



Especialidad en
Enseñanza de la
Historia de México



UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA DE MÉXICO

División de Investigación y Posgrado
Especialidad en Enseñanza de la Historia de México

“Aprender el Segundo Imperio Mexicano a través de las fuentes
primarias en Educación Normal”

Modalidad

Reporte de experiencia profesional

Que para obtener el grado de Especialidad en
Enseñanza de la Historia de México

Presenta:

Ricardo Monter Perales

Asesor:

Docente: Dra. Gabriela Ruiz de la Torre

Ciudad de México, a 12 de junio de 2018

Índice

Índice.....	2
Introducción.....	4
Capítulo 1. La Educación Histórica en la BENM.....	5
1.1 Diagnóstico y detección de la problemática.....	6
1.1.1 Población a la que se orienta la intervención.....	8
1.1.2 Contexto en el que se realizó el análisis de la experiencia.....	9
1.1.3. Necesidades de aprendizaje de mis alumnos.....	11
1.1.4. Consideraciones sobre el aprendizaje de la Historia.....	12
1.2 Las asignaturas de Historia en el PELEP 2012.....	13
1.2.1. Historia de la Educación en México.....	14
1.2.2. Educación Histórica en el Aula.....	14
1.2.3. Educación Histórica en Diversos Contextos.....	14
1.3 Objeto de Estudio.....	15
1.4. Supuestos o postulados.....	16
1.5. Objetivos de la Intervención.....	17
1.6. Justificación.....	17
1.7. El Estado de la Cuestión.....	19
Capítulo II. Referentes Teóricos.....	22
2.1. La Historia y su enseñanza.....	22
2.1.1. Pensamiento Histórico.....	22
2.1.2. Conciencia Histórica.....	23
2.1.3. Las Fuentes de la Historia.....	23
2.1.4. La Educación Histórica.....	26
2.1.5. Estructura conceptual para la formación de pensamiento histórico.....	27
2.1.6. Pensando como un historiador.....	29
2.1.7. La enseñanza de la historia desde la perspectiva social.....	30

2.2 Metodología.....	31
Capítulo III. El Plan de Acción	33
2.4. Implementación del plan de acción y análisis de la propuesta de trabajo	33
2.4.1. Sesión 1. Contrastando fuentes artísticas (pintando la historia)	34
2.4.2. Sesión 2. Análisis fuentes primarias escritas (Indagando la historia).....	40
2.4.3. Sesión 3. Reflexionando la historia.....	46
Capítulo IV. Reflexiones finales	48
Referencias.....	51
Anexo 1. Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje	56
Anexo 2. Indicadores del Survey Monkey.....	62
Anexo 3. Ficha de datos personales	64
Anexo 4. Ficha de historial académico	65
Anexo 5. Ficha de entornos sociales	68
Anexo 6. Malla Curricular del Plan de estudios 2012. Licenciatura en Educación Primaria.....	69
Anexo 7. Formato de análisis de una fuente artística	70
Anexo 8: Fuentes Artísticas de la Reforma y el 2° Imperio Mexicano	71
Anexo 9: Fuentes fotográficas de la Reforma y el 2° Imperio Mexicano	72
Anexo 10. Carta de Benito Juárez al Archiduque Maximiliano de Habsburgo. (Monterrey, 28 de mayo de 1864).....	73
Anexo 11. Discurso del presidente Benito Juárez al regresar victorioso a la capital de la República tras la caída del Imperio, 15 de julio de 1867.....	74
Anexo 12. Carta de Maximiliano de Habsburgo a Benito Juárez (19 de junio de 1867).....	75
Anexo 13. Formato de análisis de la fuente escrita.....	76

Introducción

Una de las modalidades que ofrece el Seminario de Titulación de la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) es la elaboración de un *Reporte de experiencia profesional*, el cual permite realizar un análisis de nuestra práctica en el servicio, identificar las áreas de oportunidad, obstáculos y establecer propuestas de trabajo que permitan la mejora de la enseñanza de la historia.

Como bien se señala en la especialización de Historia de México, el *Reporte de experiencia profesional*) consiste en:

el informe que realizan los estudiantes de su experiencia docente en el aula, por lo que se precisa del planteamiento de una intervención en la enseñanza de la Historia de México, por tanto, las actividades que se desarrollen deben ser planeadas y el contenido de los cursos programados. El docente realizará el diagnóstico que le permita planear las clases de manera adecuada e implementar la metodología y estrategias según las necesidades del grupo en el que desarrolla su práctica docente. En otras palabras, se trata de elaborar un reporte de la experiencia docente debidamente planificada (UnADM, 2016).

En esta modalidad de titulación tiene como finalidad que el estudiante describa la forma en que desarrolló una intervención educativa y exponga los alcances y limitaciones de su propuesta.

Es por ello que el *Reporte de experiencia profesional* constituye una modalidad que permite profundizar en el estudio de problemas específicos¹, como las dificultades que los normalistas de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM) enfrentan en su formación histórica, y desde la teoría indagar posibles alternativas que contribuyan al desarrollo de habilidades de pensamiento histórico de los docentes en formación.

La propuesta que se plantea, busca fortalecer el manejo de fuentes históricas por parte de los estudiantes normalistas, lo cual constituye una de las competencias del curso, mediante el tema de la, y con ello fortalecer la formación de competencias de pensamiento histórico de acuerdo al planteamiento de Santisteban (2010).

¹ Que en este caso la dirijo al manejo y utilización de fuentes primarias

Capítulo 1. La Educación Histórica en la BENM

Una necesidad de los docentes que interactúan diariamente en educación básica, en contextos específicos, con diversos sujetos es resignificar su práctica educativa, reflexionar sobre el sentido y significado de esta, de manera que responda a las demandas de la sociedad actual; ello implica un permanente análisis de la labor que desempeñan, la cual permita una transformación constante de su quehacer educativo.

Para llevar a cabo este ejercicio de autorreflexión, se hizo uso de la metodología de la *investigación-acción*, la cual como lo plantean Fierro, Fortoul y Rosas (2008), tiene por propósito consciente evaluar y transformar la práctica educativa a partir de la participación de los sujetos participantes en ésta (maestros, alumnos, autoridades, etc.).

Hernández Sampieri (2014), plantea que la finalidad de la investigación acción es...

...comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad), frecuentemente aplicando la teoría y mejores prácticas de acuerdo con el planteamiento. Asimismo, se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales (p. 496).

De esta manera, se retomó de la propuesta de Hernández (2014), las acciones principales que se enlistan para llevar a cabo esta metodología, las cuales son:

Principales acciones para llevar a cabo la investigación-acción

- Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo (ya sea un problema social, la necesidad de un cambio, una mejora, etc.)
- Formulación de un plan o programa para resolver el problema o inducir el cambio
- Implementar el plan o programa y evaluar resultados
- Retroalimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción

Tabla 1. Principales acciones para llevar a cabo la investigación-acción

1.1 *Diagnóstico y detección de la problemática*

Son múltiples los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje de la historia en la Educación Básica, (políticas educativas, planes de estudio, contenidos, estrategias, recursos, etc.) y entre ellos, una parte prioritaria la constituye la formación inicial de los docentes, que en el caso de nuestro país se capacitan en las Escuelas Normales, y que son actores principales de las situaciones, actitudes y formas en que será abordada esta asignatura y el impacto que tendrá en los niños y jóvenes de nuestro país.

Es por lo anterior que el estudio de las condiciones en que se trabaja la historia en Educación Normal resulta ser imprescindible para conocer sus problemáticas, limitaciones y áreas de oportunidad. Es importante considerar que como lo plantea Vygotsky...

El hecho de que el alumno aprenda, no depende solamente de él, sino del grado en que las contribuciones del profesor se ajusten al nivel que muestra en cada tarea de aprendizaje. Si el ajuste es apropiado, el alumno aprenderá y progresará, cualquiera que sea su nivel actual; pero si no se produce tal adaptación entre lo que el alumno es capaz de hacer y la atención que le ofrece el docente mediante las estrategias de enseñanza, se producirá, sin duda, un desfase en el proceso de aprendizaje del estudiante. (en Arriaga, 2015, p. 2)

Resulta necesario de esta forma, considerar las circunstancias educativas y de aprendizaje en las que se desenvuelve el estudiante, cubriendo como lo señalan Buisán y Marín, tres funciones básicas del diagnóstico: la preventiva, predictiva y correctiva (2001).

El diagnóstico como lo refiere Luchetti (1998, p.17), es el proceso por el cual conocemos la situación o condición de alguien o de algo y que nos permite bajo este conocimiento, poder intervenir en dicho escenario.

Es por esto que diagnóstico en ambientes educativos y profesionales es un ámbito pedagógico que se caracteriza por realizar un proceso sistemático de recogida constante de información, de valoración y toma de decisiones respecto a una persona o grupo de ellas; como lo plantea Sobrado, debe integrar en situaciones de formación en función de factores personales, sociales, curriculares y profesionales en recíproca interacción y su finalidad es la inserción social y ocupacional del sujeto mediante una acción orientadora. (2005, p. 86)

Conocer las condiciones de un grupo o una institución resulta ser indispensable para poder identificar sus problemáticas, fortalezas, debilidades, áreas de oportunidad antes de llevar a cabo alguna propuesta educativa.

La intervención propuesta se llevó a cabo en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), en la asignatura de Educación Histórica en Diversos Contextos, la cual corresponde al Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2012.

Al inicio del ciclo escolar en el Colegio de Educación Histórica, los docentes integrantes del mismo, acordaron realizar dos diagnósticos a toda la generación para determinar:

a) Los estilos de aprendizaje de nuestros alumnos, mediante el cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje; este instrumento “propone cuatro maneras explicativas de la forma cómo los individuos desarrollan su propio estilo de aprendizaje” (Del Guercio y Villalobos, 2014, p.40); este instrumento de medición psicométrica creado por Peter Honey y David Kolb denominado LSQ (Learning Styles Questionnaire), que fue adecuado en España por Catalina Alonso (1992), quien lo llamó CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso sobre Estilos de Aprendizaje), supone cuatro estilos de aprendizaje (teórico, reflexivo, activo y pragmático) y consta de 20 ítems repartidos en las cuatro dimensiones.

El análisis de los Estilos de Aprendizaje ofrece indicadores que ayudan a guiar las interacciones de la persona con las realidades existenciales. Facilitan un camino, aunque limitado, de auto y heteroconocimiento. La mayoría de los autores coinciden en que los Estilos de aprendizaje son como la mente procesa la información o como es influida por las percepciones de cada individuo (Alonso,2006).

La aplicación de este instrumento en el grupo de intervención permitió conocer qué tendencia de aprendizaje predominaba, así como la forma de aprovechar las habilidades y destrezas de sus integrantes en el conocimiento histórico, así como el acercamiento y análisis de fuentes de información histórica.

A partir de la aplicación de este instrumento se pudo identificar la tendencia de aprendizaje; resultando que un 60 % de los alumnos se identifican un aprendizaje reflexivo, un 65% con un aprendizaje pragmático, un 55% con un aprendizaje teórico y un 55% con un aprendizaje activo.

El diagnóstico aplicado es relevante ya que permite considerar las formas que el estudiante aprende y reflexionar en el tipo de actividades que se planifican en los cursos de Educación Histórica; de esta forma se hace necesario potencializar los tipos de aprendizaje del alumnado (así como promover sus otros tipos de aprendizaje).

b) Un diagnóstico socioeducativo. Este instrumento se implementó con el propósito de determinar las percepciones del alumno sobre el aprendizaje de la historia en su formación académica previa a los estudios de licenciatura, así como la recibida hasta el cuarto semestre de la carrera, el cual fue contestado por los estudiantes mediante el servidor *SuveyMonkey*².

El instrumento constaba de 56 indicadores, que abarcaban elementos sobre su situación socioeconómica y familiar, historia académica y hábitos de estudio, percepciones y experiencias sobre la asignatura de historia y su enseñanza.

c) Tres fichas para identificación y caracterización del grupo (de datos personales historial académico, y entornos sociales). La aplicación de estas fichas sirvió para complementar la información de los otros instrumentos, así como brindar elementos que afectan de manera directa o indirecta hábitos de estudio, problemáticas que enfrenta el alumno en el acercamiento a su labor como estudiante y antecedentes académicos.

Los resultados que se obtuvieron de la aplicación de los instrumentos diagnósticos fueron los siguientes:

1.1.1 Población a la que se orienta la intervención

La población a la que se dirigió esta intervención se situó en el cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Normal, en el espacio curricular de Educación Histórica en Diversos Contextos, grupo 2° 12, el cual pertenece a la generación 2015-2019 y que constituye la tercera bajo el plan de estudios 2012.

El grupo está constituido por población promedio de 23 alumnos, llevada a cabo durante el semestre non (enero- julio del 2017). Se implementó y dio seguimiento a la propuesta contrastando los resultados en comparación con otros grupos, esto permitió establecer resultados y diferencias en el manejo metodológico, forma de trabajo y avances en el desarrollo de su pensamiento histórico.

² Empresa norteamericana orientada a la creación de encuestas en línea

1.1.2 Contexto en el que se realizó el análisis de la experiencia

Como ya se mencionó, la escuela en la que se realizó la intervención es la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), la cual está ubicada en la Calzada México Tacuba N°75, colonia Un Hogar para Nosotros, delegación Miguel Hidalgo, Ciudad de México, 11330 (Tel. 53410208). Las instalaciones de la escuela datan de 1947, cuando el arquitecto Mario Pani, llevó a cabo el proyecto para que fuera sede de la 2ª Conferencia General de la UNESCO; a pesar de las modificaciones que han sufrido los edificios, actualmente conserva como parte de su patrimonio cultural, elementos artísticos sumamente valiosos como son los murales de José Clemente Orozco (El pueblo se acerca a las puertas de la escuela, Muerte y fin de la Ignorancia y el mural de 385 metros cuadrados Alegoría Nacional). Desgraciadamente, la institución se encuentra sumamente descuidada y enfrenta un ahorcamiento presupuestal, que la mantiene en condiciones de subsistencia crítica (no cuenta con internet, su biblioteca no cuenta con un acervo actualizado y clasificado digitalmente; tiene un acervo histórico de mediados del siglo XIX completamente contaminado; el 80% de los departamentos y áreas carece de telefonía y conectividad; los consumibles de cada área son sumamente limitados, las instalaciones eléctricas, drenaje y tuberías presentan daños serios en los distintos edificios del complejo; no cuenta con equipos de cómputo actualizados y que brinden servicio para alumnos y docentes, etc.)³, lo cual constituye un serio problema para la formación de los estudiantes de esta institución, ya que los recursos y fuentes de consulta con los que disponen para su formación son sumamente limitados y todo indica que no satisfacen los requerimientos del Plan de Estudios vigente. Esta información es relevante, ya que, a pesar de constituir un edificio histórico, las carencias que presentan como institución superior, limitan el desenvolvimiento del estudiantado al interior de sus instalaciones.

En relación al grupo de estudio, es necesario señalar que en el semestre en que se realizó la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, éste contaba con una población de 23 alumnos, 20 mujeres y 3 hombres. A partir de la implementación de un diagnóstico

³ Cabe señalar que ante la implementación del Plan de Estudios de la licenciatura en educación Primaria 2012, se comprometió la DGESEPE a brindar el equipamiento, recursos y asesoría especializada para una real mejora de la Educación Normal, los cuales hasta el momento nunca llegaron.

socioeducativo⁴, se obtuvo información que permitió conocer situaciones sociales que afectan el desempeño académico del grupo en el cual se realizó el estudio.

- El 52% del grupo vive en la Ciudad de México, el 32% proviene del Estado de México, y el 16 % se proviene de otra entidad del interior de la República.
- La BENM se encuentra ubicada en la delegación Miguel Hidalgo, y mantiene varias vías de acceso, sin embargo, el 60 % del grupo tarda más de una hora en llegar a esta institución, y el 20% llega a tardar más de dos horas, por lo cual se hace difícil la llegada del alumnado puntualmente a la primera hora, la cual inicia a las 7:30 a.m.
- La mayor parte de mi alumnado (88%) son solteros y no trabajan (dos estudiantes afirman estar casados y tener hijos), el 84% vive con sus padres; sin embargo, presentan problemas económicos (más del 50%) para el sostenimiento de sus estudios.
- Cinco alumnos refieren estar trabajando en contra turno.

Estos datos permiten considerar elementos que intervienen o afectan el aprendizaje del estudiante normalista, ya que como se puede observar el traslado que realiza para asistir a la institución es muy grande, lo cual implica que éste llegue ya cansado a la primera sesión o que cuente con poco tiempo, sumando los traslados, para el estudio o investigación fuera de su institución, ya que como se mencionó son escasos los recursos con los que cuenta al interior de la misma; por otra parte, se observa que la población que se desempeña en algún empleo en la tarde es mínima, lo cual indica que la mayoría de los estudiantes son hijos de familia y que pueden destinar la mayoría de su tiempo al estudio.

Sobre la aplicación de las fichas se obtuvieron los siguientes resultados:

⁴ Que se complementó con la aplicación de las fichas de datos personales, historial académico y entornos sociales.

