Godoy, Napoleón Bonaparte, Francisco Villaurrutia, Francisco Primo de Verdad, Miguel Hidalgo, Allende, Jiménez, Aldama, Abasolo, Morelos, Vicente Guerrero, Agustín de Iturbide, Juan de O Donojú. Los personajes se enmarcan en cada etapa o fase insurgente, pero no se observa que hayan investigado alguna biografía.</p> <p>Equipo no. 3. En cada fase se rescatan las biografías y retratos de otros personajes poco conocidos como: Ignacio López Rayón, Antonio Riaño y Gabriel Yermo y de la Bárcena.</p> <p>Equipo no. 4. Deben incorporar en cada etapa insurgente datos biográficos de los héroes poco</p>		<p>Equipo no. 5. Durante las cuatro etapas del movimiento insurgente, aparecen los nombres de los personajes que participaron, aunque no existe una biografía sobre ellos y tampoco imágenes sólo algunas están al final del trabajo.</p>
----------------------------	---	--	--	---

	<p>como: Allende, Aldama y Abasolo.</p> <p>Equipo no.8. Distinguieron dos categorías de los sujetos históricos: los líderes insurgentes como: Miguel Hidalgo, Ignacio Allende, José López Rayón, José María Morelos, Vicente Ramón Guerrero, Guadalupe Victoria, Agustín de Iturbide, Francisco Javier Mina. La segunda categoría se refiere a los militares y virreyes realistas como: Félix María Calleja, Francisco Javier Venegas, Juan Ruiz de Apodaca, Francisco Novella, Juan O' Donojú. En ambos casos, se presenta una reseña biográfica y la imagen del personaje. Este trabajo presenta una mayor</p>	<p>reconocidos de la Independencia.</p> <p>Equipo no. 7. A lo largo de la exposición de las etapas destacan varios personajes importantes, así mismo incorporaron las biografías y retratos de varios líderes insurgentes: Hermenegildo Galeana, José María Liceaga, Mariano Abasolo, Ignacio López Rayón, Pedro Celestino Negrete y Santos Degollado. En esta parte considero que debe de existir un orden al presentar a todos estos personajes, porque algunos se colocan primero y otros hasta el final de la presentación.</p>		
--	--	---	--	--

<p>Relación pasado-presente.</p>	<p>preocupación por distinguir a los personajes que participaron en el conflicto.</p> <p>Equipo no.2. Logran identificar las consecuencias económicas: crisis económicas, endeudamiento, descontento social, así como las intervenciones militares como: la independencia Texas y la guerra entre México y Estados Unidos.</p> <p>Equipo no. 8. Me pareció interesante que elaboren una tabla comparativa de algunos aspectos del pasado y del presente en relación al método de gobierno, al modo de producción y a la educación.</p>	<p>Equipo no. 6. Explican las repercusiones políticas, sociales e intervenciones militares (aunque no delimitan las fechas de esos acontecimientos) ocurridos en territorio mexicano.</p>	<p>Equipo no. 1. Señalaron el impacto social del conflicto: las desigualdades sociales y las batallas militares como: la Independencia de Texas y la guerra entre México y Estados Unidos, aunque profundizan sobre dichos temas.</p> <p>Equipo no. 7. Reafirman las consecuencias sociales del conflicto como: las desigualdades sociales, la aparición de las logias masónicas, el cambio del régimen monárquico al republicano y los conflictos militares como: la independencia de Texas y la guerra entre México y Estados Unidos.</p>	<p>Equipo no.3. Existió una confusión en el equipo entre el término relación pasado-presente y la trascendencia del movimiento. En la conclusión pareciera que se elaboró una reflexión sobre el impacto de la consumación de la Independencia, los principales temas que se analizan son: la importancia del cura Hidalgo, como sacerdote, factor que contribuyó a que el pueblo creyeran en él. La opinión de este equipo es que sí valió la pena la Independencia porque ahora ya somos “libres” de la influencia de España.</p>
----------------------------------	--	---	---	---

<p>Trascendencia del movimiento</p>	<p>Equipo no.1. La interpretación del equipo se basa en el sentido de conciencia histórica y social que el movimiento de</p>	<p>Equipo no.4. Los alumnos ponen en duda, los ideales de Hidalgo como un personaje que liberó al pueblo mexicano y cuestionan sus intereses. Por otra parte cuestionan</p>		<p>Equipo no.4. No queda muy definido la vinculación entre pasado y presente, simplemente al final del trabajo se menciona que los recursos nacionales continúan explotados por otros países.</p> <p>Equipo No.5. Falta una vinculación entre el pasado y presente, simplemente al final del trabajo se mencionan los recursos nacionales explotados por otros países.</p> <p>Equipo no.3. Colocaron las causas del movimiento insurgente en las conclusiones del trabajo.</p>
-------------------------------------	--	---	--	--

	<p>Independencia provocó en la sociedad mexicana, rescata el sentido religioso que aún persiste en nuestro país.</p> <p>Equipo no.2. Los comentarios del equipo se sustentan en la conciencia histórica y social que el movimiento de Independencia y rescata el sentido religioso que aún persiste en nuestro país.</p> <p>Equipo no.7. En general se muestra una reflexión sobre los verdaderos intereses que de los líderes insurgentes, centrados en su ambición por obtener el poder y desplazar a los peninsulares, sin importarles las necesidades del pueblo que los apoyaba. Los alumnos efectúan una</p>	<p>que si no hubiera ocurrido la Independencia de México, quizás todavía sería nuestro territorio fronterizo.</p>		<p>Equipo no.5. No hay una reflexión respecto a la importancia del movimiento insurgente.</p> <p>Equipo no. 6. No quedó clara la trascendencia del movimiento de Independencia, en el sentido si se lograron o no los objetivos del conflicto.</p>
--	--	---	--	--

	<p>comparación sobre esa realidad, llegando a la conclusión de que la situación social no ha cambiado mucho, continúan las desigualdades y la explotación.</p> <p>Equipo no.8. La interpretación del equipo muestra una reflexión sobre la emancipación que nuestro país sigue teniendo con respecto al extranjero y se cuestionan ¿de qué sirvieron tantos “héroes”, batallas y sufrimiento del pueblo, si actualmente hemos olvidado los ideales de lucha del pasado? Me parece excelente que demuestren esas inquietudes por hacer un México más consciente de su realidad.</p>			
--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