DATOS PERSONALES	HISTORIAL ACADÉMICO	ENTORNOS SOCIALES
<ul style="list-style-type: none"> • Tres alumn@s son casados, o viven en unión libre. • Veintiún alumn@s viven con sus papás • La mayor parte de los padres de mis alumnos tiene de antecedente académico estudios de primaria y secundaria; tres cuentan con bachilleres; tres de ellos han cursado carreras técnicas/comerciales; tres papas contaban con licenciatura y dos con educación normal. 	<ul style="list-style-type: none"> • En su trayectoria escolar sus promedios generales varían entre 8.1 y 9.5 de manera general, siendo la media 8.7. • Se refiere que las asignaturas en las presentan mayores obstáculos para su aprobación y el más bajo promedio son las físico-matemáticas. • Tres alumnos refieren haber repetido algún año escolar en su trayectoria académica. • Nueve alumn@s hacen referencia a prácticas exitosas y significativas en relación con el aprendizaje de la historia, mientras que seis destacan experiencias desfavorables relacionadas con la enseñanza de la disciplina (principalmente encaminadas a la memorización de datos y fechas), el resto del grupo no menciona la historia dentro de las asignaturas que más o menos agrado les generan, ni tampoco dentro de las que más se les facilitan. • También me encontré con que tres alumnos comentan que la BENM no era la escuela que habían seleccionado, pero por en el “corrimiento”⁵ de asignación de lugares, se les ubicó en esta institución. • En general el grupo señaló que dedica de 2 a 3 horas diarias a tareas, trabajo y estudio y que el salir mal en las asignaturas, lo atribuyen a la flojera, falta de compromiso y responsabilidad, también mencionan que el estudio significa de manera general un medio para superarse y un logro personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dedicarse en sus tiempos libres a actividades deportivas (aunque 7 alumnos no practican ninguno) y artísticas (pintura, baile y música), les gustaría tener el tiempo necesario para viajar, leer y dormir. • El rock, banda y el pop son los tipos de música de mayor preferencia. • Todos afirman dedicar un espacio de aproximadamente 5 hrs. semanales a la lectura, siendo las novelas románticas, de aventura y de terror, sus temas de preferencia. • Les gusta en general en participar en actividades grupales. • Seis alumnos trabajan en las tardes.

Tabla 2. Resultados de las fichas de diagnóstico

1.1.3. Necesidades de aprendizaje de mis alumnos

- El 87% del grupo cuenta con internet en su casa
- El 40 % cuenta con una pequeña biblioteca familiar
- Sólo el 8% frecuenta revistas culturales

⁵ Se refiere a la ubicación en alguna escuela Normal, diferente a la seleccionada por el alumno, por el puntaje en el examen de admisión.

- No refiere el manejo adecuado de hábitos y técnicas para su estudio, ni de espacios adecuados para llevarlo a cabo.

1.1.4. Consideraciones sobre el aprendizaje de la Historia

- Al 75% del grupo le agrada la asignatura de Historia
- En la historia académica del grupo en general desde la primaria hasta ahora, las actividades más comunes han sido:
 - Leer el libro de texto
 - Resolver cuestionarios
 - Subrayar el libro y elaborar glosarios
 - Copiar monografías
 - Elaborar sintetizadores de información (mapas conceptuales, mentales, esquemas, etc.)

Por otra parte, los estudiantes refieren pocas o ninguna experiencia en:

- Debates sobre un tema histórico;
- Consulta de fuentes históricas;
- Análisis de mapas, objetos, artefactos, imágenes, fotografías, pinturas, grabados;
- Realización de entrevistas;
- Escuchar música de la época estudiada
- Elaborar representaciones y juegos de rol.

Dentro de las observaciones que se detallan en los instrumentos, el grupo en general considera que:

- La historia es emocionante ya que nos ayuda a comprender nuestro presente.
- La expectativa del grupo hacia la asignatura es aprender metodologías de trabajo para el aula de educación básica.
- El grupo considera que la principal función de la historia es desarrollar la identidad nacional

- La mayoría del grupo refiere no haber tenido experiencias (conscientemente) en su educación básica, relacionadas con el manejo de una fuente coetánea, y mucho menos el análisis de esta a partir de fuentes primarias.

Al analizar dichos resultados, se hace evidente que los alumnos que ingresan a la institución muestran dificultades y carencias en su formación como estudiantes; estas van desde los hábitos, lugares, tiempos y recursos que emplea para su estudio, hasta la manera en la cual conceptualizan la historia, refieren su utilidad y los conflictos que enfrenta al interpretar la información de un acontecimiento o proceso histórico. Al preguntárseles a los normalistas sobre libros, páginas Web o revistas para el estudio de la historia, se observa un débil conocimiento sobre libros, revistas o sitios especializados y en cambio sí se observa consultas en sitios Web o revistas de dudosa calidad académica.

En el grupo se encontró tanto alumnos que no han trabajado la asignatura desde secundaria, hasta aquellos que solamente la han abordado de manera anecdótica, memorística, poco o nada reflexiva, así como con una evidente falta de vinculación a su presente; por otra parte, las fuentes que consulta son en su mayoría secundarias, las cuales se les han enseñado a utilizar como un medio de copiar y pegar información, sin profundizar en los contenidos de la información.

Algunos de los datos recabados coinciden con la encuesta realizada en marzo de 2011 por la DGESPE⁶ y la empresa ALDUNCIN Y ASOCIADOS⁷, quienes realizaron un estudio de cultura y conciencia históricas en las Escuelas Normales Públicas⁸.

1.2 Las asignaturas de Historia en el PELEP 2012

En la página oficial de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE)⁹, se establece la justificación para la implementación de la Reforma Curricular que se llevó a cabo en 2012, y en la cual se puede

⁶ Cabe señalar que la interpretación del estudio hecho por la DGESPE entre 2010 y 2011, fue recuperado por Arteaga y Camargo (2012), en su documento titulado *¿Cómo se enseña y estudia historia hoy en las Escuelas Normales públicas de México? una aproximación desde las miradas de los estudiantes.*

⁷ Ver

<http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/comunidades/historia/investigacion/Encuesta%20Nacional%20sobre%20conciencia%20hist/Estudio%20de%20cultura%20y%20conciencia%20historicas%20en%20las%20Escuelas%20Normales%20Publicas%20C2%BFComo%20se%20estudia%20la%20Historia.pdf>

⁸ En el año en que se llevó a cabo la encuesta, no fue considerada la BENM por motivos de gestión y permisos para ingresar al plantel.

⁹ <http://www.dgespe.sep.gob.mx/>

observar dentro de la Malla Curricular¹⁰, que existen tres espacios orientados al trabajo con la asignatura de historia en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria, vigente:

1.2.1. Historia de la Educación en México.

Asignatura que se imparte en el primer semestre y propone:

una aproximación a nuestro pasado-presente educativo que supere el estudio de un temario preestablecido que obligadamente debe agotarse en su totalidad a lo largo de un semestre, para basarse en contenidos seleccionados por las comunidades de aprendizaje constituidas por los maestros y los estudiantes de cada grupo escolar (DGESPE, 2013).

1.2.2. Educación Histórica en el Aula.

La cual se ubica en el tercer semestre de la licenciatura y tiene por propósito que los estudiantes:

- Conozcan los más recientes debates teóricos sobre la historia como disciplina científica, así como las investigaciones que, a nivel nacional e internacional, se han desarrollado en años recientes entorno al aprendizaje de la historia. A partir de estos referentes analizarán los contenidos de historia en los planes y programas de estudio de la educación básica (DGESPE, 2013).

1.2.3. Educación Histórica en Diversos Contextos.

Esta asignatura se ubica en cuarto semestre de la licenciatura y complementa el curso de Educación Histórica en el Aula y, ésta busca que los estudiantes normalistas:

Visualicen las múltiples oportunidades de aprender historia que ofrecen los museos, los archivos históricos, las bibliotecas de fondos antiguos, los sitios históricos y arqueológicos, los escenarios familiares, escolares y/o comunitarios próximos a sus alumnos, así como los recursos del cine, la música, la literatura e Internet. Ello con el propósito de que puedan hacer uso de estos recursos para construir experiencias de aprendizaje. También busca brindar a los futuros

¹⁰ Ver ANEXO

docentes las herramientas para que sean capaces de ver a sus alumnos como poseedores de una cultura histórica con la que se debe contar al conducir el aprendizaje de la historia en la educación básica (DGESPE, 2012).

Es importante destacar que los tres programas tienen como fundamento metodológico a la *Educación Histórica*, la cual deja de privilegiar la memorización de fechas, personajes y eventos y centra su atención en el estudio y análisis de *fuentes de primera y segunda mano* (fuentes primarias y secundarias), así como en manejo de los conceptos de primer y segundo orden, los cuales “permiten ordenar la información contenida en las fuentes primarias y avanzar hacia la comprensión de los procesos que se analizan” (DGESPE, 2013), promoviendo con ello la investigación, documentación, análisis y reflexión a partir del estudio de dichas fuentes.

1.3 Objeto de Estudio

De la aplicación de los instrumentos en el mes de septiembre, se pudo constatar a partir de los resultados obtenidos con el grupo con el que se llevó a cabo el *Reporte de experiencia profesional*, que:

Los docentes en formación han recibido un tipo de historia conservadora, memorística, centrada en la exposición magistral, poco atractiva, que privilegia la memorización de fechas y nombres, y es por ello que, muchos de los encuestados justifican el por qué “no les gusta la historia”.

Tomando en cuenta los datos recabados se puede afirmar que la mayoría de las prácticas expuestas se encuentran dentro de los rasgos distintivos de la escuela tradicional, la cual se caracteriza por “el verticalismo, autoritarismo, verbalismo, intelectualismo; la postergación del desarrollo afectivo, la domesticación y el freno al desarrollo social como sinónimos de disciplina. Esta escuela se concibe al margen de las desigualdades sociales que perpetúa al ignorarla” (Pansza, Pérez y Porfirio, 1998, p.51).

Por otra parte, la mitad de los estudiantes refieren que el estudio de la historia es narrativo, que puede indicar una tendencia a recibir la narración del profesor de forma expositiva, mientras que ellos se limitan a ser agentes pasivos.

Es por ello que una complicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje que resulta evidente en las prácticas cotidianas sobre el trabajo de la asignatura es la falta de experiencia y dificultades que muestran los docentes en formación, con el trabajo de

fuentes especializadas para el aprendizaje de la historia. El problema de la presente intervención quedo planteado de la siguiente forma:

“La falta de experiencias didácticas en el manejo de las fuentes históricas, para el desarrollo del pensamiento histórico en los docentes en formación de la BENM”

El impacto de esta falta de formación en cuanto a habilidades de consulta y manejo de información histórica, sumada a las experiencias de corte tradicionalista, bajo un discurso historiográfico positivista con las que han sido formados en su vida académica de manera general los docentes en formación, puede llegar a ser grave, ya que estas tendencias, pueden verse reproducidas en las aulas de educación primaria, es decir, que aborden la asignatura como ellos la experimentaron en su formación inicial.

El tema que elegí en la especialización, *El Segundo Imperio Mexicano*, está ubicado en el período de la **Reforma a la República Restaurada**, ya que considero a este momento crucial para la consolidación de diversos procesos económicos, políticos, sociales y culturales en nuestro país; dicho contenido es retomado por lo docentes en formación para trabajarlo en educación primaria en diversos grados , también constituye un período histórico apropiado para el trabajo con diversas fuentes, e implementación de estrategias para lograr en el docente en formación un aprendizaje significativo, el cual presupone:

...tanto que el alumno manifiesta una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con la estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria y no al pie de la letra (Ausbel, 1989, p.48).

1.4. Supuestos o postulados

Los supuestos constituyen las posibles respuestas a los problemas o cuestionamientos planteados y resultantes del diagnóstico presentado.

Supuestos o postulados

- El manejo adecuado de fuentes primarias puede contribuir al desarrollo de habilidades intelectuales de pensamiento histórico en los docentes en formación de la BENM.
 - El tipo de fuentes consultadas es un determinante en el pensamiento histórico de los docentes en formación de la BENM.
-

Tabla 3. Supuestos o postulados

1.5. Objetivos de la Intervención

A continuación, se muestran los objetivos que persiguió la propuesta de trabajo que se llevó a cabo en la BENM con el grupo seleccionado, dichos planteamientos constituyen las metas que orientaron el trabajo realizado.

Nivel	Objetivos de la intervención
Recordar y reproducir	<p>Que el estudiante normalista:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconozca la importancia del uso de fuentes, para el desarrollo del pensamiento histórico • Identifique las características de una fuente primaria, haciendo uso de las categorías de Sam Wineburg, para ejercitar los conceptos de segundo orden • Ubique temporal y espacialmente una fuente primaria • Utilice recursos de la historia para desarrollar su pensamiento histórico
Habilidades y conceptos	<ul style="list-style-type: none"> • Interprete un documento histórico, a partir del estudio de sus componentes, para desarrollar su pensamiento histórico • Distinga a partir de su utilidad, características y componentes las semejanzas y diferencias entre las fuentes primarias y secundarias
Pensamiento estratégico	<ul style="list-style-type: none"> • Investigue los componentes y características de una fuente primaria específica • Formule interpretaciones a partir del análisis de una fuente primaria
Pensamiento extendido	<ul style="list-style-type: none"> • Aplique conceptos de segundo orden en la interpretación de fuentes primarias • Analice críticamente las fuentes y su proceso de elaboración

Tabla 4. Objetivos de la Intervención

1.6. Justificación

Un problema recurrente que se ha detectado en la formación de los futuros docentes son las experiencias que han tenido sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, en las cuales predomina la memorización de información (fechas, personajes, lugares, acontecimientos) sin un sentido claro y cuyo principal objetivo era la acreditación de la asignatura; resulta entonces necesario que los futuros docentes modifique sus percepciones sobre esta disciplina y encuentren un sentido más profundo en sus prácticas en educación básica. Por lo anterior, la intervención busca la interacción del estudiante con fuentes de

información, las cuales les permitan ejercitar la investigación, la reflexión, el debate y el análisis de datos.

El manejo, análisis e investigación en fuentes constituye un elemento fundamental en el aprendizaje de la historia, ya que a partir de ellas se desarrollarán habilidades de pensamiento histórico en las nuevas generaciones, como lo plantea López (2006, p. 55).

Es por ello que una complicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje que resulta evidente en las prácticas cotidianas sobre el trabajo de la asignatura es la falta de experiencia y dificultades que muestran los docentes en formación, con el trabajo de fuentes especializadas para el aprendizaje de la historia¹¹.

Como ya se señaló, en los programas de acercamiento a la disciplina histórica en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria vigente se destaca la importancia del manejo de fuentes históricas y su análisis para el aprendizaje de la historia; específicamente el programa de Educación Histórica en Diversos Contextos plantea para los docentes en formación dos competencias básicas para abordar la asignatura de historia en educación primaria:

- Emplea los recursos de la historia para propiciar el desarrollo del pensamiento histórico en sus alumnos mediante el análisis histórico centrado en el trabajo con fuentes
- Analiza críticamente diversas interpretaciones históricas y fuentes secundarias sobre sucesos, procesos, personajes y conceptos o nociones históricas y las incorpora en la construcción del conocimiento histórico con sus alumnos. (DGESPE, 2012)

Una consideración que se hace para la realizar la propuesta es que, el manejo y análisis de las fuentes que son implementadas para el trabajo en la escuela primaria, permitirá la reflexión epistémica y metodológica sobre la disciplina, así como las formas de adecuación al nivel cognitivo del alumnado, pero para ello es necesario que primeramente el docente en formación experimente el acercamiento y trabajo con distintos tipos de fuente, lo que puede cambiar su percepción sobre la asignatura y resignificarla, de esta forma el normalista llevará a cabo en la escuela primaria cambios en el tratamiento didáctico de la historia.

¹¹ Problemática detectada en la aplicación de los diagnósticos con los docentes en formación del tercer y cuarto semestre de la Licenciatura en educación normal de la BENM

Como lo plantea Pagés (2012):

La formación de docentes ha de centrarse en el análisis de la racionalidad que hay detrás del currículo, de los libros de texto, de los materiales y de la práctica docente. En la formación de los docentes es más importante, en mi opinión, el estudio de lo que la historia es, que el contenido de temas históricos, es decir, el estudio de hechos y procesos sin saber cómo y por qué han sido construidos. El aprendizaje de la epistemología permite al profesorado tomar decisiones sobre los contenidos históricos escolares de manera mucho más eficaz que si lo hace sólo a partir del conocimiento factual de determinados hechos, periodos o procesos.

El manejo, análisis e investigación en fuentes constituye un elemento fundamental en el aprendizaje de la historia, ya que a partir de ellas se desarrollarán habilidades de pensamiento histórico en las nuevas generaciones, como lo plantea López (2006, p. 55).

Es por ello que una complicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje que resulta evidente en las prácticas cotidianas sobre el trabajo de la asignatura es la falta de experiencia y dificultades que muestran los docentes en formación, con el trabajo de fuentes especializadas para el aprendizaje de la historia.

Mi área de investigación se orienta a la Educación Normal, ya que considero que los docentes en formación son actores principales de las situaciones, actitudes y formas en que es abordada la historia en las aulas, así como en la orientación e impacto que esta disciplina tendrá en los niños y jóvenes de nuestro país.

1.7. El Estado de la Cuestión

Una vez revisados los títulos de la Biblioteca Central de la Universidad Autónoma de México (UNAM), el Colegio de México (COLMEX), la Biblioteca “Gregorio Torres Quintero” de la Unidad Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y revistas indexadas, se puede afirmar que en los últimos cinco años no se han publicado investigaciones que profundicen en las formas de enseñanza de la historia en la educación Normal.