Una vez concluido el análisis sobre las seis categorías de enseñanza de la historia descubrí varios aspectos interesantes; el primero se refiere a la espacialidad, el cual presenta muchas dificultades en el uso de mapas de las campañas insurgentes porque los alumnos no han logrado desarrollar la capacidad de observar y analizar los elementos contenidos en ellos, y en los ciclos de educación básica se utilizaban sólo para distinguir regiones. Por ello, resulta primordial diseñar estrategias que refuercen la habilidad de localizar algunas regiones así como la interpretación de los factores que influyeron en el proceso histórico. Otras categorías históricas complejas para los alumnos fue la temporalidad, relación pasado-presente y la trascendencia del movimiento, ya que en ellos se requiere de una organización cronológica bien estructurada y la elaboración de síntesis, análisis y reflexión sobre el conflicto insurgente, y en este sentido la propuesta didáctica se vincula con los principios del Colegio sobre *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser* para formar alumnos críticos. Realmente es un reto y un trabajo constante interesar a los alumnos en el estudio de la historia, sin embargo, los recursos didácticos y disciplinarios le permiten al docente dirigir un aprendizaje constructivista. Por otra parte, las categorías de multicausalidad y sujetos históricos fueron las que mejores resultados arrojaron porque lograron distinguir con mayor precisión las causas internas y externas e incorporaron biografías de personajes principales y secundarios, a partir de sus hazañas y campañas militares. El diseño de la 2ª evaluación correspondió a las presentaciones de los materiales de *powerpoint* elaborados por cada equipo, considerando el número de diapositivas, el fondo y el tamaño de la letra, uso de imágenes y cantidad de información, creatividad y bibliografía. A cada uno de esos aspectos se les formuló observaciones y una evaluación, tal como se muestra en la siguiente tabla:

<b><i>Equipo</i></b>	<b><i>Numero de diapositivas</i></b>	<b><i>Imágenes</i></b>	<b><i>Información</i></b>	<b><i>Creatividad</i></b>	<b><i>Bibliografía.</i></b>
1	18	Considero que hicieron falta más imágenes sobre los personajes históricos, mapas de las campañas militares de Miguel Hidalgo, Francisco Mina, Vicente Guerrero, Osorno, entre otros líderes, las causas internas y externas.	Se recabó principalmente del ensayo elaborado por la profesora y del libro de Miguel Ángel Gallo, Historia de México I.	Hizo falta que integraran animación a las biografías de algunos personajes históricos y lo mismo las causas con las primeras etapas del movimiento, con los antecedentes o inicios del conflicto.	No incorporaron la bibliografía.  Evaluación: 8.5.
2	21	La principal crítica al trabajo es que hicieron falta imágenes de personajes, batallas y mapas que dieran vida y una presentación al trabajo, se trata de un <i>powerpoint</i> y no un trabajo impreso. La lectura del	El equipo utilizó las fuentes sugeridas para consulta aunque en realidad no buscaron información de otras fuentes. Hace falta mayor investigación.	Hizo falta que integraran con animación las biografías de algunos personajes históricos.	No incorporaron la bibliografía.  Evaluación: 7

3	17	<p>mismo se hace tediosa y aburrida.</p> <p>Me hubiera gustado que el trabajo tuviera más imágenes en cada una de las etapas de la Independencia y que incorporaran mapas de las campañas militares.</p>	<p>Se obtuvo información de los apuntes de clases, del material impreso e hizo falta que anotaran las referencias de los datos biográficos de los personajes insurgentes.</p>	<p>Carece de animación en las biografías, lo mismo en las causas y en las primeras etapas del movimiento, antecedentes o inicios del conflicto.</p>	<p>No incorporaron Bibliografía.</p> <p>Evaluación: 8.5</p>
4	16	<p>Este trabajo está carente de imágenes alusivas al tema y eso afecta la forma de evaluación, se trata de una presentación <i>powerpoint</i> no de un trabajo impreso al contrario, debe mostrarse más creatividad y animación en él.</p>	<p>Se observa que investigaron de varias fuentes aunque no se registraron los libros o páginas de <i>internet</i> que utilizaron.</p>	<p>Un trabajo muy sobrio, sin imágenes, mapas o retratos de los personajes insurgentes, hace monótono el trabajo.</p>	<p>No incorporaron la bibliografía.</p> <p>Evaluación: 8.5</p>
5	56	<p>Considero que las imágenes que colocaron al final de la presentación deben de ser integradas dentro del trabajo.</p>	<p>Se observa que gran parte de la información fue obtenida de algunas páginas de <i>internet</i> pero no la integran a la bibliografía.</p>	<p>El trabajo solo presenta un exceso de información, sin integrar prácticamente retratos de personajes, batallas o mapas sobre</p>	<p>No incorporaron la bibliografía.</p> <p>Evaluación: 6</p>

6	24	Las imágenes de los personajes y las batallas me parecieron adecuadas y bien equilibradas en este trabajo, sólo observé que hizo falta incorporar los mapas de las campañas de Hidalgo, Mina, Guerrero y otros líderes insurgentes.	Los alumnos recabaron información de la clase, y del ensayo elaborado por la profesora y el material impreso de Miguel Ángel Gallo aunque faltó completar las últimas etapas del movimiento: la resistencia y la consumación.	las campañas militares de los líderes insurgentes.  Falta una mayor animación con las imágenes y la información recabada sobre el tema.	No incorporaron la bibliografía.  Evaluación: 8.
7	25	La presentación es muy sobria, hacen falta muchas imágenes sobre los personajes históricos y mapas de las campañas militares de Miguel Hidalgo, Francisco Mina, Vicente Guerrero, entre otros.	Se recabó principalmente del material impreso proporcionado por la profesora y el libro de Miguel Ángel Gallo, <i>Historia de México I</i> .	Carece de animación de las biografías de algunos personajes históricos y lo mismo las causas con las primeras etapas del movimiento, con los antecedentes o inicios del conflicto.	No incorporaron la bibliografía.  Evaluación: 8.
8	39	Al inicio de la presentación de la diapositiva 2 a la 16 prácticamente no incorporaron	Se observó que incorporaron varias fuentes para la realización de este trabajo, como los apuntes de clase, el	Carecen de animación de las biografías de personajes históricos y lo mismo las causas con las	No incorporaron la bibliografía.  Evaluación: 9.