Las publicaciones más recientes sobre este tema son:

Autor	Título	Tipo de publicación	Año	Ubicación
Montanares Vargas, Elizabeth Gloria; Llancavil Llancavil, Daniel Rodrigo	Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores	MAGIS, Revista Internacional de Investigación en Educación	2016	http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/viewFile/15654/pdf_1
Arteaga, Belinda; Camargo, Siddharta	Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012 para la formación de maestros de Educación Básica	Revista electrónica: Revista Tempo e Argumento, vol. 6, núm. 13, septiembre-diciembre, 2014, pp. 110-140 Universidade do Estado de Santa Catarina Florianópolis, Brasil	2014	http://www.redalyc.org/pdf/3381/338139190006.pdf
Arteaga Castillo, Belinda; Camargo, Siddharta	¿Cómo se enseña y estudia historia hoy en las Escuelas Normales públicas de México? una aproximación desde las miradas de los estudiantes	Revista electrónica: Enseñanza de las Ciencias Sociales, núm. 11, pp. 99-112 Universidad de Barcelona, España	2012	http://www.redalyc.org/pdf/3241/324128700010.pdf
Ricardo Monter Perales	La Educación Histórica en la Licenciatura en Educación Primaria en la BENM	Tesis de Maestría	2012	UPN. Ajusco http://200.23.113.51/pdf/28986.pdf
Arteaga, Belinda; Camargo, Siddharta	Estudio de cultura y conciencia históricas en las Escuelas Normales Públicas ¿Cómo se estudia la Historia?	Publicación de DGESPE	2010	http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/comunidades/historia/investigacion/Encuesta%20Nacional%20sobre%20conciencia%20hist/Estudio%20de%20cultura%20y%20conciencia%20historicas%20en%20las%20Escuelas%20Normales%20Publicas%20C2%BFComo%20se%20estudia%20la%20Historia.pdf

Tabla 5. Estado de la Cuestión

Ninguna de estas publicaciones aborda el tema del aprendizaje y enseñanza de la historia en la Licenciatura en Educación Primaria con el Plan de Estudios 2012, vigente actualmente, lo cual justifica la pertinencia y necesidad de realizar estudios sobre las formas en que se trabaja la historia en educación normal, sobre los actores que intervienen en el proceso educativo a este nivel, sobre las condiciones en que trabajan en estas instituciones y desde luego las propuestas teóricas y metodológicas que se pueden implementar para potencializar el aprendizaje de los estudiantes normalistas y modificar formas de trabajo que se han mantenido estancadas y orientadas a un aprendizaje memorístico, acumulativo y orientado a la resolución únicamente de pruebas estandarizadas.

Capítulo II. Referentes Teóricos

Una vez identificada la problemática en el capítulo anterior y dando continuidad a la metodología de investigación-acción, para realizar el análisis de mi *experiencia profesional*, en este apartado se plantea el *plan de acción* que se llevó a cabo, para esto, se presentan primeramente los referentes teóricos en los cuales se soporta mi intervención en el grupo de trabajo y posteriormente la propuesta que implementé en el mismo.

Para explicar la lógica del plan de acción que se llevó a cabo, es necesario, primeramente, presentar la perspectiva de las categorías que se utilizaron, así como los referentes teórico/metodológicos que se consideraron en la propuesta de trabajo, los cuales se enuncian a continuación:

2.1. La Historia y su enseñanza

2.1.1. Pensamiento Histórico

El pensamiento histórico es una categoría medular en el enfoque de la enseñanza de la historia en la Educación Normal ya que supone el desarrollo de habilidades que permitan al estudiante la interpretación del pasado, más allá del logro de un conocimiento conceptual o memorístico (Gómez y Ortuño, 2014 p.10), lo cual implica el conjugar la necesidad del conocimiento de contenidos, pero también por medio del acercamiento con fuentes, generar ejercicios que impliquen el análisis, la reflexión e interpretación determinados procesos o hechos, en la comprensión de la sociedad presente.

Aprender historia no puede limitarse sólo a memorizar y repetir conocimientos académicos o narrativas del pasado. Ello equivale a confundir pasado histórico e historia como construcción narrativa de ese pasado. Aprender historia debe suponer también y sobre todo, aprender a representar y significar ese pasado, a construir conocimientos históricos propios y utilizarlos para pensar y comprender la realidad social. Es lo que se ha definido como pensamiento histórico, un conocimiento que no es ni intuitivo ni natural, sino que requiere un proceso formativo gradual de instrucción” (Sáiz y Fuster, 2014, p.48-49).

Por su parte Seixas y Morton (2013, citado en Gómez, 2014), consideran que el pensamiento histórico puede definirse como “el proceso creativo que realizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar las narrativas históricas” (p. 134).

2.1.2. Conciencia Histórica

Otra categoría básica en la formación histórica de los futuros docentes, es la conciencia histórica, la cual la define Cataño (2011) basada en el pensamiento de Jörn Rüsen como:

El conjunto de funciones a través de las cuales un individuo y/o una sociedad crea una relación activa con su pasado mediante una experiencia temporal, que debe ser percibida e interpretada antes de volverse elemento de orientación y motivación en la vida humana (p. 223).

Rusen (2001, citado por Carnevale, 2013) define la conciencia histórica como “la suma de operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan la experiencia de la evolución temporal de su mundo y de sí mismos de tal forma que puedan orientar intencionalmente su vida práctica en el tiempo” (p. 6).

Ambas definiciones coinciden en el hecho de utilizar el conocimiento del pasado, sus orígenes, su evolución, para lograr que el individuo comprenda el mundo en el presente; lo cual lo obliga a actuar o reorientar su actuar a partir de dicho saber.

En opinión de Romero (2002), la conciencia histórica constituye una dimensión de la conciencia social, en la cual “los hombres, impulsados por su necesidad de actuar, se vuelven hacia el pasado, interrogándolo sobre su presente, su identidad, sus problemas y condicionamientos, y sobre sus opciones” (p. 31-32).

La conciencia histórica surge entonces, por la inquietud del ser humano sobre su presente y las diferentes opciones de futuro que se presentan.

2.1.3. Las Fuentes de la Historia

Un concepto base que se requiere para la comprensión de los componentes teóricos y metodológicos de mi trabajo gira entorno del manejo de las fuentes de la historia. Según Feliu y Hernández (2011), son los restos del pasado o sobre el pasado¹², que nos permiten

¹² Que pueden ser ruinas, artefactos, documentos, testimonios, libros, periódicos, películas, etc.

acercarnos al conocimiento sobre el mismo; estas fuentes o evidencias, se pueden clasificar en coetáneas de los hechos que informan, o bien dependiendo su naturaleza o tipo de información que suministran (p.45).

Por su parte Hurtado (s.f.) advierte que no existe una única clasificación con respecto a las fuentes, sin embargo, la más común gira en la siguiente división:

Tipos de fuentes

Tipo	Concepto	Ejemplos
Primarias	Son los documentos, testimonios u objetos originales que le permiten al historiador investigar directamente en ellos, sin la intervención de un intermediario traducción, paleografía, edición, ente otros), pues se corre el riesgo de partir de una interpretación, o segunda lectura.	<p>Escritas:</p> <p>a) Documentos públicos o privados (oficiales, políticos, administrativos, jurídicos, económicos, educativos, religiosos, particulares</p> <p>b) Publicaciones (bandos, gacetas, periódicos, entre otros)</p> <p>c) Literarios (poemas, cuentos, borradores de novela, crónicas, artículos, ensayos, entre otros)</p> <p>Iconográficas:</p> <p>a) Plásticas (pintura, escultura, arquitectura)</p> <p>b) Gráficas (fotografía, dibujos, caricaturas, grabados, carteles, afiches, entre otras)</p> <p>Orales:</p> <p>a) Directas (personas que presenciaron el suceso, o que les contaron dicho suceso)</p> <p>b) Grabaciones (filmes, audiovisuales, cine, video, entre otros)</p>
Secundarias	Son los resultados concretos de la utilización de las fuentes primarias, es decir, libros, ensayos, artículos, biografías, monografías, entre otros. Este tipo de fuentes no son de poco valor, pues son el producto de años de investigación histórica.	<p>Escritos (libros, revistas, periódicos, entre otros)</p> <p>Auditivos (grabaciones de conferencias, entre otras)</p> <p>Auditivos y visuales (teleconferencias, videoclips, entre otros)</p>

Tabla 6. Basada en la clasificación de fuentes de Hurtado (s.f.), pp.5-7

Por su parte Feliu establece la siguiente clasificación sobre los tipos de fuentes:

Fuentes primarias (coetáneas de los hechos que explican)		
Nombre de la fuente	Características	Ejemplo
Objetuales	Restos materiales tangibles de cualquier tipo	Moneda, botón, motocicleta, lavadora, etc.
Arquitecturales y Artefactuales	Construcciones y edificios	Casas, castillos, edificios de vivienda, talleres, fábricas, iglesias, ayuntamientos, hospitales, etc.
Arqueológicas	Conjuntos urbanísticos histórico-arqueológicos, paisajes fosilizados, restos de edificios o construcciones, restos fragmentarios (no completos), por haber desaparecido o erosionado las partes orgánicas perecederas, frágiles, etc.	Ruinas, zonas arqueológicas
Textuales	Textos del pasado	Crónicas, novelas, teatro, guiones, periódicos, libros, manuales, folletos
Iconográficas y Cartográficas	Ilustraciones, representaciones de un espacio	Pinturas, fotografías, producciones animadas, cinematográficas y videográficas, así como mapas, fotoplanos, perspectivas aéreas, etc.
Artísticas	Muestran el imaginario de una sociedad concreta en un determinado período y dan información sobre la vida cotidiana, tecnología y formas de vida de otros tiempos	Pinturas, esculturas, la música, la danza, etc.
La memoria	Los recuerdos y las vivencias de las personas	Historia oral, cuestionarios, entrevistas
Fuentes secundarias (Generada posteriormente a los hechos que explican)		
Estudios e investigaciones	Interpretan situaciones a partir de aspectos ideológicos, religiosos o por intereses personales	Artículos, informes, estudios, libros, guías, etc.
Cartografía. Mapas y atlas	Nos muestran información geográfica y son susceptibles de ser leídos en clave temporal	Mapas, planos, y atlas históricos, fotos aéreas y satelitales
Cronologías	Repertorios históricos simplificados y seleccionados que recogen lo que, de forma consensuada por la producción historiográfica, es considerados lo más importante en un momento dado	Cronologías
Novelas, cuentos, leyendas, relatos, cómics, mitos y símbolos	Relatos de ficción más o menos basados en hechos o períodos históricos	Novelas, cuentos, leyendas, relatos, cómics, mitos y símbolos, emblemas, himnos, fiestas nacionales, etc.
Cine, imágenes cinéticas	Reproducción de fotogramas de forma rápida y sucesiva creando la llamada “ilusión de movimiento”, es decir, la percepción visual de que se asiste a imágenes que se mueven.	Cine histórico
Reconstrucciones hipotéticas	Objetos o imágenes de simulación o reconstrucción hipotética y didáctica	Imágenes, reconstrucciones virtuales, modelos, etc.

Tabla 7. Basada en la clasificación de fuentes de Feliu Torruella, M., & Hernández Cardona, F. (2011). *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. pp. 55-77. Elaboró: Ricardo Monter Perales

Al abordar la historia en las aulas es importante considerar el condicionamiento de nuestro presente por la herencia del pasado, la cual influye en nuestra cosmovisión y existencia (Feliu y Hernández, 2012, p. 46), por lo no basta con reconocer los eventos pasados, sino por medio del análisis de las fuentes poder contextualizar los procesos históricos, caracterizarlos, interpretarlos considerando los factores que intervinieron para un determinado hecho se diera y desde luego, reflexionar sobre cómo dicho acontecimiento ha cambiado, influido o contribuido a la transformación de nuestra vida en el presente.

Didácticamente, el acercamiento y la implementación de fuentes históricas tanto primarias como secundarias, puede ayudar al estudiante a comprender el oficio del historiador, así como realizar ejercicios de investigación, interpretación y análisis histórico que le permitan desarrollar su pensamiento histórico

2.1.4. La Educación Histórica

Un componente importante a considerar en el análisis de mi experiencia didáctica lo constituye el enfoque teórico/metodológico que prevalece de manera oficial en los programas de licenciatura en Educación Normal.

La propuesta gira entorno de la **educación histórica**, la cual se centra en “el análisis e interpretación de fuentes históricas de primera y segunda mano, y en el desarrollo de conceptos que permiten ordenar la información contenida en las fuentes primarias y avanzar hacia la comprensión de los procesos que se analizan” (DGESPE, 2013, p. 5).

La educación histórica parte de la necesidad que a los estudiantes recuperen elementos de la forma en que los historiadores “hacen historia”. Este planteamiento ya lo recupera Wineburg (s.f.) el cual plantea una forma de acercar a los estudiantes de bachillerato, al cuestionamiento y análisis de fuentes primarias, trabajando como “detectives del pasado”.

Peck y Seixas (s.f.) distinguen tres formas de entender la educación histórica de los estudiantes; la primera que se centra en la narrativa de la construcción nacional; la segunda que parte del análisis de problemáticas contemporáneas contextualizadas históricamente y cercana al enfoque de estudios de las ciencias sociales; la tercera centra su atención en la comprensión de la historia como un método, es decir, partiendo de investigaciones desde la disciplina, promoviendo ejercicios de análisis y reflexión histórica; dicha metodología cuenta con un lenguaje y lógica propia y utiliza determinadas técnicas para generar nuevos conocimientos (citado en Gómez, Ortuño y Molina, 2014, p. 12).

Es en esta tercera concepción en la cual se fundamenta la metodología que, en México, es reconocida con Educación Histórica, y en la cual se fundamentan los programas de historia en la licenciatura en educación preescolar y primaria, del Plan 2012.

Dicha metodología para el aprendizaje de la historia parte del planteamiento de que, “el conocimiento, la conciencia y el pensamiento histórico se desarrollan a partir de procesos que involucran la elaboración de interrogantes e hipótesis que surgen del análisis e interpretación de fuentes primarias como elementos de obtención de información, validación y argumentación, así como de la producción de conocimientos” (Arteaga y Camargo, 2014, p.123).

Arteaga y Camargo (2014, p. 124), consideran que es necesario que la educación histórica situada en las aulas deba adecuarse al nivel de desarrollo cognitivo y psicosocial de los alumnos, por lo cual las temáticas, tareas y ejercicios deberán considerar las características del niño, sus intereses, por lo que las tareas propuestas implicarán aproximaciones sucesivas y con diversos grados de complejidad a la ciencia histórica.

En la parte central de esta propuesta se ubican los contenidos disciplinares propios de la historia (revolución, independencia, rey, etc.) que corresponden a procesos históricos concretos, los cuales reciben el nombre de **conceptos de primer orden**; dichos términos situados en contexto adquieren una significatividad específica (Rey de España, Rey de Inglaterra; Revolución China, Revolución Cubana, etc.).

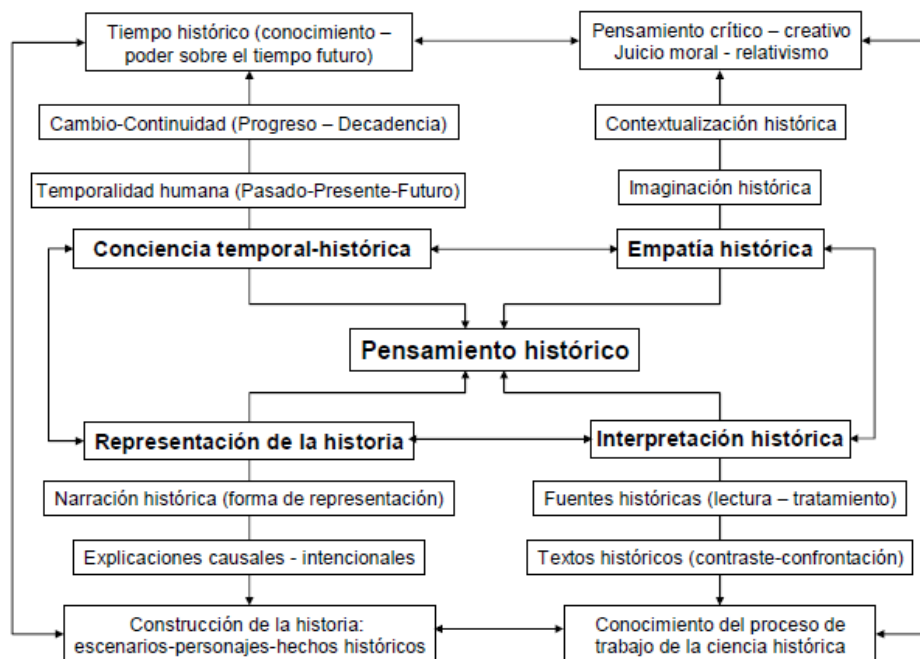
También se destacan los **conceptos de segundo orden** (o procedimentales), los cuales constituyen categorías analíticas que nos permitirán la comprensión de los procesos históricos sociales, tales como: tiempo histórico (espacio- tiempo, procesos y actores), cambio y permanencia, causalidad, evidencias históricas, relevancia y empatía (Arteaga y Camargo, 2012, pp. 10-13).

2.1.5. Estructura conceptual para la formación de pensamiento histórico.

Sobre el manejo de fuentes para el aprendizaje de la historia, un referente importante en la actualidad lo constituye Joan Pagés y Antoni Santisteban, éste último recupera de Pagés (2010, p. 2-3), un *Modelo de estructura conceptual para la formación del pensamiento histórico*. Santisteban parte de la necesidad de diferenciar en la enseñanza y el aprendizaje de la historia actual, una vertiente centrada en la repetición y memorización; la otra vertiente orientada a trabajar modelos conceptuales, aprendizaje conceptuales

representaciones sociales del estudiante, los cuales constituyen el fundamento de la propuesta (Santisteban, 2010, p.37-38).

Santisteban (2010) considera que la enseñanza de la historia debería estar orientada a la resolución problemas históricos, y a partir de ello es posible avanzar en la construcción de la conciencia histórico-temporal, las competencias de representación de la historia, la imaginación histórica y la interpretación de las fuentes.



Modelo conceptual sobre la formación del pensamiento histórico (Santisteban, González y Pagés, 2010, p.3)

El Modelo se basa en 4 aspectos fundamentales:

- a) La **conciencia histórico-temporal**; esta se configura a partir de las relaciones que establecemos entre pasado, el presente y el futuro, fortaleciendo conceptos como la periodización, simultaneidad, el cambio y la continuidad de los procesos históricos. Esta competencia permite que el estudiante pueda valorar los cambios y continuidades en el tiempo, así como a partir de la comprensión del cambio social y mostrar las posibilidades de futuro.
- b) La **representación de la historia** a través de la narración y de la explicación histórica; en este sentido, la narración histórica constituye una forma en que la gente común puede interpretar su experiencia, su vida y su mundo, intentando ser un reflejo aproximado de su realidad. A partir de la narrativa, el estudiante

puede realizar “explicaciones históricas, causales e intencionales, donde los personajes, los escenarios y los hechos históricos se sitúen en una trama coherente de la representación” (Santisteban, González y Pagés, 2010, p.4).

- c) La **empatía histórica** y las competencias para contextualizar; La historia en las aulas debe contribuir al desarrollo de la imaginación, la empatía y la educación moral. La empatía permite al alumno hacer ejercicios que implican imaginar “cómo era” o a comprender las motivaciones de los sujetos en un determinado proceso histórico, contextualizándolo, lo cual permitirá la realización de juicios morales y a partir de ello desarrollar su pensamiento crítico y creativo, estableciendo comparaciones y relaciones con el presente.
- d) La **interpretación de la historia** a partir de las fuentes. Para el desarrollo del pensamiento histórico, las fuentes históricas constituyen un elemento primordial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que como los plantean Santisteban, González y Pagés (2010), dicho acercamiento debe partir de problemas históricos, en los cuales el alumnado se verá en la necesidad de hacer uso de sus conocimientos y habilidades intelectuales en la reconstrucción histórica.

El propósito de este Modelo conceptual es ayudar a establecer los conceptos de la investigación y, también, las propuestas de enseñanza, de esta forma se pretende:

dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente (Santisteban, 2010, p. 35).

2.1.6. Pensando como un historiador

Sam Wineburg (s/f), reflexiona en su documento *Pensando como un historiador*, una experiencia con estudiantes de bachillerato, sobre la importancia y sentido que tiene para ellos el aprendizaje de la historia.

El autor refiere que en su experiencia profesional se ha encontrado muchos estudiantes que refieren una falta de significatividad de esta disciplina, la constante a memorizar

información para ser vaciada en un examen; es por ello que Wineburg, plantea una propuesta orientada a desarrollar el pensamiento histórico de los alumnos de bachillerato, que consiste en un “acercamiento histórico” a las fuentes primarias, que les permita hacer ejercicios de investigación y análisis de éstas, similares a las que realizan los historiadores.

Para llevar a cabo esta propuesta Wineburg, propone llevar a cabo una serie de estrategias que tienen que ver con la lectura, contextualización, estudio y análisis de las fuentes; estas son:

Estrategia	Características
Ubicación de la fuente	Pensar sobre el autor del documento y su proceso de elaboración
Contextualización	Situar el documento, y los acontecimientos enunciados, en el tiempo y en el espacio
Lectura a profundidad	Considerar detalladamente qué es lo que dice el documento y el lenguaje que se utiliza para decirlo.
Utilización del conocimiento propio o ya adquirido	Usar información y conocimiento históricos para leer y entender el documento
Lectura de los silencios	Identificar qué se ha pasado por alto o qué hace falta en el documento por medio de la interrogación de lo que presenta
Corroboración	Preguntar sobre elementos importantes mediante diferentes fuentes con el objeto de determinar puntos de acuerdo y discordancia

Tabla 8. Basada en el documento de Sam Wineburg, Pensando como un Historiador (s/f)

2.1.7. La enseñanza de la historia desde la perspectiva social

Una propuesta de Gómez y Miralles (2013), es la implementación de temas transversales e interdisciplinarios desde la historia social³, cuyo propósito sería fomentar el pensamiento crítico y desarrollar los valores cívicos en los niveles educativos (p.7).

Prats y Santacana (2011, citado en Gómez y Miralles, 2013), plantean la importancia de realizar “ejercicios de análisis de los problemas de las sociedades de otros tiempos, y ayuda a comprender la complejidad de cualquier acontecimiento, de cualquier fenómeno socio-político actual y de cualquier proceso histórico mediante el análisis de causas y consecuencias” (p. 8).

2.2 Metodología

Se entiende por intervención educativa:

La acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando. La intervención educativa tiene carácter teleológico: existe un sujeto agente (educando-educador) existe el lenguaje propositivo (se realiza una acción para lograr algo), se actúa en orden a lograr un acontecimiento futuro (la meta) y los acontecimientos se vinculan intencionalmente (Tourrián, 2011, p. 283).

En el semestre que se llevó a cabo la propuesta los estudiantes normalistas llevaron la asignatura de “Educación Histórica en Diversos Contextos”, la cual tiene como propósito que “Los docentes en formación sean capaces de profundizar su reflexión sobre el sentido y función social de la historia como disciplina científica llevada a las aulas de educación básica.” (DGESPE, 2013).

La presente investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa, cuyo enfoque se centra como lo refiere Quintana (2006, p.48), “en la comprensión de una realidad considerada desde sus aspectos particulares como fruto de un proceso histórico de construcción y vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir desde una perspectiva interna (subjetiva).”

La metodología que se implementó para el análisis de la práctica docente fue la *Investigación-Acción*, la cual se define como “una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (Latorre, 2013, p. 24).

El análisis de las sesiones se realizó haciendo uso de la metodología del *Ciclo Reflexivo de Smith*, en él se establecen “cuatro elementos como parte del proceso de reflexión: descripción¹³, información, confrontación y reconstrucción de la práctica, estos elementos permiten al colectivo aprender, desaprender y reconstruir su experiencia cotidiana docente” (Huerta, 2011, p. 6) como se explica en la Tabla 9.

¹³ Cabe señalar que para realizar la recopilación de la información se pidió a un alumno del grupo que tomara nota de los diálogos y acciones realizadas durante las sesiones.

Fases del Ciclo Reflexivo de Smith	
<i>Descripción</i>	. Identificación de su práctica. Para ello hay que responder a cuestiones como: ¿Qué hago? ¿Qué situaciones encuentro problemáticas?
<i>Información</i>	Soporte de las prácticas. Se trata de clarificar los fundamentos de su práctica, respondiendo a cuestiones como: ¿Qué significado tiene lo que hago? ¿Qué teorías generan la cuestión? ¿Qué ideas tengo acerca del docente?
<i>Confrontación</i>	Consiste en establecer una relación significativa con otras prácticas y teorías relacionadas con la cuestión.
<i>Reconstrucción</i>	Elaboración de un nuevo plan de acción, respondiendo a cuestiones como: ¿Qué haría en una nueva ocasión? ¿Cómo respondería a la cuestión?

Tabla 9. Fases del Ciclo Reflexivo de Smith, con base al documento de Peñas y Flores (2005).

Capítulo III. El Plan de Acción

Para acercar a los estudiantes normalistas a la comprensión del aprendizaje de la Historia, es necesario que ellos vivencien el trabajo directo con la disciplina desde una mirada diferente a la cual ellos han experimentado en su formación de manera tradicional, como lo expresaron en el diagnóstico que se les aplicó, por lo cual era necesario acercarlos al trabajo con fuentes primarias y a realizar interpretaciones de éstas a partir de la selección y uso de fuentes secundarias.

El tema que se consideró para el trabajo con los estudiantes fue *La Reforma Liberal y la formación de la burguesía en México*, que como ya se explicó anteriormente es una temática que aborda en tercer grado de educación primaria, *Bloque IV. Mi entidad de 1821 a 1920* y en quinto grado en el *Bloque II. De la Reforma a la República Restaurada*; específicamente las sesiones se centraron en trabajar el **Imperio de Maximiliano**, por lo cual era necesario primeramente que los estudiantes tuvieran referentes comunes para adentrarse al tema, por lo cual se les proporcionó una lectura de una fuente secundaria que les sirviera como antecedente para contextualizar las acciones planeadas. Cabe señalar que previamente se había trabajado con los alumnos, la lectura de Wineburg (s/f) *Pensando como un historiador*, así como la de Santisteban (2010) *La formación de competencias de pensamiento histórico*.

También, previo a la actividad se les solicitó a los docentes en formación, que realizaran una lectura a una fuente secundaria¹⁴, en la cual se exponen datos básicos para la comprensión del tema y del cual puedan partir los alumnos para profundizar en la caracterización e investigación de la fuente, así como revisar un video corto¹⁵ sobre la vida del archiduque Maximiliano de Habsburgo, para complementar sus referentes.

2.4. Implementación del plan de acción y análisis de la propuesta de trabajo

En este apartado se presenta la implementación de la propuesta de trabajo, mediante el acercamiento al estudiante normalista al trabajo con fuentes históricas primarias y secundarias, así como su reflexión como medio para el aprendizaje y enseñanza de la historia en la escuela primaria. Primero se presenta la planificación de la primera sesión y posteriormente el cuadro de análisis bajo el Ciclo Reflexivo de Smith, con la intención de

¹⁴ Domínguez y Carrillo (2008). Intervención francesa y el Imperio de Maximiliano de Habsburgo

¹⁵ Ver el enlace de Minibiografías Clío. Maximiliano de Habsburgo <https://www.youtube.com/watch?v=R6Hm5tl4Fcg>

recabar elementos que permitan la evaluación del trabajo y la reflexión sobre futuras propuestas.

El trabajo se llevó a cabo en dos sesiones de aproximadamente 100 minutos y una tercera para recapitular sobre los elementos trabajados; en la primera sesión se realizó un acercamiento a fuentes artísticas y fotográficas, en el segundo a fuentes documentales y en la tercera se realizó un análisis de la experiencia y las actividades realizadas.

2.4.1. Sesión 1. Contrastando fuentes artísticas (pintando la historia)

Para esta sesión se seleccionaron cuatro fuentes artísticas (ver Anexo 7):

- Benito Juárez. Cuadro de Tiburcio Sánchez (1889) Palacio Nacional.
- Retrato al óleo de Maximiliano, por Albert Graefel (1865) Museo Nacional de Historia.
- Cuadro de Albert Graefle, “Carlota Amalia de Saxe Coburgo” (1865) Museo Nacional de Historia.
- La Reforma y la caída del Imperio de José clemente Orozco (1948) Museo Nacional de Historia.

Las cuales constituyen un valioso recurso didáctico para: aproximar períodos en una doble perspectiva. Por una parte, nos muestran el imaginario de una sociedad concreta en un determinado período y, por otra, como si de una fotografía se tratara, nos dan información sobre la vida cotidiana, tecnología y formas de vida de otros tiempos (Feliu y Hernández, 2011, pp. 62-63).

El alumno puede realizar a partir de este tipo de fuentes, ejercicios de interpretación histórica, identificación de objetos, vestidos, situaciones, actitudes, etc., pero también puede permitir que se cuestionen sobre los motivos que originaron la creación de la obra y el contexto en el que fue realizada; para ello el espectador contrastará sus conocimientos previos sobre la imagen, pero también se verá obligado a investigar para encontrar el sentido y lógica a la imagen expuesta.

También en esta sesión se le muestra al alumno fotografías de los personajes que observó en los cuadros (ver anexo 8). La imagen fotográfica como lo señala Pantoja (2010):

juega un importante papel en la transmisión, conservación y visualización de las actividades políticas, sociales, científicas o culturales de la humanidad de tal manera que se erige en verdadero *documento social*. Si los archivos y la

documentación escrita constituyen una fuente histórica básica para la comprensión de los avatares del hombre durante los últimos siglos, la fotografía, sea la de prensa, la profesional o, incluso, la fotografía de aficionado, representa, con el cine y la televisión, la memoria visual de los siglos XIX y XX (p. 179).

La intención de contrastar la pintura con la imagen fotográfica, fue profundizar en el análisis de los sujetos representativos del tema trabajado, contrastar sus características, elementos culturales, actitudes, imaginarios, etc.

Para poder trabajar las fuentes artísticas primeramente se solicitó que ubicarán estas temporalmente, a partir de ello, el alumno debía identificar cambios y continuidades en los objetos, vestimentas, elementos propios de la vida cotidiana, etc., y de esta forma ejercitar su imaginación sobre las situaciones y formas en que se pudieron haber sucedido los acontecimientos históricos.

La imaginación histórica, como lo plantea Santisteban (2010):

igual que la narración ha de ser un instrumento para alcanzar la explicación histórica, la imaginación ha de ser un instrumento para llegar a la empatía y a la contextualización de la historia, así como para imaginar otros contextos posibles otros procesos históricos que pudieron ser (p.39).

PLAN DE SESIÓN DE CLASE PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA	
Nombre de la asignatura o módulo: Educación Histórica en Diversos Contextos	Duración de la unidad: Del 8 de febrero al 20 de abril
Propósito general del tema: Que los estudiantes realicen un análisis crítico de las fuentes primarias y secundarias (como los objetos que se resguardan en un museo, en sitios arqueológicos o en textos escritos por historiadores profesionales), para desarrollar sus habilidades de pensamiento histórico.	Duración de la sesión: de 7:30 a 9:10
Fecha de impartición: 14 de marzo del 2016	N° de sesión: 12
Competencias: <ul style="list-style-type: none"> Analiza críticamente diversas interpretaciones históricas y fuentes secundarias sobre sucesos, procesos, personajes, conceptos o nociones históricas y las incorpora en la construcción del conocimiento histórico de sus alumnos Emplea los recursos de la historia para propiciar el desarrollo del pensamiento histórico en sus alumnos mediante el análisis histórico centrado en el trabajo con fuentes¹⁶ 	
Contenidos (temas y/o subtemas): ¿Cuáles son las representaciones y experiencias de los estudiantes en relación con el patrimonio y la historia en diversos contextos? <ul style="list-style-type: none"> Educación y Patrimonio Histórico: Nuevas experiencias en torno a un pasado vivo 	
Actividades previas para el alumno: <ul style="list-style-type: none"> Lectura del documento de Sam Wineburg “Pensando como un historiador” http://www.bibliotecanacional.gov.co/content/pensando-como-un-historiador-por-sam-wineburg Ver video de Minibiografías Clío. Maximiliano de Habsburgo https://www.youtube.com/watch?v=R6Hm5t4Fcg Investigar en equipos de tres personas sobre las causas y características del Imperio de Maximiliano Lectura recomendada: Domínguez y Carrillo (2008). Intervención francesa y el Imperio de Maximiliano de Habsburgo (1861-1867)	Actividades previas para el docente: <ul style="list-style-type: none"> Selección de cuatro fuentes artísticas sobre el tema
Estrategias de enseñanza aprendizaje (secuencia didáctica)	Recursos Didácticos

¹⁶ La segunda competencia se orienta a la aplicación de recursos, debido a que mis alumnos son docentes en formación.

Evaluación de apertura	Apertura Tiempo aprox. 15 min.	<ul style="list-style-type: none"> Se iniciará la sesión cuestionando a los alumnos sobre las fuentes artísticas y los elementos que podemos recuperar para la su comprensión e interpretación (lluvia de ideas) 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón Plumones
Evaluación de desarrollo	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> Se proporcionará al grupo un formato de análisis de la fuente artística y se procederá a proyectar cuatro obras del período estudiado: <ul style="list-style-type: none"> Benito Juárez. Cuadro de Tiburcio Sánchez (1889) Palacio Nacional. Retrato al óleo de Maximiliano, por Albert Graefel (1865) Museo Nacional de Historia. Cuadro de Albert Graefle, “Carlota Amalia de Saxe Coburgo” (1865) Museo Nacional de Historia. La Reforma y la caída del Imperio de José clemente Orozco (1948) Museo Nacional de Historia. Analizarán las obras destacando las características estéticas, históricas, mensajes y simbolismos que detectan en las obras. Como siguiente actividad observarán las fotografías de los personajes expuestos en los cuadros y compararán sus hallazgos, contrastando elementos expuestos como vestuario, características faciales, actitudes, contexto, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Fuentes artísticas (4)¹⁷ Fotografías del Lic. Benito Juárez, y los emperadores Maximiliano y Carlota Formato de análisis
Evaluación de cierre	Cierre	Se socializarán los descubrimientos obtenidos, la relevancia de las fuentes, la importancia de usar la fuente primaria para contextualizar las secundarias, así como el contrastar dos tipos de fuentes distintas.	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón Plumones
Resultados de aprendizaje		<ul style="list-style-type: none"> Análisis de fuentes de información histórica Desarrollo de conceptos de segundo orden (temporalidad, cambio y permanencia, causalidad, empatía, relevancia histórica) 	

Análisis de la Sesión 1. Contrastando fuentes artísticas (Pintando la historia)

Descripción

Primera parte

Se inició la sesión indicando las instrucciones de trabajo, para ello se organizó al grupo en tres equipos, a cada uno se les distribuyó una copia del formato de análisis de fuentes artísticas (ver Anexo 6).

- Estudiante 1: ¿Qué vamos a hacer hoy?

- Mtro.: Ya verán, ya verán, bueno hoy vamos analizar cuatro fuentes sobre el Imperio de Maximiliano, las fuentes son pinturas que se realizaron en diferentes períodos y que nos hablan sobre el sentido de la historia en el momento en que fueron elaboradas; quiero que observen detenidamente cada cuadro y con la información que ya poseen y la que observan en la imagen resuelvan el formato de análisis.

- Estudiante 2: ¿Qué tenemos que observar?

- Mtro.: Todo, me interesa que fijen su atención en los rostros, vestimentas, los lugares, dónde se imaginan que fueron pintadas, quién las mando pintar, qué pretendía transmitir el autor, etc.; chequen su formato y analicen las pinturas. Ahora bien, quiero que primero trabajen de manera individual y después comenten sus descubrimientos con el equipo ¿sale?