		imágenes, me pareció muy pertinente el uso del cuadro sinóptico y el diagrama en la etapa de inicios del movimiento.	video presentado en el aula, las biografías, creo que deberían mantener un orden al presentarlas.	primeras etapas del movimiento, con los antecedentes o inicios del conflicto.	
--	--	--	---	---	--

Los resultados de la segunda evaluación fueron poco halagadores debido a que cada equipo tuvo la libertad de elaborar su propio trabajo y no fueron delimitadas previamente por el docente las características de las presentaciones *powerpoint*. Algunas diferencias observadas fueron el número de diapositivas, el equipo 5 fue el que tuvo 56 láminas y muestran un grave error al copiar y pegar información, sin leerla y sin efectuar una síntesis o interpretación de la misma. Los alumnos deben de entender que el uso de este medio electrónico constituye un medio para explicar un tema y no sólo se trata de un procesador de textos, sino de un programa que permite ejecutar otras funciones como introducir imágenes, vínculos, ligas de *internet*, animaciones y efectos, sonidos, etc. El número promedio para el diseño del *powerpoint* sería de 15 a 20 diapositivas.

En la mayoría de los trabajos faltaron imágenes y no sólo retratos de líderes insurgentes, sino también la incorporación de esquemas, mapas sinópticos o cuadros comparativos, que facilitan la comprensión del tema. La información recopilada por los equipos en su mayoría fue del ensayo titulado: *siglo XVII: un periodo de contrastes políticos, económicos y sociales en el decadente Imperio español* y la obra de Miguel Ángel Gallo (2010), *Del México prehispánico al Porfirismo. Historia de México I por competencias*, México, Quinto sol; algunos datos biográficos se obtuvieron de *internet*, sin embargo, es indispensable que los alumnos comparen su investigación con otras fuentes históricas. A todos los equipos les faltó incorporar al final del trabajo la bibliografía utilizada. La creatividad fue un elemento carente en todas las presentaciones, se les debe dar una guía previa a los alumnos sobre el color del fondo, el tipo de letra y tamaño para constrastrar el trabajo, las animaciones, transiciones, la bibliografía utilizada.

En términos generales las actividades y recursos didácticos diseñados en esta propuesta educativa permitió que los alumnos se adentraran en la historia y el desarrollo de distintas habilidades propias de la historia como la investigación, organización y diseño del material de *powerpoint* sobre el proceso de Independencia. Los comentarios de los alumnos se reflejaron en la autoevaluación sobre el curso, la mayoría estuvo de acuerdo en la organización de estrategias de trabajo, algunos propusieron aumentar las visitas a museos, uso de más videos e imágenes, investigación bibliográfica, organización de debates, cuestionamientos orales, uso de diagramas y líneas del tiempo y generar en el grupo una empatía histórica utilizando sociodrama que representen la vida de algún líder insurgente.

## CONCLUSIONES.

La labor titánica de seleccionar un tema de tesis, plantear la justificación, el objetivo y la propuesta didáctica comprendió un proceso de investigación arduo, que abarcó cerca de dos años, hasta que finalmente diseñé e implementé un método pedagógico que puede representar una alternativa para la enseñanza de la historia en el nivel medio superior. La interrogante principal fue cómo lograr que los jóvenes comprendieran los factores que influyeron en el proceso de Independencia? para ello recurrí a la propuesta de la doctora Andrea Sánchez Quintanar sobre las seis categorías de enseñanza de la historia: tiempo, espacio, multicausalidad, sujetos históricos, relación pasado- presente y trascendencia del acontecimiento por vincularse a los principios constructivistas y disciplinarios del Colegio de Ciencias y Humanidades. El propósito de este trabajo de consiste diseñar una estrategia didáctica correspondiente a la unidad IV: *Independencia y formación del Estado-nación: 1810-1854*, que pueda ser implementada entre los docentes de asignatura y nuevo ingreso y someterlo a las observaciones académicas y experiencia de los profesores de carrera. El intercambio de ideas y las variadas prácticas educativas enriquecen las distintas propuestas didácticas. Por ello el diseño de los contenidos temáticos de esta tesis fue regido bajo las categorías arriba mencionadas, sin descuidar la influencia de las políticas educativas en la narrativa de los libros de texto y en la transmisión de conocimientos de los docentes hacia los educandos.

En el capítulo I: *Modernas perspectivas educativas e historiográficas, dilemas de la enseñanza de la historia oficial en México*, en los niveles básico y medio superior efectué una valoración sobre los contenidos temáticos y enfoques disciplinarios de la asignatura desde los años de 1957-1964 y descubrí que en los libros de texto la historia oficial controló las versiones sobre las acciones de los “héroes insurgentes”, exaltando a unos y minimizando a otros. En el ciclo básico resultaban imprescindibles el uso de biografías y la ubicación espacial de las campañas de Morelos e Hidalgo mientras que la trascendencia de la Independencia surge a partir de las hazañas y sacrificios de los “héroes”. En las etapas posteriores correspondientes al milagro mexicano, la coyuntura de 1968 y las reformas a los programas de estudio de 1973, el enfoque de la política nacional fue mantener una memoria histórica con relatos promovidos desde las instancias del poder. Muchas generaciones crecieron admirando al *Pípila* y al niño artillero y distinguiendo a los personajes *buenos* como aquellos que arriesgaron su vida

en beneficio de los más oprimidos, mientras los villanos españoles, son contemplados como seres capaces de crueldades inauditas, cuyos pocos nombres apenas son recordados, como el virrey Calleja o el intendente Antonio Riaño, satanizados en los libros de texto. La modernización económica de la década de los 80 s´ repercutió en el ámbito académico a causa del *revisiónismo* sobre los contenidos de los planes y programas de estudio de la asignatura de Historia de México.