Una vez que hayan terminado me indican

Segunda Parte

- Mtro.: Muy bien, haber vamos a ver que notaron, hay algo que les haya llamado la atención

- Estudiante 1: Los vestidos

- Estudiante 2: A mí me llamó la atención las poses, la elegancia de los emperadores

¹⁷ Ver Anexo 7

- Mtro.: ¿Qué observan en sus rostros?
- Estudiante 3: Se ven muy amables, como bondadosos
- Estudiante 4: Carlota se ve muy gentil
- Estudiante 5: En cambio Juárez se ve duro, impresionante en el cuadro de Orozco
- Mtro.: ¿Será casual que hayan pintado así los autores a estos personajes?
- Estudiante 3: Seguramente esa era la intención ¿no? que se vieran amigables
- Mtro.: Sabían en aquella época no cualquiera podía mandar pintar un óleo, es decir solamente la aristocracia, la clase social adinerada tendría la solvencia para pintar cuadros de este tipo
- Estudiante 2: ¡Han de haber sido carísimas!
- Estudiante 6: Y que se mostraran al público para impresionar ¿no?
- Mtro.: Así es, brindando a través de la imagen confianza, agrado, seguridad o incluso temor por el personaje; bien, qué notaron al ver las fechas en que fueron elaboradas
- Estudiante 4: Unas las pintaron en 1865, otra en 1889 y la última en 1947
- Mtro.: ¿Y entonces? haber, que nos dicen las fechas
- Estudiante 1: ¿Que unas se hicieron durante el Imperio de Maximiliano?
- Mtro.: Así es ¿y las otras?
- Estudiante 3: Bueno, la de Juárez posiblemente la mando pintar él.
- Mtro.: No, ya había muerto cuando la pintaron, ¿entonces en qué período o quién se imaginan la haya mandado pintar?
- Estudiante 6: Durante *el Porfiriato*.
- Mtro.: Así es ¿Y por qué?
- Silencio
- Mtro.: Porfirio Díaz fue alumno de Juárez y de hecho a pesar de sus diferencias políticas, le guardaba un enorme respeto, prueba de ello es que la construcción y remodelación de varias obras alusivas a Juárez durante su gobierno como fue su tumba en San Fernando, o bien el Hemiciclo a Juárez.
- Estudiante 4: Entonces era para destacar su importancia
- Mtro.: Así es, tal vez para hacer creer que había una continuidad en su obra política ¿no les parece?
- Estudiante 7: Entonces la imagen se puede utilizar como un medio político
- Mtro.: Efectivamente. Ahora, ¿qué observan en l última pintura? ¿Ya se dieron cuenta de que la realizó Orozco? Y que por cierto ustedes en esta escuela tienen murales de este pintor precisamente de la

época en la cual pinto esta obra.

- Silencio
- Mtro.: ¿Qué mensaje creen que quería transmitir?
- Estudiante 6: ¿La victoria de los liberales?
- Mtro.: ¿Qué más?
- Estudiante 1: Un gobierno fuerte

Mtro.: Recuerden que se pintó tras la Segunda Guerra Mundial y un elemento clave es el nacionalismo y la identidad

Tercera parte

Mtro.: Ahora les tengo una sorpresa, les voy a mostrar fotografías de la época que nos muestran a estos personajes históricos de carne y hueso

Estudiantes: Orales

Mtro.: Haber, qué observan

Estudiante 2: Se ven bien diferentes, miren a Carlota y Maximiliano, se ven bien niñitos y Juárez ya se ve grande

Estudiante 7: También se ven diferencias en sus trajes ¿no? o sea los emperadores bien elegantes y Juárez no tanto, más humilde.

Mtro.: Si, efectivamente se observa una diferencia en las vestimentas ¿no? pero considerando en período, habría que reflexionar, quien le agradaría más a la nación como gobernante, por el color de su piel, sus características, su personalidad, etc.

Estudiante 4: Es como pasó con Peña Nieto ¿no? se acuerdan que se promocionaba que si era más guapo que Obrador.

Mtro.: Bueno, ese es un factor cultural que ha sido determinante en la elección de nuestros gobernantes, la imagen que transmiten; bien, ¿qué les pareció la actividad?

Estudiante 8: Yo nunca había visto fotos de estos gobernantes

Estudiante 1: Es que casi nunca uno pone atención en analizar las imágenes en clase, por qué algunas de esas pinturas ya las había visto yo en los libros de texto, pero no les hacemos caso.

Mtro.: Bueno, para la siguiente sesión me van a investigar si los datos que anotaron en el formato son correctos y corresponden a la información que anotaron y qué otros descubrimientos pudieron realizar, para finalizar en la parte de atrás de su formato quiero que me escriban cómo adecuarían esta actividad para trabajarla con sus alumnos en la primaria ¿sale?

Información

“Las fuentes primarias son las más interesantes desde el punto de vista metodológico para introducir a los estudiantes a la lógica científica de la historia. Se trata de enfrentar al individuo con una serie de objetos, restos, paisajes o escritos para que sea capaz de extraer la máxima información histórica, a fin de resolver un determinado problema o cuestión” (Peris y Gil, en Feliu Torruella, M., & Hernández Cardona, F.2011, p.55)

“Una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente” (Santisteban, 2010, p. 35)

“El análisis de fuentes primarias constituye el procedimiento básico a partir del cual es posible inferir lo que ocurrió en el pasado y por qué sucedió de esa manera. Las evidencias nos permiten formular preguntas y elaborar respuestas autónomas, así como debatir sobre la validez de las diversas interpretaciones y narraciones ya realizadas” (Arteaga y Camargo, 2014, p.129)

“En el contexto educativo, el trabajo con fuentes primarias permite a los estudiantes formular hipótesis de manera autónoma y analizar distintas versiones de un mismo proceso, pero, sobre todo, tomar distancia de la idea de que la historia es un cúmulo de datos o de recuentos acabados que deben memorizarse sin cuestionamientos” (Arteaga y Camargo, 2014, p.129)

“El uso de la imaginación histórica no pretende ofrecer una imagen completa o perfecta del pasado, sino dotar de sentido a los acontecimientos históricos, a través de la empatía y la contextualización” (Santisteban, 2010, p. 46)

Confrontación

- Es importante destacar que un componente primordial para el análisis de una fuente, es la contextualización de ésta temporal y espacialmente, ya que, a pesar de orientarse la actividad a un grupo de licenciatura, prevalecen en ellos confusiones cronológicas y geográficas, que dificultan la caracterización de la fuente. La **construcción de la conciencia histórico-temporal** que plantea Santisteban (2010), es necesaria para distinguir los cambios y continuidades en los procesos históricos, así como las vinculaciones existentes entre pasado, presente y futuro.
- El ejercicio de acercamiento y manejo a fuentes primarias constituye un proceso gradual, ya que debido a la falta de experiencias que posee el estudiante normalista en la caracterización y análisis de las mismas, aunado a las limitaciones en cuanto a sus referentes disciplinares (pese a que se les solicitó la lectura de una fuente secundaria que les permitiera ubicar a la fuente coetánea), dificultan el desenvolvimiento de la actividad.
- Les cuesta trabajo a los integrantes del grupo profundizar en la descripción y reflexión sobre las evidencias, en este caso las pinturas expuestas; sus comentarios son superficiales y muestran poca soltura en sus comentarios, así como dificultades en el planteamiento y defensa de un argumento o punto de vista, y cuando lo hacen lo plantean en forma de cuestionamiento, buscando la aprobación o desaprobación del mismo por parte del profesor. Este comportamiento puede responder a las formas de enseñanza que prevalecen en la BENM, en donde aún pareciera imperar un modelo educativo tradicionalista, el cual se caracteriza por ser un “método de enseñanza es eminentemente expositivo, la evaluación del aprendizaje es reproductiva, centrada en la calificación del resultado, la relación profesor-alumno es autoritaria, se fundamenta en la concepción del alumno como receptor de información, como objeto del conocimiento” (Rodríguez 2013, p. 39).
- Un elemento que se pudo ejercitar a partir de la actividad, como vía para el desarrollo del pensamiento histórico, fue la imaginación histórica; los estudiantes al contrastar las fuentes artísticas y fotográficas, comentaban sobre cómo consideraban que pudo haber sido la vida cotidiana en la segunda mitad del siglo XIX en México, sobre el comportamiento de los personajes, la tensión y nerviosismo político que se vivía y el impacto que tuvieron dichos acontecimientos en el futuro político de nuestra nación. No faltó quien realizara de manera espontánea, ucronías sobre los eventos históricos, comentando con sus compañeros el *¿Qué hubiera pasado?*, así como comparaciones con el presente en relación a la crisis política que hoy vive nuestra nación.

Reconstrucción

- En futuras sesiones es necesario mantener el acercamiento constante de los estudiantes a diversos tipos de fuentes, de manera que les permitan familiarizarse con el trabajo con estas.
- Otro componente necesario lo constituye la interacción entre los sujetos de la clase, es decir, se requiere fomentar la participación constante del alumnado, de manera que adquieran mayor confianza y seguridad en sus participaciones; así como promover un ambiente propicio para prácticas autónomas.
- En el trabajo con fuentes será necesario partir de actividades y ejercicios de contextualización, fomentando la competencia orientada a la construcción de la conciencia histórico-temporal.
- Es necesario el mantener el ejercicio de la causalidad, cambio y permanencia, la imaginación histórica, así como la empatía, como elementos indispensables para el desarrollo del pensamiento y la conciencia histórica.
- Será necesario reflexionar con los estudiantes en cómo adecuar ejercicios orientados a los niños en educación primaria para promover el desarrollo de su pensamiento histórico.

2.4.2. Sesión 2. Análisis fuentes primarias escritas (Indagando la historia)

Para esta sesión se proporcionó al grupo copia de tres fuentes primarias:

- Carta de Benito Juárez a Maximiliano (Monterrey, NL. 1 de marzo de 1864)
- Carta de Maximiliano de Habsburgo a Benito Juárez (18 de junio de 1867)
- Discurso del presidente Benito Juárez al regresar victorioso a la capital de la República tras la caída del Imperio, 15 de julio de 1867

Las fuentes escritas constituyen una importante herramienta para desarrollar su pensamiento histórico, ya que permite al alumno realizar investigaciones mediante el acercamiento a fuentes coetáneas, mismas que les permiten conocer a las personas que participaron de manera directa en los procesos históricos, adentrándose en sus acciones, pensamiento, temores, ideas, decisiones, etc.

Como lo señala Sam Wineburg, una manera de realizar esta tarea es orientando a los estudiantes a trabajar como “detectives del pasado”, es decir acercarlos a la interrogación, análisis y problematización de las fuentes.

¿Cómo pueden los profesores ayudar a que sus estudiantes piensen como historiadores? enseñar un modo de pensamiento requiere hacerlo visible. Es necesario mostrar a los estudiantes no sólo lo que piensan los historiadores, sino cómo lo hacen, guiándolos mientras se involucran en dicho proceso (Wineburg, s/f).

Para realizar esta actividad, se pidió al estudiantado que revisaran el artículo de Samuel Wineburg “Pensando como un historiador” (s/f), en el cual el autor marca una propuesta metodológica de acercamiento y trabajo con fuentes históricas, por lo cual se consideró pertinente seguir esta propuesta de trabajo con los docentes en formación aplicándolo a las fuentes ya señaladas.

Finalmente, a partir del trabajo realizado los estudiantes reflexionarían sobre el papel de los personajes expuestos en los documentos en la época estudiada, así como la importancia que cobraba en ese momento histórico, los conceptos de nación y soberanía y como han cambiado en la actualidad.

PLAN SESIÓN DE CLASE PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA			
Nombre de la asignatura o módulo: Educación Histórica en Diversos Contextos		Duración de la unidad: Del 8 de febrero al 20 de abril	
Propósito general del tema: Que los estudiantes realicen un análisis crítico de las fuentes primarias y secundarias (como los objetos que se resguardan en un museo, en sitios arqueológicos o en textos escritos por historiadores profesionales), para desarrollar sus habilidades de pensamiento histórico.		Duración de la sesión: de 7:30 a 9:10	
Fecha de impartición: 17 de marzo del 2016		N° de sesión: 13	
Competencias:			
<ul style="list-style-type: none"> Analiza críticamente diversas interpretaciones históricas y fuentes secundarias sobre sucesos, procesos, personajes, conceptos o nociones históricas y las incorpora en la construcción del conocimiento histórico de sus alumnos Emplea los recursos de la historia para propiciar el desarrollo del pensamiento histórico en sus alumnos mediante el análisis histórico centrado en el trabajo con fuentes¹⁸ 			
Contenidos (temas y/o subtemas): ¿Cuáles son las representaciones y experiencias de los estudiantes en relación con el patrimonio y la historia en diversos contextos? - Educación y Patrimonio Histórico: Nuevas experiencias en torno a un pasado vivo			
Actividades previas para el alumno:		Actividades previas para el docente:	
<ul style="list-style-type: none"> Lectura del documento de Sam Wineburg “Pensando como un historiador” http://www.bibliotecanacional.gov.co/content/pensando-como-un-historiador-por-sam-wineburg Investigar en equipos de tres personas sobre las causas y características del Imperio de Maximiliano Lectura recomendada: Domínguez y Carrillo (2008). Intervención francesa y el Imperio de Maximiliano de Habsburgo (1861-1867)		<ul style="list-style-type: none"> Selección de tres fuentes primarias que puedan ser analizadas por el docente en formación (normalistas) en clase 	
Estrategias de enseñanza aprendizaje (secuencia didáctica)			Recursos Didácticos
Evaluación de apertura	Apertura Tiempo aprox. 15 min.	El docente iniciará la sesión recuperando planteamientos por equipo sobre la importancia de la defensa de la soberanía como nación, para posteriormente orientar al grupo al análisis de la situación que prevalecía a mediados del siglo XIX en México; para ello, los alumnos describirán la situación expuesta con una palabra en el pizarrón y después se discutirá.	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón Plumones
Evaluación de desarrollo	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> El docente distribuirá por equipos la copia de una fuente primaria: <ul style="list-style-type: none"> - Carta de Benito Juárez a Maximiliano (Monterrey, NL. 1 de marzo de 1864) - Carta de Maximiliano de Habsburgo a Benito Juárez (18 de junio de 1867) - Discurso del presidente Benito Juárez al regresar victorioso a la capital de la República tras la caída del Imperio, 15 de julio de 1867 Se pedirá que en equipos realicen el análisis de la fuente que se les asignó, a partir de las estrategias específicas para la lectura de documentos históricos propuestas por Sam Wineburg: la ubicación de la fuente, la contextualización, una “lectura a profundidad”, la utilización del conocimiento propio o ya adquirido, la “lectura de los silencios” y la corroboración. Los alumnos anotarán los resultados de su análisis en un formato proporcionado por el docente. A partir de la información recabada en sus formatos, los alumnos compartirán sus resultados, descubrimientos e interrogantes que les provocó el análisis de las fuentes 	<ul style="list-style-type: none"> Copia de fuentes primarias Formato de análisis

¹⁸ La segunda competencia se orienta a la aplicación de recursos, debido a que mis alumnos son docentes en formación.

Evaluación de cierre	Cierre	Los alumnos bajo la orientación del docente aportarán ideas sobre las condiciones que se vivían en México en la segunda mitad del siglo XIX y qué transformaciones se han generado en el concepto de nación y soberanía en la actualidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Plumones
Resultados de aprendizaje		<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de fuentes de información histórica • Desarrollo de conceptos de segundo orden (temporalidad, cambio y permanencia, causalidad, empatía, relevancia histórica) 	

Análisis de la Sesión 2. Análisis fuentes primarias escritas (Indagando la historia)

Descripción

Primera parte

Se inició la sesión indicando las instrucciones de trabajo, para ello nuevamente se organizó al grupo en tres equipos, a cada uno se les distribuyó una copia del formato de análisis de fuentes escritas (ver Anexo 12), posteriormente se repartió a cada equipo una fuente escrita distinta.

- Estudiante 1: ¿Y ahora profe?
- Mtro.: Ahora vamos a trabajar otro tipo de fuentes, fuentes escritas, estos son importantes porque nos acercan a adentrarnos al pensamiento de los personajes históricos, podemos conocer que pensaban, sus ideas sus temores, etc.
- Estudiante 2. Hay a mí me gustan más las pinturas y las fotos
- Mtro.: Sí, es interesante conocer las imágenes, pero estas fuentes complementan la información que hemos trabajado, la cual nos permite conocer más sobre este período histórico, los sujetos que intervinieron en él y sobre todo comprender sus acciones ¿no te parece?

Todas las fuentes nos aportan datos y elementos que nos acercan a la comprensión de los diferentes procesos históricos y nos permiten imaginar históricamente como pudieron haber acontecido los hechos, las circunstancias y los personajes.

Bien, fíjense que vamos a hacer, ya habíamos trabajado el artículo de Sam Wineburg ¿se acuerdan? Ahora vamos a aplicar sus categorías en el tratamiento y análisis de una fuente escrita. Tienen en su lugar cada uno un formato de análisis basado en el texto de Wineburg que van a contestar, primero como lo realizamos en la anterior sesión lo harán de manera individual y después quiero que comparen su información en equipo.

- Estudiante 3. No, mejor desde el principio lo trabajamos en equipo Profe, y después comentamos la información.
- Mtro.: Órale, a trabajar les doy 25 min. para que entre todos contesten el formato.

- Segunda Parte

Se proyectó el primer documento en el pizarrón

- Mtro.: ¿Qué pasó ya acabamos?
- Estudiante 4: No cómo cree todavía nos falta, denos unos 10 min. mas
- Mtro.: 5min. y comenzamos

- Mtro. O.K., vamos a empezar, que equipo le tocó este documento
- Estudiante 5: Nosotros.
- Mtro.: Bien, vamos a irnos conforme al formato de análisis, qué descubrieron

- Estudiante 5: Bueno, el documento que nos tocó es una carta de Benito Juárez al Archiduque Maximiliano de Habsburgo, y fue escrita en Monterrey, el 28 de mayo de 1864,

En ésta Juárez le responde a Maximiliano, bueno, lo que pasa es que al parecer lo invitó entrevistarse con él y a participar en su gobierno, a lo cual él le responde que no.

- Mtro.: ¿Qué les llamo la atención de este documento?
- Estudiante 6: Yo les comentaba que me imagino a partir de la carta un Juárez bien durito, de carácter fuerte, porque por mucho menos en la actualidad un gobernante hubiera aceptado aliarse con los invasores, es decir en ese momento estaba perdiendo y esta era una forma de salvar su vida ¿no? y además asegurar un puesto en el gobierno de Maximiliano.
- Estudiante 7: Bueno, faltaba ver si de verdad Maximiliano le respetaba la vida y los acuerdos los cumplía, a lo mejor Juárez pensó que todo era un gancho.
- Mtro.: Es cierto que se dieron grandes traiciones, pero creo que en aquella época se tomaba muy en serio un pacto o acuerdo entre caballeros, lo que también se debe considerar es la postura de los personajes y cómo el documento refleja su pensamiento.
- Estudiante 5: Yo me imagino, igual no lo dice el documento que Juárez estaba consciente de que al no aceptar, pues se estaba condenando ¿no profe? por que con esto le declaraba abiertamente la guerra.
- Mtro.: Sí, efectivamente al darle su negativa estaba marcando su posición política ante las propuestas que le hacía Maximiliano.