La polémica surgió a partir de la afirmación de que en los relatos históricos no existen “héroes” ni “villanos” porque esos personajes actuaron motivados por sus deseos y afán de lucha. Estas argumentaciones dieron la pauta a que en el capítulo II sobre *la apoteosis de los héroes nacionales en el proceso de enseñanza en la educación media superior* se desmitificara la participación de personajes ilustres del movimiento insurgente y reivindicara la intervención de las masas, sectores marginados y sujetos abstractos como figuras representativas en el devenir histórico. El trabajo en el aula respecto a los sujetos de la historia en el ciclo medio superior debe permitir a los alumnos investigar biografías y detectar la veracidad de las acciones de los personajes eclipsados o minimizados por la historia e incorporar otro tipo de sujetos históricos como los abstractos o colectivos y transformar el esquema de valores respecto a sus hazañas militares y políticas.

***El proceso de revisión curricular de los programas de Historia del nivel básico: primaria y secundaria como una aportación a la propuesta didáctica de la unidad IV: Independencia y origen del estado- nación 1810-1854 del programa de Historia de México I del Colegio de Ciencias y Humanidades.***

El capítulo III: *enfoque disciplinario y didáctico de la unidad IV: Independencia y origen del estado- nación: 1810-1854*, constituyó una pieza clave para la adecuación e implementación de este proyecto didáctico por medio de la revisión a los programas de Historia aplicados por la SEP en la educación básica, detecté aciertos cognitivo, habilidades, así como desacuerdos en los contenidos disciplinarios. Los principales ejes didácticos en los programas de la SEP comprenden los siguientes niveles históricos:

- a) Temporalidad: comprende el entramado de cambios, permanencias, duraciones, sincronía y diacronía que permiten comprender, vincular causas y del proceso insurgente.

Los resultados académicos en relación a la categoría indican que la mayor preocupación de los docentes es lograr que el niño ordene cronológicamente fechas y acontecimientos, sin detenerse a analizar procesos de a historia y por eso el aprendizaje se vuelve monótono y sin sentido. Los libros de texto deben proponer actividades y juegos para que propicien el uso de la imaginación y la empatía histórica más que repetir fechas. En secundaria, las líneas del tiempo se enriquecen recurriendo al uso de imágenes, retratos de personajes históricos, lecturas breves, videos o presentaciones *power point* y al uso de preguntas de reflexión que contribuyen a generar interés por la historia. El manejo del tiempo histórico, en el ciclo medio superior resulta aún más trascendente porque significa superar la interpretación tradicional de la historia y proponer una muy diferente como lo plantea la *escuela de annales*, donde no solo aparecen acontecimientos militares y las batallas relevantes, sino se enmarcan otros aspectos de tipo económico, político y de vida cotidiana, ratificando que la historia no es lineal, sino se conforma de una serie de coyunturas, permanencias, cambios y duraciones entre otras temporalidades. Los recursos didácticos sugeridos en los materiales bibliográficos de la SEP, no han sido utilizados adecuadamente o se recurre a ellos para propiciar un aprendizaje memorístico y escasamente significativo y el resultado es el desinterés de los jóvenes por la historia en el nivel medio superior, incremento en los índices de reprobación y bajo rendimiento académico. Los docentes preocupados ante esta situación buscan recursos y estrategias que fortalezcan los aprendizajes relevantes y críticos entre los alumnos y tengan alternativas de diseñar e incorporar estrategias de aprendizaje como las mostradas en este trabajo, enfocadas a desarrollar habilidades como lectura, la escritura, la síntesis, el uso de la imaginación y la empatía históricas entre otras.

El segundo eje didáctico planteado en los libros de texto de la SEP, se refiere a:

- b) *Espacialidad*: permite al niño o joven identificar su entorno material y geográfico, así como ciertos acontecimientos que ocurren fuera de él y para fortalecer esta habilidad resulta indispensable ejercitarlos en la elaboración de croquis, mapas geográficos y mentales para ordenar e interrelacionar información significativa.

En relación a la categoría de espacio- geográfico los libros de texto de 4to y 5to de primaria y tercero de secundaria incluyen mapas sobre las campañas militares de 1810-1821 con acotaciones y simbología específica para cada líder insurgente. En la práctica la capacidad de ubicar geográficamente la trayectoria del movimiento insurgente no logra distinguir la participación de los líderes insurgentes en algunos estados y esta deficiencia educativa se refleja en el nivel medio superior, cuando se le pregunta a algún joven que ubique la Alhóndiga de Granaditas o el Sitio de Cuautla. En este proyecto de tesis se plantea no solo que el alumno ubique geográficamente una zona sino que aprenda a interpretar un mapa a partir de la elaboración de preguntas como: ¿Por qué el movimiento de Independencia tuvo mayor fuerza en la zona del Bajío y el centro de México, qué factores favorecieron la lucha armada en esos lugares?

El tercer nivel didáctico destacado en básico se basa en los:

- c) *Sujetos históricos*: conformados con los agentes sociales dominantes abstractos o colectivos que intervienen en una trama histórica. Durante la primaria, la admiración hacia ciertos personajes representa un ejemplo a seguir de ser un buen mexicano y de exaltar un sentimiento nacionalista desde temprana edad, es por ello que la historia oficial, recrea una serie de hazañas y victoria de líderes insurgentes.

Los valores de amor a la patria y heroicidad imperan en los relatos en los discursos narrativos, sin embargo, conforme transcurren los distintos ciclos de enseñanza sobre todo en el nivel medio superior se comienzan a cuestionar las acciones de los “héroes” y la validez de sus hazañas y méritos militares y políticos.

En el Colegio de Ciencias y Humanidades no es obligatorio utilizar un libro de texto, pero entre las obras más utilizadas se encuentran las del maestro Miguel Ángel Gallo, cuya característica es que dejan a un lado las descripciones hacia los personajes de la historia y muestran su lado humano. En esos relatos históricos aparecen otro tipo de sujetos históricos los colectivos, los abstractos como la guerra y la religión, líderes insurgentes, virreyes, sujetos poco conocidos por la historia y las mujeres insurgentes. La lectura y análisis historiográfico a los textos de Miguel Ángel Gallo, muestran la influencia de la *escuela de annales* y por otro lado, permite al alumno incluir a otros sujetos históricos y comprender objetivamente el transcurso de la historia.

En el examen diagnóstico aplicado en esta estrategia didáctica los jóvenes mostraron interés hacia ciertos personajes distinguidos como: Miguel Hidalgo, José María Morelos y Pavón, Agustín de Iturbide, en contra parte aparecieron nombres de líderes prácticamente desconocidos como: Primo de Verdad y Ramos, José María Michelena, Ignacio Allende, Ignacio López Rayón, entre otros, por ello resulta imprescindible rescatar de la oscuridad a esos protagonistas y resaltar el papel de las masas y grupos marginados ya que sin su ayuda la lucha insurgente habría fracasado.

***Impacto del enfoque disciplinario y de la propuesta didáctica de la unidad IV: Independencia y origen del estado- nación: 1810-1854.***

En lo que se refiere la perspectiva disciplinaria de la unidad IV: *Independencia y origen del estado- nación: 1810- 1854*, resaltan los factores que incidieron en “la crisis del sistema colonial en el proceso de Independencia, así como los distintos proyectos de nación y los intereses capitalistas para valorar el sentido de la identidad nacional”. Este planteamiento corresponde a la *escuela de Annales*, promueve en los alumnos su capacidad de investigación sobre las diversas causas e interpretaciones existentes en relación al proceso insurgente, se recurre al uso de la imaginación y la empatía histórica para entender el devenir histórico y valorar el trabajo del historiador.

La estrategia didáctica expuesta en esta tesis cumple con el enfoque disciplinario, por medio de las principales categorías de enseñanza- aprendizaje: multicausalidad, temporalidad, espacialidad, la relación causa- efecto, sujetos históricos así como la trascendencia de los hechos constituyen aspectos fundamentales para

explicar y analizar el proceso insurgente. La historia no debe contemplarse como una mera transmisora de conocimiento sino una disciplina que contribuya a desarrollar en los alumnos ciertas habilidades como el hábito de la lectura, la expresión oral y escrita y un pensamiento crítico y analítico.

### ***La planeación didáctica: una mirada a los alcances constructivistas.***

Los anteriores parámetros disciplinarios contribuyeron al diseño de una estrategia didáctica bajo el modelo de aprendizaje constructivista, recurriendo al conocimiento previo del alumno y al proceso de investigación de diversas fuentes que le permitirán conocer otras interpretaciones. La entrega de una redacción sobre las seis categorías de enseñanza: temporalidad, espacialidad, sujetos históricos, multicausalidad, relación pasado- presente y trascendencia del movimiento insurgente, darán la pauta para iniciar un proceso de investigación histórica, proporcionándoles varias fuentes como el libro de texto de Miguel Ángel Gallo, *Del México prehispánico al Porfirismo. Historia de México I* o el ensayo elaborado por la profesora Lucía Salgado Bernal, titulado *siglo XVIII: un periodo de contrastes políticos, económicos y sociales en el decadente imperio español*, y la guía de análisis de observación de caricaturas sobre la Independencia, la guía de análisis del video sobre *la Independencia y los primeros años de vida independiente*, la catedra del docente sobre el tema y la libre consulta en páginas de internet para la elaboración de un *dossier* diseñado por cada equipo de trabajo, para ser revisado en clase y culminar con la entrega de un material *powerpoint* que comprenda de 15 a 20 láminas explicando las seis categorías arriba mencionadas, así como contestar a pregunta de reflexión en relación a ¿cómo crees que influyeron los valores de los héroes en el desarrollo de la Independencia y de qué manera afectaron nuestro presente?

### ***Mi experiencia docente en el diseño y aplicación de los recursos didácticos.***

En el diseño y adecuación de los recursos didácticos me mantuve acorde a los principios del CCH sobre *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser*, por medio del cual los alumnos construyen sus conocimientos, comparan fuentes y ejercen un pensamiento crítico. El cuadro de tres entradas constituyó una buena herramienta de trabajo para recabar información previa, incorporar aquellos recibidos en clase y por

investigación, así como indagar la forma como los alumnos asimilan e interpretan datos y detectar algunos factores poco comprensibles para ellos.

La guía de observación de caricaturas logro desarrollar en el alumno la habilidad de observar, analizar las actitudes y comportamientos de los personajes históricos. La guía de análisis del video: *la independencia, los primeros años de vida independiente*, sirvió para que el alumno identificara las causas del movimiento, trascendencia y relación pasado- presente.

En el ensayo que diseñé para explicar el proceso insurgente tuve especial cuidado en señalar algunos factores poco contemplados en los libros de texto, tales como el impacto de las reformas borbónicas, el panorama internacional de España en el siglo XVIII, así como la participación de líderes insurgentes nombrados pocas veces en los libros de historia, desmitificar la presencia de “héroes” y “villanos” en la narración histórica, generar constantemente preguntas problemas para impulsar un espíritu crítico.

En términos generales, los alumnos mostraron interés por las actividades, organizados en sus equipos, asignaron tareas de investigación, síntesis y apoyo técnico para el diseño de diapositivas e imágenes sobre el tema y de esta forma el producto final culminó con el aprendizaje cognoscitivo y el desarrollo de ciertas habilidades como la síntesis, comprensión de textos históricos, elaboración de esquemas, líneas del tiempo, uso de los sujetos históricos en la trama narrativa, la capacidad de vincular causas y efectos de los acontecimientos, identificar las regiones de las campañas militares insurgentes y elaborar una reflexión sobre la trascendencia del movimiento insurgente plasmados en un *powerpoint* realizado por equipos. El diseño de estos materiales, representó un reto para los alumnos porque implicó representar y combinar en un espacio de 15 a 20 láminas los conocimientos ilustrando con imágenes, fotografías, animaciones, transiciones y música los rasgos distintivos de la lucha insurgente.