Bueno vamos a ver el segundo documento (se proyecto el siguiente documento)

Haber a que equipo le tocó.

- Estudiante 4: A nosotros, nos tocó la Carta de Maximiliano de Habsburgo a Benito Juárez, ahora es al revés quien le escribe es Maximiliano
- Mtro.: Haber, ¿qué encontraron?
- Estudiante 4: Hay, es una carta bien triste, porque es cuando ya tomaron preso a Maximiliano y ya lo van a fusilar, entonces le escribe a Juárez diciéndole que espera que ya no se derrame más sangre y que con esto se logre la paz.
- Mtro.: ¿En qué fecha se escribió?
- Estudiante 4: El 9 de junio de 1867
- Mtro.: En este año termina el Imperio de Maximiliano y ahora se restaurará la República.

¿Qué les llamó la atención de este documento?

- Estudiante 2: Pues que aquí se ve un Maximiliano vencido ¿no?, yo me lo imagino triste, con miedo y esperando que sucediera un milagro que le salvara la vida.

- Mtro.: Fíjense que, aunque es un documento pequeño, vean todos los elementos que sus compañeros recuperan de las palabras que dirige Maximiliano, es decir, como lo plantea Wineburg, en esta *lectura de los silencios*, hay cosas que no dice abiertamente el personaje, pero que podemos deducir o imaginar, a partir del contexto que rodea al personaje y la lógica de sus palabras y sus ideas.

Bueno, ahora vámonos al último documento (se proyectó el último escrito).

Vamos a ver que nos dicen sus compañeros.

- Estudiante 1: El documento que nos tocó fue el Discurso del presidente Benito Juárez al regresar victorioso a la capital de la República tras la caída del Imperio, y es del 15 de julio de 1867.
- Mtro.: ¿Qué nos pueden decir de este documento?
- Estudiante 1. A mí me sorprendió porque siempre repetimos la misma frase desde la primaria de Juárez, la del *derecho al respeto ajeno es la paz*, pero yo no sabía cuándo ni dónde la había dicho, bueno, la dice en este discurso que dirige a la nación en la capital, y entre otras cosas dice de la necesidad de apegarse al respeto a las leyes y a la Constitución, y también el triunfo de la república.
- Mtro.: ¿Qué pueden decirnos más del documento?
- Estudiante 8: Yo me imagino que ha de haber estado Juárez feliz, lo logró, ganó y se lo jugó ¿no?
- Estudiante 9: Pero también con su discurso manda un mensaje de triunfo y de advertencia.

Tercera parte

- Mtro.: Muy bien, ahora sobre la actividad, ¿qué les pareció?
- Estudiante 3. A mí me gustó porque yo sí me imaginé a los personajes
- Mtro.: Lo interesante de las fuentes y de la información que poseen es la interpretación que podemos darle a estas, como evocan una época y cómo a partir de la narrativa descubrimos las causas de las situaciones que se dieron.

¿Algo más?

- Estudiante 7: Yo creo que es bien necesario que tengas referentes para poder analizar los documentos, porque igual se pueden escapar muchos datos ¿no?
- Mtro.: Esto que dice su compañero, es bien importante porque precisamente a partir de otras fuentes, en este caso las secundarias, podemos lograr comprender y analizar los documentos
- Mtro.: Bueno, ya se nos acabó el tiempo, pero para la siguiente sesión van a traerme su formato y van a corroborar los datos que traían y lo que escribieron para el análisis de la fuente, también vamos a comentar la pertinencia de el manejo de fuentes que realizamos en estas dos últimas sesiones y qué adecuaciones consideran se deben hacer para trabajarse en la primaria ¿sale?

Información

“En la enseñanza-aprendizaje es muy importante que se sepa distinguir entre fuentes primarias y secundarias. Ambos tipos pueden ser útiles para interpretar un hecho o situación histórica, pero el alumno en última instancia debe acostumbrarse a distinguir aquello que es más genuino y próximo a la realidad. Tal práctica le será útil en su vida cotidiana, en la cual deberá aprender a distinguir entre opiniones fundamentadas en la experiencia directa y

otras reelaboradas a partir de visiones alejadas o tópicas” (Peris y Gil, en Feliu Torruella, M., & Hernández Cardona, F.2011, p.49)

“La historia, como indican Prats y Santacana (2011), puede plantearse como un ejercicio de análisis de los problemas de las sociedades de otros tiempos, y ayuda a comprender la complejidad de cualquier acontecimiento, de cualquier fenómeno socio-político actual y de cualquier proceso histórico mediante el análisis de causas y consecuencias. Aquí radican sus mejores posibilidades formativas. Ese cambio de perspectiva en la enseñanza de la historia debe suponer una transformación de los métodos de aprendizaje. Para ello es necesario que se introduzcan elementos propios del pensamiento histórico, en los que se potencie la resolución de problemas, el desarrollo de capacidades y una mayor presencia de contenidos procedimentales y actitudinales” (Gómez y Miralles, 2013, p. 8).

“Una de las finalidades más importantes de la enseñanza de la historia es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente” (Santisteban, 2010, p. 35)

Confrontación

- En esta sesión se observó una mayor participación de diferentes sujetos del grupo, sin embargo, el mismo alumnado refiere la necesidad de tener referentes que permitan la interpretación de la fuente primaria.
- Fue interesante observar cómo vincularon acciones y características de los personajes o situaciones expuestas en los documentos con eventos presentes.
- Algunos de los comentarios no profundizan en el análisis de la fuente, sino que se mantienen en el plano descriptivo.
- El grupo pudo recuperar el ejercicio de la sesión anterior, enriquecer y ampliar sus comentarios sobre el análisis de la fuente escrita
- Aunque no se ha logrado la participación total de los docentes en formación, el trabajo en equipo estimula a los participantes a involucrarse y exponer sus opiniones y comentarios sobre los descubrimientos hallados.
- Los documentos que eran más extensos en información, pareciera que presentaron más problemas para su interpretación, mientras que el más pequeño, propició que el equipo generara mayores interrogantes, debate y procesos de análisis.
- Es importante superar la visión de una historia anecdótica o centrada en los sujetos de manera individual y avanzar en la explicación de los procesos sociales, sus causas y consecuencias, así como las formas de vida cotidiana.

Reconstrucción

- Si bien es cierto que este tipo de ejercicios puede propiciar el desarrollo del pensamiento histórico, también es necesario mantener ejercicios de análisis de distintas fuentes que le permitan al estudiante desarrollar sus habilidades de pensamiento histórico.
- Sería pertinente por iniciar al estudiante primeramente por el análisis de documentos cortos, frases, epitafios, textos sencillos que promuevan la investigación, el análisis, la causalidad, la imaginación y la

empatía histórica.

- Es importante generar ejercicios que permitan vincular los acontecimientos estudiados en la explicación y comprensión del presente.

2.4.3. Sesión 3. Reflexionando la historia

El propósito de la tercera sesión fue comentar, reflexionar y analizar la experiencia llevada a cabo por los alumnos, considerando:

- 1) Cambios en las percepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza de la historia
- 2) El enfoque de la enseñanza y el aprendizaje de la historia que se establece en educación primaria.
- 3) Las dificultades a las que se enfrentan al abordar la disciplina
- 4) Las necesidades de los estudiantes normalistas como futuros docentes
- 5) Las adecuaciones que son pertinentes o necesario realizar para trabajar la historia en la escuela primaria.

Para ello se solicitó que repasaran el enfoque de la historia en educación primaria que se expone en los programas de 4°, 5° y 6° de historia.

También se pidió que recuperaran las experiencias obtenidas en las últimas dos sesiones y que en los tres equipos en los que estuvieron trabajando, primero de manera individual y luego por equipo comentarán sobre los puntos expuestos anteriormente.

Cabe señalar que el trabajo se vio interrumpido por la 1ª Jornada de práctica (21 al 31 de marzo de 2017), la preparación de las planificaciones para su intervención en la escuela primaria y la continuidad de los contenidos del programa, por lo cual fue necesario recuperar la experiencia hasta el regreso de la jornada (4 de marzo)

Los resultados que se obtuvieron fueron entregados por escrito, y se presentan de forma general en la siguiente tabla:

Cambios en las percepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza de la historia	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes refieren que a experiencia en el trabajo con fuentes resultó ser atractiva e interesante • Consideran que es posible trabajar las fuentes primarias y secundarias en la escuela primaria. • Realizaron descubrimientos que les permitieron comprender de mejor forma el tema tratado. • Les gustaría tener más ejercicios con otro tipo de fuentes históricas (música, museos, objetos, testimonios orales, etc.).
El enfoque de la enseñanza y el aprendizaje de la historia que se establece en educación primaria	<ul style="list-style-type: none"> • Aunque los alumnos reconocen haber ampliado sus recursos para trabajar la historia en la escuela primaria, consideran que los espacios de Educación Histórica en el Aula y Educación Histórica en Diversos Contextos son insuficientes para generar propuestas de trabajo que respondan al enfoque de la asignatura. • Consideran que es necesario transformar la visión de la historia en la escuela primaria y orientarla en función de la comprensión del presente del niño y las problemáticas que vive en su contexto, su nación y su mundo. • Los alumnos normalistas reconocen la necesidad y pertinencia de trabajar con fuentes tanto secundarias como primarias, pero también refieren su propia falta de experiencia en ese ámbito.
Las dificultades a las que se enfrentan al abordar la disciplina	<ul style="list-style-type: none"> • La visión anecdótica, memorística, tradicionalista que prevalece en la escuela pública, desde la primaria hasta niveles de educación superior. • Refieren una falta de importancia a la disciplina en el currículum tanto en educación primaria como en educación normal. • Se ve la historia como una materia aislada a la que no se le da mucha importancia. • Los alumnos asocian la historia con actividades tales como copiar, realizar esquemas, hacer resúmenes, pero no asociados al manejo y trabajo con fuentes tanto secundarias como primarias. • La visión que prevalece en la escuela primaria en función de cumplir con los contenidos de los V bloques que se establecen en los programas, aunque los niños no hayan comprendido los contenidos.
Las necesidades de los estudiantes normalistas como futuros docentes	<ul style="list-style-type: none"> • Una necesidad que refieren en su mayoría es la falta de dominio sobre contenidos básicos de la disciplina, de hecho, se plantea varias veces que es necesario un espacio en el que se les “enseñe historia a los estudiantes normalistas”. • Poder diversificar las fuentes de estudio de la historia, así como los recursos para trabajarla en la escuela primaria. • Ampliar su conocimiento sobre diagnóstico, planificación y evaluación sobre la asignatura en función de las habilidades, competencias y aprendizajes esperados que se quieren desarrollar • Es necesario establecer vínculos con la historia y otras disciplinas que favorezcan y faciliten su tratamiento.
Las adecuaciones que son pertinentes o necesario realizar para trabajar la historia en la escuela primaria	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer ejercicios adecuados al nivel de desarrollo cognitivo asociados al tratamiento de diversas fuentes de información histórica. • Poder generar proyectos en donde pueda abordarse la asignatura desde problemáticas o situaciones en donde se problematice la realidad en la que vive el niño, para que este le encuentre utilidad a la información obtenida. • Centrar la atención en el desarrollo de habilidades, más que en la acumulación de información.

Capítulo IV. Reflexiones finales

El trabajo con fuentes resultó ser una experiencia sumamente enriquecedora para generar propuestas de trabajo y replantear los cursos de Educación histórica en el aula y Educación histórica en diversos contextos.

Con base a la problemática plantea al inicio de este trabajo sobre una *experiencia profesional*, se pudieron implementar propuestas de trabajo sobre el manejo de fuentes históricas, en este caso artísticas, fotográficas y escritas, las cuales contribuyeron al desarrollo de las habilidades de pensamiento de los docentes en formación de la BENM.

Como se pudo constatar en la tercera sesión de trabajo, la experiencia contribuyó a modificar las percepciones del alumnado sobre la asignatura, su función y utilidad y generar una nueva perspectiva para el trabajo de los docentes en formación en su intervención en la escuela primaria.

En función con los objetivos establecidos, el docente en formación reconoció la implementación y uso de las fuentes para desarrollar el pensamiento histórico, pudo caracterizar las fuentes trabajadas, comentarlas, investigar sobre ellas, interpretar, socializar los descubrimientos alcanzados, así como establecer cambios y continuidades en los procesos históricos, lo cual permite redimensionar las funciones y utilidad de la disciplina.

Las actividades realizadas si bien marcan un avance en el trabajo en la asignatura y cómo se resignifica ésta en el estudiantado, también se vio limitada por los tiempos de trabajo en la asignatura, la planificación para su intervención en la escuela primaria, la jornada de práctica.

Un elemento a considerar que dificultó el trabajo con fuentes, lo sigue constituyendo la falta de experiencia en el tratamiento, investigación y ejercicios de análisis e interpretación de las mismas, aunado a lo anterior lo constituye las carencias académicas que los mismos alumnos refieren en función del dominio o manejo de información “básica” para el trabajo o comprensión de determinados procesos históricos, cómo se refiere en el diagnóstico, hay alumnos que refieren no haber tenido asignaturas relacionadas con la historia desde su educación secundaria, lo cual nos lleva a reflexionar sobre la importancia que se le da a esta dentro de los planes de estudio a nivel básico y medio superior, y la forma en que esta es abordada dentro de sus aulas.

En relación a la implementación de la propuesta se debe contemplar que el trabajo con fuentes históricas es un proceso gradual, es decir, requiere que el estudiante poco a poco se vaya familiarizando con ejercicios que obliguen al alumno a verse en la necesidad de indagar en distintos sitios, a caracterizar y organizar la información obtenida, así como a realizar ejercicios de interpretación, análisis y reflexión; en los ejercicios que se consideren implementar en un futuro, es necesario considerar adecuaciones, es decir partir del trabajo con fuentes que no representen una excesiva dificultad y que sean significativas y accesibles al normalista, para posteriormente a lo largo de los dos cursos ir complejizando el tipo de fuente.

Un elemento que habla del tipo de educación en la que se ha formado el estudiante es la inseguridad que muestra en la presentación de resultados y evidencias, así como en la búsqueda de la aprobación o desaprobación de sus comentarios por parte del docente, por lo cual es prioritario generar ambientes de aprendizaje que promuevan la autonomía y seguridad del alumno.

Es necesario considerar que el docente en formación lleve en su Plan de Estudios de Educación Primaria, una asignatura que trabaje directamente contenidos disciplinares y que de esta manera se fortalezca sus conocimientos básicos, misma que complemente los cursos de Educación Histórica, donde él pueda considerar propuestas didácticas para abordar la disciplina en el aula, y dónde reflexione en las formas de adecuar el manejo de fuentes a los distintos grados y temáticas.

Si el estudiante normalista no ha vivenciado o experimentado el manejo y uso de fuentes históricas como lo plantean los mismos cursos en la licenciatura, difícilmente reconocerá su importancia y utilidad, por lo cual una alternativa, para contribuir a la resolución de dicho problema podría ser la implementación de un taller o seminario extracurricular, que tenga por propósito tanto trabajo de temáticas históricas específicas, así como el acercamiento y trabajo con distintos tipos de fuentes.

La historia en actualidad constituye un conocimiento necesario que les permitirá a las actuales y futuras generaciones, ir más allá de los estereotipos patrióticos o nacionalistas y permitirles comprender las causas que han originado las condiciones mundiales, y poder asumirse como agentes de cambio y transformación y no sólo como sujetos contemplativos de los eventos en distintos escenarios. Es menester de los futuros docentes contribuir en el

trabajo y tratamiento directo en las aulas de esta disciplina, para modificar las visiones que la han orillado a ser un conocimiento estéril, frío, muerto e inútil, para reorientarla y hacer un espacio de construcción, de experiencias significativas. Como plantea Oresta López (2006) “se trata de construir una nueva historia para la enseñanza, que cuente con bases pedagógicas y cognitivas que contribuyan a comprender la incertidumbre y complejidad humanas” (p. 65).