Los resultados fueron que algunos equipos integraron el *powerpoint* con 30 a 45 diapositivas sin mantener un equilibrio entre la cantidad el contenido y las imágenes. Otras limitantes fueron las imprecisiones geográficas en relación a las campañas militares, la copia textual de párrafos de páginas de internet, la falta de bibliografía al final del trabajo, la dificultad para sintetizar biografías, la ortografía y la redacción. La

implementación de este trabajo permitió plantearles sus deficiencias académicas e insistirles que no es tan importante la extensión de diapositivas o la transcripción textual del *internet*, sino la capacidad de sintetizar en forma didáctica y representar creativamente el proceso insurgente. La responsabilidad del docente es ir de la mano con los alumnos, no sólo transmitir conocimientos sino enseñarles a estructurar adecuadamente los trabajos y hacerles ver que el *internet* constituye una herramienta pero puede ser peligroso a la vez, porque suele alterar fechas, nombres y lugares y para fomentar un pensamiento científico resulta fundamental consultar fuentes primarias y secundarias, así como compararlas para aproximarnos a como ocurrieron los hechos pasados. La reflexión del trabajo sería que la historia se vuelve interesante en la medida en la que nos planteemos retos y nuevas perspectivas pedagógicas.

***Pertinencia y limitantes en la implementación de la propuesta didáctica de la unidad IV. Independencia y conformación del Estado- nación: 1810-1854.***

La organización e instrumentación didáctica original del trabajo requirió varios ajustes, ya que resulto complejo para los alumnos y poco accesibles elaborar análisis historiográficos; por lo cual fue necesario diseñar una estrategia a partir de un examen diagnóstico para definir el perfil del grupo 315 del turno matutino, la edad, género, nivel educativo de los padres, hábitos de estudio, asignaturas de mayor o menor interés y las interpretaciones de los alumnos sobre algunos personajes históricos. Esta evaluación resulto de gran utilidad para adecuar ciertas estrategias constructivistas; entre ellas la elaboración de un cuadro sinóptico de tres entradas; en la primera columna sobre *lo que conozco*, se pretendió recabar conocimientos previos para lograr que el docente pueda valorar la influencia de la visión oficial sobre el proceso de Independencia. La segunda columna titulada *lo que me gustaría aprender*, se recopilaron datos desconocidos por los alumnos en relación a las seis categorías de enseñanza de la historia. En la última columna sobre *lo que aprendí de la Independencia* se buscó integrar los conocimientos adquiridos en el aula, por medio de distintos recursos como la exposición del docente, el análisis del contenido del video *Independencia y formación del Estado- nación: 1821-1854* y las interpretaciones del contenido y mensaje de algunas caricaturas del proceso insurgente (personajes) y la lectura y análisis del ensayo elaborado por la profesora Lucía Salgado Bernal titulado *siglo XVIII: un periodo de contrastes políticos, económicos y sociales en el decadente imperio español*.

El principal problema en la práctica docente fue el tiempo didáctico porque el docente debe de seleccionar y delimitar las fuentes videográficas y el uso de la caricatura política. La guía de análisis sobre el video le proporciona al maestro una pauta para generar en el aula- cuestionamientos aunque la observación principal de los jóvenes hacia este material fue que se efectuara una edición rescatando los aspectos más interesantes.

La entrega de un *powerpoint* como trabajo final, requirió de dos rubricas de evaluación retomando las taxonomías de Bloom; la primera contemplo el manejo de las *seis categorías de enseñanza de la historia* a partir de los siguientes niveles: excelente (10), bueno (9-8), satisfactorio (7-6), necesita mejorar (5). Esta tabla de evaluación fue entregada a cada equipo, especificando los objetivos que pretendía cada nivel. Después de haber evaluado y analizado el trabajo de los ocho equipos, detecté algunos aspectos interesantes, por ejemplo, en la categoría de *espacialidad* presenta muchas dificultades en el uso de mapas de las campañas insurgentes porque los jóvenes no lograron observar e interpretar los elementos geográficos e históricos que aparecen en ellos, por lo que resulta fundamental diseñar estrategias para reforzar la habilidad de identificar los principales elementos geográficos, políticos y sociales que aparecen en los mapas geográficos. Otras categorías históricas complejas para los alumnos fueron la *temporalidad, relación pasado- presente y la trascendencia del movimiento*, ya que en ellos se requiere de una organización cronológica bien estructurada y la elaboración de síntesis, análisis y reflexión sobre el conflicto insurgente, y en este sentido la propuesta didáctica se vincula con los principios del Colegio sobre *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser* para formar alumnos críticos. Por otra parte, las categorías de *multicausalidad y sujetos históricos* fueron las que arrojaron mejores resultados porque distinguieron con mayor precisión las causas internas y externas e incorporaron biografías de personajes principales y secundarios, a partir de sus hazañas militares.

En la segunda rúbrica se evaluó la calidad y presentación del material, considerando el número de diapositivas, el fondo y el tamaño de la letra, uso de imágenes y cantidad de información, creatividad y bibliografía. Las principales observaciones fueron que a pesar de que a cada equipo se le dio la libertad de construir su propio trabajo, no fueron delimitadas el numero de diapositivas, así el equipo 5 fue el que tuvo 56 láminas y la mayor parte de la información fue bajada de *internet*, sin leerla

previamente y sin efectuar una interpretación de la misma. Los alumnos deben de entender que el uso de este medio electrónico no sólo permite obtener datos sino ejecutar otras funciones como introducir imágenes, vínculos, ligas de *internet*, animaciones y efectos, sonidos, etc. El número promedio para el diseño del *powerpoint* sería de 15 a 20 diapositivas. En la mayoría de los trabajos faltaron imágenes y no sólo retratos de líderes insurgentes, sino la incorporación de esquemas, mapas sinópticos o cuadros comparativos, que facilitaran la comprensión del tema. La información recopilada por los equipos en su mayoría fue del ensayo titulado: *siglo XVII: un periodo de contrastes políticos, económicos y sociales en el decadente Imperio español* y la obra de Miguel Ángel Gallo (2010), *Del México prehispánico al Porfiriismo. Historia de México I por competencias*, México, Quinto sol; sin embargo, es indispensable que los alumnos comparen su investigación con otras fuentes históricas. A todos los equipos les faltó incorporar al final del trabajo la bibliografía utilizada. La creatividad fue un elemento carente en todas las presentaciones, se les debe dar una guía previa a los alumnos sobre el color del fondo, el tipo de letra y tamaño para contrastar el trabajo, las animaciones, transiciones, la bibliografía utilizada.