Referencias

- ALDUCIN Y ASOCIADOS/ SEP DGESPE. (Marzo de 2011). *dgespe.sep.gob.mx*.
Obtenido de Estudio de cultura y conciencia históricas en las Escuelas Normales Públicas ¿Cómo se estudia la Historia?:
<http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/comunidades/historia/investigacion/Encuesta%20Nacional%20sobre%20conciencia%20hist/Estudio%20de%20cultura%20y%20conciencia%20historicas%20en%20las%20Escuelas%20Normales%20P%C3%BAblicas%20C2%BFComo%20se%20estudi>
- Alonso, C. M., Domingo, J. G., & Honey, P. (2009). *Bases Teóricas*. Obtenido de CHAEA. Estilos de Aprendizaje: <http://www.estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>
- Alonso, C., Domingo, J., & Honey, P. (1994). *Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. España: Ediciones Mensajero.
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós Educador N° 169.
- Arteaga Castillo, B., & Camargo, S. (2012). ¿CÓMO SE ENSEÑA Y ESTUDIA HISTORIA HOY EN LAS ESCUELAS NORMALES PÚBLICAS DE MÉXICO? UNA APROXIMACIÓN DESDE LAS MIRADAS DE LOS ESTUDIANTES. *Enseñanza de las Ciencias Sociales, volumen n°11, Diciembre* , 99-112.
- Arteaga Castillo, B., & Camargo, S. (2012). *Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria*. Obtenido de [dgespe.sep.gob.mx](http://www.dgespe.sep.gob.mx):
http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/comunidades/historia/recursos/educacion_historica_19_de_agosto_2012.pdf
- Arteaga, B., & Camargo, S. (2014). Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan. *Revista Tempo e Argumento, vol. 6, núm. 13, septiembre-diciembre*, 110-140.
- Carnevale, S. (2013). *Historiografía, Memoria, Conciencia Histórica, y enseñanza de la Historia, un vínculo situacional y relacional en permanente movimiento*. Obtenido de Primeras Jornadas de Historia Reciente del Conurbano Bonaerense Norte y Noroeste. Universidad Nacional de General Sarmiento:
http://www.ungs.edu.ar/ms_idh/wp-content/uploads/2014/02/10-PONENCIA-CARNOVALE.pdf

- Cataño Balseiro, C. L. (2011). Jörn Rüsen y la conciencia histórica. *Historia y Sociedad*, No. 21, MEDELLÍN, COLOMBIA, JULIO-DICIEMBRE, 221-243.
- DGESPE. (2012). *Programa de Educación Histórica en Diversos Contextos*. Obtenido de Licenciatura en Educación Primaria:
http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/ehedc_lepri
- DGESPE. (2012). *Programa del curso de Educación Histórica en el Aula*. Obtenido de Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación.gob.mx:
http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepri/educacion_historica_en_el_aula_lepri.pdf
- DGESPE. (s.f.). *Estudio de cultura y conciencia históricas en las Escuelas Normales Públicas ¿cómo se estudia la historia?* Obtenido de dgespe.sep.gob.mx/:
<http://www.dgespe.sep.gob.mx/sites/default/files/comunidades/historia/investigacion/Encuesta%20Nacional%20sobre%20conciencia%20hist/Estudio%20de%20cultura%20y%20conciencia%20historicas%20en%20las%20Escuelas%20Normales%20P%C2%BFComo%20se%20estudi>
- Feliu Torruella, M., & Hernández Cardona, F. (2011). *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. España: 16 GRAÓ.
- FIERRO, C., FORTOUL, B., & ROSAS., L. (2008). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. Barcelona: Paidós.
- Gómez Carrasco, C. J. (2014). PENSAMIENTO HISTÓRICO Y CONTENIDOS DISCIPLINARES EN LOS LIBROS DE TEXTO. UN ANÁLISIS EXPLORATORIO DE LA EDAD MODERNA EN 2º DE LA ESO. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, N° 29-1., 131-158.
- Gómez Carrasco, C. J., & Miralles Martínez, P. (2013). *LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DESDE UN ENFOQUE SOCIAL*. Obtenido de Clío, History and History teaching, 39. ISSN: 1139-6237.: <http://clio.rediris.es>
- Gómez Carrasco, C. J., Ortuño Molina, J., & Molina Puche, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tiempo & Argumento*, 5-27.

- González Cubero, M. (2012). *El Modelo de la Enseñanza Diferenciada y su eficacia en los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma español como lengua extranjera*. San José, Costa Rica.
- Huerta Pérez, P. (2011). La reflexión de la práctica como elemento de mejora del desempeño académico de los colectivos docentes en Educación Básica. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, 15. Procesos de Formación*, 1-9.
- Hurtado Galves, J. M. ((s.f)). *Fuentes primarias y secundarias en la construcción del conocimiento*. Obtenido de DGESPE:
<http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/comunidades/historia/recursos/Fuentes%20Primarias%20Hurtado.pdf>
- Latorre, A. (2013). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. México: GRAÓ.
- Lee, P., Dickinson, A., & Ashby, R. (2004). Las ideas de los niños sobre la historia. En M. Carretero, & J. (. F. Voss, *Aprender a Pensar la Historia* (págs. 217-248). Argentina: Amorrortu editores.
- López Pérez, O. (2006). Enseñar historia como un saber necesario. Para comprender la complejidad social y humana. En L. E. Galván Lafarga, *La formación de una conciencia histórica* (págs. 55-74). México: Academia Mexicana de la Historia.
- LUCHETTI, E. L., & BERLANDA, O. G. (1998). *El diagnóstico en el aula. Conceptos, procedimientos, actitudes y dimensiones complementarias*. Buenos Aires, Argentina.: Magisterio del río de la plata.
- Montanares-Vargas, E. &.-L. (2016). Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores. *MAGIS, Revista Internacional, volumen 8, número 17*, 85-98.
- Pagès i Blanch, J. (2004). ENSEÑAR A ENSEÑAR HISTORIA: LA FORMACIÓN DIDÁCTICA DE LOS FUTUROS PROFESORES DE HISTORIA. En J. J. Carreras Ares, M. E. Nicolás Marín, & J. Gómez Hernández, *Miradas a la historia: reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis* (págs. 155-178). Barcelona, España: EDITUM.
- Pagés, J. (1996). Las representaciones de los estudiantes de maestro sobre las Ciencias Sociales: ¿cuáles son?, ¿cómo aprovecharlas? *Investigación en la Escuela n° 28*, 103-114.

- Pagés, J. (2012). La mirada externa. Análisis y reflexiones. En L. Somohano, P. Latapí, & M. Miró, *Conservación de la memoria histórica: enseñanza, patrimonio y acervos antiguos*. (págs. 95-106). Querétaro, México: U. A. Querétaro. Obtenido de [dgespe.sep.gob: http://www..mx/public/comunidades/historia/recursos/educacion_historica_19_de_agosto_2012.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/comunidades/historia/recursos/educacion_historica_19_de_agosto_2012.pdf)
- Pantoja Chaves, A. (2010). La fotografía como recurso para la didáctica de la Historia. *Tejuelo, n° 9*, 179-194.
- Peck, C., & Seixas, P. (s.f). *Estándares de pensamiento histórico: primeros pasos*. Obtenido de [dgespe.sep.gob.mx: http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/comunidades/historia/actualizacion/Encuentros%20Nacionales/VIII%20Encuentro/estandares%20pensamiento%20historico%20Seixas%20with%20Carretero,%20Lopez%20Rodriguez.pdf](http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/comunidades/historia/actualizacion/Encuentros%20Nacionales/VIII%20Encuentro/estandares%20pensamiento%20historico%20Seixas%20with%20Carretero,%20Lopez%20Rodriguez.pdf)
- Quintana, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. *Psicología: Tópicos de actualidad*, 47-84.
- Quintana Peña, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. *Psicología: Tópicos de actualidad.*, 47-84.
- Romero, L. A. (2002). *Volver a la Historia. Su enseñanza en el tercer ciclo de la E.G.B.* Argentina: AIQUE.
- Sáiz Serrano, J., & Fuster García, C. (2014). Memorizar historia sin aprender pensamiento histórico: las PAU de Historia de España. *Didácticas de las Ciencias Sociales*, 47-57.
- Salazar Sotelo, J. (2001). *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia ¿...Y los maestros qué enseñamos por historia?* México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Sánchez Quintanar, A. (2006). reflexiones sobre la historia que se enseña. En L. E. Galván Lafarga, *La formación de una conciencia histórica* (págs. 19-45). México: Academia Mexicana de la Historia.
- Santisteban Fernández, A. (2010). *La formación de competencias de pensamiento histórico*. Obtenido de Memoria Académica, FAHCE: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf

Wineburg, S. (s.f.). *Pensando como un Historiador*. Obtenido de Biblioteca Nacional de Colombia: <http://www.bibliotecanacional.gov.co/content/pensando-como-un-historiador-por-sam-wineburg>

Anexo 1. Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.
- El Cuestionario es anónimo.

Muchas gracias.

M ás(+)	M enos(-)	Ítem
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
+	-	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
+	-	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
+	-	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
+	-	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
+	-	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
+	-	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
+	-	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
+	-	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
+	-	
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
+	-	

+	○	-	○	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
+	○	-	○	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
+	○	-	○	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
+	○	-	○	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
+	○	-	○	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
+	○	-	○	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
+	○	-	○	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
+	○	-	○	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
+	○	-	○	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
+	○	-	○	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
+	○	-	○	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
+	○	-	○	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
+	○	-	○	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
+	○	-	○	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.

+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	33. Tiendo a ser perfeccionista.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	-	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.

+	-	
+	-	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
+	-	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
+	-	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
+	-	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
+	-	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
+	-	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
+	-	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
+	-	48. En conjunto hablo más que escucho.
+	-	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
+	-	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
+	-	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
+	-	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
+	-	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
+	-	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.

+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>
			68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
+	<input type="radio"/>	-	<input type="radio"/>

	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
+		-	
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
+		-	
+	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

Anexo 2. Indicadores del Survey Monkey

<p>Q1 En qué grupo estás actualmente inscrito?</p> <p><u>Q2 Indica tus apellidos y tu nombre</u></p> <p>Q3 ¿Cuál es tu dirección de correo electrónico?</p> <p>Q4 ¿Cuál es tu edad?</p> <p>Q5 ¿cuál es tu estado civil?</p> <p>Q6 ¿Cuál es tu procedencia?</p> <p>Q7 ¿Trabajas?</p> <p>Q8 ¿con quién vives?</p> <p>Q9 ¿Alguien depende económicamente de tí?</p> <p>Q10 ¿De que bachillerato te graduaste?</p> <p>Q11 ¿Cuánto tiempo utilizas en trasladarte a la escuela?</p>	<p>Q12 ¿Qué haces en tu tiempo libre?</p> <p>Q13 Mis padres son lectores cotidianos</p> <p>Q14 En mi familia se aprecia, fomenta y apoya la lectura</p> <p>Q15 En casa ¿cuentas con lo siguiente?</p> <p>Q16 En general ¿qué prefieres leer?</p> <p>Q17 En general: ¿Cuánto tiempo a la semana dedicas a la lectura de textos académicos?</p> <p>Q18 De los siguientes contextos: ¿En cuál de ellos pasas más tiempo leyendo? Asigna el valor más alto a la</p> <p>Q19 De los siguientes motivos para leer, asigna el valor más alto</p>	<p>Q20 Cuando se me dificulta comprender algún texto:</p> <p>Q21 Cuando no comprendo lo que leo, generalmente pienso que se debe a:</p> <p>Q22 En general. ¿Te gusta la historia?</p> <p>Q23 En mi historia académica desde la primaria hasta ahora, las actividades más comunes con las que me</p> <p>Q24 En general, ¿Qué tan de acuerdo te encuentras con las siguientes frases?</p> <p>Q25 ¿Qué esperas aprender en este curso?</p>	<p>Q25 ¿Qué esperas aprender en este curso?</p> <p>Q26 ¿cuál consideras que pueda ser el grado de utilidad del saber histórico en nuestra sociedad?</p> <p>Q27 Siento la necesidad de mejorar en mi desempeño escolar</p> <p>Q28 Me siento cómodo cumpliendo con los plazos establecidos y las actividades propuestas en clase.</p> <p>Q29 Tengo la disposición para aprender técnicas y estrategias que me ayuden a mejorar mi</p> <p>Q30 Participo activamente en las actividades escolares</p>
--	--	---	---

<p>Q31 Cuando estudio lo hago en un lugar fijo</p> <p>Q32 Generalmente tengo a la mano todo lo que puedo necesitar para estudiar</p> <p>Q33 En el lugar donde estudio no hay ruido y puedo concentrarme</p> <p>Q34 Generalmente mi lugar de estudio esta bien ordenado</p> <p>Q35 Soy constante, estudio diariamente.</p> <p>Q36 Programo y respeto mi tiempo para estudiar</p> <p>Q37 Estudio de acuerdo con la dificultad de cada asignatura.</p>	<p>Q38 Tomo notas, apuntes o esquemas de las explicaciones que dan mis profesores en clase</p> <p>Q39 Me gusta tener ordenados mis apuntes y puedo entenderlos con facilidad</p> <p>Q40 Utilizo agendas, planificadores y recursos variados para organizar mis actividades</p> <p>Q41 Cuando leo un texto académico, utilizo un método específico para comprender mejor el contenido.</p> <p>Q42 Antes de leer un texto con profundidad y detenimiento realizo una lectura rápida del mismo para ubicar las</p>	<p>Q43 Cuando realizo una lectura a profundidad para el estudio, me planteo preguntas como: ¿quién, cuándo,</p> <p>Q44 Utilizo agendas, planificadores y recursos variados para organizar mis actividades</p> <p>Q45 En un texto académico realizo anotaciones, subrayo o marco palabras clave en cada párrafo.</p> <p>Q46 Utilizo las ideas principales de un texto para elaborar esquemas, resúmenes o mapas.</p> <p>Q47 Diferencio las ideas principales y las secundarias en una argumentación escrita con facilidad</p>	<p>Q48 soy sistemático y utilizo diversas estrategias para realizar mis tareas académicas.</p> <p>Q49 Generalmente suelo relacionar los conocimientos que aprendí con anterioridad con los de</p> <p>Q50 Cuando inicio una actividad suelo establecer metas de aprendizaje</p> <p>Q51 Tengo una sensación clara de cuando he comprendido un contenido nuevo en</p> <p>Q52 Cuando aprendo, suelo buscar su aplicación en diversas situaciones</p>	<p>Q52 Cuando aprendo, suelo buscar su aplicación en diversas situaciones</p> <p>Q53 Cuando se trata de trabajos colaborativos en el aula. ¿Cuál frase define más tu sentir?</p> <p>Q54 Me siento satisfecho del resultado cuando elaboro actividades colaborativas</p> <p>Q55 Cuando puedes formar equipos de aprendizaje ¿Qué factor determina con quién te integras?</p> <p>Q56 Cuando se evalúan los trabajos colaborativos, generalmente considero que su evaluación se</p>
---	---	--	--	--

Anexo 3. Ficha de datos personales



Ficha de datos personales

Apellidos	Nombre(s)
-----------	-----------

Grado que cursa: _____ Grupo: _____ Núm. Lista: _____

Domicilio: _____

Teléfono(s) casa: _____

Nombre del papá: _____

Grado máximo de estudios: _____

Teléfono(s) de la empresa: _____

Nombre de la mamá: _____

Grado máximo de estudios: _____

Teléfono(s) de la empresa: _____

Núm. de Hnos.: Varones: _____ Mujeres: _____ Lugar que ocupa: _____

Otros familiares con los que vive: _____

Hermanos que estudian en la misma institución: _____

¿En qué estudian o trabajan sus hermanos?: _____

Anexo 4. Ficha de historial académico



Historial académico

Datos personales y familiares

Apellidos	Nombre(s)
-----------	-----------

Nombre por el que se le llamará: _____

Grado que cursa: _____ Grupo: _____ Núm. Lista.: _____

Fecha de nacimiento: _____ edad: _____ años

Nombre del papá: _____

Grado máximo de estudios: _____

Nombre de la mamá: _____

Grado máximo de estudios: _____

Núm. de hnos.: _____ varones: _____ mujeres: _____ lugar que ocupa: _____

a) ¿En qué estudian o trabajan tus hermanos? _____

b). Señala, cómo consideras tus relaciones familiares con:

	Buenas	Regulares	Malas	Por qué
Papá				
Mamá				
Hermanos				

c) ¿Cómo consideras la integración de tu familia? _____

d) ¿Qué tanta comunicación tienes con tus padres? _____

e) ¿Consideras que tus padres te estimulan en los estudios?, ¿cómo? _____

1) Trayectoria escolar:

	Escuela	Años cursados	Promedio
Primaria			
Secundaria			
Media-Superior			

2) ¿Cuáles son las tres materias académicas que más te gustan y por qué?

Materia

por qué

_____	_____
_____	_____
_____	_____

3) ¿Cuáles son las tres materias académicas que menos te gustan y por qué?

_____	_____
_____	_____
_____	_____

4) ¿Cuáles son las tres materias académicas que se te facilitan más y por qué?

5) ¿Cuáles son las tres materias académicas en que obtienes tus mejores calificaciones?