Las actividades y recursos didácticos diseñados en esta propuesta educativa permitieron que los alumnos iniciaran una investigación histórica, desarrollando distintas habilidades propias de la historia como la organización y diseño del material de *powerpoint* sobre el proceso de Independencia.

La evaluación y autoevaluación sobre las estrategias de aprendizaje y recursos didácticos fueron recabadas en un cuestionario aplicado a una población de 40 alumnos, los comentarios de los alumnos otorgaron una buena puntuación a la exposición del docente sobre el tema, a la entrega del cuadro sinóptico sobre *lo que conozco, lo que me gustaría saber y lo que aprendí sobre la Independencia* y al ensayo sobre el *Siglo XVII: un periodo de contrastes políticos, económicos y sociales en el decadente imperio Español* y la obra de Miguel Ángel Gallo (2010), *Del México prehispánico al porfiriismo. Historia de México I por competencias, México, Quinto sol*. Los comentarios de los alumnos se reflejaron en la autoevaluación sobre el curso, la mayoría estuvo de acuerdo en la organización de estrategias de trabajo, algunos propusieron aumentar las visitas a museos, uso de más videos e imágenes, investigación bibliográfica, organización de debates, cuestionamientos orales, edición del video sobre

la Independencia en donde se muestren pasajes interesantes y las obras de algunos sujetos históricos, uso de diagramas y líneas del tiempo y generar en el grupo una empatía histórica utilizando sociodramas que representen la vida de algún líder insurgente.

## Bibliografía.

*Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del sistema nacional de Bachillerato*, publicado en el diario oficial de la federación el 21 de octubre de 2008.

Alamán, Lucas, (2010), *Semblanzas e ideario*, México, UNAM.

Almanza Huesca, Beatriz A; García Rivera, Juan de Dios (comp.), (1998), *Motivación, concientización y recursos didácticos. Programa de Historia de México I*, México, CCH- Azcapotzalco.

Anzures, Rafael, (1993), *Los héroes de la independencia, colección de biografías de los principales héroes de la Independencia de México*, México, Arreguin.

Ávila, Alfredo, (2010), *Agustín de Iturbide, ¿Cuál fue su delito? en relatos e historias*, México, Porrúa.

Bartolucci Jorge, (2001), *Interacción social y aprendizaje en un salón de clase*, Colegio.

Carlyle, Thomas (1986), *Los héroes. El culto de los héroes y lo heroico en la historia*, México, Porrúa.

Carretero, Mario, (1993), *Constructivismo y educación*, España, Luis Vives.

Carretero, Mario; Voss F, James (1999), *Aprender y pensar la historia*, Buenos Aires, Amorrortu editores.

Chust, Manuel; Minguez, Víctor (2003), *La construcción del héroe en España y México: 1789-1847*, Valencia, Universitat de Valencia.

*Cuadernillo sobre el proyecto académico para la revisión curricular. Perfil del alumno del CCH y su comportamiento escolar. Diagnóstico Académico*, (2009). México, Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades.

De Certeau, Michael, (2003), *La escritura de la historia*, México, UIA.

Denyer, M, et.al, (2007), *Las competencias en la educación, un balance*, México, F.C.E.

Domínguez, Chávez Humberto y Carrillo, Rafael A, (oct 2008), *La reforma por competencias del bachillerato mexicano*, en **8vo. Congreso Internacional: retos y expectativas de la Universidad**, CCH, UNAM.

Delamont, Sara, (2000), *La interacción didáctica, cincel, una relación de trabajo, los protagonistas, el profesor*, s/l, s/ed.

De la Torre Villar, Ernesto, et.al, (1984), *Historia Documental de México*, México, UNAM, Tomo II.

De Luque Sánchez, Angela; Ontoria Peña, Antonio, (2000), *Comprensión de la experiencia y proceso de análisis. II. Referentes para la comprensión de la experiencia sobre metodología participativa*, Córdoba, Servicio de Publicaciones.

Díaz Barriga, Frida A, (2004), *Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza- aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato*. <http://www.cesu.unam.mx/revista/perfiles/82-html/>

Díaz Barriga, Frida; Hernández Rojas, Gerardo, (2007), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, Mc- Graw Hill.

Esquivel, Pineda, Carlos (abril- junio 2009), *Las competencias en el bachillerato universitario*, en Sosa Euridice, et.al, Eutopía, México, CCH-UNAM.

Fuentes, Aguirre, Armando (2008), *La otra historia de México: Hidalgo e Iturbide, la gloria y el olvido*, México, Diana.

Gallo, Tirado, Miguel Ángel, (2010), *Del México prehispánico al porfirismo. Historia de México I por competencias*, México, Quinto sol.

González y González, Luis, (2010), *Viaje por la historia de México*, México, Gob. Federal- SEP.

Galván Lafarga, Luz Elena (coordinadora), (2006), *La formación de una conciencia histórica*, México, Academia Mexicana de la Historia.

Garrido, Felipe (coord.), (2010), *Historia. Cuarto grado*, México, SEP

Guerra Ramírez, María Irene; Guerrero Salinas, Elsa, (1998), *¿Qué sentido tiene el bachillerato?* México, Tesis.

*Héroes y heroínas del bicentenario*, (Septiembre 2010), México, Mina.

Lemoine, Ernesto, (1991), *Morelos. Su vida revolucionaria a través de sus escritos y otros testimonios de la época*, México, UNAM.

Leñero, Vicente, (2009), *Morelos, en revista proceso bicentenario*, México, **proceso**, no. 8.

Martínez Del Campo, Rangel, Silvia, (2010), *Vicente Guerrero, el último insurgente*, en *relatos e historias de México*, México, raíces, no.23.