6) ¿Cuáles son las tres materias académicas en que obtienes tus más bajas calificaciones? _____

7) ¿Has repetido algún año escolar?, ¿cuál? _____

8) ¿Por qué estás inscrito en esta Institución? _____

9) ¿Cómo te sientes en ella? _____

10) ¿Qué significa para ti dedicarte al estudio? _____

11) ¿Cómo te ha resultado el estudio? _____

12) Si sales mal en el estudio, ¿a qué lo atribuyes? _____

13) Diariamente, por las tardes, ¿cuánto tiempo dedicas a tareas, trabajo y estudio? _____

Anexo 5. Ficha de entornos sociales



Entornos sociales

1. ¿Qué actividades realizas en los tiempos libres? _____
2. ¿Qué te gustaría hacer en los tiempos libres? _____
3. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura en la semana? _____
4. ¿Qué temas te gusta leer? _____
5. Nombra 3 libros que hayas leído últimamente: _____
6. Te consideras responsable: _____
7. ¿Qué música te gusta más? _____
8. ¿Qué deporte(s) practicas? _____
9. ¿Cómo defines tu carácter? _____
10. Nombra tus tres mejores cualidades: _____
11. ¿Te consideras comunicativo? _____ ¿Tienes muchos amigos? _____
12. ¿Qué tipo de amigos frecuentas? _____
13. ¿Te gusta participar en actividades de grupo? _____
14. ¿En qué actividades de grupo te gusta participar? _____
15. ¿Realizas algún trabajo remunerado?, ¿cuál? _____
16. ¿Qué piensas estudiar al concluir este nivel educativo? _____
17. Algo que quieras comentar o agregar: _____

Anexo 6. Malla Curricular del Plan de estudios 2012. Licenciatura en Educación

Primaria

1° Semestre	2° Semestre	3° Semestre	4° Semestre	5° Semestre	6° Semestre	7° Semestre	8° Semestre	
El sujeto y su formación profesional como docente 4/4.5	Planeación educativa 4/4.5	Adecuación curricular 4/4.5	Teoría pedagógica 4/4.5	Herramientas básicas para la investigación educativa 4/4.5	Filosofía de la educación 4/4.5	Planeación y gestión educativa 4/4.5	Trabajo de titulación 4/3.6	
Psicología del desarrollo infantil (0-12 años) 4/4.5	Bases psicológicas del aprendizaje 4/4.5	Ambientes de aprendizaje 4/4.5	Evaluación para el aprendizaje 4/4.5	Atención a la diversidad 4/4.5	Diagnostico e intervención socioeducativa 4/4.5	Atención educativa para la inclusión 4/4.5	Práctica profesional 20/6.4	
Historia de la educación en México 4/4.5		Educación histórica en el aula 4/4.5	Educación histórica en diversos contextos 4/4.5	Educación física 4/4.5	Formación cívica y ética 4/4.5	Formación ciudadana 4/4.5		
Panorama actual de la educación básica en México 4/4.5	Prácticas sociales del lenguaje 6/6.75	Procesos de alfabetización inicial 6/6.75	Estrategias didácticas con propósitos educativos 6/6.75	Producción de textos escritos 6/6.75	Educación geográfica 4/4.5	Aprendizaje y enseñanza de la geografía 4/4.5		
Aritmética: su aprendizaje y enseñanza 6/6.75	Álgebra: su aprendizaje y enseñanza 6/6.75	Geometría: su aprendizaje y enseñanza 6/6.75	Procesamiento de información estadística 6/6.75	Educación artística (música, expresión corporal y danza) 4/4.5	Educación artística (artes visuales y teatro) 4/4.5			
Desarrollo físico y salud 4/4.5	Acercamiento a las ciencias naturales en la primaria 6/6.75	Ciencias naturales 6/6.75	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5	Optativo 4/4.5		
Las TIC en la educación 4/4.5	La tecnología informática aplicada a los centros escolares 4/4.5	Inglés A1 4/4.5	Inglés A2 4/4.5	Inglés B1- 4/4.5	Inglés B1 4/4.5	Inglés B2- 4/4.5		
Observación y análisis de la práctica educativa 6/6.75	Observación y análisis de la práctica escolar 6/6.75	Iniciación al trabajo docente 6/6.75	Estrategias de trabajo docente 6/6.75	Trabajo docente e innovación 6/6.75	Proyectos de intervención socioeducativa 6/6.75	Práctica profesional 6/6.75		
36 hrs.	36 hrs.	40 hrs.	38 hrs.	36 hrs.	34 hrs.	30 hrs.		34 hrs.
						274 horas		291 créditos

	Psicopedagógico
	Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje
	Lengua Adicional y Tecnologías de la Información y la Comunicación
	Práctica Profesional
	Optativos

Anexo 7. Formato de análisis de una fuente artística

Colegio de educación Histórica en Diversos Contextos				
Nombre:	RESPUESTAS			Grupo:
PREGUNTAS	Cuadro 1	Cuadro 2	Cuadro 3	Cuadro 4
¿Qué te llama la atención de la pintura?				
¿De quién es?				
¿Quién la pintó?				
¿Cuándo la pintó?				
¿Cuáles crees que fueron los motivos para pintarla?				
¿Qué mensaje te transmite la pintura?				
¿Qué función consideras cumple en el imaginario del espectador?				

Anexo 8: Fuentes Artísticas de la Reforma y el 2º Imperio Mexicano

Fuentes Artísticas de la Reforma y el 2º Imperio Mexicano	
 A portrait of Benito Juárez, a man in a dark suit and white shirt, standing in an ornate room.	<p>Benito Juárez. Cuadro de Tiburcio Sánchez (1889) en Palacio Nacional Acervo SHCP, óleo sobre tela (238 x 160 cm).</p>
 A portrait of Maximiliano de Habsburgo, a man in a dark suit and white cape, standing in a room.	<p>Maximiliano de Habsburgo (1865) Obra de Albert Graefle, óleo sobre tela, Nacional de Historia, México, D.F., INBA (255 x 168 cm).</p>
 A portrait of Carlota Amalia de Saxe Coburgo, a woman in a white dress and crown, standing in a room.	<p>Carlota Amalia de Saxe Coburgo (1865) Obra de Albert Graefle, óleo sobre tela, Nacional de Historia, México, D.F., INBA (255 x 168 cm).</p>
 A mural titled 'La Reforma y la caída del Imperio' by José Clemente Orozco, depicting a man's face in the center, surrounded by a crowd of people and flags.	<p>La Reforma y la caída del Imperio (1948) Obra de José Clemente Orozco, material y técnica: pintura al fresco, Museo Nacional de Historia, México, D.F., INBA.</p>

Anexo 9: Fuentes fotográficas de la Reforma y el 2º Imperio Mexicano

Fuentes fotográficas de la Reforma y el 2º Imperio Mexicano	
	Fernando Maximiliano con sus hermanos. De izquierda a derecha: Carlos Luis de Austria, Francisco José I de Austria (sentado) y Luis Víctor de Austria, c. 1863. Foto: Ludwig Angerer.
	Fotografía de Carlota, emperatriz de México con el Gran Cordón de la Orden de San Carlos (1866), colección de José Luis Blasio, resguardo del Centro de Estudios de Historia de México Carso.
	Fotografía del joven Archiduque Maximiliano y Archiduquesa Carlota, obtenido de: http://www.amigosmap.org.mx/2014/02/23/mexico-en-tiempos-de-maximiliano-y-carlota/
	Fotografía del Lic. Benito Pablo Juárez García, de Valleto obtenida de http://www.mnh.inah.gob.mx/colecciones/documentos/coleccion_doc01.html
	Foto del Lic. Benito Juárez el día de su boda (Juárez en medio, a su derecha su hermana, y a la izquierda su esposa Margarita Maza), obtenida de: https://es.pinterest.com/pin/561472278514814138/

Anexo 10. Carta de Benito Juárez al Archiduque Maximiliano de Habsburgo.

(Monterrey, 28 de mayo de 1864)

Digna respuesta de Juárez a Maximiliano. Carta de Benito Juárez.
Monterrey, 28 de mayo de 1864.

Maximiliano:

Usted me ha dirigido una carta confidencial fechada el 2 del presente desde la fragata Novara. La cortesía me obliga a darle una respuesta, aunque no me haya sido posible meditarla, pues como usted comprenderá, el delicado e importante cargo de presidente de la República absorbe todo mi tiempo sin descansar ni aun por las noches.

El filibusterismo francés ha puesto en peligro nuestra nacionalidad y yo, que por mis principios y mis juramentos he sido llamado a sostener la integridad de la nación, su soberanía e independencia, he tenido que multiplicar mis esfuerzos para responder al sagrado depósito que la nación, en ejercicio de sus facultades soberanas, me ha confiado. Sin embargo, me he propuesto contestar aunque sea brevemente los puntos más importantes de su misiva.

Usted me dice que "abandonando la sucesión de un trono en Europa, su familia, sus amigos y sus propiedades y, lo que es más querido para un hombre, la patria, usted y su esposa doña Carlota han venido a estas lejanas y desconocidas tierras obedeciendo solamente al llamado espontáneo de la nación, que cifra en usted la felicidad de su futuro".

Realmente admiro su generosidad, pero por otra parte me ha sorprendido grandemente encontrar en su carta la frase "llamado espontáneo", pues ya había visto antes que cuando los traidores de mi país se presentaron por su cuenta en Miramar a ofrecer a usted la corona de México, con las adhesiones de nueve o 10 pueblos de la nación, usted vio en todo esto una ridícula farsa indigna de que un hombre honesto y honrado la tomara en cuenta.

En respuesta a esta absurda petición, contestó usted pidiendo la expresión libre de la voluntad nacional por medio de un sufragio universal. Esto era imposible, pero era la respuesta de un hombre honorable.

Ahora cuán grande es mi asombro al verlo llegar al territorio mexicano sin que ninguna de las condiciones demandadas hayan sido cumplidas y aceptar la misma farsa de los traidores, adoptar su lenguaje, condecorar y tomar a su servicio a bandidos como Márquez y Herrán y rodear a su persona de esta peligrosa clase de la sociedad mexicana. Francamente hablando me siento muy decepcionado, pues creí y esperé que usted sería una de esas organizaciones puras que la ambición no puede corromper.

Usted me invita cordialmente a la ciudad de México, a donde usted se dirige, para que tengamos una conferencia junto con otros jefes mexicanos que se encuentran actualmente en armas, prometiéndonos todas las fuerzas necesarias para que nos escolten en nuestro viaje, empeñando su palabra de honor, su fe pública y su honor, como garantía de nuestra seguridad.

Me es imposible, señor, acudir a este llamado. Mis ocupaciones oficiales no me lo permitirán. Pero si, en el ejercicio de mis funciones públicas, pudiera yo aceptar semejante invitación, no sería suficiente garantía la fe pública, la palabra y el honor de un agente de Napoleón, de un hombre cuya seguridad se encuentra en las manos de los traidores y de un hombre que representa en este momento, la causa de uno de los signatarios del Tratado de la Soledad.

Aquí, en América, sabemos demasiado bien el valor que tiene esa fe pública, esa palabra y ese honor, tanto como sabe el pueblo francés lo que valen los juramentos y las promesas de Napoleón.

Me dice usted que no duda que de esta conferencia —en caso de que yo la aceptara— resultará la paz y la felicidad de la nación mexicana y que el futuro Imperio me reservará un puesto distinguido y que se contará con el auxilio de mi talento y de mi patriotismo.

Ciertamente, señor, la historia de nuestros tiempos registra el nombre de grandes traidores que han violado sus juramentos, su palabra y sus promesas; han traicionado a su propio partido, a sus principios, a sus antecedentes y a todo lo que es más sagrado para un hombre de honor y, en todos estos casos, el traidor ha sido guiado por una vil ambición de poder y por el miserable deseo de satisfacer sus propias pasiones y aun sus propios vicios, pero el encargado actual de la presidencia de la República salió de las masas oscuras del pueblo, sucumbirá, si es éste el deseo de la Providencia, cumpliendo su deber hasta el final, correspondiendo a la esperanza de la nación que preside y satisfaciendo los dictados de su propia conciencia.

Tengo que concluir por falta de tiempo, pero agregaré una última observación. Es dado al hombre, algunas veces, atacar los derechos de los otros, apoderarse de sus bienes, amenazar la vida de los que defienden su nacionalidad, hacer que las más altas virtudes parezcan crímenes y a sus propios vicios darles el lustre de la verdadera virtud.

Pero existe una cosa que no puede alcanzar ni la falsedad ni la perfidia y que es la tremenda sentencia de la historia. Ella nos juzgará.

(Benito Juárez)

Fuente:

Juárez. *Semblanza y Correspondencia. Fondo de Cultura Económica. Preparada por José López Bermúdez. México. Primera edición, 1997. <http://omega.ilce.edu.mx:3000/sites/fondo2000/vol2/22/htm/libro57.htm>*

Nota de José López Bermúdez:

Benito Juárez. Documentos, discursos y correspondencia, t. 9, pp. 135-137. La autenticidad de esta carta, fechada en Monterrey el 28 de mayo de 1864, se ha puesto en duda, pues no se ha encontrado el original ni copia de ella. No se conoce ninguna declaración directa ya sea de Juárez o de Maximiliano relativa a esta carta; ninguno de los familiares y amigos cercanos de Juárez tampoco habían hablado de ella. Ralph Roeder, con certera expresión, ha dicho de este documento lo siguiente:

"Carta apócrifa en el concepto de algunos. La historia la autentifica. Psicológicamente era auténtica. Avaro de palabras el Presidente no las malgastaba, y la declaración sirvió, por lo menos, para delimitar los distintos niveles de vida que mediaban entre él y el adversario". (Ralph Roeder, Juárez y su México, vol. II, p. 661.)

Como resultado de una laboriosa investigación que nos tomó más de 10 años (véase Benito Juárez..., t. 9, pp. 118-131), consideramos valedera la hipótesis de que sí existió el intercambio de correspondencia entre Juárez y Maximiliano y que por acuerdo, probablemente propuesto por Maximiliano, se pretendió mantener en reserva la respuesta de Juárez.

Por considerar que la publicación de esta carta en el New York Herald se hizo a partir del texto original, reproducimos nuestra traducción en español partiendo de la versión en inglés publicada en ese periódico.

Anexo 11. Discurso del presidente Benito Juárez al regresar victorioso a la capital de la República tras la caída del Imperio, 15 de julio de 1867

Druida Marzo 20, 2014 In Actualidad, Secciones

Mexicanos:

El Gobierno nacional vuelve hoy a establecer su residencia en la ciudad de México, de la que salió hace cuatro años. Llevó entonces la resolución de no abandonar jamás el cumplimiento de sus deberes tanto más sagrados, cuanto mayor era el conflicto de la nación. Fue con la segura confianza de que el pueblo mexicano lucharía sin cesar contra la inicua invasión extranjera, en defensa de sus derechos y de su libertad. Salió el Gobierno para seguir sosteniendo la bandera de la Patria por todo el tiempo que fuera necesario, hasta obtener el triunfo de la causa santa de la independencia y de las instituciones de la República.

Lo han alcanzado los buenos hijos de México, combatiendo solos, sin auxilio de nadie, sin recursos, sin los elementos necesarios para la guerra. Han derramado su sangre con sublime patriotismo, arrojando todos los sacrificios antes que consentir en la pérdida de la República y de la libertad.

Entrada triunfal de Juárez luego de vencer al Imperio (15 de julio, 1867)

En nombre de la Patria agradecida, tributo el más alto reconocimiento a los buenos mexicanos que la han defendido y a sus dignos caudillos. El triunfo de la Patria, que ha sido el objeto de sus nobles aspiraciones, será siempre su mayor título de gloria y el mejor premio de sus heroicos esfuerzos.

Lleno de confianza en ellos procuró el Gobierno cumplir sus deberes, sin concebir jamás un solo pensamiento de que le fuera lícito menoscabar ninguno de los derechos de la Nación. Ha cumplido el Gobierno el primero de sus deberes, no contrayendo ningún compromiso en el exterior ni en el interior, que pudiera perjudicar en nada la independencia y la soberanía de la República, la integridad de su territorio o el respeto debido a la Constitución y a las leyes. Sus enemigos pretendieron establecer otro Gobierno y otras leyes, sin haber podido consumir su intento criminal. Después de cuatro años, vuelve el Gobierno a la ciudad de México, con la bandera de la Constitución y con las mismas leyes, sin haber dejado de existir un solo instante dentro del territorio nacional.

No ha querido, ni ha debido antes el Gobierno y menos debería en la hora del triunfo completo de la República, dejarse inspirar por ningún sentimiento de pasión contra los que lo han combatido. Su deber ha sido, y es, pesar las exigencias de la justicia con todas las consideraciones de la benignidad. La templanza de sus conductas en todos los lugares donde ha residido, ha demostrado su deseo de moderar, en lo posible, el rigor de la justicia, conciliando la indulgencia con el estrecho deber de que se apliquen las leyes, en lo que sea indispensable para afianzar la paz y el porvenir de la Nación.

Mexicanos: Encaminemos ahora todos nuestros esfuerzos a obtener y a consolidar los beneficios de la paz. Bajo sus auspicios, será eficaz la protección de las leyes y de las autoridades para los derechos de todos los habitantes de la República.

Que el pueblo y el Gobierno respeten los derechos de todos. Entre los individuos, como entre las naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz.

Confiemos en que todos los mexicanos, aleccionados por la prolongada y dolorosa experiencia de las calamidades de la guerra, cooperaremos en lo adelante al bienestar y a la prosperidad de la Nación, que sólo pueden conseguirse con un inviolable respeto a las leyes con la obediencia a las autoridades elegidas por el pueblo.

En nuestras libres instituciones, el pueblo mexicano es árbitro de su suerte. Con el único fin de sostener la causa del pueblo durante la guerra, mientras no podía elegir a sus mandatarios, he debido, conforme al espíritu de la Constitución, conservar el poder que me había conferido. Terminada ya la lucha, mi deber es convocar desde luego el pueblo, para que, sin ninguna presión de la fuerza y sin ninguna influencia ilegítima, elija con absoluta libertad a quien quiera confiar sus destinos.

Mexicanos: Hemos alcanzado el mayor bien que podíamos desear viendo consumada por segunda vez la independencia de nuestra Patria. Cooperemos todos para poder legarla a nuestros hijos en camino de prosperidad, amando y sosteniendo siempre nuestra independencia y nuestra libertad.

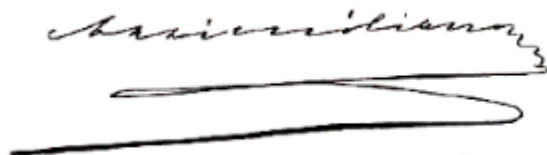
Benito Juárez

Anexo 12. Carta de Maximiliano de Habsburgo a Benito Juárez (19 de junio de 1867)

Sr. Don Benito Juárez:

Próximo a recibir la muerte, a consecuencia de haber querido hacer la prueba de si nuevas instituciones políticas logran poner término a la sangrienta guerra civil que ha destrozado desde hace tantos años este desgraciado país, perderé con gusto mi vida, si su sacrificio puede contribuir a la paz y prosperidad de mi nueva Patria.

Íntimamente persuadido de que nada sólido puede fundarse sobre un terreno empapado de sangre y agitado por violentas conmociones, yo conjuro a usted, de la manera más solemne y con la sinceridad propia de los momentos en que me hallo, para que mi sangre sea la última que se derrame y para que la misma perseverancia, que me complacía en reconocer y estimar en medio de la prosperidad, con que ha defendido usted la causa que acaba de triunfar, la consagre a la más noble tarea de reconciliar los ánimos y de fundar, de una manera estable y duradera, la paz y tranquilidad de este país infortunado.

A handwritten signature in cursive script, which appears to read 'Maximiliano', followed by a large, sweeping horizontal flourish.

Maximiliano

Fuente: " Historia de Méjico " por Niceto de Zamacois

Anexo 13. Formato de análisis de la fuente escrita

Formato de análisis de la fuente escrita	
Título	
Ubicación de la fuente	
contextualización	
lectura a profundidad	
utilización del conocimiento propio o ya adquirido	
lectura de los silencios	
corroboración	

Formato elaborado por Ricardo Monter Perales, basado en las categorías de Sam Wineburg en su artículo Pensando como un Historiador (s/f)