Martínez, Mercado, Ana María y Cristina Ana Lilia Romero Vázquez, (2011), *Historia. Quinto grado*, México, SEP.

Martínez Ocaranza, Ramón, (1997), *Las guerras de Independencia en la América española*, México, UNAM.

Miquel I. Vergés, José María, (1980), Diccionario de insurgentes, México, Porrúa.

Moreno, Moreno, Prudenciano (abril-junio 2009), *¿Integridad o fragmentación formativa? La reforma integral de la educación media superior y su modelo por competencias* en Sosa Eurídice, et. al, **Eutopía**, México, CCH- UNAM.

Muñoz Corona Lucía Laura; Roberto Ávila Antuna y Juventino Ávila Ramos, (2005), *Egreso estudiantil del CCH*, México, UNAM-CCH, 2005. 1ª edición.

Uribe Martha (1993), *El desarrollo del pensamiento formal y la docencia universitaria en Perfiles educativos*, No. 60.

Perrenoud, Philippe (2007), *Diez nuevas competencias para enseñar*, Madrid, Grao.

Piaget Jean, (1985), *Seis estudios de Psicología*, México, Origen- Planeta.

Piña, Delgado, José, (oct- marzo 2010), *Reflexiones sobre la historia de México. Su función humanista en la formación del CCH*, en Medina Bertha, et.al, **Eutopía**, México, CCH-UNAM.

*Programas de Estudio de Historia de México I y II*, (2002), México, CCH- UNAM.

Plá Sebastián (2005), *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*, México, Colegio Madrid y Plaza y Valdés editores.

Quezada, Ortega, Margarita De Jesús, (julio- diciembre 2003), *La formación de valores en el relato histórico de los libros de texto gratuitos: héroes y antihéroes como historias ejemplares*, en Arriaga, Álvarez, Emilio G, **Tiempo de educar revista interinstitucional de investigación educativa**, Estado de México, Instituto tecnológico de Toluca, Instituto de Ciencias de la educación del Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México.

Quijano, Francisco y Rosario Galindo, (2010), *Historia cuarto grado e historia quinto grado*, México, Santillana.

*Las razones y motivos del desertor.* (23/02/1998), Suplemento juvenil. Gaceta CCH, 23 en Almanza Huesca, Beatriz A; García Rivera, Juan de Dios (comp.), (2008),

***Motivación, concientización y recursos didácticos. Programa de Historia de México I,*** México, CCH- Azcapotzalco.

*La deserción en números.* Suplemento Juvenil, Gaceta CCH, 23 de febrero de 1998 en Almanza Huesca, Beatriz A; García Rivera, Juan de Dios (comp.), (2008), ***Motivación, concientización y recursos didácticos. Programa de Historia de México I,*** México, CCH- Azcapotzalco.

Lemoine, Ernesto, (1991), *Morelos. Su vida revolucionario a través de sus escritos y otros testimonios de la época,* México, UNAM.

Revista AZ. Revista de educación y cultura. Educación 2007-2008 (enero 2009), México, Zenago editores.

Riva, Palacio, Vicente, (coord.), (1979), *México a través de los siglos. Historia general y completa del desenvolvimiento social, político, religioso, militar, artístico, científico, literario de México desde la antigüedad más remota hasta la época actual,* México, cumbre. 15ª edición. Tomos I-IV.

Rocafuerte, Vicente, (2010), en Alamán Lucas, ***Semblanzas e ideario,*** México, UNAM

Rojas, Rafael, et.al, (2001), *Los cuentos de hadas y la historia patria,* México, ***nexos,*** no. 285.

Salinas Sandoval, Carmen, (2005), *Agustín de Iturbide,* en Bazant Milada, ***Ni héroes ni villanos,*** México, Porrúa.

Sánchez Quintanar, Andrea (2000), *Reencuentro con la historia: teoría y praxis de su enseñanza en México,* México, Tesis de doctorado en Historia, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

- Sánchez, Saturnino, (1997), *El sujeto y la polémica individuo sociedad*, México, FCE
- Santillán Reyes, Dulce María; López, López, Diana A, (2004), *Los desertores potenciales en el Colegio de Ciencias y Humanidades*, en **Revista Eutopía**, México, Abril-Junio, No. 2.
- Saucedo, Zarco, Carmen, (2010), *Las mujeres en la guerra de Independencia*, México, Progreso.
- Savater, Fernando, (1992), *La tarea del héroe*, México, Ariel.
- Scheler, Max, F, (1961), *El santo el genio y el héroe*, México, Nova.
- Torres, Barreto, Arturo (2007), *Los libros de texto gratuitos de historia en la política educativa de México 1959-1994*, México, tesis doctoral, UNAM.
- Torrrente, Mariano, (1989), *Ilustración española e independencia de América*, México, UNAM.
- Trépat Cristofol y Pilar Comes, (2006), *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, Barcelona, Grao.
- Trinidad, García, Camacho (coord.), (enero 2009), *Las competencias en el bachillerato. Desafíos curriculares y didácticos*, México, CCH- UNAM.
- Pereyra, Carlos, (2002), *El sujeto de la historia*, México, FCE.
- Vázquez, Josefina Zoraida y Romana Falcón y Lorenzo Meyer, (1998), *Historia de México*. Bachillerato, México, Santillana.
- Velázquez Arce, (1994), *Guía didáctica para los maestros*, México, Patria.
- Villamil, Rivas, Jorge (feb-mayo 2009), *Reforma al bachillerato*, en Ortega Sánchez Guillermina, et.al, *Espacios para las ciencias y las humanidades*, México, CCH, no.7.

Villaseñor, Villaseñor, Alejandro, (s/a), *Biografías de los héroes y caudillos de la Independencia*, México, Porrúa.

Villoro, Luis, et.al (1981), *La revolución de Independencia* en ***Historia general de México***, México, Colegio de México.

Villoro, Luis, (1999), *El proceso ideológico de la Revolución de Independencia*, México, FCE.

***Ficha videográfica.***

History Channel, *Independencia y conformación del Estado- nación mexicano*, 2010.